

ANEXO III. MEMORIA FINAL DE PROYECTO

MÉTODOS Y ESTRATEGIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EN LA ELABORACIÓN DE TRABAJOS FIN DE GRADO

METHODS AND STRATEGIES FOR THE ACQUIREMENT OF COMPETENCES IN THE ELABORATION OF FINAL DEGREE PROJECTS

Javier Herruzo Cabrera
ed1hecaf@uco.es
Universidad de Córdoba

Lydia Muñoz Manzano
l.munoz@magisteriosc.es
Universidad de Córdoba

Enrique Melchor Gil
enriquemelchor@uco.es
Universidad de Córdoba

Javier López Rider
l52lorij@uco.es
Universidad de Córdoba

Juan Pedro Monferrer Sala
ff1mosaj@uco.es
Universidad de Córdoba

Lourdes Bonhome Pulido
l42bopul@uco.es
Universidad de Córdoba

Abstract

The innovation project presented is aimed at students of three different degree programs. Specifically, to the students who take the subject of "Estrategias de intervención educativa en la etapa de Infantil" of the 4th year of Grado de Educación Infantil del Teacher Training Center Sagrado Corazón (attached to the University of Córdoba) and the subjects of "Historia Medieval de España" 3rd year of Grado de Historia and "Traducción de textos periodísticos de la lengua C (Árabe)" of 3rd year of Grado de Traducción e Interpretación, both taught at the Faculty of Philosophy and Letters (University of Córdoba).

The purpose is that the university students who study these three subjects, as a direct beneficiary of this project, acquire not only the competences contemplated in them, but also some of the competences related to the realization of a future Final Degree Project and specifically, of an innovation or research project. IT is intended that students learn to work in cooperative groups, through expository classes that are combined with active methodological strategies, as well as with certain Information and Communication Technologies (ICT).

The methodological planning carried out, uses the webinar as a digital tool for the presentation of the subjects. In addition, it uses as methodological strategies the Learning by guided discovery and the cooperative Groups, for the acquisition of the competences of the subjects and of those others selected and used in the elaboration of an innovation or research project.

Keywords: webinar, critical thinking, guided discovery and cooperative groups.

Resumen

El proyecto de innovación que se presenta está dirigido al alumnado de tres titulaciones de grado diferentes. Concretamente, a los discentes que cursan la asignatura de "Estrategias de intervención educativa en la etapa de Infantil" de 4º curso del Grado de Educación Infantil del Centro de Magisterio Sagrado Corazón (adscrito a la UCO) y las asignaturas de "Historia Medieval de España" de 3^{er} curso del Grado de Historia y de "Traducción de textos periodísticos de la lengua C (Árabe)" de 3^{er} curso del Grado de Traducción e Interpretación, ambas impartidas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Córdoba.

La finalidad es que el alumnado universitario que cursa estas tres asignaturas, como beneficiario directo de este proyecto, adquiera no solo las competencias contempladas en ellas, sino también algunas de las competencias relacionadas con la realización de un futuro Trabajo de Fin de Grado y concretamente, de un proyecto de innovación o de investigación. Del mismo modo, se pretende que los discentes aprendan a trabajar en grupos cooperativos, a través de clases expositivas que se combinan con estrategias metodológicas activas, así como con determinadas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

La planificación metodológica llevada a cabo, utiliza el webinar como herramienta digital para la presentación de las asignaturas. Además, emplea como estrategias metodológicas el Aprendizaje por descubrimiento guiado y los Grupos cooperativos, para la adquisición de las competencias de las asignaturas y de aquellas otras seleccionadas y empleadas en la elaboración de un proyecto de innovación o de investigación.

Palabras clave: webinar, pensamiento crítico, descubrimiento guiado y grupos cooperativos.

1. INTRODUCCIÓN

En nuestros días, la planificación de cualquier asignatura de un título de grado universitario necesita estar programada secuencialmente, para que el alumnado adquiera los aprendizajes en términos de competencias. De esta forma, el profesorado necesita conocer todo tipo de metodologías y procesos didácticos activos, orientando, guiando y ofreciendo los medios necesarios, para que al final sean los discentes los responsables de su propio aprendizaje¹.

El desarrollo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), ha contribuido al fomento de metodologías activas y participativas en la educación, ya que estos recursos tecnológicos educativos son muy utilizados para las tareas de evaluación². Pueden ser empleados como medios de enseñanza que promueven el desarrollo de habilidades cognitivas, facilitando en los discentes la comprensión de la información a través de escenografías que favorecen el aprendizaje y la interacción entre el docente y el alumnado³. Concretamente, el webinar es una herramienta digital que procede de los términos «web» y «seminario» pues se trata de un seminario o una conferencia basada en la web, donde los usuarios participan, a través de un ordenador, en lo que expone el conferenciante. Se pueden utilizar las actividades de colaboración, tales como el uso de chat de texto, sondeos y encuestas, así como sesiones de preguntas y respuestas. Los webinars son a menudo grabados digitalmente para su reproducción futura, proporcionando así la oportunidad de llegar a una audiencia aún más grande⁴. Por tanto, el webinar podría definirse como un evento mixto, compuesto de características propias de otras actividades académicas desarrolladas en formato electrónico, que resulta parecido a un MOOC, ya que permite que los usuarios se inscriban y participen sin límite de número y con la ventaja de no tener que desplazarse físicamente. Además de esta participación, se puede obtener un certificado que acredite la asistencia a este evento, a la vez que se mantiene la parte social celebrada de forma presencial, como sería la interacción entre los participantes y el posterior debate entre los mismos. Una diferencia clara con un MOOC, sería que los destinatarios del webinar son expertos en una materia determinada por lo que la duración del seminario web es más reducida y su grado de especialidad es mayor⁵.

Por otro lado, una de las estrategias metodológicas activas que puede utilizar el docente en sus aulas es el *Aprendizaje por descubrimiento guiado*, entendido como el resultado de un proceso de construcción activa, donde se termina uniendo el conocimiento nuevo con el antiguo. En este método, los discentes exploran por curiosidad propia y el profesor actúa como guía a través de preguntas orientadoras y ofreciendo ayudas y/o herramientas necesarias, para que los estudiantes lleguen a descubrir, con su propio trabajo, lo que se pretende que aprendan pero permitiéndoles cometer errores. Progresivamente, el docente va retirando las ayudas para que los alumnos terminen siendo autónomos. Del mismo modo, el docente ofrece retroalimentación para que el alumnado pueda revisar su trabajo y seguir avanzando. Por tanto, en el Aprendizaje por descubrimiento guiado, el contenido nunca se ofrece de forma acabada, pues debe ser descubierto por el alumnado, favoreciendo la flexibilidad en su adquisición y fomentando su independencia en la resolución de problemas⁶. En la enseñanza-aprendizaje constructivista, el profesional de la enseñanza debe investigar y reflexionar de forma crítica sobre su práctica docente y considera los errores cometidos en el alumnado como verdaderos momentos de aprendizaje⁷.

Además, al tratarse de un aprendizaje de tipo inductivo, debe iniciarse desde un nivel inferior y/o específico, y a medida que se domina dicho nivel, se pasa a otro superior y más general. En este sentido, hay que tener en cuenta que el docente debe fomentar la generalización de lo aprendido a otros contextos. Concretamente, los principios fundamentales del Aprendizaje por descubrimiento guiado son: (1) la motivación intrínseca, la necesidad de trabajar de forma cooperativa y la prioridad de desarrollar las competencias del alumnado, (2) la estructura de la materia que se pretende adquirir debe relacionarse significativamente con otras y (3) la organización y secuenciación de los contenidos deben ser presentados por el docente de forma sencilla y estructurada⁸. Algunos autores estiman que el nuevo modelo universitario debe basarse en el aprendizaje constructivista, ya que el discente es autónomo en la creación del significado de aquello que aprende y el docente es el mediador⁹.

¹ HERRERO, R. M. y GARCÍA, M. C., “Planificación de la evolución por competencias con el alumnado de Educación Superior”, *Aula de Encuentro*, 2015/17 (2), pp. 127-154. Cita en pp. 130-131.

² LÓPEZ, N. J., “Evaluación y TIC en Primaria: el uso de Plickers para evaluar habilidades musicales”, *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 2016/31(2), pp. 81-90. Cita en p. 84.

³ CABERO, J., “Nuevas miradas sobre las TIC aplicadas a la educación”, *Revista Andalucía Educativa*, 2014/81, pp. 1-6. Cita en p. 2.

⁴ MCCARTHY, S., SAXBY, L.E., THOMAS, M. y WEERTZ, S., *Connecting through Webinars: A CRLA Handbook for the Use of Webinars in Professional Development*, College Reading and Learning Association Professional Development Committee, 2012. Cita en pp. 46-47.

⁵ AREA, M., SANNICOLÁS, B. y BORRÁS, J. F., “Webinar como estrategia de formación online: descripción y análisis de una experiencia”, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 2014/13: 1, pp. 11-23. Cita en pp. 12-13.

⁶ LOZANO, J., CEREZO, M.C. y ALCARAZ, S., *Plan de atención a la diversidad*, Madrid: Alianza Editorial, 2018. Cita en pp. 98-99.

⁷ ROA, J.M., *Psicología de la enseñanza*. Granada: Editorial Universidad de Granada, 2017. Cita en p. 59.

⁸ TRIANES, M.V. y RÍOS M., “Modelos cognitivos de aprendizaje escolar”, en TRIANES, M.V. y GALLARDO J. A. (Coords.), *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares*, Madrid: Ediciones Anaya, 2011, pp. 401-420. Cita en pp. 409-410.

⁹ DÍAZ, F. y HERNÁNDEZ, G., *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Madrid, McGraw Hill, 2010. Cita en pp. 4-5.

Incluso, otros investigadores consideran que el constructivismo puede parecer una teoría del aprendizaje innovadora a la hora de llevar a la práctica en ámbitos universitarios, pero tiene una larga trayectoria en Primaria y Secundaria¹⁰. De hecho, existen investigaciones, como la de Jiménez-Tenorio y Oliva y la de Sallés y Santacana que son claros ejemplos de cómo en Secundaria sigue siendo un tipo de aprendizaje muy utilizado¹¹.

Otro tipo de estrategia metodológica es el *Aprendizaje cooperativo* que consiste en la utilización de grupos reducidos de discentes, para que trabajen por unos objetivos comunes, ya que el rendimiento del conjunto depende del esfuerzo individualizado de cada participante. Además, todos los integrantes del grupo deben tener las mismas oportunidades de participación. Por tanto, se fomenta la cooperación, la responsabilidad, las relaciones interpersonales, la interdependencia, la implicación activa en el proceso de aprendizaje, el razonamiento crítico y el desarrollo de competencias comunicativas y sociales. Los principales pasos que deben seguirse en el Aprendizaje cooperativo son: (1) explicar y sensibilizar al alumnado sobre el trabajo que deben realizar, (2) dividir el grupo-clase en grupos de 4/6 alumnos, (3) determinar los objetivos que se pretenden alcanzar, (4) desarrollar el trabajo en grupos, fomentando la interdependencia a través de recompensas grupales y (5) evaluar el nivel de consecución de los objetivos propuestos con la actividad de trabajo cooperativo, tanto a nivel de grupo como de forma individual¹².

Sin embargo, es necesario resaltar que en la actualidad, se exige al alumnado de Educación Superior no solo la adquisición de las competencias establecidas en su plan de estudios, entre las que se incluyen las competencias relacionadas con el Trabajo Fin de Grado, sino también el desarrollo y puesta en práctica de autorregulación emocional, habilidades sociales, control postural y razonamiento crítico, tanto en este trabajo con el que finalizan sus estudios universitarios, como en muchas de sus actividades prácticas de tipo expositivo que se les exige mientras cursan sus estudios. Por tanto, estas competencias son muy necesarias adquirirlas para el buen desempeño de las disciplinas que estudian, y que en un futuro, deben poner en práctica para ejercer su profesión. No obstante, y a pesar de que el alumnado de cualquier grado debe estar acostumbrado a realizar trabajos expositivos a lo largo de su trayectoria universitaria, suele presentar miedos y reticencias a las exposiciones en general, especialmente a la hora de afrontar la exposición para el Trabajo Fin de Grado.

Por ello, en este proyecto de innovación se pretende desarrollar determinadas competencias de la asignatura de Trabajo Fin de Grado, a la misma vez que se imparten los contenidos de tres asignaturas de tres grados diferentes, ya que serán evaluadas a través de trabajos por proyectos grupales expositivos que siguen los apartados de un futuro Trabajo Fin de Grado de la modalidad de innovación o investigación.

2. OBJETIVOS

La finalidad educativa que se pretende conseguir con este proyecto de innovación es que el alumnado desarrolle determinadas competencias del futuro Trabajo Fin de Grado, a la misma vez que adquiere las competencias de las asignaturas donde se lleva a cabo dicho trabajo, empleando el webinar como herramienta digital para la presentación de las asignaturas y utilizando como estrategias metodológicas, el *Aprendizaje por descubrimiento guiado* y los *Grupos de trabajo cooperativo*.

Concretamente, los objetivos específicos de este trabajo son: desarrollar competencias del futuro Trabajo Fin de Grado, adquirir las competencias de las asignaturas participantes y fomentar el trabajo cooperativo.

3. MATERIAL Y MÉTODOS

3.1 BENEFICIARIOS

Los beneficiarios directos de este trabajo son un total de 153 alumnos. Concretamente, 48 de ellos cursan la asignatura de Estrategias de intervención en el aula de Infantil de 4º curso del Grado de Educación Infantil del Centro de Magisterio “Sagrado Corazón” adscrito a la Universidad de Córdoba, 94 corresponden a la asignatura Historia Medieval de España de 3º curso del Grado de Historia y 11 a la asignatura Traducción de textos periodísticos de la lengua C (Árabe) de 3º curso del Grado de Traducción e Interpretación, ofrecidas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Córdoba. Como beneficiario indirecto puede destacarse a los docentes implicados, así como las tres facultades implicadas.

¹⁰ OLMEDO, E.M., “Enfoques de aprendizaje de los estudiantes y metodología docente: evolución hacia un nuevo sistema de formación e interacción propuesta en el EEES”, *Revista de Investigación Educativa*, 2013/ 31 (2), pp. 411-429. Cita en p. 412.

¹¹ JIMÉNEZ-TENORIO, N. y OLIVA, J. M., “Análisis reflexivo de profesores de ciencias de secundaria en formación inicial en torno a diferentes secuencias didácticas”, *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 2016/13 (2), pp. 423-439. Cita en p. 423. SALLÉS, N. y SANTACANA, J., “Los grupos de innovación educativa en la enseñanza de la Historia de España: análisis póstumo de los resultados de la aplicación del método por descubrimiento y estado de la cuestión de los aprendizajes por descubrimiento”, *Educatio Siglo XXI*, 2016/34 (2), pp. 145-166. Cita en p. 145.

¹² LOZANO, J., CEREZO, M.C. y ALCARAZ, S., *Plan de atención a la diversidad*, Madrid: Alianza Editorial, 2018. Cita en pp. 80-81.

3.2 PLANIFICACIÓN DE TAREAS

Este trabajo de innovación educativa se ha llevado a cabo en el primer trimestre del curso escolar del curso 2017-2018. En una primera fase de Información, que tuvo lugar durante la tercera semana del mes de septiembre, cada uno de los tres docentes involucrados en este proyecto, registró por separado y en el horario de clases de cada una de las asignaturas involucradas, datos del alumnado participante acerca de su conocimiento en competencias relacionadas con la realización de un proyecto de innovación o de investigación, a través de un cuestionario diseñado por los propios docentes. Posteriormente, se informó por separado a cada uno de los tres grupos de discentes y en horario de clase, que trabajarían en pequeños grupos y de forma cooperativa dichas competencias, además de aquellas otras pertenecientes a la asignatura seleccionada para llevar a cabo este trabajo.

De este modo, se les explicó que debían realizar un trabajo en grupos cooperativos de cuatro o cinco alumnos, siguiendo los apartados de la asignatura del Trabajo Fin de Grado de la modalidad de Innovación o de Investigación de su correspondiente grado, pero la temática que podían trabajar debía estar recogida en los bloques de contenidos de la guía didáctica de la asignatura de “Estrategias de intervención educativa en el aula de Infantil” de 4º curso del Grado de Educación Infantil (grupo 1) de la de “Historia Medieval de España” de 3º curso del Grado de Historia (grupo 2) o de la “Traducción de textos periodísticos de la lengua C (Árabe)” de 3º curso del Grado de Traducción e Interpretación (grupo 3). Asimismo, se les comentó que trabajarían a través del Aprendizaje por descubrimiento guiado y se les explicó en qué consistía. De igual forma se les informó al alumnado de los tres grupos que participaron en el proyecto, que antes de finalizar el cuatrimestre, cada uno de los pequeños grupos de trabajo, debía exponer el trabajo final de la asignatura correspondiente, de forma que los docentes evaluarían, de cada uno de los integrantes, el contenido, la forma y el tiempo empleado en la defensa del trabajo, ya que cada uno de los pequeños grupos no podía traspasar los diez minutos de exposición. Seguidamente, cada uno de los tres profesores, distribuyó su grupo en pequeños grupos de trabajo y repartió entre ellos las posibles temáticas a trabajar en cada una de sus asignaturas. Finalmente, se les presentó el webinar realizado por los docentes para exponer al alumnado cómo trabajarían las asignaturas a través de un proyecto de innovación/investigación grupal, especificando las competencias que adquirirían, así como la finalidad educativa de dichos trabajos en grupo que deberían realizar para superar la asignatura.

Concretamente, al alumnado de la asignatura de “Estrategias de intervención educativa en el aula de Infantil” de 4º curso del Grado de Educación Infantil del Centro de Magisterio Sagrado Corazón (grupo 1), se les especificó que debían redactar y exponer proyectos de innovación grupales sobre la actuación de un docente en la etapa de Infantil, a través de la realización de un recurso educativo, y/o a través del trabajo por rincones o por talleres, en una de las siguientes temáticas: (1) apego y construcción de la identidad, (2) ansiedad por separación, (3) problemas de sueño, (4) conductas impulsivas, (5) prevención de violencia, (6) lectoescritura, (7) cálculo, (8) desigualdades sociales y (9) psicomotricidad. Del mismo modo, el docente resaltó las siguientes competencias establecidas en la guía de esta asignatura:

CM5.1 Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada estudiante, grupo y situación y saber ser flexible en el ejercicio de la función docente.

CM5.2 Valorar la importancia de la estabilidad y la regularidad en el entorno escolar, los horarios y los estados de ánimo del profesorado como factores que contribuyen al progreso armónico e integral de los estudiantes.

CM5.3 Saber trabajar en equipo con otros profesionales de dentro y fuera del centro en la atención a cada estudiante, así como en la planificación de las secuencias de aprendizaje y en la organización de las situaciones de trabajo en el aula y en el espacio de juego, identificando las peculiaridades del periodo 0-3 y del periodo 0-6.

CM5.4 Atender las necesidades de los estudiantes y transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

CM5.5 Saber diseñar espacios de convivencia y desarrollo de las habilidades sociales de los niños y las niñas de Educación Infantil.

Además, se les especificó que trabajarían las siguientes competencias de la asignatura “Trabajo Fin de Grado”:

Competencia específica 2 (CE2): Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva

Competencia modular 27 (CM6.4): Saber analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

Competencia específica 9 (CE9): Conocer la organización de las escuelas de Educación Infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

Competencia modular 26 (CM6.3): Abordar el análisis de campo mediante metodología observacional utilizando tecnologías de la información, documentación y audiovisuales.

Competencia modular 62 (CM11.3): Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.

Competencia modular 6 (CM1.6): Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.

Competencia modular 22 (CM5.4): Atender las necesidades de los estudiantes y transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

Competencia modular 23 (CM5.5): Saber diseñar espacios de convivencia y desarrollo de las habilidades sociales de los niños y las niñas de Educación Infantil.

Competencia modular 9 (CM2.3): Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.

Competencia específica 11 (CE11): Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

Con respecto a la asignatura “Historia Medieval de España” de 3º curso del Grado de Historia (grupo 2), el profesor explicó que debían redactar y exponer proyectos de investigación grupales, en los que trabajarían las competencias recogidas en la guía docente de dicha asignatura:

CB3. Tener capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

CB6. Tener capacidad de liderazgo.

CU2. Conocer, utilizar y perfeccionar el nivel de usuario en el ámbito de las TICs.

CE3. Ser capaz de apreciar los diferentes factores y procesos que causan el cambio en las sociedades humanas.

CE5. Tener capacidad para organizar, planificar y gestionar información de carácter general de diversas sociedades y culturas.

Al mismo tiempo, se les detalló que, trabajarían las siguientes competencias de la asignatura “Trabajo Fin de Grado”:

Competencia básica 3. Tener capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

Competencia básica 4. Conocer y saber aplicar el método científico propio de las diversas áreas de estudio del Grado.

Competencia básica 5. Ser hábil en la elaboración y defensa de argumentos, resolución de problemas y toma de decisiones.

Competencia específica 6. Tener capacidad para el análisis y la interpretación de las diversas fuentes históricas.

Competencia específica 7. Tener capacidad para la gestión del patrimonio histórico y cultural.

Competencia básica 7. Tener capacidad de trabajo en equipo.

Competencia básica 9. Poseer las habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Competencia específica 14. Tener capacidad y habilidad para transcribir e interpretar documentos y objetos en distintos soportes producidos durante las diversas etapas históricas.

Competencia específica 15. Tener dominio de la lectura comprensiva de los diferentes tipos de escritura usados a lo largo de la historia.

Competencia específica 18. Ser capaz de realizar un estudio monográfico que desarrolle alguno de los aspectos de las enseñanzas de Grado, con las garantías mínimas para la elaboración de un trabajo de investigación histórica.

En referencia a la asignatura “Cultura y Civilización de la lengua C (Árabe)” de 3º curso del Grado de Traducción e Interpretación (grupo 3), el docente explicó que debían redactar y exponer proyectos de investigación grupales, en los que trabajarían las competencias recogidas en la guía docente de esta asignatura:

CB1. Capacidad para afianzar e incrementar los contenidos básicos de su área de estudio, para aplicar sus conocimientos al trabajo de forma profesional y para poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas.

CB2. Capacidad de análisis y síntesis de la información, desarrollo del razonamiento crítico y capacidad de autoevaluación, demostrando poseer y comprender conocimientos en su área de estudio.

CB5. Desarrollo de la creatividad y capacidad de autoaprendizaje para emprender estudios posteriores con autonomía.

CB6. Capacidad para el trabajo en equipo y la toma de decisiones en contextos internacionales e interdisciplinarios.

CU1. Acreditar el uso y dominio de una lengua extranjera.

CU2. Conocer y perfeccionar el nivel de usuario en el ámbito de las TIC.

CU3. Potenciar los hábitos de búsqueda activa de empleo y la capacidad de emprendimiento.

CE1. Analizar, crear y revisar profesionalmente todo tipo de textos y determinar valores y parámetros de variación lingüística y función textual.

CE2. Capacidad de producir actos de comunicación oral y escrita y de trasladar contenidos desde y hacia las lenguas de trabajo A, B, C.

CE3. Capacidad para la búsqueda y análisis de información documental y textual y aprovechamiento de la información contenida en bases de datos, diccionarios, otros soportes informáticos e Internet en el campo de la traducción.

CE8. Ser capaz de analizar y sintetizar todo tipo de textos y discursos en las lenguas de trabajo: A, B y C.

CE10. Capacidad para participar en foros de aprendizaje y transferencia de conocimientos adquiridos en las lenguas de trabajo: grupos de noticias, blog.

CE12. Conocer las peculiaridades lingüísticas de las lenguas de trabajo y sus contrastes con respecto al idioma materno.

CE16. Ser capaz de crear y gestionar bases de datos terminológicas.

CE17. Ser capaz de valorar la cultura y el conocimiento de las lenguas extranjeras, como adquisiciones que favorecen las actitudes críticas y autónomas respecto de los saberes, los valores y las instituciones públicas y privadas.

CE19. Ser capaz de realizar trabajos de asesoramiento y de corrección lingüística.

Del mismo modo, se les concretó que, también trabajarían las siguientes competencias de la asignatura “Trabajo Fin de Grado”:

Competencia básica 1. Capacidad para afianzar e incrementar los contenidos básicos de su área de estudio, para aplicar sus conocimientos al trabajo de forma profesional y para poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas.

Competencia básica 2. Capacidad de análisis y síntesis de la información, desarrollo del razonamiento crítico y capacidad de autoevaluación, demostrando poseer y comprender conocimientos en su área de estudio.

Competencia básica 3. Capacidad para localizar, obtener, gestionar y transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

Competencia básica 4. Dominio de los recursos básicos de la comunicación oral y escrita

Competencia básica 5. Desarrollo de la creatividad y capacidad de autoaprendizaje para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Competencia básica 6. Capacidad para el trabajo en equipo y la toma de decisiones en contextos internacionales e interdisciplinarios.

Competencia básica 7. Capacidad para reunir e interpretar datos relevantes y para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre diversidad de género, multiculturalidad y valores democráticos, adoptando un compromiso ético en el desarrollo de la profesión.

Competencia específica 8. Analizar, crear y revisar profesionalmente todo tipo de textos y determinar valores y parámetros de variación lingüística y función textual.

Competencia específica 9. Capacidad de producir actos de comunicación oral y escrita y de trasladar contenidos desde y hacia las lenguas de trabajo A, B, C.

Competencia específica 10. Capacidad para la búsqueda y análisis de información documental y textual y aprovechamiento de la información contenida en bases de datos, diccionarios, otros soportes informáticos e Internet en el campo de la traducción.

Competencia específica 11. Conocimiento de los antecedentes históricos de la disciplina, las corrientes traductológicas actuales y otras aproximaciones interdisciplinarias.

Competencia específica 12. Conocimiento de las herramientas para la traducción asistida, la traducción por ordenador y la localización.

Competencia específica 13. Ser capaz de utilizar el metalenguaje especializado y profesional.

Competencia específica 14. Ser capaz de analizar y sintetizar todo tipo de textos y discursos en las lenguas de trabajo: A, B y C.

Competencia específica 15. Analizar funciones textuales, agentes y factores relevantes en el proceso de traducción e interpretación.

Competencia específica 16. Capacidad de análisis morfosintáctico, semántico y discursivo de las lenguas de trabajo: B y C.

Competencia específica 17. Conocer las peculiaridades lingüísticas de las lenguas de trabajo y sus contrastes con respecto al idioma materno

Competencia específica 18. Ser capaz de valorar la cultura y el conocimiento de las lenguas extranjeras, como adquisiciones que favorecen las actitudes críticas y autónomas respecto de los saberes, los valores y las instituciones públicas y privadas.

En una segunda fase de Implementación, se puso en marcha la utilización de las estrategias metodológicas del *Aprendizaje por descubrimiento guiado* y del *Aprendizaje cooperativo* junto a clases expositivas, para la enseñanza-aprendizaje de las competencias, tanto de las asignaturas participantes como de las elegidas de la asignatura Trabajo de Fin de Grado de su correspondiente grado, en el horario en el que se imparten las asignaturas implicadas en este trabajo. Esta fase de ejecución comprendió diez semanas, concretamente desde la cuarta semana de septiembre hasta la primera semana de diciembre.

Para ello, durante la cuarta semana de septiembre y la primera de octubre, cada docente en su grupo-clase comenzó con clases expositivas de los apartados que debe reunir un proyecto de innovación (grupo 1) o de investigación (grupos 2 y 3), así como de lo que debe incluir cada uno de ellos. Del mismo modo, se impartieron clases en el aula de informática, sobre búsquedas de información en bases de datos fiables, así como de la normativa que deben mantener a la hora de citar o referenciar una fuente consultada, haciendo diferenciaciones en función del grado, ya que cada uno de los tres grupos tiene normativas diferentes. A partir de la segunda semana de octubre hasta la cuarta semana de noviembre, se comenzó a poner en práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias, a través del Aprendizaje por descubrimiento guiado y del Aprendizaje cooperativo. De esta forma, el docente comenzaba ofreciendo pistas y ayudas a toda la clase, para que cada uno de los pequeños grupos, partiendo de la temática seleccionada de la asignatura y siguiendo los apartados de un Trabajo Fin de Grado, trabajaron en sus proyectos, en los que tuvieron que ponerse de acuerdo, los cuatro o cinco componentes del grupo, en numerosas ocasiones. Consecutivamente, el docente ofrecía guías y retroalimentación a cada grupo por separado

e incluso, cuando alguno de los pequeños grupos resolvía de forma eficiente la problemática, se le pedía que ayudase a los integrantes de otro grupo que aún tenía problemas. En la primera semana de diciembre, cada uno de los pequeños grupos tuvo que realizar una presentación en PowerPoint del trabajo realizado, siguiendo el formato de presentación que se sigue en los Trabajos Fin de Grado. Para ello, se volvió a llevar a la práctica ambos tipos de aprendizajes.

Por último, en una tercera fase de Evaluación, que tuvo lugar en la segunda semana de diciembre, se volvió a cumplimentar, por parte de los estudiantes, el cuestionario utilizado en la primera fase, para evidenciar si el alumnado había incrementado sus conocimientos en competencias relacionadas con la realización de un proyecto de innovación o de investigación. Para evaluar tanto dichas competencias como las relacionadas con las asignaturas involucradas, se tomaron en consideración las exposiciones orales de los trabajos, así como los propios trabajos grupales entregados en formato Word.

4. RESULTADOS OBTENIDOS Y DISCUSIÓN

En la primera fase de Información de este proyecto de innovación educativa, se ha podido detectar, a través del cuestionario utilizado, el escaso conocimiento que tienen los alumnos participantes de los grupos 1 y 2, sobre competencias de la asignatura de Trabajo Fin de Grado, tal y como se puede apreciar en las gráficas 1 y 2. Algo que no ocurrió en el grupo 3 (ver gráfica 3), ya que obtuvieron buenos resultados.

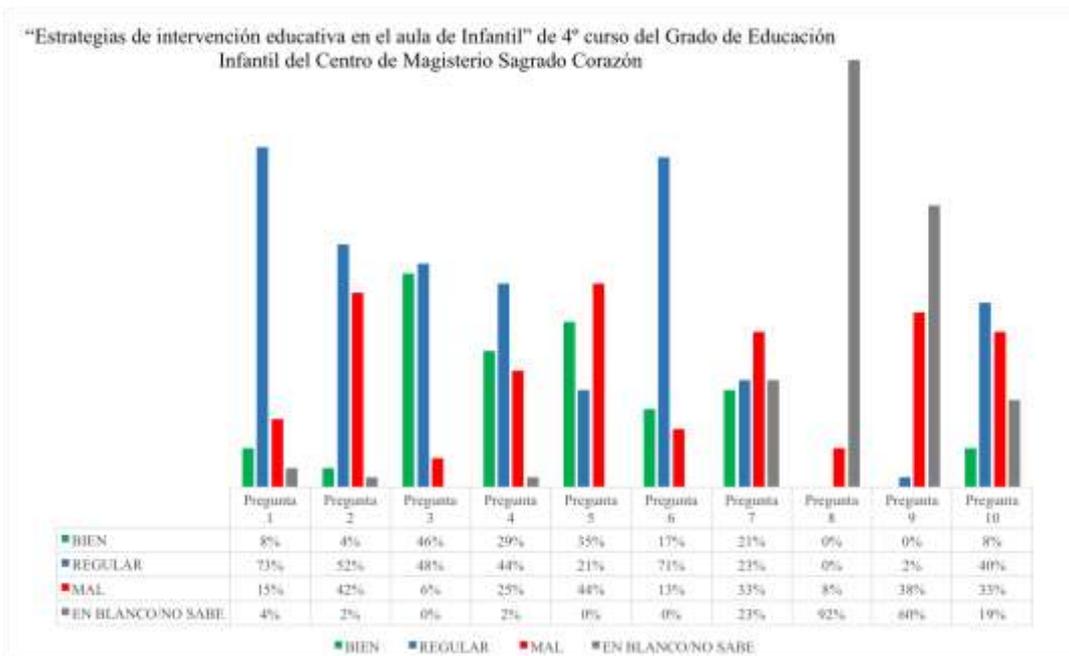


Figura 1. Resultados obtenidos en la Fase de Información con el grupo 1

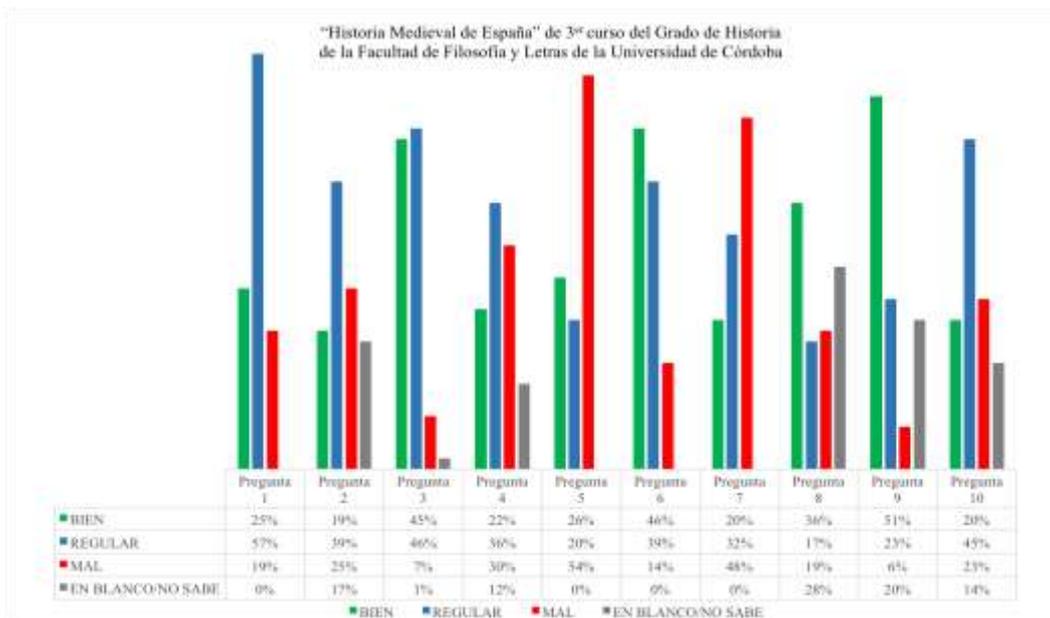


Figura 2. Resultados obtenidos en la Fase de Información con el grupo 2

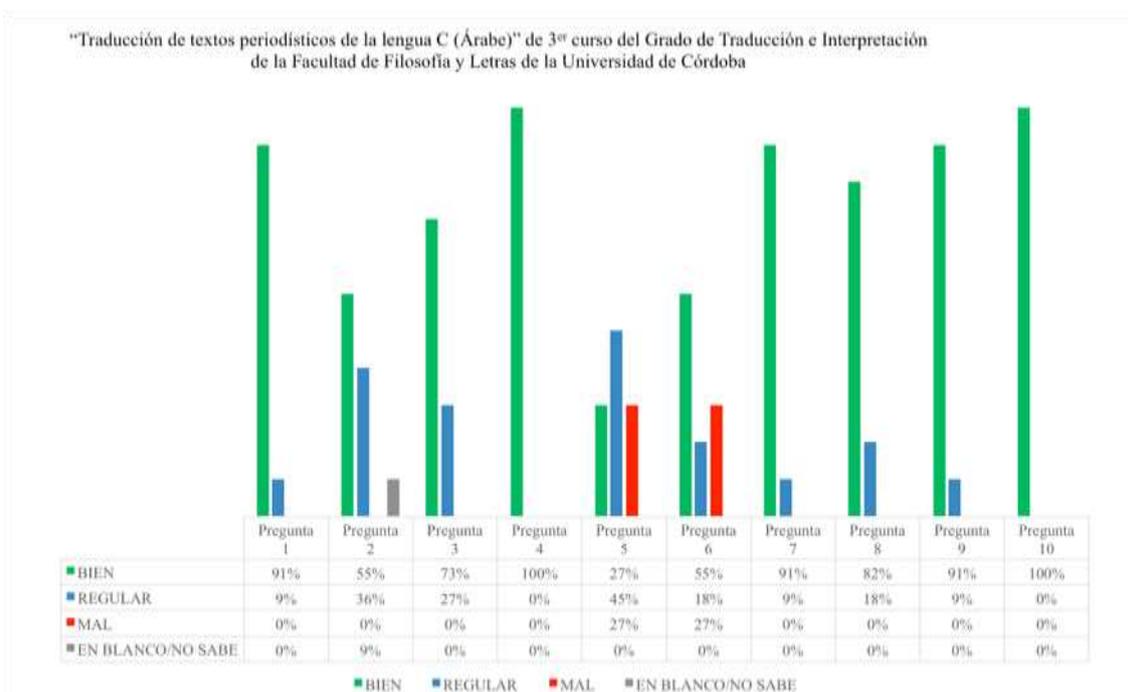


Figura 3. Resultados obtenidos en la Fase de Información con el grupo 3

No obstante, en la tercera fase de Evaluación se ha comprobado a través del cuestionario, que tanto en el grupo 1 como en el grupo 2 existe una mejoría abrumadora en el desarrollo de competencias para un futuro Trabajo Fin de Grado, tal y como se aprecia en las figuras 4 y 5. Del mismo modo, los alumnos del grupo 3 también consiguieron una mejora en la adquisición de dichas competencias, pero no fue tan notable, puesto que partieron de buenos resultados en la primera fase. Por otro lado, a través de la evaluación de los trabajos y las exposiciones del alumnado, se ha podido corroborar en los tres grupos, no solo el desarrollo de competencias para la realización de un futuro Trabajo Fin de Grado, también la adquisición de las competencias de las asignaturas participantes, así como un aumento del trabajo cooperativo. Por tanto, la utilización del *Aprendizaje por descubrimiento guiado* y el *Aprendizaje cooperativo* utilizados en la fase de Implementación como estrategias metodológicas, ha funcionado en este proyecto de innovación.

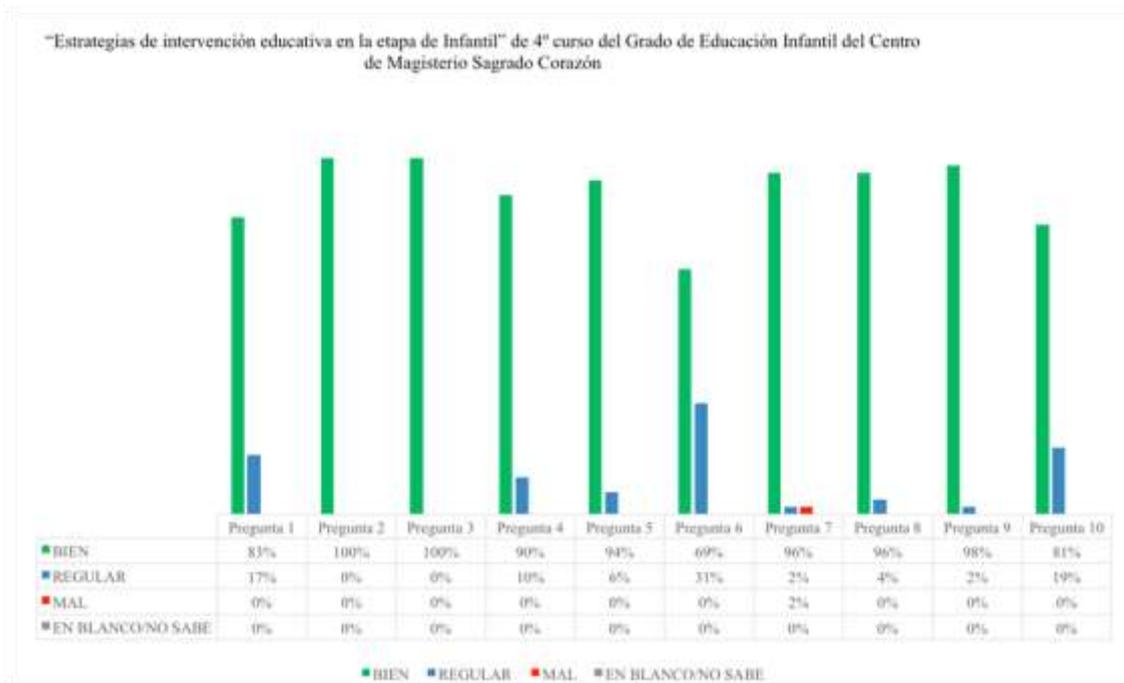


Figura 4. Resultados obtenidos en la Fase de Evaluación con el grupo 1

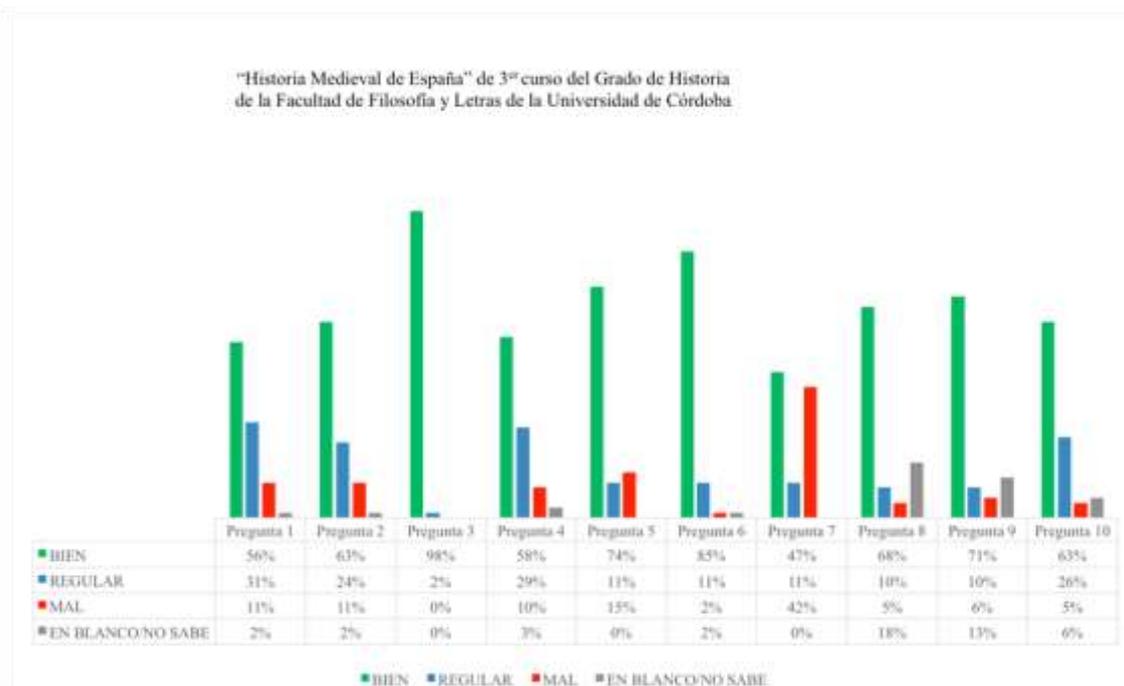


Figura 5. Resultados obtenidos en la Fase de Evaluación con el grupo 2

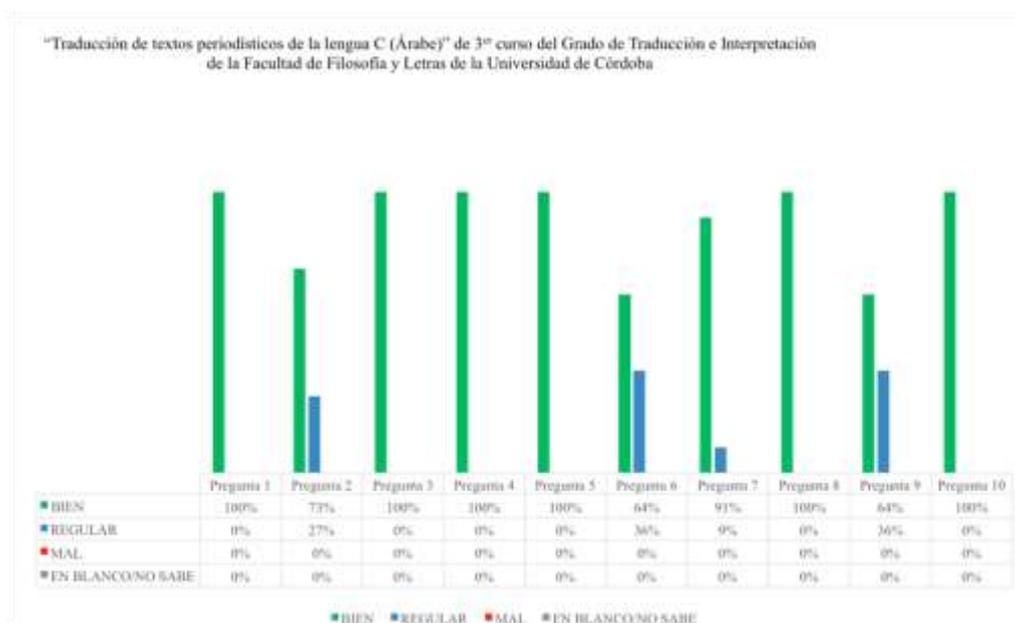


Figura 6. Resultados obtenidos en la Fase de Evaluación con el grupo 3

5. CONCLUSIONES

La finalidad educativa que ha perseguido este proyecto de innovación es que el alumnado participante adquiriera, no solo las competencias establecidas en las asignaturas involucradas en dicho proyecto, también algunas de las competencias relacionadas con la realización de un futuro Trabajo de Fin de Grado. A su vez, se ha pretendido que los discentes aprendan a trabajar en grupos cooperativos, a través de clases expositivas que se combinan con estrategias metodológicas activas, así como con determinadas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Se seleccionaron tres grupos de discentes de la Universidad de Córdoba, pertenecientes a tres grados diferentes, donde participaron 48 alumnos de la asignatura "Estrategias de intervención educativa en la etapa de infantil" de 4º curso del Grado de Educación Infantil del Centro de Magisterio Sagrado Corazón (grupo 1), 94 alumnos de la asignatura de "Historia Medieval de España" de 3º curso del Grado de Historia (grupo 2), y 11 alumnos de la asignatura "Cultura y Civilización de la lengua C (Árabe)" de 3º curso del Grado de Traducción e Interpretación (grupo 3), ambas de la Facultad de Filosofía y Letras.

A través de la implementación de este proyecto, se ha conseguido, en el alumnado de las tres titulaciones de grado, un aumento en el desarrollo de competencias para la realización de un futuro Trabajo Fin de Grado, a la vez que han adquirido las competencias de las asignaturas partícipes del trabajo expuesto. Además, se ha fomentado el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo entre el alumnado universitario, a través de las estrategias metodológicas activas del *Aprendizaje cooperativo* y del *Aprendizaje por descubrimiento guiado*. No obstante, sería necesario realizar estudios posteriores, para comprobar los motivos por los que los alumnos del grupo 3 obtuvieron buenos resultados en la fase de Información, e incluso añadir en el cuestionario utilizado un ítem que preguntase acerca de si el discente ha desarrollado competencias relacionadas con la realización de un proyecto de innovación o de investigación. Al mismo tiempo, la promoción del trabajo colaborativo entre el alumnado consiguió disminuir el ambiente individualista y competitivo que normalmente se encuentra en las aulas, ya que no solo se promovió una respuesta consensuada entre los pequeños grupos de trabajo, también se permitió la ayuda a otros grupos que aún no habían llegado a estar de acuerdo o presentaban dificultades.

BIBLIOGRAFÍA

- AREA, M., SANNICOLÁS, B. y BORRÁS, J. F., “Webinar como estrategia de formación online: descripción y análisis de una experiencia”, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 2014/13: 1, pp. 11-23.
- DÍAZ, F. y HERNÁNDEZ, G., *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Madrid, McGraw Hill, 2010.
- CABERO, J., “Nuevas miradas sobre las TIC aplicadas a la educación”, *Revista Andalucía Educativa*, 2014/81, pp. 1-6.
- HERRERO, R. M. y GARCÍA, M. C., “Planificación de la evolución por competencias con el alumnado de Educación Superior”, *Anla de Encuentro*, 2015/17 (2), pp. 127-154.
- JIMÉNEZ-TENORIO, N. y OLIVA, J. M., “Análisis reflexivo de profesores de ciencias de secundaria en formación inicial en torno a diferentes secuencias didácticas”, *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 2016/13 (2), pp. 423-439.
- LÓPEZ, N. J., “Evaluación y TIC en Primaria: el uso de Plickers para evaluar habilidades musicales”, *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 2016/31(2), pp. 81-90.
- LOZANO, J., CERESO, M.C. y ALCARAZ, S, *Plan de atención a la diversidad*, Madrid: Alianza Editorial, 2018.
- MCCARTHY, S., SAXBY, L.E., THOMAS, M. y WEERTZ, S. , *Connecting through Webinars: A CRLA Handbook for the Use of Webinars in Professional Development*, College Reading and Learning Association Professional Development Committee, 2012.
- OLMEDO, E.M., “Enfoques de aprendizaje de los estudiantes y metodología docente: evolución hacia un nuevo sistema de formación e interacción propuesta en el EEES”, *Revista de Investigación Educativa*, 2013/ 31 (2), pp. 411-429.
- ROA, J.M., *Psicología de la enseñanza*. Granada: Editorial Universidad de Granada, 2017.
- SALLÉS, N. y SANTACANA, J. “Los grupos de innovación educativa en la enseñanza de la Historia de España: análisis póstumo de los resultados de la aplicación del método por descubrimiento y estado de la cuestión de los aprendizajes por descubrimiento”, *EducatioSiglo XXI*, 2016/34 (2), pp. 145-166.
- TRIANES, M.V. y RÍOS M., “Modelos cognitivos de aprendizaje escolar”, en TRIANES, M.V. y GALLARDO, J. A. (Coords.), *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares*, Madrid: Ediciones Anaya, 2011, pp. 401-420.