

2010

Departamento de Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación

Miguel Ángel Gallardo Vigil

[EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN LA LICENCIATURA DE PSICOPEDAGOGÍA EN MELILLA]

El presente trabajo se presenta para superar la fase no presencial del curso de Evaluación de Competencias organizado por el Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad de la Universidad de Granada.

Contenido

1.	INTRODUCCIÓN	2
2.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	3
2.1.	Formar y evaluar en competencias	4
2.1.1.	Formar en competencias.....	4
2.1.2.	Evaluar competencias.....	5
2.2.	Nuevo paradigma educativo: nuevos roles en la enseñanza universitaria	6
2.2.1.	El rol del docente.....	6
2.2.2.	El rol del alumno.....	6
2.3.	Estrategias didácticas y evaluativas para el trabajo por competencias	7
2.4.	A modo de conclusión	8
3.	NUESTRO PROYECTO.....	9
3.1.	Antecedentes	9
3.1.1.	Proyectos de innovación docente	10
3.1.2.	Proyectos de innovación tutorial.....	11
3.1.3.	Experiencias Piloto	11
3.1.4.	Publicaciones.....	11
3.1.5.	Acciones realizadas en torno a la formación y evaluación por competencias	12
3.2.	Objetivos del proyecto	13
3.2.1.	Identificación de la asignatura	13
3.2.2.	Objetivos, contenidos y competencias.....	14
3.2.2.1.	Objetivos	14
3.2.2.2.	Contenidos	15
3.2.2.3.	Competencias.....	15
3.3.	Metodología Docente.....	17
3.3.1.	Horas presenciales.....	18
3.3.2.	Horas no presenciales	18
3.3.3.	Planificación de la docencia	18
3.4.	Evaluación.....	22
3.4.1.	Criterios	22
3.4.2.	Instrumentos y técnicas	23
3.4.3.	Calificaciones.....	23
4.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24

1. INTRODUCCIÓN

La implantación del crédito ECTS, que surgió como unidad de medida para todos los países que están participando en el proceso de Bolonia, ha generado una nueva concepción de la formación universitaria. Esta se ha visto reflejada en el diseño de los nuevos títulos de grado y posgrado que tendrán como fecha límite para su implantación definitiva el próximo curso académico 2010-2011.

Estas nuevas titulaciones, que se están centrando en la formación de competencias, precisan, por tanto, nuevas metodologías docentes y evaluativas basadas en el aprendizaje del alumno. Centrar la enseñanza en la adquisición de competencias más que en la repetición de contenidos en un examen es una tarea que se está presentando al profesorado universitario como una novedad y una necesidad del proceso de cambio que está teniendo lugar en el ámbito de la educación superior; a su vez, el alumnado también está experimentando dicho cambio en el que juega un papel mucho más relevante, o debería jugarlo, que el que asume en la enseñanza tradicional. Asimismo, el profesorado debe abordar por su parte un cambio de rol, debe adaptarse a esta nueva forma de entender la docencia y convertirse en un guía en el proceso formativo de sus alumnos, dejando de lado el papel de transmisor de conocimiento.

A pesar de que la mayoría de las titulaciones han pasado por experiencias piloto, estas se han centrado en los diseños por competencias y han experimentado cambios en la metodología que se utiliza en el aula, no generando nuevos sistemas de evaluación por competencias apropiados a esta nueva forma de instituir (Cano, 2008). Por tanto, la evaluación de los procesos formativos de los estudiantes se convierte en la piedra angular de la formación por competencias. Trabajar por competencias, formar en competencias y evaluar competencias es un proceso laborioso tanto para docentes como discentes, y supone un cambio de mentalidad y de forma de actuar en ambos grupos. Además, se precisa también un cambio de la metodología utilizada en el aula y, cada vez más, fuera de ella. Debemos romper con la concepción de espacio para la docencia centrada en el aula. Hay que tener en cuenta que otros espacios, dentro y fuera de la universidad, se están convirtiendo en lugar para la enseñanza y el aprendizaje, y, concretamente, para la adquisición y demostración de competencias (dentro del espacio universitario encontramos lugares como la biblioteca, salas de estudio, laboratorios, ... incluso la propia cafetería; fuera de la universidad, la formación puede realizarse en la calle, las empresas, asociaciones, ...).

Finalmente, y unido a todo esto también se suman las posibilidades que nos brindan las tecnologías de la información y la comunicación que hacen posible trabajar no solo de forma sincrónica sino también de forma asincrónica; ha de considerarse la conveniente utilización de las mismas tanto para la enseñanza como para la evaluación. Adviértase que esta última no

¹ Aquí debemos mencionar que algunas universidades comenzaron en el curso 2009-2010 con la implantación de títulos de grado y posgrado. La Universidad de Granada para dicho curso comenzó con 10 títulos de posgrado únicamente, siendo el curso 2010-2011 en el que ya no se imparta primer curso de planes antiguos (diplomaturas y licenciaturas) y comenzarán los primeros cursos de los grados y posgrados; por tanto de los planes antiguos se impartirá a partir de segundo curso a excepción de los Licenciaturas de sólo segundo ciclo que sí que seguirán impartándose el primer curso.

solo deben competir al docente sino que se puede, es más, se debe, hacer participe a los alumnos a través de procesos como la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación entre iguales.

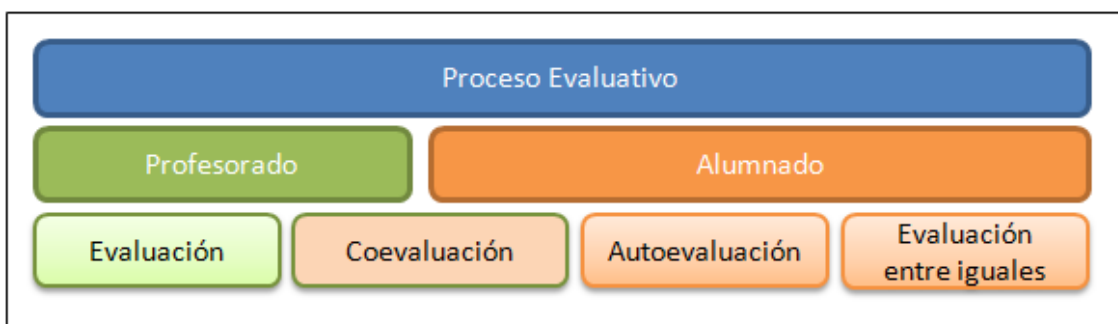


Figura 1. Participantes en el proceso de evaluación en una formación centrada en competencias

Por tanto, el alumno además de ser el centro de su proceso de aprendizaje debe participar igualmente en su proceso de evaluación y en el de los propios compañeros. Es un papel importante en el que se precisará un cambio de mentalidad de profesores y alumnos, sobre todo porque ni unos ni otros están preparados para que el alumnado participe activamente en el proceso evaluativo.

Para finalizar esta introducción queremos indicar qué es lo que queremos conseguir con la aplicación de este proyecto en la Licenciatura de Psicopedagogía de Melilla. El objetivo principal se centra en diseñar un programa formativo para la asignatura de Métodos de Investigación en Educación, troncal de dicha licenciatura y de primer curso. Dicho programa formativo se enfocará en el aprendizaje y evaluación por competencias. Aun siendo conscientes de que dicha licenciatura tal vez desaparezca en el curso académico 2011-2012, creemos útil la experiencia para su posterior extrapolación a la materia del Grado de Educación Social denominada La investigación en Educación Social, materia de formación básica.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A pesar de haber ofrecido en nuestra introducción algunas reflexiones sobre la formación y evaluación por competencias, creemos necesario presentar una fundamentación, de tipo teórico, en la que se asienta, o pretendemos asentar, esta experiencia.

Es necesario subrayar la importancia del trabajo por competencias en la educación universitaria, y sobre todo, la evaluación por competencias que tan olvidada ha estado a lo largo de estos años de trabajo y puesta en práctica de las Experiencias Piloto ECTS que se han ido realizando en las universidades españolas. Trabajar por competencias y evaluar competencias debe garantizar una formación de calidad del estudiantado en el contexto de convergencia europea en el que nos encontramos.

Este nuevo contexto implica necesariamente un nuevo paradigma de formación en la educación superior, paradigma que modifica, sustancialmente, el rol que desempeñan los profesores y los alumnos. Supone una renovación pedagógica con menos contenidos, docencia en pequeños grupos, trabajo cooperativo y revisión de las metodologías docentes y evaluadoras (Granero, Fernández, y Aguilera, 2010).

2.1. Formar y evaluar en competencias

Formar y evaluar competencias es el reto del nuevo paradigma educativo. La adaptación a las nuevas metodologías de enseñanza y la inclusión de nuevos enfoques evaluativos centrados en el alumnado son los pilares del proceso de convergencia europea² en torno a la educación superior en cuanto a la docencia.

El Espacio Europeo de Educación Superior ha abierto nuevos cauces para definir la orientación de los estudios de forma que éstos se adecuen a las condiciones y demandas que plantea la sociedad del conocimiento y su consecuencia inmediata de formación a lo largo de la vida (Zabalza, 2005: 353).

A continuación presentamos algunas ideas importantes en torno a la formación y la evaluación en/de competencias.

2.1.1. Formar en competencias

Son numerosos los estudios que se centran en determinar qué es formar en competencias. No ha sido una tarea fácil, por lo novedoso que es este tipo de formación en la enseñanza universitaria, si bien se ha llegado a entender que una competencia es la combinación de habilidades, actitudes y conocimientos que son necesarios para poder realizar una tarea de forma eficaz (Pallisera, Fullana, Planas y Del Valle, 2010).

Bogoya (2000), citado por Salas (2005) *nos indica que la competencia también puede ser entendida como una actuación idónea que emerge de una tarea concreta, en un contexto con sentido, por lo tanto exige del individuo la suficiente apropiación de un conocimiento para la resolución de problemas con diversas soluciones y de manera pertinente, por ello la competencia se desarrolla en una situación o contexto determinado (p. 5).*

Debemos ofrecer a nuestro alumnado una formación integral como personas que exigiría, necesariamente, la eliminación de la fragmentación del conocimiento. La formación en competencias va en esta línea, ya que *supone la movilización de conocimientos y su combinación pertinente para responder a situaciones en contextos diversos (Cano, 2008: 3).*

A la hora de formar en competencias, el docente debe planificar las *tareas* que facilitan la transferencia del aprendizaje para el desarrollo de aquellas (Salmerón, 2010). Así pues, las

² El proceso de convergencia europea supone un acercamiento en las instituciones universitarias hacia unas estructuras y unos sistemas educativos, hasta la fecha dispares, *busca más que la uniformidad, la armonización y la eliminación de barreras e incompatibilidades (Fernández y Gallardo, en prensa).*

tareas se convierten en el elemento clave en una formación centrada en competencias, y son el vehículo que permitiría la consecución de estas (nos referimos a las competencias). No obstante, para poder realizar las tareas de forma idónea, debemos ofrecer al alumnado la formación necesaria previa a la realización de las mismas. Esta formación ha de ayudarnos a conocer si el alumno ha adquirido o no dichas competencias, es decir, si es competente.

Finalmente, y aunque no es objeto de este proyecto, deberíamos tener en cuenta que formar en competencias hace necesario que el docente sea competente en aquello que desea formar.

2.1.2. Evaluar competencias

Si queremos evaluar competencias hemos de contar, por consiguiente, con el diseño de escenarios de evaluación auténtica, de situaciones reales donde poner en práctica las mismas. Debemos delimitar o definir claramente los resultados de aprendizaje que el alumno debe tener para poder diseñar y establecer correctamente los criterios de evaluación que vamos a seguir. Estos criterios a su vez necesitan los instrumentos o estrategias viables que puedan corroborar la adquisición de competencias, y por tanto, poder acreditar si un alumno dispone de ellas.

A la hora de implementar la evaluación, debemos partir de la importancia que el estudiante adquiere en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y debe ser copartícipe de la evaluación, tanto personal como del grupo de iguales. Por ello es conveniente la realización de lo que podemos considerar una heteroevaluación, esto es, la suma de varios sistemas evaluativos: autoevaluación, coevaluación y evaluación entre iguales, así como la evaluación del docente propiamente dicha.

Pero, ¿qué debemos evaluar? Esta cuestión es la clave de la nueva forma de entender la formación universitaria. Debemos centrarnos en la evaluación de capacidades y destrezas más que en que el alumno repita los apuntes del profesor. Debe saber aplicar su conocimiento a situaciones reales en contextos diversos. Es necesario, por tanto, una evaluación mucho más amplia de la que se suele venir utilizando, aplicando criterios no solo cuantitativos, sino también cualitativos. No podemos conformarnos con los resultados únicamente, sino que debemos conocer, y evaluar el proceso seguido por los estudiantes. Por tanto, la evaluación no es algo sancionador, sino más bien un medio para indicar al alumno sus logros, así como los aspectos que debe ir mejorando.

La valoración consiste en determinar cómo está la formación de una determinada competencia, tanto en el plano cualitativo como cuantitativo, para lo cual es necesario implementar procedimientos para ello, definir el tipo de valoración, establecer los momentos para llevar a cabo esta actividad con los estudiantes y describir los criterios de calidad de las evidencias (Rial, 2010:18).

2.2. Nuevo paradigma educativo: nuevos roles en la enseñanza universitaria

El nuevo paradigma de la enseñanza que se sustenta en el proceso de convergencia europea, provoca el desarrollo de nuevas metodologías docentes y evaluativas e implica necesariamente nuevos roles de los docentes y los discentes.

(...) una redefinición de los procesos de enseñanza-aprendizaje, exigiendo nuevos roles, nuevas metodologías de enseñanza, flexibilidad en los currículos, y una consecuente reconsideración de la concepción del rol del docente y del discente (Caurcel, Gallardo y Esteban, 2004: 300).

El profesorado debe cambiar su tradicional método de enseñanza centrado en las clases expositivas para convertirse en un mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por otra parte, el alumnado de la exposición de trabajos habrá de pasar a ser un constructor activo de su propio aprendizaje (Gallardo, Caurcel y Esteban, 2005).

2.2.1. El rol del docente

El profesor ha pasado de ser un mero transmisor de información a convertirse en un facilitador del proceso de aprendizaje, de ser la única fuente de información a ejercer como asesor, mediador, motivador y guía para facilitar el uso de recursos y herramientas que el alumnado necesita para explorar y elaborar nuevo conocimiento y destrezas (Guitert y Romeu, 2002; Salinas, 2000).

Los docentes deben centrar su acción en el *diseño y gestión de actividades, utilización de entornos de aprendizaje, investigación sobre su propia práctica, creación de recursos, orientación y asesoramiento al alumnado, dinamización de grupos, motivación del alumnado y la realización de una evaluación formativa, dejando ya en el pasado la transmisión de información y la evaluación sumativa utilizada en la enseñanza tradicional* (Caurcel, Gallardo y Esteban, 2004).

El papel del profesor en la sociedad del conocimiento es ayudar a los estudiantes a «aprender a aprender» de manera autónoma en la cultura del cambio y potenciar las diferentes capacidades individuales mediante actividades críticas y aplicativas, que de acuerdo a sus características, fomenten un pensamiento activo e interdisciplinario que les permita construir su propio pensamiento (Ruiz, 2008:439)

2.2.2. El rol del alumno

El estudiante por su parte debe cambiar su papel de actor pasivo en el proceso de aprendizaje para transformarse en un sujeto activo, autónomo, capaz de desarrollar conocimiento personal. Ha de examinar los procesos de aprendizaje, recopilar, registrar y analizar datos, a la vez que reflexionar sobre su propio aprendizaje.

El alumno debe adoptar un nuevo rol pasando de ser mero receptor pasivo de los conocimientos del profesor, a ser constructor activo de su propio aprendizaje. Para ello, deberá adaptarse a las nuevas estrategias de aprendizaje, que irán desde las técnicas del aprendizaje individual y autónomo hasta el trabajo en equipo, pasando por la incorporación de los conocimientos técnicos necesarios para usar la red. También deberá poner en práctica una alta motivación, reflexión y espíritu crítico, que le permitan profundizar en sus aprendizajes y convertirlos en significativos (Caurcel, Gallardo y Esteban, 2004:303).

2.3. Estrategias didácticas y evaluativas para el trabajo por competencias

Hemos venido indicando la necesidad de realizar un cambio en la metodología que los docentes llevar a cabo dentro del marco de la convergencia europea para la formación y la evaluación de competencias; esta, la metodología, implica a su vez una organización de los contenidos y unos sistemas de evaluación del alumnado acordes con este nuevo modelo educativo. Se nos presenta, por tanto, un reto a los docentes en la búsqueda de coherencia entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, debido a la necesidad de poder certificar la adquisición de competencias en nuestro alumnado, es decir, se precisa de un seguimiento del aprendizaje de las mismas a lo largo de los estudios (Fullana, 2009).

De la presencia o ausencia de un conocimiento de un determinado área analizado a través de un examen (escrito, tipo test,...), debemos ir hacia una concepción mucho más amplia del aprendizaje, a cómo el alumno, de forma holística organiza, estructura y usa dicha información en contextos complejos de forma eficaz y eficiente (Vargas, 2001; Fullana, 2009). De esta forma necesitamos realizar una valoración, no solo cuantitativa, sino también cualitativa del quehacer de los estudiantes; para la misma tenemos a nuestro alcance distintas técnicas y estrategias que nos ayudaran en el proceso evaluativo, por tanto, deber observar, recolectar información, registrarla, medirla y registrarla a saber, observación, recolección, registro, medición e interpretación de la información sobre el alumno.

Es necesario recoger evidencias para evaluar competencias. No existe un método único para poder evaluarlas, sino que tenemos a nuestro alcance una gran diversidad metodológica que nos ayudan a determinar si un alumno ha adquirido los conocimientos, habilidades y actitudes que son necesarias para demostrar competencias (Rivera, Bazaldua, Rovira, Conde, y Rodríguez, 2007).

Disponemos de una amplia gama de metodologías de enseñanza que el docente tiene a su disposición para trabajar dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Entre otras, sin ser exhaustivos, podemos destacar:

- Trabajo autónomo
- Trabajo en grupo
- Grupos reducidos
- Cooperativo
- Aprendizaje basado en problemas
- Aprendizaje basado en Proyectos
- Estudio de Casos
- Aprendizaje Colaborativo
- Portafolio

Cada una de estas metodologías puede, es más, debe complementarse con otras. Asimismo, se precisan de instrumentos que nos ayuden a poder valorar el grado de adquisición de competencias por parte de nuestro alumnado. Entre otros, destacamos el uso de: lista de control, escala de valoración, diferencial semántico y Rúbrica. Cada uno de estos instrumentos estará formado por sus dimensiones, sus subdimensiones y atributos que miden o valoran.

Por tanto, y como hemos indicado con anterioridad, la complementariedad de instrumentos de evaluación, tanto cualitativos como cuantitativos, se convierte en la única forma *real* para poder estimar si un alumno ha alcanzado los objetivos mínimos para poder ser acreditado en una u otra competencia.

A todo lo anterior no podemos olvidar la importancia que toma la tutoría académica, como complemento al proceso de guía que el profesorado debe realizar sobre el alumnado. Ésta, la tutoría, toma un papel relevante en la nueva formación universitaria centrada en competencias y debe formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante. Sanz (2005) afirma que los cambios que se están realizando en la educación superior tienen diversas implicaciones sobre el quehacer del docente; así, éste, entre otras, debe conocer a sus alumnos, crear entornos de aprendizaje, inculcar valores, fomentar el desarrollo comunitario, etc.

Finalmente, y para concluir este apartado, debemos mencionar la importancia que están tomando las Tecnologías de la Sociedad de la Información (TSI) en la formación universitaria. Los grandes avances tecnológicos han supuesto un nuevo instrumento más que debe complementar los recursos que los docentes tenemos a nuestra disposición para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.4. A modo de conclusión

La Convergencia Europea en los sistemas educativos de la universidad ha sido el punto de partida de la puesta en marcha del nuevo paradigma pedagógico centrado en la formación por competencias. El alumnado se ha convertido en el protagonista de la metodología que se propugna desde esta nueva visión de la enseñanza.

La metodología docente, por tanto, debe adaptarse a estos cambios, pasar de una enseñanza centrada en la memorización a una en la que se evidencie la adquisición de competencias por parte de los alumnos. A su vez, debemos modificar y actualizar las metodologías evaluativas acordes con este nuevo método de formación. Estas, deben de presentar una doble vertiente de valoración, por un lado debemos de utilizar herramientas de carácter cuantitativo, y por otro de carácter cualitativo. De esta forma podemos hablar de una buena evaluación. No obstante, recordamos que es necesaria una heteroevaluación, donde el papel del alumno se convierte también en imprescindible en el nuevo modelo que se propugna para el EEES. La evaluación es la que marca la forma cómo un estudiante se plantea su aprendizaje, de ahí que sea uno de los aspectos más importantes a la hora de planificar una materia.

El uso de las tecnologías de la información, así como la tutorización, se presentan como nuevos recursos que disponemos los profesores para poder seguir el proceso de aprendizaje del alumno en cuanto a competencias se refiere.

3. NUESTRO PROYECTO

Nos encontramos en un momento muy interesante de cambio en la universidad española. Estamos asistiendo a la puesta al nacimiento y puesta en marcha de un nuevo paradigma educativo, en la educación superior, que están haciendo que los pilares en los que se basaba la formación que se impartía en la universidad estén variando. Dentro de este movimiento de renovación docente tiene sentido el proyecto que aquí presentamos, pues supone una modificación sustancial de lo que hemos venido realizando en nuestras aulas.

Por tanto, nuestro proyecto se centra en la planificación de una materia de la Licenciatura de Psicopedagogía en Melilla orientada al trabajo y, como no, a la evaluación por competencias; concretamente nos referimos a la asignatura de Métodos de Investigación en Educación, troncal de primer curso y primer cuatrimestre, con una asignación de 6 créditos.

No es algo nuevo, trabajar por competencias, para nosotros sobre todo cuando desde hace varios años hemos ido trabajando, y realizando proyectos de innovación docente, así como participación en Experiencias Piloto ECTS³ con esta asignatura, adaptando su programa, o guía docente al EEES.

3.1. Antecedentes

A continuación queremos indicar algunas de las acciones realizadas en torno a la formación y evaluación en/por competencias que hemos ido innovando y que por tanto son el germen de este proyecto.

³ ECTS es la abreviatura de abreviatura de *European Credit Transfer System*. Es un sistema utilizado por las universidades europeas para convalidar asignaturas.

Han sido multitud de prácticas orientadas a poner en práctica distintas estrategias orientadas a la formación integral de nuestro alumnado a través de experiencias centradas en diversas estrategias de aprendizaje y de evaluación, acciones para la orientación y tutoría de los estudiantes, así como la puesta en común, con otros docentes, a través de publicaciones, de las conclusiones obtenidas.

3.1.1. Proyectos de innovación docente

Desde hace algunos cursos académicos hemos ido participando activamente en diversos proyectos de innovación docente (PID). Estos principalmente se han centrado en el trabajo por competencias y en la evaluación de las mismas. En la tabla siguiente mostramos un resumen de los mismos, que son en los que se sustentan nuestra propuesta actual.

Curso	Denominación ⁴
2003/2004	Plan de mejora y evaluación del Prácticum de Psicopedagogía en Melilla
2004/2005	Plan de mejora y evaluación del Prácticum de Psicopedagogía en Melilla: intervención en contextos educativos
2005/2007	La formación del alumnado de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla a través de entornos virtuales
2007/2008	Espacio Europeo de Educación Superior. Nuevas estrategias didácticas y evaluativas en la formación universitaria: virtualización de asignaturas y uso de portafolios
2008/2009	Docencia bilingüe y colaborativa en la formación de maestros
2009/2010	Más cerca de Bolonia. Herramientas online para el trabajo autónomo del alumno.
2009/2010	Docencia bilingüe y colaborativa en la formación de maestros

Tabla 1. Proyectos de innovación docente en los que se ha participado

A excepción de los dos primeros proyectos centrados en el prácticum de la licenciatura de psicopedagogía, la participación en los otros proyectos se ha realizado con la asignatura objeto de este proyecto, *Métodos de investigación en educación*, lo que incidirá positivamente en la planificación de la misma por haber realizado con anterioridad un acercamiento a la formación y evaluación por competencias, entre las cuales podemos citar las siguientes:

- ✓ Habilidades de investigación
- ✓ Capacidad de organizar y planificar
- ✓ Habilidades elementales en informática
- ✓ Habilidad para trabajar de forma autónoma.
- ✓ Trabajo en equipo
- ✓ Capacidad de análisis y síntesis
- ✓ Capacidad para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes
- ✓ Competencia comunicativa en una segunda lengua (inglés)

⁴ Todos los proyectos mencionados en la tabla 1 han sido coordinador por el profesor Miguel Ángel Gallardo Vigil, excepto los dos sobre docencia bilingüe que han sido coordinado por la profesora M^a Ángeles Jiménez Jiménez.

3.1.2. Proyectos de innovación tutorial

Unido a los PID hemos intervenido en varios proyectos relacionados con la acción tutorial dirigida a los mismos alumnos que estudian en la Licenciatura de Psicopedagogía⁵. La participación en los mismos ha supuesto un enriquecimiento para el trabajo dentro del EEES, ya que constituye un aspecto más relacionado con la formación integral de los alumnos, aspecto clave del proceso de convergencia europea en educación superior.

3.1.3. Experiencias Piloto

Ya mencionamos en el marco teórico de este proyecto que una de las acciones que se ha realizado en la universidad se centraba en las Experiencias Piloto ECTS. Estas han supuesto un acercamiento al Espacio Europeo de Educación Superior debido a que nos adentrábamos en el nuevo paradigma educativo en el que, irremediablemente, entraremos de lleno el próximo curso académico.

No obstante aquí debemos mencionar que dichas experiencias no han supuesto un cambio total de mentalidad, pues hemos intentado aplicar nuevas metodologías didácticas a una planificación y organización basada en un modelo formativo distinto⁶.

Debido a un acuerdo del profesorado implicado en la docencia de la Licenciatura de Psicopedagogía en Melilla, nunca se aplicó la Experiencia Piloto ECTS en dicha titulación. No obstante algunos profesores nos unimos a la llevada a cabo en la Diplomatura de Maestro especialista en Educación Primaria participando con asignaturas de la mencionada Licenciatura; en nuestro caso, con la asignatura de *Métodos de Investigación en Educación*. Esta participación ha supuesto un acercamiento al nuevo modelo de formación por competencias que primará en los nuevos títulos de grado y posgrado de las universidades españolas.

3.1.4. Publicaciones

Las distintas experiencias que se han realizado en torno a esta temática han supuesto también la elaboración de distintos documentos escritos que han sido publicados para su puesta en común con la comunidad de docentes e investigadores. Así pues, dichos documentos han supuesto una reflexión sobre el proceso seguido en la formación de nuestros alumnos, además de un análisis sobre el papel del docente y del discente en la universidad del siglo XX, la acción tutorial y el uso de las Tecnologías de la Sociedad de la Información en la

⁵ Durante los cursos académicos 2004/2005 y 2005/2006, se realizaron los proyectos de innovación en tutorías, siendo el profesor Miguel Ángel Gallardo Vigil el coordinador de los mismos.

⁶ El modelo que va a desaparecer con el proceso de convergencia se centraba principalmente en las clases expositivas por el profesorado e implicaba principalmente la memorización de contenidos por parte del alumnado. No podemos olvidarnos que aunque se ha intentado trabajar por competencias, la evaluación ha estado muy al margen en estas experiencias piloto de puesta en práctica del EEES.

Educación Superior. A continuación presentamos la información referente a las publicaciones que hemos ido realizando sobre esta temática:

Año	Título	Tipo	Otra información
2004	Nuevos roles del profesor y del alumno en la enseñanza virtual	Comunicación	IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas
	La enseñanza virtual: una experiencia en el Campus de Melilla	Comunicación	
2005	Redefiniendo el rol docente para afrontar el reto de la enseñanza virtual: implicaciones para la formación del profesorado	Ponencia	Congreso Internacional Virtual y Presencial sobre el profesorado ante el reto de las nuevas tecnologías en la sociedad del conocimiento
	La educación universitaria ante el reto de los créditos ECTS: utilización de Internet y E-Learnig como recurso complementario a la formación tradicional	Ponencia.	
	Métodos de investigación en Educación	Capítulo	Guía docente de Psicopedagogía adaptada al E.E.E.S.: Implantación Experimental en las Universidades Andaluzas del Sistema E.C.T.S. (Curso 2005-2006)
	Metodología Observacional en Educación	Capítulo	
	El proyecto de innovación docente "Plan de mejora y evaluación del prácticum de psicopedagogía en Melilla	Capítulo	El futuro profesional del psicopedagogo
	La percepción del profesorado universitario sobre la acción tutorial: estudio en la Ciudad de Melilla	Comunicación	XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: investigación en innovación educativa
Competencia intercultural: realidad o utopía	Comunicación	V Jornadas de Educación Intercultural: interculturalidad y género	
2006	Uso de las nuevas tecnologías en alumnos inmersos en la experiencia piloto del Espacio Europeo de Educación Superior	Comunicación	I Congreso Internacional de Divulgación de conocimientos
	Percepción del alumnado de psicopedagogía en Melilla sobre la adquisición de competencias profesionales	Comunicación	
	Análisis de las competencias transmitidas por el profesorado de la titulación de psicopedagogía en Melilla	Comunicación	
	Portafolios de la Asignatura "Métodos de Investigación en Educación"	Libro	
	Experiencia de de innovación tutorial en la titulación de psicopedagogía de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla	Comunicación	I Congreso Internacional de Psicopedagogía: ámbitos de intervención del psicopedagogo

Tabla 2. Publicaciones relacionadas con el EEES

3.1.5. Acciones realizadas en torno a la formación y evaluación por competencias

Finalmente, y para finalizar el apartado de antecedentes, presentamos algunas otras acciones que hemos ido realizando en torno a la educación superior dentro de este nuevo paradigma pedagógico en el que nos encontramos actualmente.

Podemos dividir estas acciones en tres tipos: estrategias didácticas y evaluativas, acción tutorial del alumnado y uso de nuevas tecnologías aplicadas a la docencia. Así pues, con respecto a la primera hemos participado en diversos cursos sobre el uso del portafolio, como una herramienta que los docentes tienen a su disposición para conocer la adquisición de competencias de su alumnado. Se han impartido cursos en la Universidad de Jaén, en la Universidad Pablo Olavide, así como uno para el Instituto Andaluz de la Juventud. En referencia a la tutorización, se ha participado en un seminario de formación de profesorado en el Campus de Melilla. Para concluir, han sido varios cursos en los que se ha participado sobre el uso de la plataforma moodle como un recurso más para la formación de nuestros estudiantes.

3.2. Objetivos del proyecto

El objetivo principal de este proyecto se centra en la organización de una asignatura para su impartición y evaluación dentro del paradigma educativo que se están implantando en la educación superior. Pretendemos por tanto poner en práctica todos los conocimientos adquiridos, así como los conocimientos previos de los que partimos, para diseñar, implementar y evaluar a través de la adquisición de competencias, para poder finalmente acreditar si nuestros alumnos han alcanzado las mismas.

3.2.1. Identificación de la asignatura

Hemos venido indicando a lo largo de este proyecto que la asignatura con la que vamos a poner en práctica este proyecto es *Métodos de Investigación en Educación*, asignatura troncal de la Licenciatura de Psicopedagogía en la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla; La misma se imparte en el primer cuatrimestre del primer curso⁷, y se computa por 6 créditos LRU⁸.

Nos resulta difícil poder diseñar la asignatura siguiendo el modelo organizativo impuesto con la puesta en marcha del EEES, pues dicho modelo desaparece la distribución de créditos teóricos y prácticos y aparece la de créditos en gran grupo y créditos en pequeño grupo. No obstante, y debido a que llevamos realizando desde hace años una *cuasi*-organización ECTS, pretendemos ir un poco más allá y convertir la materia en una adaptada al EEES.

Créditos totales		Créditos teóricos		Créditos Prácticos	
LRU	Horas ECTS	LRU	Horas ECTS	LRU	Horas ECTS
6	150	4	100	2	50

Tabla 3. Distribución de créditos

⁷ Aunque indiquemos que es el primer curso, debemos recordar que la Licenciatura de Psicopedagogía es de solo segundo ciclo, por lo que todos los alumnos que acceden a ella ya han realizado tres cursos (en el caso de los Diplomados en Magisterios y en Educación Social) o un mínimo de dos (en el caso de los alumnos que provengan de las Licenciaturas de Pedagogía y Psicología).

⁸ LRU hace mención a la *Ley de Reforma Universitaria* que ha estado vigente desde su aprobación el 25 de agosto de 1883 hasta el 13 de enero de 2002, con la aparición de *Ley Orgánica de Universidades* (LOU). No obstante, y a pesar de no estar vigente la LRU, las titulaciones antiguas, es decir, las que no están adaptadas al EEES, siguen midiendo su duración en créditos LRU, frente a las nuevas que lo hace con la unidad de medida ECTS.

A distribución de créditos que podemos observar en la tabla anterior, se distribuye de la siguiente forma en horas estimadas de trabajo del alumno, nuevo modo de medir con los créditos ECTS.

Temporalización	Horas presenciales		Horas no presenciales			
	Horas teóricas	Horas prácticas	Estudio de teoría	Estudio prácticas	Evaluación	Trabajos
Cuatrimestre	28	14	42	10.5	37.5	18
Semanal	1.9	0.93	1.75	0.7	2.5	1.20

Tabla 4. Distribución de las horas de trabajo del alumno por cuatrimestre y semana

3.2.2. Objetivos, contenidos y competencias

La materia de *Métodos de Investigación en Educación* aporta las principales herramientas a utilizar por parte del psicopedagogo para poder realizar investigación educativa. Junto con la materia optativa de *Metodología Observacional en Educación*, ofrecen al alumnado una visión de la importancia que la investigación en el aula tiene para la mejora de los procesos educativos. Así pues, a través de la materia, objeto de este proyecto, se le ofrece al alumnado una formación que va desde el proceso general de investigación hasta como realizar un informe de investigación educativa.

Ya mencionamos con anterioridad que la mayoría de los alumnos que acceden a Psicopedagogía en Melilla no disponen ninguna formación en cuanto a la investigación educativa, lo que provoca que tengamos que partir, en el desarrollo de la materia, desde unos planteamientos muy básicos.

3.2.2.1. Objetivos

A pesar de que la nueva formación centrada en el ECTS hace un mayor hincapié en la formación por competencias, creemos necesario plantear los objetivos de formación de esta materia debido a que pertenece a una Licenciatura (Plan antiguo).

En el BOE nº 39 de 14 de febrero de 2001, se establece el plan de estudios actual de Licenciado de Psicopedagogía. En dicho documento oficial se recoge que los descriptores básico de la materia de *Métodos de Investigación en Educación*, son los siguientes: Paradigmas de investigación Educativa, Diseño de la Investigación Educativa, Técnicas e Instrumentos de Investigación y Educación.

En base a estos descriptores se establecen, por tanto, los siguientes objetivos de formación de los alumnos:

- Conocer los enfoques básicos de investigación psicopedagógica.
- Especificar las realizaciones y hallazgos más relevantes en cada enfoque.
- Realizar un diseño adecuado en función del problema planteado.

- Saber analizar e interpretar los datos obtenidos en los diferentes diseños de investigación.
- Elaborar un informe de investigación.

3.2.2.2. Contenidos

Para dar respuesta a los objetivos anteriormente mencionados, hemos organizado la asignatura en los siguientes contenidos que se van a tratar en la misma a través de clases teóricas y prácticas y de trabajo autónomo del alumno.

Bloques y temas de contenido
Bloque I. Los procesos de investigación educativa
Tema 1. Psicopedagogía y ciencia
Tema 2. Proceso de investigación empírico-experimental
Tema 3. Diseños de investigación educativa
Tema 4. Proceso de investigación cualitativo
Bloque II. Análisis de datos cuantitativos y cualitativos
Tema 5. Análisis de datos cuantitativos
Tema 6. Análisis de datos cualitativos
Bloque III. Los informes de investigación
Tema 7. El informe de investigación y su evaluación

Tabla 5. Temario de la asignatura

3.2.2.3. Competencias

No podemos olvidar que la formación en el EEES se basa principalmente en la adquisición de competencias por parte del alumnado. Por tanto nos proponemos convertir los contenidos y objetivos de nuestra materia en meros recursos para que los alumnos demuestren qué habilidades y destrezas han adquirido con el estudio de la misma.

En nuestra guía docente, adaptada al ECTS se recoge que las competencias generales y específicas de la titulación de psicopedagogía que se deben lograr con la realización de esta materia por parte de los alumnos son las siguientes:

Competencias generales
A. Capacidad de análisis y síntesis
B. Capacidad de organizar y planificar
C. Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes
D. Resolución de problemas
E. Habilidades de investigación
F. Comunicación oral / escrita en la propia lengua
G. Comunicación oral / escrita en una segunda lengua

Tabla 6. Competencias generales a desarrollar en la asignatura

Competencias específicas

1. Cognitivas (Saber):
 - 1.1. Conocer distintos soportes informáticos para gestionar la búsqueda y análisis de información personal, profesional, curricular, educativa, laboral, etc, a través de la red.
 - 1.2. Conocer los principales modelos para diseñar e implementar la evaluación de programas e intervenciones psicopedagógicas.
 - 1.3. Conocer los principios y metodologías de la investigación en el ámbito psicopedagógico.
2. Procedimentales/Instrumentales (Saber hacer):
 - 2.4. Saber manejar las principales metodologías de investigación, recogida, análisis, interpretación y difusión de resultados aplicables al ámbito psicopedagógico.
 - 2.5. Integrar, incorporar y ajustar los resultados de la investigación en la práctica.
3. Actitudinales (Ser):
 - 3.1. Mantener un sistema de valores personales proclives al progreso, el desarrollo y el aprendizaje de las personas y las comunidades.
 - 3.2. Poseer una adecuada ética profesional caracterizada por el respeto a la confidencialidad de la información, la veracidad, la transparencia y la justicia.
 - 3.3. Poner en práctica habilidades interpersonales de empatía, capacidad de escucha activa, comunicación fluida y colaboración permanente.

Tabla 7. Competencias específicas a desarrollar en la asignatura

En la siguiente tabla presentamos la correspondencia que existe entre las competencias generales y específicas:

	CGT.A	CGT.B	CGT.C	CGT.D	CGT.E	CGT.F	CGT.G
CET.1.12			X		X	X	X
CET.1.13	X	X	X	X	X	X	
CET.1.14					X	X	X
CET.2.4	X	X	X		X	X	X
CET.2.5	X	X			X	X	
CET.3.1					X	X	
CET.3.2					X	X	
CET.3.3		X		X		X	X

Tabla 8. Correspondencia entre competencias generales y específicas

Finalmente, para terminar el apartado de competencias, presentamos las competencias transversales al título que se tendrán en cuenta para desarrollar con la materia que nos ocupa:

Competencias transversales

- Comunicación correcta, coherente y apropiada, oral y escrita para aplicarla al aula y fuera de ella
- Conocimientos de nuevas tecnologías y su aplicación al ámbito educativo
- Habilidades para la obtención y análisis crítico de la información útil para ejercer como psicopedagogo
- Capacidad de expresión oral y escrita en un segundo idioma
- Capacidad crítica, de análisis y de autoevaluación tanto del propio trabajo como del trabajo en grupo
- Comportamiento ético y responsable como estudiante, ciudadano y como alumno

Tabla 9. Competencias transversales

3.3. Metodología Docente

Se llevará a cabo una metodología docente que combina diferentes actividades formativas orientadas a que el alumno se implique en su proceso formativo, en el que cobra una mayor importancia el estudio sistemático, la capacidad analítica y una mentalidad crítica y creativa. Es decir, el proceso formativo se orienta a la formación en competencias, en el que juega un papel relevante la transversalidad de las materias, de tal forma que el alumnado sea capaz de integrar sus conocimientos e interrelacionarlos, lo que debe facilitar la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas en el ámbito de la psicopedagogía, de forma particular, y como futuros licenciados universitarios en general.

Hemos comentado, en el apartado anterior, las competencias que se deben desarrollar a través de la asignatura de *Métodos de Investigación en Educación*. Sabemos que son muchas las que se plantean y que sobre el papel parece fácil poder realizarlas en el desarrollo de una materia. No obstante plantaremos la asignatura de una forma mucho más creíble, en donde nos centraremos en una competencia de carácter general como es la de *habilidades de investigación*. Parece que es la más adecuada para trabajar en esta asignatura ya que las demás se trabajarán más fácilmente en otras de las que existen en la Licenciatura de Psicopedagogía. Sin embargo, la adquisición de esta competencia por parte del alumnado facilitará a su vez que se proporcionen otras que, necesariamente, están relacionadas con ésta (como por ejemplo, comunicación oral y escrita; capacidad de organizar y planificar,... entre otras).

Puesto que queremos desarrollar en los alumnos la adquisición de *habilidades de investigación*, debemos programar la asignatura y diseñar actividades y tareas para su desempeño y por tanto, instrumentos y/o estrategias de evaluación que nos faciliten evidencias sobre el nivel de logro de la misma y así poder, finalmente, acreditar su consecución por parte del estudiantado.

Actividad formativa	Descripción
Lección magistral	Se realizará una presentación en el aula de los conceptos fundamentales y se desarrollará los contenidos propuestos.
Actividades prácticas	Actividades a través de las cuales se pretende mostrar a los alumnos cómo deben actuar a partir de la aplicación de los conocimientos.
Seminarios	Asistencia a conferencias, seminarios y charlas sobre temáticas relacionadas con la materia.
Actividades no presenciales individuales	Realización de trabajos, guías y elaboración de portafolio.
Tutorías académicas	Reuniones periódicas individuales y/o grupales entre el profesorado y el alumnado para guiar, supervisar y orientar las distintas actividades académicas propuestas
Actividades de evaluación	Se realizarán diversas actividades de evaluación (heteroevaluación) que ayude al alumnado a ver su proceso formativo.

Tabla 10. Actividades formativas

Como complemento a los materiales y las clases del profesor, el alumno tendrá a su disposición una plataforma de enseñanza online.

3.3.1. Horas presenciales

Como hemos indicado anteriormente el alumnado deberá realizar 3 horas semanales presenciales (teoría y práctica). En dicho horario se presentarán los distintos temas que componen esta materia y se facilitará el conocimiento necesario para la realización de las actividades y tareas propuestas; deberán poner en práctica diversas habilidades y destrezas necesarias que nos mostrarán su nivel de competencia. Por tanto, el conocimiento previo que obtendrán en las horas presenciales les servirá de guía para la elaboración de su aprendizaje.

Para conseguir este progreso académico del estudiante, nos apoyaremos en la realización de distintas actividades que ofrezcan al alumno una visión global de la materia y que le favorezca la realización de las tareas que finalmente evaluarán su nivel de logro (entendido en términos de competencias). Por tanto, éste deberá mostrar las suficientes evidencias que manifiesten su aprendizaje, su desarrollo personal y académico.

Las horas presenciales se podrán realizar con el grupo completo o bien con pequeños grupos, además de poder realizar en el aula, biblioteca, despacho o cualquier otro contexto que favorezca la adquisición de competencias y que se convierte de esta forma en un espacio educativo y formativo.

3.3.2. Horas no presenciales

Las horas no presenciales están pensadas para el trabajo autónomo del alumno, ya sea de forma individual o grupal. Se orientan, al igual que las presenciales, para la adquisición de competencias. La principal actividad que el alumno deberá realizar es un portafolio, el cuál recogerá todo el proceso formativo que ha seguido el alumno, aportando evidencias suficientes que nos muestre el nivel de logro de competencias. No podemos olvidar el papel que el docente juega también en este tipo de actividades, pues deberá facilitar a los estudiantes los conocimientos necesarios y las estrategias adecuadas para el aprendizaje de éstos.

3.3.3. Planificación de la docencia

Antes de presentar la planificación que vamos a realizar de la docencia de la materia, queremos hacer unas aclaraciones necesarias que vislumbre por donde va a ir la misma.

1. La competencia principal que queremos desarrollar en nuestro alumnado es la de *habilidades en investigación*.
2. No obstante, y unida a esta competencia, los estudiantes pondrán en práctica otra serie de habilidades y destrezas que van unidas a la competencia principal (análisis y síntesis, habilidades de comunicación, etc.).
3. El alumnado deberá realizar una tarea principal para demostrar, a través de evidencias empíricas, que es eficaz y eficiente en la competencia objeto de esta materia. Esta tarea englobará pequeñas tareas y/o actividades que ayudarán a enjuiciar dicha adquisición o nivel de logro.

4. En la planificación se tendrá en cuenta las horas de presencialidad y de no presencialidad, así como el uso de distintos espacios universitario o no, para el desarrollo de la materia, ya sea con presencia del profesor o bien sin ella.
5. Las actividades evaluativas irán orientadas a comprobar y poder acreditar la adquisición de competencias por parte del estudiantado.
6. La tarea final de evaluación de la materia y de puesta en práctica de todas las habilidades será la realización de un proyecto de investigación para una convocatoria pública de ayudas, ya sea del Ministerio de Educación como de la Ciudad Autónoma de Melilla.
7. El uso de la plataforma online de enseñanza servirá de complemento para el alumnado, donde tendrán los materiales, se usará para tutorías de carácter virtual, etc.

Semana	Temas	ACTIVIDADES							Tutorías
		PRESENCIALES				NO PRESENCIALES			
		Teoría	Práctica	Seminarios	Evaluación	Trabajo Individual	Trabajo Grupal	Evaluación	
1	0								
2	1	X	X			X			
3	2	X	X						X
4	2	X	X			X	X		
5	2		X		X	X	X		X
6	3	X	X				X		
7	3	X	X			X	X		
8	4	X	X			X	X	X	X
9	5 y 6	X	X			X	X		
10	5		X	X		X	X		
11	5		X	X		X	X		X
12	6		X	X		X	X		
13	6		X	X		X	X	X	
14	7	X	X				X		X
15					X				X

Tabla 11. Planificación de la docencia

Semana 1. En la primera semana de clase se presentará la asignatura al alumnado, dando una especial atención a la metodología docente y los procesos evaluativos que se van a utilizar en la misma. Se les indicará claramente qué actividades, tanto individuales como grupales, deben realizar, así como las fechas de entrega de las mismas. Finalmente, se les expondrá cuál es el papel del alumnado en la metodología que vamos a utilizar (activo, creativo, emprendedor, reflexivo, etc.), y se les hablará del trabajo y evaluación de competencias usando como medio de recogida de información el portafolio individual del alumno.

Semana 2. Se hará una presentación del tema 1 de la materia, *psicopedagogía, ciencia e investigación educativa*, a través de una clase magistral. Tras la finalización de la exposición, el alumno de forma individual deberá realizar la guía de trabajo de dicho tema⁹. Si no la acabase seguirá realizándola dentro de las horas no presenciales.

Guía de Trabajo
Tema 1. PSICOPEDAGOGÍA, CIENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

INFORMACIÓN

A continuación se presenta una serie de actividades relacionadas con el tema 1. Recuerda que la fecha de entrega es el día 26 antes de las 22.00 horas a través de la plataforma. Sólo se puede adjuntar un único archivo y con un tamaño que no supere los 2 megas. En caso de que el tamaño sea superior a dicha cantidad se puede subir el archivo comprimido en zip o rar.

¿Qué COMPETENCIAS vamos a desarrollar y evaluar?

- Capacidad de expresión escrita
- Conocer los principios y metodologías de la investigación en el ámbito psicopedagógico
- Conocimientos de nuevas tecnologías y su aplicación al ámbito educativo
- Habilidades para la obtención y análisis crítico de la información útil para ejercer como psicopedagogo

Importante

Recuerda que el lunes día 26 de 18.00 a 20.00 horas no habrá clase. Ese periodo lo dedicamos a la realización de la guía.

Durante esas dos horas estaré conectado al chat en la plataforma para cualquier duda que podáis tener.

Si necesitáis contactar antes conmigo podéis hacerlo por e-mail: marvigil@unr.es

Os contestaré lo antes posible

Introducción
Ciencia y Método Científico
Investigación Educativa
Paradigmas de investigación educativa
Metodología y tipos de investigación

GUÍA DE TRABAJO

CONTESTA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES:

- 1) Haz una relación de cinco o más temáticas escolares que a tu juicio crees importantes investigar.
- 2) ¿Por qué crees que es necesario el método científico en educación? Justifica tu respuesta.
- 3) En la cultura castellana podemos encontrarnos con multitud de refranes. En parejas comentad los siguientes refranes y construye la relación existente entre refranes y conocimiento vulgar o sentido común. Explica tu respuesta.
 - a. A buen entendedor, pocas palabras.
 - b. A río revuelto, ganancia de pescadores.
 - c. En boca cerrada no entran moscas.
 - d. En casa de herrero, cuchillo de palo.
 - e. Más vale pájaro en mano que ciento volando.
- 4) Señala de forma general los aspectos positivos y limitaciones de cada uno de los paradigmas.
- 5) Distingue entre método científico, métodos de investigación y técnicas de investigación.
- 6) Realiza un mapa conceptual en el que se presente y sintetice la *investigación educativa*. Para ello utiliza el capítulo 1 del siguiente manual: Colás, M.P. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. 3ª Edición. Sevilla: Alfar.

Algunas sugerencias:

- Si no dispones de ningún programa para copiarlo puedes encontrarlo en <http://www.softonic.com>
- Para la elaboración del mapa conceptual podrás encontrar el manual en la biblioteca. Recuerda que todos los compañeros necesitan acceder a dicha información, por lo que no cojas el libro y te lo quedes mucho tiempo.
- El mapa conceptual lo podrás elaborar mejor en PowerPoint. Una vez realizado agrupa todo y pulsando sobre el botón derecho sobre el mapa podrás guardarlo como imagen. Una vez realizado eso inserta la imagen en el documento de Word.

Semana 3. Se dará comienzo al tema 2 denominado *psicopedagogía, proceso de investigación empírico-experimental*. Debido a la extensión del tema y al convertirse el mismo en el eje central para el desarrollo de la tarea final de evaluación del alumnado, esta semana sólo se centrará en la presentación del mismo por parte del profesor. Además se realizará una tutoría individual con el alumnado a fin de orientarle en el desarrollo del portafolio y el trabajo grupal que deberán realizar. Para la primera parte del tema se utilizará el aula de informática y la biblioteca del campus universitario.

Semana 4. Se seguirá con la explicación del tema 2 y las actividades prácticas. Además se organizarán los grupos de trabajo para la realización del proyecto de investigación. Desde este momento hasta el final del curso se irá realizando el trabajo en grupo, con un seguimiento del profesor, tanto en el aula como en horario de tutorías.

⁹ Hacemos mención aquí que los alumnos dispondrán de toda la información del tema (tema elaborado por el profesor y presentación en PowerPoint) en la plataforma de enseñanza virtual que el docente utiliza.

Semana 5. Finalización del tema 2 y comienzo de la guía de trabajo del mismo. Los alumnos deberán organizarse el trabajo colaborativo final de la materia. Igualmente se realizará una tutoría por grupos para realizar un seguimiento del trabajo final, dudas, preguntas y cuestiones que puedan tener los alumnos sobre el mismo. Se realizará un ejercicio de autoevaluación donde deberán poner en prácticas los conocimientos, destrezas y habilidades que se han ido desarrollando en los dos temas impartidos a fin de detectar posibles lagunas en los alumnos y planificar las siguientes sesiones de trabajo para solventarlas.

Guía de Trabajo

Tema 2. EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN EMPÍRICO-EXPERIMENTAL

INFORMACIÓN

A continuación se presenta una serie de actividades relacionadas con el **TEMA 2**. Recuerda que la fecha de entrega es el día **2 de diciembre** antes de las **22.00 horas** a través de la plataforma. Sólo se puede adjuntar un único archivo y con un tamaño que no supere los 2 megas. En caso de que el tamaño sea superior a dicha cantidad se puede subir el archivo comprimido en zip o rar.

Importante

Recuerda que el tema es a lo largo de todo el curso. No se trata de un tema que se resuelva en un momento determinado. Durante el curso se irán realizando actividades que irán desarrollando el tema. Si necesitas contactar con el profesor puedes hacerlo a través de la plataforma o por correo electrónico.

¡También puedes contactar conmigo a través de WhatsApp!

¿Qué COMPETENCIAS vamos a desarrollar y evaluar?

- Capacidad de análisis y síntesis
- Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes
- Resolución de problemas
- Conocer distintos soportes informáticos para gestionar la búsqueda y análisis de información a través de la red
- Saber manejar las principales metodologías de investigación: recogida, análisis, interpretación y difusión de resultados aplicables al ámbito psicopedagógico
- Conocer nuevas tecnologías y aplicarlas al ámbito educativo
- Integrar, incorporar y ajustar los resultados de la investigación en la práctica
- Comunicación oral y escrita en la propia lengua y una segunda lengua

GUÍA DE TRABAJO

CONTESTA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES:

- 1) Plantea un problema de investigación para cada uno de los temas que te proponemos a continuación:
 - a. Rendimiento escolar
 - b. Grupo socio-cultural de pertenencia
 - c. Motivación
 - d. Apoyo educativo
- 2) Realiza un mapa conceptual sobre el punto "Revisión de la Bibliografía".
- 3) Imagina que has realizado un estudio sobre la motivación en el aula y has consultado los documentos del ANEXO I. Realiza el apartado de Referencias Bibliográficas siguiendo las normas APA que aparecen en el tema.
- 4) Para cada uno de los problemas que has planteado en el ejercicio 1, plantea una hipótesis de estudio. Plantea primer la hipótesis conceptual y después la operativa para cada caso.
- 5) Clasifica las siguientes variables según su escala de medida (ver ANEXO II).
- 6) De las variables presentadas en el ejercicio anterior selecciona diez de ellas y clasifícalas según la naturaleza de las mismas.
- 7) Según el criterio metodológico de las variables, identifica en las siguientes frases las Variables Independientes y las Variables Dependientes (ver ANEXO III).
- 8) Indica qué técnica de recogida de datos utilizarías para las siguientes investigaciones.
 - a. El trabajo en grupo mejora el rendimiento académico
 - b. La Clase social determina la implicación de los sujetos en ONG
 - c. Las relaciones de los alumnos dentro de un aula
 - d. Medición del Coeficiente Intelectual de los alumnos de 6º de Primaria
- 9) Depending on the nature of these variables, they can be classified into quantitative (continuous and discrete) and qualitative (dichotomic and polytomic). Write three examples for each.

Algunas sugerencias:

- Para la realización del ejercicio 3 debes visitar la página Web de la Biblioteca.
- Los anexos a esta Guía se encuentran en un documento en Word en la plataforma.

Semana 6. Antes de comenzar la clase del tema 3, *diseños de investigación educativa*, se realizará una actividad práctica por parejas con diversos artículos científicos para que los alumnos respondan a una serie de preguntas.

Semana 7. Finalización del tema 3 y realización de la guía de trabajo. Se le plantearán, a los alumnos, actividades de carácter voluntario (realización de un glosario terminológico y comentarios críticos de artículos).

Semana 8. Finalización del tema 3 y realización de la guía de trabajo. Se le plantearán, a los alumnos, actividades de carácter voluntario (realización de un glosario terminológico y comentarios críticos de artículos).

Semana 9. En esta semana se dará una visión global de los análisis de datos de carácter cuantitativo y cualitativo.

Semana de la 10 a la 13. Los temas relacionados con los análisis de datos se organizarán en torno a seminarios de carácter eminentemente prácticos. Estos se realizarán en el aula de informática y se centrarán en el uso de los programas SPSS y Nvivo. Para ellos se contará, además de con la participación del profesor, de otros profesionales que darán una visión más amplia del uso de los análisis de datos. Los alumnos realizarán un cuaderno de prácticas para los temas 5 y 6. En la semana 11 se realizará un seguimiento de los alumnos a través de una tutoría de carácter grupal y en la semana 13 un ejercicio de autoevaluación que se realizará de forma on-line utilizando la plataforma web.

Semana 14. En esta semana se realizará la presentación del tema 7 así como de la guía de trabajo del mismo. Se realizará una tutoría individual con el alumnado para ver su proceso formativo.

Semana 15. Se finalizará la materia en esta semana en la que los alumnos deberán entregar todas las actividades que han realizado (dentro del portafolio) con el proceso seguido en la elaboración de los mismos. Se hará una tutoría individualizada con cada uno de los alumnos, en los que valorarán su trabajo realizado, y el de sus compañeros.

3.4. Evaluación

La evaluación se realizará de forma continua sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Se realizará, por tanto, un seguimiento continuo del trabajo que realiza y de los conocimientos que van adquiriendo, lo que beneficiará que el alumno pueda introducir de forma inmediata las modificaciones necesarias para optimizar el proceso y mejorar los resultados obtenidos.

Este seguimiento irá orientado hacia el progreso en la adquisición de competencias lo que necesitará de una implicación activa del estudiantado. Así pues, los procedimientos y técnicas que se establecerán para la evaluación estarán en consonancia con las actividades y tareas planteadas e irán orientadas a la verificación de competencias.

Antes de presentar la planificación que vamos a realizar de la docencia de la materia, queremos hacer unas aclaraciones necesarias que vislumbre por donde va a ir la misma.

3.4.1. Criterios

Debido a que las competencias son conceptos teóricos que hacen referencia aspectos intangibles, debemos indicar cuáles serán las evidencias o conductas observables que hacen referencia a la misma y que están vinculadas a niveles de desempeño.

Los criterios de evaluación están en consonancia con las evidencias que podemos recoger del proceso formativo de los alumnos, que a su vez reflejan la diversidad de resultados de aprendizaje que debemos obtener del alumnado durante su formación en la asignatura.

A continuación se especifican dichos criterios:

- ✓ Asistencia a clase, seminarios y sesiones de tutorías con talante participativo, de esfuerzo e implicación (Criterio 1),
- ✓ Manejo fluido, maduro y correcto de la lengua oral y escrita (Criterio 2).
- ✓ Capacidad para la síntesis, el análisis, la crítica y la elaboración del propio pensamiento a partir de informaciones de diversas fuentes (Criterio 3)
- ✓ Realización de los trabajos y actividades que se propongan tanto individualmente como en grupo, con rigor, calidad y elaboración personal (Criterio 4).
- ✓ Manejo correcto de programas ofimáticos y de análisis de datos (Criterio 5).
- ✓ Dominio conceptual sobre metodología de investigación educativa (Criterio 6).

3.4.2. Instrumentos y técnicas

Hemos venido indicando a lo largo de este proyecto que el instrumento básico que el alumno deberá realizar para superar la materia será un portafolio en donde se recoja, no solo los productos sino el proceso seguido para la consecución de los mismos. De ahí que todos los criterios y los instrumento (o técnicas) de valoración irán orientados a recoger evidencias de que estén presentes en dicho instrumento básico.

En la siguiente tabla se recoge un resumen de los criterios de evaluación con su correspondiente instrumento o técnicas de recogida de datos y valoración.

Criterio	Instrumento y/o Técnica
1	Lista de control y escala de observación
2	Lista de control
3	Rúbrica
4	Rúbrica
5	Lista de control
6	Prueba escrita

Tabla 12. Criterios e instrumentos de evaluación

3.4.3. Calificaciones

No podemos olvidar que este es el aspecto, que *a priori*, más interesa al alumnado, y cambiar la visión que el alumnado tiene sobre la importancia que le dan a las calificaciones finales será un proceso laborioso. Debemos mentalizar al alumnado que la calificación es un aspecto más de la valoración de su aprendizaje.

La calificación final será, por un lado, las evidencias que conformarán el portafolio individual del alumno, que estará compuesto por: Guías de trabajo de cada tema y Trabajo

grupal. Tendrá una valoración de 7 puntos sobre 10. Se superará siempre y cuando la puntuación obtenida será 3,5. Igualmente, se valorará los aspectos relacionados con el lenguaje escrito, la presentación, uso de recursos tecnológicos, etc.

Además, la puntuación obtenida en el examen de conceptos de la materia tendrá una valoración de 3 puntos, y se superará cuando la nota obtenida sea igual o mayor a 1,5 punto.

No obstante, el alumnado podrá obtener hasta dos puntos más por su asistencia, tutorías, y actividades voluntarias que realice, siempre y cuando estén relacionadas con la materia de estudio.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cano, M.E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 3 (2008).
- Caurcel, M.J.; Gallardo, M.A. Esteban, J.F. (2004). Nuevos roles del profesor y del alumno en la enseñanza virtual. Comunicación (pp. 299-303). En, *Actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Escamilla, A (2008). *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: GRAO.
- Fernández, A. (2005). *Nuevas metodologías docentes*. Valencia: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Fernández, A.M. y Gallardo, M.A. (en prensa). Bolonia, 46. Bolonia, 2010. La construcción del espacio europeo de educación superior. *V Jornadas de Intercambio de Experiencias en Educación "La proyección social del docente del siglo XXI*. Melilla: Facultad de Educación y Humanidades. Vicedecanato de Extensión Universitaria, Estudiantes, Cooperación al Desarrollo y Relaciones Institucionales.
- Fullana, J. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en Educación Social*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Univeritari de Catalunya.
- Gallardo, M.A.; Caurcel, M.J. y Esteban, J.F. (2005). La educación universitaria ante el nuevo reto de los créditos ECTS: utilización de internet y e-learning como recurso complementario a la formación tradicional. En J.A. Ortega; J.L. Villena; J.F. Romero; J.A. Fuentes; Y. Aragón, y J. Martínez, *Teleaprendizaje y profesión docente: TIC para una educación innovadora*. Granada: Anaya.
- Granero Molina, J., Fernández Sola, C., & Aguilera Manrique, G. (2010). Evaluación frente a calificación en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), una reflexión ético-crítica. *Index de Enfermería*, 19 (1), 37-41.

- Pallisera, M.; Fullana, J.; Planas, A.; y Del Valle, A. (2010). La adaptación al espacio europeo de educación superior en España Los cambios/retos que implica la enseñanza basada en competencias y orientaciones para responder a ellos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52 (4), 1-13.
- Rial Sánchez, A. (2010). *Diseño curricular por competencias: el reto de la evaluación*. En, http://www.udg.edu/Portals/49/Docencia%202010/Antonio_Rial_%28text_complemetari%29.pdf
- Rivera, M.A.; Bazaldua, J.A.; Rovira, I.M. Conde, R.G. y Rodríguez, J. (2007). *La evaluación de competencias: un marco metodológico*. En, <http://www.scribd.com/doc/23172925/LA-EVALUACION-DE-COMPETENCIAS-UN-MARCO-METODOLOGICO>
- Ruiz, J.M. (2008). Evaluación del diseño de una asignatura por competencias, dentro del EEES, en la carrera de Pedagogía: un estudio de un caso real. *Revista de Educación*, 351, 435-460.
- Salas, W. A. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36 (9), 1-11.
- Salmerón, H. (2010). La evaluación integrada en un modelo de aprendizaje para la educación superior. *Material del Curso de Evaluación de Competencias en la Universidad*. Granada: Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad, Universidad de Granada.
- Sanz, R. (2005). Integración del estudiante en el sistema universitario. La tutoría. *Cuadernos de Integración Europea*, 2 – 69-95.
- Vargas, F. (2001). *La evaluación basada en normas de competencias. Una breve guía ilustrada con un caso de aplicación práctica*. Montevideo: OIT/CINTERFOR.
- Zabalza, M.A. (2005). La formación por competencias: entre la formación integral y la empleabilidad. En, *Actas del IV Congreso de Formación para el Trabajo*. Zaragoza. 353-364.