

## **FORMACIÓN E INNOVACIÓN METODOLÓGICA EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR**

M<sup>a</sup> Jesús García Arroyo,  
M<sup>a</sup> Begoña Díaz Rincón  
M<sup>a</sup> Estela Peral García

Universidad Pontificia de Salamanca

### **Resumen**

La adaptación de las enseñanzas al EEES, ha supuesto en el conjunto de la universidad española una oportunidad para que esta institución haya realizado una revisión de sus funciones y de su adecuación a las demandas de la sociedad del conocimiento

En el año 2005 la Universidad Pontificia de Salamanca inició el Plan Institucional para la actualización docente del profesorado en el marco del EEES, con el fin de mejorar la calidad educativa y propiciar la innovación e investigación en las aulas.

La presente comunicación plantea la valoración de algunas de las actividades, realizadas por el profesorado que ha participado en este Proyecto Formativo para la adaptación de su docencia a este nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje.

Mediante el desarrollo de este Plan Institucional se ha propiciado una reflexión crítica sobre la docencia actual, se ha asesorado sobre como adquirir o actualizar competencias y habilidades en el profesorado para el desempeño sobre formas de enseñar adecuadas a perfiles profesionales diversos y se han presentado metodologías activas alternativas a las tradicionales.

### **Introducción**

Desde que en el año 1998 se firmara la Declaración de Bolonia, y se perfilara el 2010 como horizonte y meta para actualizar la estructura de las titulaciones universitarias, mejorar la calidad docente, propiciar la adaptación de esta institución a las necesidades y exigencias de la sociedad del conocimiento, la Universidad Pontificia de Salamanca, inició una serie de medidas institucionales para facilitar la adaptación de sus enseñanzas al EEES.

El Instituto de Ciencias de la Educación, Departamento depositario de la formación inicial y continuada del profesorado, ponía en marcha en el 2005 el I Seminario Permanente sobre: “El profesorado universitario ante el EEES”, actividad con la cual daba comienzo el Plan Formativo Institucional que ha sido desarrollado hasta la actualidad, con la finalidad de adecuar la docencia en la enseñanza superior a nuevos planteamientos psicológicos, educativos y sociales.

La adaptación en la UPSA de sus Titulaciones al EEES, ha supuesto el reto de como afrontar un modelo de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior, que precisa de la renovación tanto de principios psicopedagógicos como de la programación en base a competencias que conlleva numerosos cambios didácticos.

Los diversos Planes de Formación del Profesorado en la UPSA ( 2005-2009) han sido un elemento clave en la adaptación de esta Universidad al EEES.

Estas actividades formativas han propiciado una reflexión crítica sobre la docencia actual y han asesorado sobre como adquirir o actualizar competencias, habilidades y metodologías activas.

Innovar, investigar en el aula y crear transferencia del conocimiento, han sido finalidades presentes en la formación del profesorado que se ha realizado en la Universidad.

La formación y el desarrollo de prácticas en el aula sobre innovación metodológica, objeto principal de esta comunicación, se han apoyado en dos tipos de soportes teóricos: en primer lugar una reflexión sobre la necesidad de una nueva formación del profesorado en la universidad del siglo XXI.

Y en segundo lugar la revisión de algunos de los principios de modelos de enseñanza-aprendizaje constructivo y significativo, en el cual el alumno es el centro y es preciso enseñarlo a aprender.

Ambos apoyos teóricos se constituyeron en la base para diseñar el Plan Formativo del Profesorado en su conjunto y para concretar la elección de actividades formativas centradas en presentar al profesorado un modelo de aprendizaje basado en la programación en base a competencias de las cuales derivó la propuesta de metodologías activas como alternativa a las metodologías tradicionales.

### ***Formación y cambios en la universidad.***

La sociedad del conocimiento actual es la sociedad del aprendizaje en todo el ciclo vital que hace hincapié en dos aspectos: en primer lugar la formación continua de cualquier ciudadano que traspasa la etapa de su vida profesional y en segundo lugar, un aprendizaje integral y global que incluye contenidos específicos relativos a materias concretas y contenidos que hacen referencia a la capacidad de los sujetos para la relación, la adaptación a los cambios o la comprensión de los fenómenos sociales. ( UNESCO, 1988).

Con la creación y el desarrollo de un Espacio Europeo de Educación Superior se pretende dar respuesta al papel que debe jugar la universidad en la sociedad del siglo XXI, ya que la sociedad del conocimiento es la sociedad de la formación continua, actividad que debe estar insertada a lo largo de todas las etapas del desarrollo del hombre.

En el año 2002, en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, artículo 14, establece “que todos los ciudadanos tienen derecho a la educación y a tener acceso a una formación continua y vocacional.” Igualmente en este mismo documento se incluyen las habilidades de adaptación a través de la formación como uno de los temas principales dentro de las estrategias de empleo. (Diario Oficial de las Comunidades Europeas Council Resolution of 27 junio 2002).

Según indica Yániz (2006) “las personas necesitan ser capaces de utilizar el conocimiento, actualizarlo, de seleccionar lo que es apropiado para un contexto específico, de aprender permanentemente, y de entender el potencial de los que aprenden, de tal forma que puedan adaptar el conocimiento a nuevas situaciones que se transforman rápidamente” ( p.12).

Monereo y Pozo (2003) en su obra: “La Universidad ante la nueva cultura educativa” señalan que el saber es cada vez mas extenso y el ritmo al que se genera este conocimiento cada vez es mas acelerado y como consecuencia crece su obsolencia, creciendo en la comunidad universitaria incertidumbre y desasosiego por la actualidad de los conocimientos que transmite.

En el I Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación, celebrado en Barcelona en el año 2000, Francisco Imbernón, exponía en su intervención: “Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión?”, que en los años venideros se precisaría de una universidad renovada y una nueva forma de enseñar y educar en unas estructuras organizativas diferentes que requerirán romper con enfoques tradicionales.

“La universidad ya no es aquella institución anterior a los años 60-70, cuando pasar por un centro universitario era un verdadero privilegio, un signo de pertenencia a una élite; es necesario tener en cuenta que entonces la educación universitaria era un proceso ligado a la categoría social y no un medio para adquirirla... para que la Universidad eduque realmente en la vida y para la vida debe superar enfoques tecnológicos, funcionalistas y burocratizantes, y por el contrario, debe tender (dentro y fuera, o sea en sus relaciones y en su prácticas) a un carácter mas racional, mas cultural –contextual y comunitario, en cuyo ámbito adquiere importancia la interacción entre todas aquellas personas vinculadas, ya sea por su trabajo en ella como en su condición de usuario, de agente social o simple miembro de la comunidad.

Esta interacción debe reflejar el dinamismo social y cultural de una institución que es la comunidad y que está al servicio de la misma” (Imbernón, 2000, pag. 38)

Son numerosos los especialistas en educación superior, los que desde hace mas de una década (Bolívar, 2000, De Miguel, 1999, Escudero, 2002, Gimeno 1990, Fernández Enguita, 1999) demandan que la universidad actual como institución depositaria del saber, de la formación de la innovación e investigación sepa dar respuesta a las necesidades actuales de tipo científico y tecnológico, social y educativo e instructivo.

El modelo de Universidad que se precisa en la actualidad es el de una universidad que debe proporcionar oportunidades de reconstruir el aprendizaje experiencial y atender a la triple función de preparar a personas para el desempeño profesional, capacitarlas para una vida ciudadana con plena participación social y formarlas para el aprendizaje y la adaptación de situaciones nuevas a lo largo del ciclo vital.

Desde la publicación de los primeros documentos sobre el proceso de Convergencia Europea Bolonia (1999), Lisboa (2000), Praga (2001) y Bruselas (2003) se fueron presentando diferentes informes sobre la nueva consideración de la universidad.

El informe Bricall (2000, pag.96) indica que “el conocimiento, innovación y capacidad de aprendizaje son pues tres aspectos complementarios del desenvolvimiento actual de las sociedades avanzadas”

Benedito (2000) señalaba ya en los inicios del cambio de la Educación Superior en el marco del Espacio Europeo que “la nueva docencia” tiene una gran complejidad y para desarrollarla “se precisan cambios, innovaciones, desde la perspectiva institucional y personal “(pag.3).

Sola Fernández (2005) ha recogido el diagnóstico que se realizó en las universidades andaluzas elaborado por el director de la UCUA Manuel Barbancho en el que se hacían explícitos los siguientes datos que podrían ser algunos de ellos, denominadores comunes de otras muchas universidades

“se estudia para aprobar y no para aprender, el método por excelencia sigue siendo la transmisión de la información con la toma de apuntes que lleva aparejada, los planes de estudio están sobrecargados de materias y estas de contenidos, donde el alumnado participa poco en la vida académica y política universitaria, que la tutoría es mas formal que real, que escasean las prácticas y por el contrario los contenidos son marcadamente teóricos , que el examen es todavía el instrumento de evaluación por excelencia, que se aprecia bajo rendimiento del sistema universitario en su conjunto, tal y como se pone de relieve en los bajos porcentajes de rendimiento, en las elevadas tasas medias de retrasos en las graduaciones o en el significativo nivel de abandono” (pag.95).

Junto a estas debilidades manifiestas se recogen en este informe algunas fortalezas que hacen referencia a la transformación profunda que reclama la universidad así como la creciente *preocupación del profesorado por una formación docente que genere profesionales con habilidades adaptadas a las demandas sociales actuales.*

La formación del profesorado aparece como indicador de calidad en la priorización de retos que debe afrontar hoy la institución universitaria para una mejora de la calidad y la docencia universitaria.

Escudero Muñoz (2006) presenta la formación y el desarrollo del profesorado como elemento clave de la calidad de la educación que debe ser construida en cada universidad, haciendo referencia a la Declaración de Graz (AUE 2003) cuando se sostiene explícitamente que son las Universidades las que deben colocarse en el foco central de la reforma del EEES, para crear relaciones de coordinación entre el conjunto de sus Titulaciones , Departamentos y otras unidades que confieran contenido y sentido a los cambios que se demandan en la Universidad.

En el cuadro siguiente Escudero Muñoz ofrece una representación del concepto de “capacidad institucional de los centros para la mejora”, entendida como plataforma desde la que afrontar los cambios, en la cual *la formación y el desarrollo del profesorado es uno de los elementos clave*.



Cuadro 1 Capacidad institucional de los centros para la mejora

La formación y la innovación del profesorado en la UPSA, se ha constituido en uno de los ejes centrales de la política universitaria en el marco del EEES, consciente esta institución de la necesidad de propiciar acciones que apoyo, asesoramiento y formación que hagan posible un cambio en los modos de enseñar centrados actualmente en la programación en base a competencias de la cual derivan alternativas metodológicas activas diferentes a las tradicionales.

***Modelo de aprendizaje sobre el que se articuló el Plan de Formación e Innovación de la UPSA.***

El Aprendizaje Basado en Competencias significa según Villa y Poblete (2007) “establecer las competencias que se consideran necesarias en el mundo actual y que, como es lógico, no pueden ser únicamente determinadas por las universidades sin la consulta y la participación de entidades laborales y profesionales” (pag.29)

El aprendizaje Basado en Competencias señalan estos autores “consiste en desarrollar competencias genéricas o transversales ( instrumentales, interpersonales y sistémicas) necesarias y las competencias específicas ( propias de cada profesión) con el propósito de capacitar a la persona sobre los conocimientos científicos y técnicos, su capacidad de aplicarlos en contextos diversos y complejo, integrándolos con sus propias actitudes y valores en un modo propio de actuar personal y profesionalmente” (pag.30).

Este modelo debe incorporar la renovación de metodologías en la enseñanza, ya que ha de favorecer progresivamente la autonomía de los estudiantes y de su capacidad para aprender.

En esta nueva forma de abordar los procesos psicoinstruccionales, el rol que juega el profesorado es decisivo. Mario de Miguel y otros (2006) indica lo siguiente:

“El carácter institucional de la enseñanza demanda una intervención conjunta del profesorado que garantice la necesaria convergencia de concepciones y planteamientos sobre lo que es enseñar a aprender a aprender y posterior coherencia en la actuación de los docentes de un centro. En esta línea todo profesor, en coordinación con el resto de profesorado del centro universitario, ha de organizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de su materia con una intervención que fundamentalmente esté dirigida al desarrollo de la misma a través del aprendizaje progresivamente autónomo de los estudiantes” (pág.78).

El Aprendizaje Basado en Competencias, supone introducir en la universidad cambios y modificaciones en la formación inicial y permanente del profesorado, respecto a algunos de los elementos centrales que constituyen el aprendizaje: metodologías y estrategias, modalidades, seguimiento y evaluación.

Formar al profesorado de la UPSA, para desarrollar un sistema nuevo de aprendizaje basado en competencias ha supuesto a lo largo de los últimos años un reto importante, al tratar de renovar e introducir en la formación un abanico diverso de objetivos instruccionales.

En este modelo de enseñanza-aprendizaje se han incluido diferentes líneas de actuación formativa para que el profesorado haya tenido la oportunidad de actualizarse e innovar con el fin de garantizar en el futuro ya próximo una docencia de calidad.

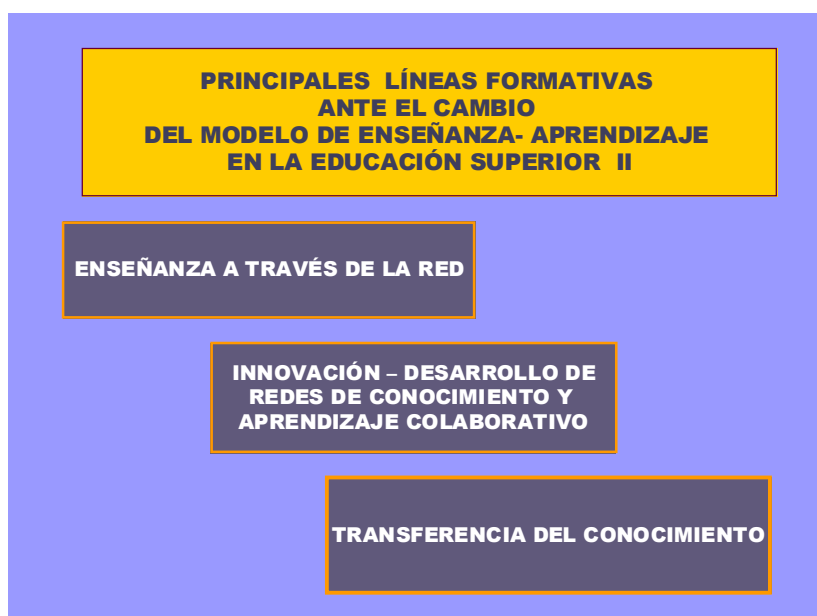
La necesidad de evaluar y valorar la satisfacción que el profesorado ha manifestado una vez realizadas las actividades formativas en sus diferentes modalidades: cursos, seminarios, talleres o jornadas, se ha erigido en plataforma continuada para seguir abogando por la formación del profesorado y propiciando espacios instruccionales en la universidad que faciliten la innovación en las aulas en teniendo como meta ya muy próxima, una nueva forma de entender la docencia en una nueva universidad.

### **Objetivos y Contenidos.**

Debido a que el Plan formativo se ha realizado durante cinco cursos académicos, seleccionamos aquellos objetivos que están en relación con la estructura general de esta comunicación:

1. Facilitar la adaptación de la Universidad a las necesidades y exigencias de la sociedad del conocimiento.
2. Actualizar la estructura de sus enseñanzas y mejorar la calidad de la docencia superior.
3. Proponer un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje basado en competencias.

4. Atender las demandas formativas del profesorado.
5. Consolidar programas estables de formación docente.
6. Contribuir a la renovación de metodologías docentes y apoyar la aplicación de nuevas estrategias didácticas en los procesos de enseñanza- aprendizaje.
7. Apoyar la innovación y la investigación en el aula a través del intercambio de experiencias y Buenas Prácticas Docentes.
8. Evaluar el nivel de satisfacción y utilidad que manifiesta el profesorado.



Cuadro 2. Plan de formación del profesorado en la UPSA: líneas formativas

## **Metodología.**

### **1. Instrumento: tipo de cuestionario aplicado y descripción del mismo.**

#### **1.1. Tipo de cuestionario aplicado:**

*Adaptación del cuestionario de MEC* (elaborado para cursos de profesores no universitarios) a las características de las actividades formativas realizadas con los profesores universitarios en el marco del EEES.

#### **1.2. Descripción del cuestionario:**

Este cuestionario se estructura en 6 aspectos que incluyen 25 ítems en torno las siguientes cuestiones:

#### **Objetivos:**

1. Concreción de los objetivos planteados.
2. Consecución de los objetivos iniciales.

#### **Contenidos:**

3. Los contenidos tratados son de actualidad
4. Calidad en la presentación de los contenidos
5. Profundidad en el tratamiento de los contenidos
6. Viabilidad de los contenidos en la práctica docente
7. Utilidad de los contenidos en la práctica docente
8. Grado de eficiencia (Convergencia al EEES)

#### **Metodología:**

9. La metodología adecuada ha sido adecuada
10. Utilización de recursos
11. El material utilizado ha resultado útil.
12. Las dudas surgidas se han aclarado adecuadamente.

#### **Adaptación al EEES**

13. Originalidad en los contenidos
14. Grado de adecuación al contexto universitario en el marco del EEES
15. ¿Le ha proporcionado una perspectiva del nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje?
16. ¿Había participado en alguna actividad formativa de los Planes de Formación del Profesorado desarrollados con anterioridad al actual?
17. ¿Piensa que como resultado de su participación en esta actividad va continuar participando en otras actividades formativas sobre el EEES?
18. De una respuesta razonada sobre si sería a no conveniente seguir planteando actividades formativas destinadas al profesorado sobre la adaptación de las enseñanzas al EEES.

#### **Organización e infraestructura**



19. Información previa (publicidad y difusión)
20. Espacios de realización de la actividad
21. Fechas de realización
22. Apoyo y disponibilidad dispensadas por el personal del ICE
23. La duración de la actividad ha sido: corta/ adecuada/ larga
24. El horario del taller ha sido: corto/adecuado/denso

#### **Valoración de la actividad en su conjunto.**

#### **Otras sugerencias**

Las respuestas a este cuestionario anónimo, era puntuado por los profesores marcando la casilla correspondiente de la forma siguiente:

El 1 indica el grado mas bajo de acuerdo con el enunciado

El 5 indica el grado más alto de acuerdo con el enunciado.

#### **1.3 Aplicación del cuestionario una vez realizada la actividad formativa.**

Presentamos a continuación exclusivamente la evaluación realizada en **3 de las 45 actividades**

#### **Desarrollo del Plan Formativo (UPSA)**

Aunque todas las actividades han sido evaluadas a través del mismo procedimiento y se dispone de todos los datos, presentamos en esta comunicación exclusivamente 3 de ellas ya que están en relación con una de las líneas formativas la renovación metodológica y la innovación, que mayor nivel de satisfacción y utilidad han manifestado los profesores.

Cada evaluación se ha realizado sobre **6 aspectos (25 Ítems)** pero nosotros hemos seleccionado exclusivamente los cinco aspectos que han parecido más relevantes en esta comunicación.

En cada una de las actividades que se presentan a continuación se hará referencia a los siguientes aspectos: *Objetivos, contenidos, metodología, adaptación del seminario a la necesidades del profesorado y valoración global del mismo*

#### ***.ACTIVIDAD 1: SEMINARIO SOBRE PROGRAMACIÓN EN BASE AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS.***

##### **1. Datos generales de la actividad:**

**Descripción de la línea de actuación:** *consolidación de programas estables de formación del profesorado.*

Fecha de realización: III Plan Formativo: 2006-2007. Nº de profesores participantes: 30

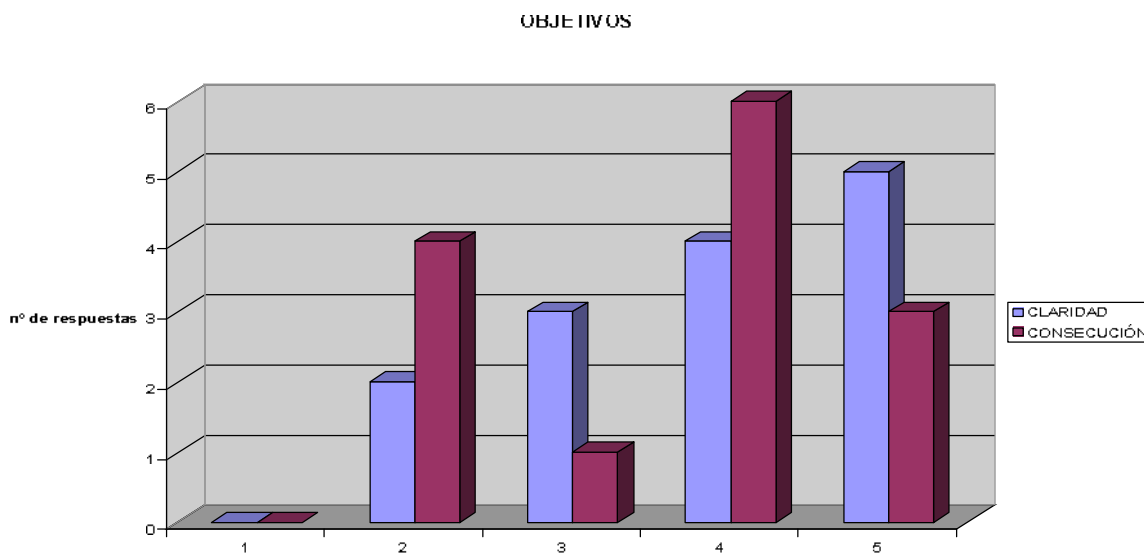
##### **Objetivos:**

Proporcionarle al profesorado la formación pertinente (técnicas, instrumentos, etc.) para programar en base a competencias.

Realizar la programación de las asignaturas desde la perspectiva del desarrollo de competencias, de modo que la evaluación y la calificación sean coherentes con las expectativas de desarrollo de las competencias que se plantean.

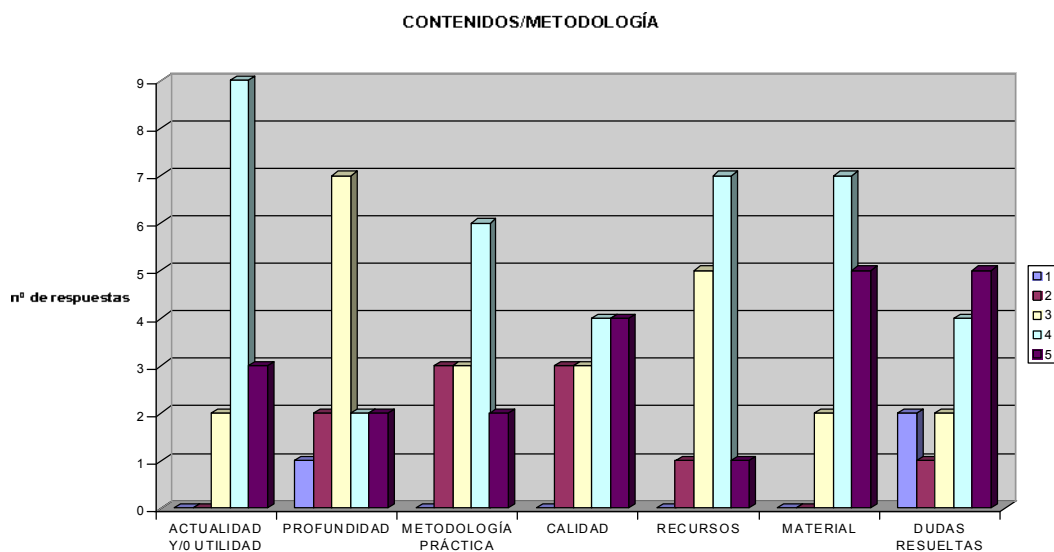
## 2. Evaluación y valoración Seminario.

2. 1. **Objetivos:** En el gráfico siguiente se observa la valoración realizada por los profesores



A la vista de los resultados obtenidos podemos afirmar que uno de los puntos más valorados relativo a los contenidos ha sido su **consecución**. Teniendo en cuenta que la puntuación oscilaba entre un 5 de máxima y un 1 de mínima, la mayoría de los participantes le han otorgado una puntuación de 4. Pero también es muy elevado el porcentaje de profesores que la han puntuado con 5. El gráfico manifiesta que **la claridad** en los objetivos del taller ha sido muy elevada, otorgándole los profesores, en su mayoría una puntuación de 5 y de 4

2.2. **Contenidos:** la **actualidad** ha obtenido una puntuación muy elevada, ya que la mayoría de los participantes le han otorgado un 5 o un 4, sin embargo la **profundidad** en el tratamiento de los mimos ha obtenido una puntuación más baja, que se sitúa en la mayoría de las respuestas en 3.



**2.3. Metodología:** Los profesores participantes en el Seminario le otorgan una puntuación de 4 a la hora de determinar si la metodología fue práctica.

#### **2.4. Adaptación del seminario a los intereses y necesidades del profesorado. (EEES)**

Este es uno de los puntos más importantes del cuestionario, ya que uno de los objetivos de los cursos es responder a las necesidades e intereses de los profesores.

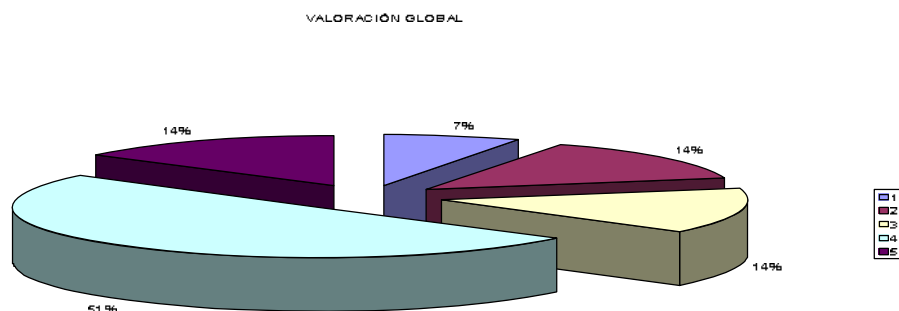
En este apartado, mediante su respuesta a una pregunta abierta, los participantes pueden manifestar cuáles de los contenidos impartidos le han proporcionado una información útil, cuáles menos y tienen la opción de proponer actividades formativas que, en la línea de los contenidos del curso, le resulten de especial interés para su formación.

Uno de los aspectos más valorados en este apartado ha sido el hecho de que los contenidos fueran presentados mediante las actividades que para adaptarse al EEES se han desarrollado previamente en la Universidad de la que procedía el conferenciante del Seminario.

Entre los aspectos más puntuales que al profesorado le resultaron interesantes están entre otros:

- los contenidos abordados presentados en formato libro de fácil lectura y que resulta una buena guía para que el profesorado planifique sus materias.
- las pautas concretas para elaborar la programación.
- el suministro de criterios para formular los objetivos.
- el suministro de referencias sobre cómo formularlos

**2.5. Valoración global del seminario:** una vez expuestos cada uno de los aspectos que ha sido evaluado sobre el desarrollo del Seminario, a continuación se expone el gráfico de la valoración global del mismo que han hecho los participantes que completaron el cuestionario de evaluación



A la vista del gráfico, podemos afirmar que un 51% de los participantes en la evaluación le otorga, en un baremo que se sitúa entre 1 y 5, siendo 1 la mínima puntuación y 5 la máxima, un 4; con lo cual **la puntuación es óptima**. Si se ha seguido el análisis de los diferentes aspectos del Seminario, se podía deducir que **la puntuación global del mismo iba a ser positiva**. Por otra parte un 14% le han otorgado una puntuación de 5 sobre 5 y otro 14% lo puntúan con un 3 sobre 5.

***ACTIVIDAD 2: METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE COLABORATIVO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS: n° de profesores participantes: 30***

***1. Datos generales de la actividad: Descripción de la línea de actuación: entrenamiento sobre metodologías específicas aplicables a cada ámbito científico.***

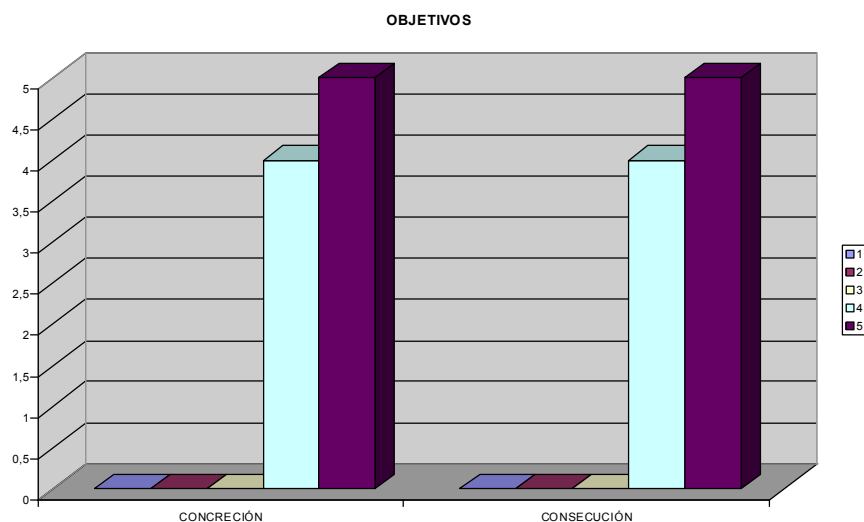
**Objetivos.**

Desarrollar competencias desde la colaboración

Planificar un modelo de enseñanza-aprendizaje con metodología de aprendizaje colaborativo

***2. Evaluación y valoración del taller.***

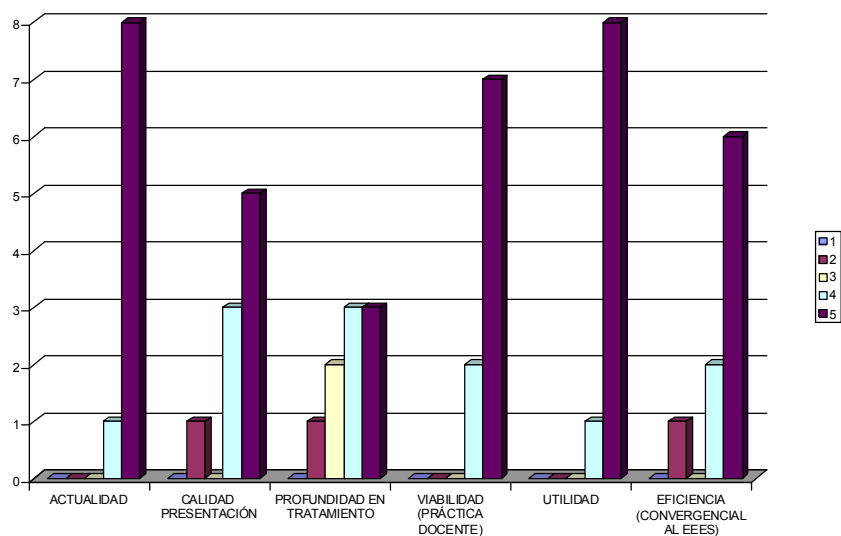
**2.1. Objetivos:** Las valoraciones numéricas correspondientes a los dos criterios de evolución de los objetivos, es decir la **concreción y la consecución**, nos indican que tanto uno como otro aspecto fueron valorados con las máximas puntuaciones (la media se sitúa, en una escala entre el 1 y el 5) entre el 4 y el 5.



## 2.2. Contenidos

Bajo este epígrafe presentamos todo un conjunto de indicadores que nos van a servir para evaluar los contenidos.

Por un lado, en los aspectos más formales, tenemos **la actualidad** de los mismos que, como se puede observar ha obtenido una puntuación muy elevada, al igual que **la calidad en la presentación**



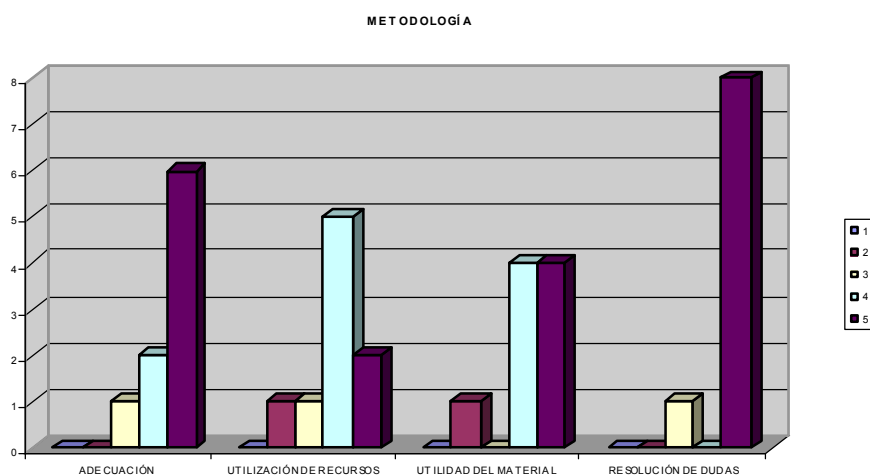
Entre aquellos aspectos que nos van a proporcionar datos sobre la proyección futura de los contenidos abordados en el curso se encuentran su **viabilidad para la práctica docente** y su **utilidad para la docencia**.

Por último comentar que la mayoría de los asistentes opinan que los contenidos van a facilitar la convergenal al EEES, ya que facilitan pautas metodológicas para el desarrollo de las materias.

### 2.3. Metodología

En este apartado se han evaluado diferentes aspectos. En primer lugar, por los resultados obtenidos, podemos afirmar que ha sido **adecuada para los objetivos y contenidos del curso** y ha habido una correcta utilización tanto de **recursos**, como de **material**, que no ha servido únicamente para el desarrollo del curso, sino que también ha sido accesible y puede ser revisado por los profesores con vistas a mejorar su práctica docente.

Todas estas afirmaciones quedan representadas en el siguiente gráfico, en el que podemos observar como las puntuaciones de todos los aspectos indicados anteriormente han sido muy elevadas.

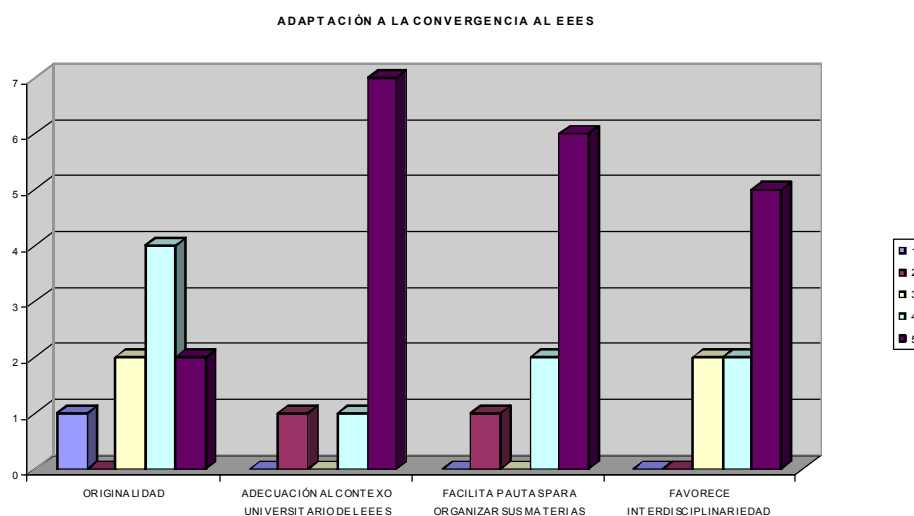


### 2.4. Adaptación del seminario a la convergencia al EEES.

En este apartado nos centraremos en el análisis de la **originalidad del contenido** del curso, que ha obtenido puntuaciones heterogéneas que se sitúan entre el 1, de aquellos profesores que opinan que tiene escasa originalidad, pasando por el 3 y el 4 de aquellos que le otorgaban un grado medio de originalidad, hasta el 5 de aquellos que pensaban que era muy original.

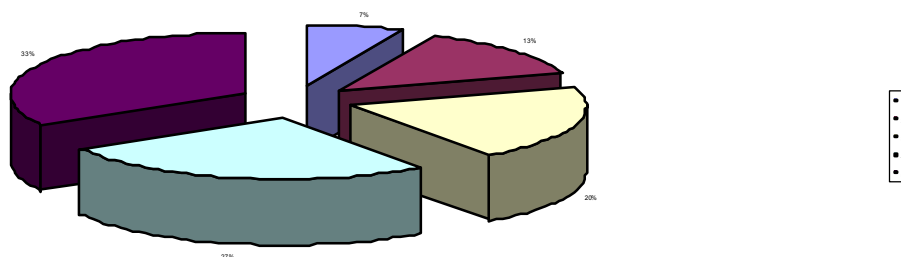
Un resultado más homogéneo es el que obtenemos en el apartado que hace referencia a la **“adecuación al contexto universitario del EEES”**, ya que la mayoría de los asistentes consideran que este curso es pertinente en el contexto universitario del EEES.

Un amplio porcentaje de profesores opina que le ha facilitado pautas para organizar sus materias y que favorece la interdisciplinariedad.



### Valoración global.

Por último y para concluir la evaluación del taller sobre “aprendizaje colaborativo” ofrecemos un gráfico en el que se expone una valoración global del curso.



La mayoría de los asistentes le otorga una puntuación de 5, concretamente, un 33% y un 27% de 4, con lo cual podemos afirmar el alto grado de satisfacción de los profesores que han asistido al curso.

### **ACTIVIDAD 3: INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN TORNO AL EEES. REFLEXIONES, EXPERIENCIAS Y PROPUESTA: N° de profesores participantes: 32**

#### **1. Datos generales de la actividad: Descripción de la línea de actuación: Acciones de movilidad de profesores para el intercambio de experiencias sobre metodologías docentes:**

La finalidad general de este seminario fue establecer acciones de intercambio de experiencias docentes entre profesores. Se contó con la colaboración, como ponentes y coordinadores de talleres con profesores, procedentes de la UPSA y de otras Universidades (Burgos, Cáceres,

UNED; etc.), que habían trabajado en un proyecto común sobre adaptación al EEES, de áreas de conocimiento diferentes.

**Objetivos:**

Presentar las experiencias de un grupo de trabajo de profesores universitarios, sobre el EEES.

Favorecer la reflexión en torno a la integración de la innovación, la investigación, y la acción docente

**2. Evaluación y valoración del taller.**

Sobre esta actividad presentamos (por razones de espacio) exclusivamente la evaluación de un aspecto del cuestionario, el nº 4: **Adaptación del seminario al EEES**

Teniendo en cuenta los objetivos generales del curso, este es uno de los puntos más importantes en la evaluación.

El **grado de innovación**, cuya puntuación se sitúa entre el 3 y el 4, es importante, ya que nos sirve para determinar la pertinencia del curso para que los profesores adecuen sus metodologías a los nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, es un punto directamente relacionado con el **grado de adecuación al EEES**.

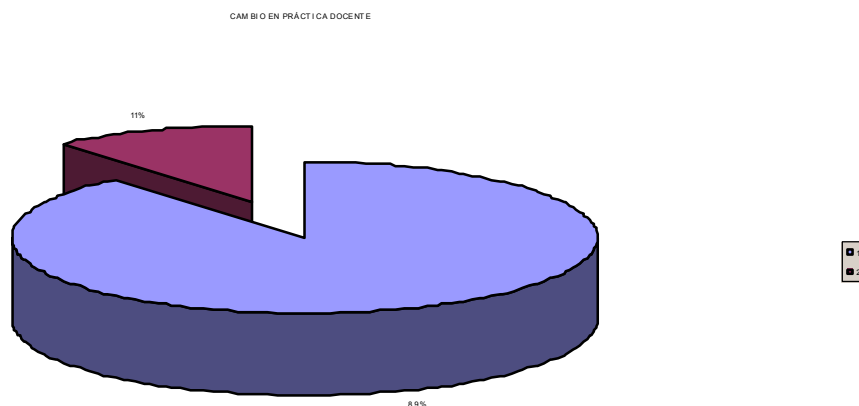
Por otra parte, como podemos observar en el gráfico, al ser un curso impartido por profesores que provenían de diferentes ámbitos docentes, ha facilitado **pautas para la investigación y favorecido la interdisciplinariedad**.

**Conclusiones y valoración final.**

Como resultado de la participación en los diferentes seminarios la mayoría de los profesores se han planteado introducir en alguna de sus asignaturas a modo de experiencia la programación en base a competencias, desarrollar algún tipo de experiencia metodológica en el aula sobre aprendizaje colaborativo.

En el gráfico siguiente se manifiesta el porcentaje de profesores que manifiestan actitud de **cambios en la docencia**: programación en base a competencias, metodologías activas y experiencias de innovación e investigación integras en la docencia.





### **Conclusiones generales:**

1. Mediante el desarrollo de estas actividades formativas se ha contribuido al conocimiento teórico/práctico del proceso de adaptación de la Universidad al EEES.
2. La valoración realizada por el profesorado del Plan formativo ha sido altamente positivo y ha facilitado la adaptación de las materias de los profesores al modelo de aprendizaje en el marco del EEES
3. Se ha creado la necesidad de formación continua y de actualizar la docencia así como el desarrollo de experiencias de innovación en el aula realizadas de forma interdisciplinar
4. El desarrollo de los seis Planes Formativos (2004-2009) han propiciado la creación de redes entre profesores por áreas de conocimiento, entre facultades y entre Universidades.

### **Referencias bibliográficas**

- Benedito, V. (2000). *La organización de la Universidad en apoyo a la docencia*, en Ferreres Pavía, El desarrollo del profesorado universitario: Circunstancias, problemas y propuestas. En Rev. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 5, 2.
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. La Muralla. Madrid.
- Bricall, J.M. (2000). *La Universidad 2mil*. CRUE. Madrid.
- De Miguel Díaz, M. (2006). *Metodología de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación Superior*. Madrid. Alianza Editorial.
- Escudero, JM.y otros (2005). *La formación del profesorado y la garantía del derecho a la buena educación para todos*. UIMP. Santander.

- Escudero, JM. (2006). *El espacio Europeo de educación Superior ¿Será la hora de la renovación pedagógica de la Universidad?* Murcia. ICE. Universidad de Murcia.
- Fernández Enguita, M. (1999). *La transformación de la Universidad española*. Rev. *Interuniversitaria de Formación de profesorado*, 34, pp.31-37.
- Ferreres Pavía, V. (2001). *El desarrollo del profesorado universitario: Circunstancias, problemas y propuestas*. En Rev. *Profesorado*, revista de currículum y formación del profesorado, 5, 2.
- Gimeno, J. (1990). *Conciencia y acción sobre la práctica como liberación profesional de los profesores*. Barcelona. Jornadas de F. de del P. En la CEE. (Policopiado, 39 pags.)
- Imbernon, F. (2000). *Un nuevo profesorado para la nueva universidad. ¿Conciencia o Presión?* Revista *Interuniversitaria de Formación del profesorado*, nº 38, agosto 2000, pp. 37-46
- Monereo, C Y Pozo, J.L. (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Madrid. Síntesis
- Sola Fernández, M. (2004). *La Formación del Profesorado en el contexto del espacio Europeo de Educación Superior. Avances alternativos*. Rev. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3) pp. 91-105
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. ICE de la Universidad de Deusto. Bilbao.
- Villar Angulo, L. M. (2005). *Programa para la mejora de la mejora de la Docencia Universitaria*. Madrid. Pearson.
- Yañiz Álvarez De Eulate, C. y Villardón Gallego, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao. ICE de la Universidad de Deusto.
- Zabalza, M.A (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y los protagonistas*. Madrid. Narcea.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias decentes del profesorado universitario*. Madrid. Narcea.