

INNOVACIÓN DOCENTE EN ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL: UN MODELO BASADO EN LOS PRINCIPIOS DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

TEACHING IN SOCIO-CULTURAL INNOVATION: A MODEL BASED ON THE PRINCIPLES OF THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION

Itahisa Pérez-Pérez

Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)
iperper@upo.es

RESUMEN

Con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la adaptación de asignaturas a los ECTS (*European Credit Transfer System*), muchos docentes hemos tenido que actualizarnos y formarnos en las nuevas directrices de la docencia universitaria.

Este trabajo es resultado de la realización de diversos cursos de formación y del Especialista Universitario en Innovación Docente Universitaria en el EEES de la Universidad Pablo de Olavide, en su 5ª Edición durante el curso académico 2011/2012.

Los principios rectores de esta adaptación de títulos y cambio ineludible de metodología didáctica pasa por: el docente como guía o catalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, rol activo del estudiante, formación por competencias, metodologías que promuevan el aprendizaje activo, autónomo y participativo, seguimiento y tutorización, etc.

Todos estos aspectos nos han obligado a modificar algunas de nuestras actividades como es la programación docente, denominada ahora guía docente, las estrategias de intervención y, sobre todo, la evaluación, adaptada a cada tipo de objetivo de aprendizaje (Santamaría y Sánchez-Elvira, 2007).

Palabras clave: Innovación docente, animación sociocultural, competencias, tutoría, metodología participativa

ABSTRACT

With the implementation of the European Higher Education Area (EHEA) and the adaptation of subjects to the ECTS (*European Credit Transfer System*), many teachers we have had to catch up on and to form the new guidelines of university teaching.

This work is a result of the implementation of various training courses and Postgraduate in University Teaching Innovation on the EHEA, University Pablo de Olavide, in its 5th edition in the academic year 2011/2012.

The guiding principles of this adaptation of inescapable change titles and teaching methodology involves: the teacher as a guide or catalyst for the process of teaching and learning, active student role, skills training, methodologies that promote active learning, autonomous and participatory monitoring and mentoring, etc.

All these aspects have forced us to modify some of our activities as is the teaching program, now called teaching guide, intervention strategies, and above all, evaluation, adapted to each type of learning objective (Santamaría and Sánchez-Elvira, 2007).

Keywords: Teaching innovation, socio-cultural, skills, mentoring, participatory methodology

1. INTRODUCCIÓN

La propuesta de innovación docente que presentamos es el resultado de diversos cursos de formación de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España) sobre Innovación Docente Universitaria.

La disciplina elegida ha sido la Animación Sociocultural al considerarla afín con los principios que plantea el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y que impulsa dicha disciplina: la fe en la persona, en el grupo y en la acción social, la autonomía personal y grupal, todo ello partiendo de las posibilidades de desarrollo personal, social y de transformación (Pérez Serrano y Pérez de Guzmán, 2006).

En el presente artículo unificamos las diversas experiencias diseñadas e implementadas, desde el curso académico 2008/2009 hasta el 2011/2012, en diferentes asignaturas, cursos y titulaciones de la Facultad de Ciencias Sociales. Todas ellas se han centrado en una *metodología participativa* donde el papel del profesor pasa a un segundo plano, al convertirse en catalizador, y el rol de actor principal recae en el estudiante (Taboada, Touriño y Doallo, 2010) que es el auténtico protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez-Pérez, 2013b).

Los principios innovadores que se han desarrollado son: la *guía docente*, donde incluye datos relevantes de la asignatura y se añaden bloques de contenido especificando las actividades, evaluación y bibliografía de cada bloque; el *modelo de tutoría de asignatura del curso*, con el apoyo de fichas de seguimiento y evaluación continua; y la *formación por competencias profesionales*, las cuales parten del Informe Delors (1994) “*conocer y comprender, saber cómo actuar y saber cómo ser*” (González y Wagenaar, 2003: 80).

A partir de la Declaración de la Sorbona (1998) se originó el proceso de armonización en el diseño del Sistema de Educación Superior Europeo, ratificándose en sucesivas declaraciones como la de Bolonia (1999), Salamanca (2001), Praga (2001), Berlín (2003), etc. Sin lugar a dudas, la adaptación de los títulos a la Declaración de Bolonia (1999) requiere, según Mérida (2006), un enorme cambio en las estrategias metodológicas y en la función docente. Es decir, es fundamental que el profesorado universitario se preocupe y ocupe por enseñar a aprender (Terrón Caro, 2009). Como indica De Miguel (2006: 16):

“Frente al paradigma tradicional que centra el eje de la enseñanza sobre la tarea del profesor, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) promueve una teoría basada en el supuesto de que sólo se logra un aprendizaje eficaz cuando es el propio alumno el que asume la responsabilidad en la organización y desarrollo de su trabajo académico. Aceptar este principio supone enfocar necesariamente los procesos de enseñanza desde una perspectiva distinta a la actual ya que el centro de la actividad pasa del profesor al estudiante”.

Adaptar una asignatura al EEES requiere, sobre todo, modificar el pensamiento y la metodología del docente. Es decir, no se trata de plantearnos qué enseñar, sino qué queremos que aprendan

los alumnos y cómo lo pueden aprender. Consiste en “desarrollar una metodología innovadora y participativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el estudiante sea el protagonista de la acción, e implementar diferentes instrumentos como la guía docente y las rúbricas de evaluación atendiendo a las competencias que deben adquirir los estudiantes” (Pérez-Pérez, 2007).

En este escenario de desarrollo de competencias, participación, aprendizaje autónomo, desarrollo de la creatividad, etc., aparece claramente reflejado el perfil de la metodología participativa, base de este nuevo modelo de enseñanza- aprendizaje (Pérez-Pérez, 2007).

La meta fundamental de esta experiencia se centra en el desarrollo de una metodología innovadora y participativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que el estudiante sea el protagonista, así como en el diseño e implementación de diferentes herramientas como la guía docente, enseñanza basada en competencias, rúbricas de evaluación, portafolio y tutorías. (Pérez-Pérez, 2013b).

2. MODELO DE INNOVACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA EN ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Nuestro modelo de innovación docente se va a centrar en la asignatura denominada Estrategias educativas para la animación sociocultural y el desarrollo comunitario, impartida en el 2º semestre del 2º curso del Grado en Educación Social.

En primer lugar diseñamos nuestra guía docente de manera que permita *reforzar la planificación de la oferta formativa*. En este sentido, una *buena planificación de la formación constituye una pieza básica en la configuración de una docencia de calidad* (Zabalza, 2004).

La guía docente se constituye como un documento de organización de nuestra actuación, entendido “*no como un conjunto de acciones imprevisibles y desconectadas entre sí, sino como la puesta en práctica de un plan bien pensado y articulado*” (Zabalza, 2004: 3).

En esta asignatura trabajaremos en base a la siguiente guía docente (véase Tabla nº 1):

1.	Datos descriptivos de la asignatura
2.	Prerrequisitos
3.	Personal docente
4.	Tutorías
5.	Sentido de la asignatura en el perfil de la titulación
6.	Interés de la asignatura para la futura profesión
7.	Objetivos y competencias a trabajar en nuestra asignatura
	7.1. Competencias generales del módulo-materia
	7.2. Competencias específicas del módulo-materia
	7.3. Competencias específicas de la asignatura
8.	Contenidos de la asignatura (especificando temario, actividades y bibliografía)
9.	Indicadores metodológicos y atribución de la carga ECTS
	9.1. Metodología y recursos de la materia donde se encuentra la asignatura
	9.2. Especificación de la tipología de actividades que se utilizan en la asignatura
10.	Evaluación de la asignatura
11.	Recomendaciones de cara a la evaluación

Fuente: elaboración propia.

Tabla nº 1. Índice de la Guía Docente

2.1. Competencias asociadas al perfil

Según Espinosa, Jiménez, Olabe y Basogain (2006: 2), “*el objetivo global del proceso de aprendizaje del alumnado a su paso por la universidad es la obtención y desarrollo de una serie de competencias*”.

Nuestro trabajo se sustenta en la concepción del Ministerio de Educación y Ciencias (2006: 6) sobre las competencias, al comprenderlas como:

“una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinado”.

A continuación exponemos las competencias del perfil profesional y formativo, según Sánchez y Paniagua (2011), que los/as estudiantes han de adquirir durante el desarrollo de nuestra asignatura.

En primer lugar, y con respecto a las *competencias generales-transversales* del módulo-materia, en la asignatura se trabajarán las siguientes:

- G2. Sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.
- G3. Tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.
- G4. Puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- G5. Hayan desarrollado habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
- G6. Desarrollar las competencias implicadas para el dominio correcto de la lengua española.
- G8. Desarrollar competencias en el Campo del emprendimiento o de la cultura emprendedora.
- G9. Desarrollar competencias en el Campo de las nuevas tecnologías y la gestión de la innovación.
- G10. Respeto a los derechos humanos, el acceso para todos y la voluntad de eliminar factores discriminatorios como el género y el origen.
- G11. Desarrollar habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones, lo que entraña ser capaz de identificar, analizar y definir los elementos significativos que constituyen un problema, sus causas e importancia desde diversos puntos de vista, de buscar alternativas de solución y resolverlo con criterio y de forma efectiva.
- G12. Desarrollar habilidades de creatividad para modificar las cosas o pensarlas desde diferentes perspectivas, ampliando las posibilidades convencionales tanto de comprensión y de juicio como de aplicación en la resolución de problemas y toma de decisiones, referidos a las áreas de estudio o ámbitos de actuación propios.

- G13. Desarrollar capacidad de crítica y autocrítica para examinar y enjuiciar algo o la propia actuación con criterios internos y/o externos, buscando el discernimiento preciso y claro en la adopción y defensa de una posición personal, tomando en consideración otros juicios con una actitud reflexiva de reconocimiento y respeto.
- G14. Desarrollar apertura hacia al aprendizaje a lo largo de la vida, buscando y compartiendo información con el fin de favorecer su desarrollo personal y profesional, modificando de forma flexible los propios esquemas mentales y pautas de comportamiento para favorecer su mejora permanente, versatilidad y adaptación a situaciones nuevas o cambiantes.

En segundo lugar y en cuanto a las *competencias específicas de la asignatura*, el estudiante deberá:

- A1. Comprender y determinar la trayectoria y delimitación conceptual de la animación sociocultural y el desarrollo comunitario.
- A2. Diseñar el perfil de animador/a sociocultural: competencias, funciones y habilidades.
- A3. Identificar los diferentes ámbitos de intervención en animación sociocultural y desarrollo comunitario.
- A4. Manejar el funcionamiento de los procesos grupales dentro del tejido social y comunitario.
- A5. Saber identificar las necesidades, intereses y preocupaciones de los individuos y comunidades, con objeto de diseñar una planificación y llevarla a la práctica.
- A6. Desarrollar habilidades y destrezas para poder tener en cuenta todos los elementos que se ponen en juego en un proceso de intervención socioeducativa.
- A7. Mantener una actitud de aprendizaje constructivo respetando la opinión de los demás.
- A8. Desarrollar la capacidad de escucha y una actitud positiva ante las relaciones interpersonales y el trabajo en grupo.

2.2. Matriz de especificaciones

Como señalábamos anteriormente, las clases se articulan en torno a una *metodología participativa*, lo que supone que la adquisición del conocimiento se inicia con la implicación e incorporación del alumnado en su propio proceso.

Las clases se estructuran en los siguientes ejes: el trabajo grupal, la construcción colectiva del conocimiento, la reflexión y el trabajo autónomo, el contraste entre iguales y/o con experiencias concretas, la búsqueda del conocimiento significativo y práctico y, por último, las exposiciones docentes.

Se alternarán momentos de trabajo grupal con momentos expositivos y de desarrollo temático. Además, se elaborará un portafolio que recogerá el fruto de su trabajo diario en clase así como fuera de ella, de una forma autónoma, bien individual o colectivamente.

En este portafolio se observará el proceso continuo del estudiante, sus tareas, sus actividades, reflexiones, aportaciones, etc., y a través de la tutoría se hará un seguimiento del mismo en cuanto a su aplicación, desarrollo y ejecución.

A continuación mostramos la matriz de especificaciones donde se puede observar la ponderación de los contenidos de la asignatura y su profundidad taxonómica, que nos permitirá planificar la evaluación de la asignatura (véase Tabla nº 2):

Temas	Pesos ponderativos	Nº ítems	Prueba de conocimientos (Nº ítems y por niveles taxonómicos)			Enseñanzas prácticas y de desarrollo
			Conocimientos (Nº ítems)	Comprensión (Nº ítems)	Aplicación (Nº ítems)	
1. La Animación Sociocultural	20	10	2	2	3	Serán actividades complementarias a los temas teóricos con objeto de ir relacionando teoría y práctica. Dichas actividades se deberán completar a través de las tareas recogidas en una carpeta de aprendizaje (portafolio). En la plataforma virtual de la asignatura se colgarán las indicaciones sobre el desarrollo de las sesiones presenciales y las tareas complementarias que se deberán realizar.
2. El Desarrollo comunitario	20	10	2	2	2	
3. El/la animador/a sociocultural	25	10	2	5	4	
4. Procesos metodológicos en Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario	35	20	8	10	8	
TOTAL	100	50	14	19	17	

Fuente: elaboración propia.

Tabla nº 2. Matriz de Especificaciones para planificar la Evaluación de la Asignatura

2.3. Metodología de la asignatura

La metodología de la asignatura se distribuye de la siguiente manera:

- *Enseñanzas Básicas- EB (20%)*: desarrollo de clases teóricas, realización de presentaciones en clase, conferencias.
- *Enseñanzas prácticas y de desarrollo- EPyD (20%)*. Actividades individuales y colectivas entre las que podemos destacar: realización de búsquedas de información y recursos en Internet y biblioteca, actividades para el desarrollo de competencias interpersonales (realización de debates, juegos de rol, simulaciones, trabajos en grupo), y desarrollo de casos prácticos / estudio de casos.
- *Trabajo autónomo del alumno (50%)*: elaboración de resúmenes y reseñas (de lecturas, vídeos, conferencias, presentaciones, seminarios, etc.), preparación de pruebas objetivas-examen, preparación de presentaciones, realización de trabajos en grupo e independientes, realización de búsquedas de información y recursos en Internet y biblioteca, y desarrollo del portafolio.

– Pruebas de evaluación escritas u orales (10%).

2.4. Especificación de la tipología de actividades que se utilizan en la asignatura¹:

En la Tabla nº 3 se especifican las actividades de la asignatura:

Profesorado de la asignatura: Itahisa Pérez-Pérez

		nº créditos		horas			
		6		150			
Tipología de actividad	Competencias	Evaluación	A		B	C	D
			docencia	evaluación	Tiempo de trabajo autónomo del alumno/a	Horas de trabajo personal del alumno/a (A x B)	Horas totales (A + C)
¿Qué se hace en la asignatura?		Tiene implicación en la calificación					
Actividades introductorias							0,00
Clase magistral	G2, G4, G10, G11, G13, G14, E1, E7, A1, A2, A3, A4	X	17,00			39,00	56,00
Realización de búsquedas de información y recursos en Internet y biblioteca	G5, E7, A2, A3, A4	X				4,00	4,00
Realización de análisis sobre textos académicos y divulgativos	G5, G6, G8, G12, G13, E1, E3, E7	X	2,00				2,00
Estudio de casos/ desarrollo y resolución de casos prácticos basados en hechos reales	G2, G3, G4, G5, G6, G8, G11, G12, G13, E1, E3, E4, E7, A1, A2, A4, A5	X	6,00			4,00	10,00
Diseño y realización de actividades propuestas por los propios estudiantes	G4, G6, G8, G12, G13, E1, E4, E7, A1, A3, A4, A5	X				3,00	3,00
Actividades para el desarrollo de competencias interpersonales (realización de debates, simulaciones, trabajos en grupo)	G3, G5, G8, G10, G11, G12, G13, E1, E3, E4, E7, A1, A2, A3, A4, A5	X	5,00				5,00
Elaboración de resúmenes y recensiones (de lecturas, videos, conferencias, presentaciones, seminarios, etc.)	G2, G3, G5, G6, G10, G14, E7, A2, A3, A4	X	4,00			4,00	8,00
Participación en las actividades del aula virtual	G5, G6, G8, G9, G10, G12, G13, G14, E1, E7, A1	X	3,00			4,00	7,00
Realización de trabajos en grupo e independientes	G2, G5, G8, G10, G12, E1, E3, E4, E7, A2, A3, A4, A5	X	4,00			12,00	16,00
Desarrollo del portafolio (carpeta de trabajo)	G2, G3, G4, G5, G6, G8, G12, G13, G14, E1, E3, E4, E7, A1, A2, A3, A4, A5	X	4,00			20,00	24,00
Tutorías especializadas	G3, G5, G6, G9, G10, G11, G13, E1, E7, A1	X		12,00			12,00
Pruebas de evaluación escritas u orales	G2, G3, G6, G12, E1, A1, A2, A3, A4, A5	X		3,00			3,00
Atención personalizada							0,00

Fuente: Matriz diseñada por M^a Victoria Pérez de Guzmán Puya e Itahisa Pérez-Pérez.

Tabla nº 3. Tipología de actividades

¹ Estas actividades son acordes con las competencias y objetivos de aprendizaje de la asignatura, las metodologías del módulo y el sistema de evaluación que se propone en el apartado siguiente.

2.5. Técnicas e instrumentos

A continuación se presenta un cuadro (ver Tabla nº 4), donde aparecen las técnicas e instrumentos que se utilizarán para la evaluación de las competencias y los resultados de aprendizaje:

Competencias	Resultados de aprendizaje	Relación de competencias- resultados de aprendizaje y criterios	Criterios	Indicadores	Técnicas- instrumentos			
GENERALES-TRANVERSALES MÓDULO-MATERIA	G2	G2	1. Contenido asignatura (aprender)	Conoce los conceptos básicos	- Examen - Portafolio			
	G3	G3		Desarrolla por escrito los contenidos con rigor y sistematización				
	G4	G4		Estructura las ideas de una manera lógica				
	G5	G5		Amplia las tareas del portafolio				
	G6	G6		Contesta a lo que se le pide en las tareas				
	G8	G8						
	G9	G9						
	G10	G10						
	G11	G11						
	G12	G12						
	G13	G13						
	G14	G14						
	ESPECÍFICAS MÓDULO-MATERIA	E1		E1		2. Habilidades y estrategias relacionadas con la materia y la asignatura (aprender a hacer)	Realiza síntesis y resúmenes coherentes	- Examen - Portafolio
		E2		E2			Desarrolla esquemas con una estructura lógica y coherente	
E3		E3	Utiliza un lenguaje adecuado por escrito					
E4		E4	Maneja documentación adecuada					
E5		E5	Propone actividades para incluir en el portafolio					
E6		E6	Maneja las fuentes de información de Internet y biblioteca					
E7		E7	Es capaz de resolver problemas y/o casos planteados					
ESPECÍFICAS ASIGNATURA	A1	A1	3. Actitudes, asistencia y participación (aprender a ser y estar)	Asiste a las clases de enseñanza básica con regularidad				
	A2	A2		Mantiene una actitud de escucha activa				
	A3	A3		Ha asistido a todas las sesiones de Enseñanzas Prácticas y de Desarrollo				
	A4	A4		Participa activamente en clase				
	A5	A5		Colabora en la elaboración del trabajo en grupo				

Fuente: Matriz diseñada por M^a Victoria Pérez de Guzmán Puya e Itahisa Pérez-Pérez.
Tabla nº 4. Técnicas e instrumentos de la asignatura

2.6. Evaluación de la asignatura

El sistema de evaluación es continuo. Se valorarán tanto las actividades presenciales como las realizadas por el estudiante a través de un proceso de aprendizaje autónomo. Los estudiantes dispondrán de tutorías de orientación a lo largo del curso.

La evaluación mediante portafolio se puede utilizar de diferentes maneras. Nosotros destacaremos las dos más comunes que son aquellas que disponen un uso sumativo de la evaluación y aquellas que llevan a cabo una evaluación más formativa (Pozo Llorente, 2010).

Para evaluar las competencias y los resultados de aprendizaje de los estudiantes se seguirá el siguiente sistema de evaluación:

- Prueba escrita o examen que versará sobre los contenidos del programa. Se celebrará al finalizar el semestre y supondrá hasta el 40% de la calificación (hasta un cuatro). El estudiante deberá sacar un mínimo de un dos para superar esta parte.
- Enseñanzas prácticas y de desarrollo (EPD) y participación en clase. Supondrá hasta el 60% de la calificación (hasta un seis). El estudiante deberá sacar un mínimo de un tres para superar esta parte. Serán actividades complementarias a los temas teóricos con objeto de ir relacionando teoría y práctica. Dichas actividades se deberán completar a través de las tareas recogidas en un *portafolio grupal*. En la plataforma virtual de la asignatura se colgarán las indicaciones sobre el desarrollo de las sesiones presenciales y las tareas complementarias que se deberán realizar.

La evaluación de las competencias se realizará ponderando de forma proporcional las actividades formativas programadas para facilitar experiencias de aprendizaje a los estudiantes. Un crédito corresponde a 25 horas de trabajo del estudiante, que se distribuye del siguiente modo:

- Trabajo presencial: trabajo coincidente del profesor y del estudiante: 30%. Esto supone la dedicación de 7,5 horas de clase en sus diferentes modalidades.
- Trabajo particular del estudiante: 60%. Esto supone la dedicación de 15 horas de trabajo al estudio, la realización de trabajos y otras tareas.
- Evaluación: 10%. Se dedicarán 2,5 horas por cada crédito a la evaluación, tanto de los contenidos como de las competencias.

NOTA: Si algún estudiante tuviera problemas para asistir a algunas de las sesiones de Enseñanzas Prácticas y de Desarrollo deberá ponerse en contacto con el Equipo Docente para buscar otras alternativas.

2.7. Estructura del portafolio

El portafolio del alumnado tiene una doble finalidad, formativa –recurso didáctico- y estrategia evaluativa.

En cuanto a la estructura que tendrá el portafolio, será la siguiente (véase Tabla nº 5):

1.- ÍNDICE DE LOS DOCUMENTOS QUE CONTIENE
2.- INTRODUCCIÓN Justificación. Criterios de selección de los documentos. ¿Por qué se incluyen esos documentos?
3.- ASPECTOS PERSONAL-ACADÉMICO Datos de identificación, aficiones, motivación por los estudios, expectativas del curso. En definitiva, información sobre lo que ha sido o está siendo su desarrollo académico, sus experiencias de aprendizaje más significativas, su futuro más inmediato, sus expectativas con la asignatura, relación de los contenidos señalados en el programa con su formación universitaria como futuros profesionales en su materia.
4.- CONTENIDO - Pruebas documentales del trabajo de cada tema: SECCIÓN I. Actividades obligatorias. Estas entradas han sido dirigidas por la profesora. Son obligatorias para todos/as los/as estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> • Documento subrayado, con anotaciones, etc. • Resumen de algunos textos seleccionados por la profesora. • Cuestiones elaboradas. • Informe de las prácticas. • Actividades de relación de conocimientos. • Casos prácticos. • Documentos de reflexión de las competencias puestas en prácticas. De carácter individual: <ul style="list-style-type: none"> - Actividades individuales predeterminadas por la profesora: obligatorias y optativas - Lecturas individuales mínimas predeterminadas por la profesora - Comentarios y reflexiones sobre experiencias de aprendizaje significativas para cada estudiante: visitas de expertos, visitas a instituciones o centros, lecturas de artículos, asistencia a conferencias,... - Conexión entre experiencias educativas con otras asignaturas que les hayan sido significativas - Criterio para la selección de las distintas actividades y lecturas, ritmo seguido, dedicación, recursos utilizados, lagunas conceptuales, nivel de dificultad,... De carácter grupal: <ul style="list-style-type: none"> - Actividades grupales predeterminadas por la profesora: obligatorias y optativas - Lecturas grupales mínimas predeterminadas por la profesora - Criterios de selección de las distintas actividades y lecturas, ritmo seguido, dedicación, recursos utilizados, lagunas conceptuales que emergen, nivel de dificultad, discusiones mantenidas, reparto de tareas, dinámicas realizadas para la discusión y toma de decisiones grupales,... SECCIÓN II. Actividades voluntarias. Entradas negociadas entre la profesora y el/la estudiante. <ul style="list-style-type: none"> • Aportaciones documentales (bibliográficas, telemáticas, prensa, fotos, etc.). • Otro tipo de entradas negociadas entre los actores del proceso de aprendizaje, siempre que estén relacionadas con los contenidos que estemos trabajando en la asignatura y con su futuro profesional. Ej. Noticias de periódicos, experiencias de intervención socioeducativas, visitas, asistencia a congresos, charlas, profundización en un tema de trabajo... SECCIÓN III. Actividades realizadas en los seminarios prácticos.
5.- CRITERIOS Y PAUTAS PARA LA PRESENTACIÓN - El alumno organiza cómo va a exponer el portafolios y la forma de presentarlo
6.- COMENTARIO Y VALORACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE <ul style="list-style-type: none"> - Comentarios y propuestas de mejora al programa, la metodología, los materiales didácticos, etc. - Comentarios y reflexiones sobre experiencias de aprendizaje significativas y relacionadas con la asignatura: visita de expertos, asistencia a foros y debates científicos, conferencias, etc. - Conexiones con otras asignaturas. - Cumplimiento de expectativas. - Competencias profesionales puestas en prácticas, etc.
7. AUTOEVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE En este apartado el estudiante deberá autoevaluarse en la asignatura, teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje realizado a lo largo de todo el curso.

Fuente: elaboración propia.

Tabla nº 5. Estructura y diseño del portafolio

2.8. Hoja de evaluación

El uso de rúbricas de evaluación ayuda a orientar al estudiante sobre aquellos aspectos que son importantes y que debe manejar, pero además sirve profundamente al profesorado para seleccionar lo que quiere que aprendan sus estudiantes (Pérez-Pérez, 2014).

La rúbrica que hemos elaborado (véase Tabla nº 6), corresponde con el instrumento que va a utilizar el alumnado para las enseñanzas prácticas y de desarrollo, el portafolio. Esta carpeta se desarrollará de forma autónoma, preferiblemente en grupo.

Aspectos del trabajo	Elementos ponderables	Descripción	Puntuación Máxima	Puntuación obtenida
Formato (máximo 2 puntos)	Presentación formal	Se ajusta al formato propuesto. Originalidad	0.5	
	Redacción/ Expresión	Analiza, sintetiza información de cualquier género con un alto nivel de expresión y redacción, utilizando palabras técnico-científicas.	1	
	Ortografía	Corrección ortográfica	0.5	
Contenido (máximo 5 puntos)	Justificación	Expone de manera clara y concisa su motivación e implicación y justifica la importancia de la carpeta de aprendizaje	2	
	Actividades	Elabora las actividades planteadas, profundizando en ellas a través de documentos complementarios	3	
	Conclusión/ valoración personal	Finaliza la carpeta de aprendizaje con la conclusión y una autoevaluación argumentada y razonada.	2	
	Originalidad	Utiliza y relaciona justificadamente los documentos, artículos, noticias, etc., que consideres relevante para la asignatura	1	
TOTAL			10	
FACTOR DE CORRECCIÓN		Exposición oral de la carpeta de aprendizaje	+/-2	

Fuente: elaboración propia.

Tabla nº 6. Hoja de evaluación del portafolio

Para el trabajo en equipo dentro de las enseñanzas prácticas y de desarrollo se ha diseñado un contrato y diferentes rúbricas de evaluación tanto del proceso grupal como del producto.

2.9. Estrategias de tutoría adoptadas

Debido a la complejidad existente en la acción tutorial, al tratarse de una función mediadora entre el estudiante y su aprendizaje, donde debe existir un seguimiento en los procesos, apoyo en la adquisición y desarrollo de competencias, acompañamiento en el itinerario formativo del proyecto personal y profesional, etc., es necesario formarse y aplicar diferentes técnicas o estrategias para la acción tutorial.

Según Lobato y Madinabeitia (2010) la tutoría consiste en acompañar al estudiante en el aprendizaje de las competencias específicas, orientarle y apoyarle en la construcción del conocimiento científico de la materia así como en el proceso del aprendizaje autónomo.

Los principios que regirán nuestras tutorías son: comunicación directa y empática; el protagonista de la sesión será el estudiante a través de la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje; el profesor/tutor será el encargado de guiar, catalizar y reorientar la conversación y/o debate. Cuando se desarrollen tutorías grupales, la conversación se centrará entre los miembros del grupo con el objeto de que reflexionen sobre el proceso de trabajo, las dificultades encontradas, fortalezas, qué competencias están poniendo en prácticas, técnicas de grupo que están utilizando para el trabajo en equipo y la participación, etc.

Según Lobato, Arbizu y Del Castillo (2004: 137), el modelo de asignatura de curso, también llamado modelo de tutoría académica, se considera como “una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes y que se desarrolla en el contexto de la docencia de cada una de las asignaturas que un profesor imparte”.

2.9.1. Cronograma de sesiones de tutoría

A continuación exponemos el calendario de planificación de la asignatura (véase Tabla nº 7):

SEMANA	TEMARIO	EB (horas)	Trabajo autónomo EB	EPD (horas)	Trabajo autónomo EPD
SEMANA 1 31 enero al 04 de febrero del 2011	Presentación de la Asignatura y del procedimiento y objeto de las tutorías. Introducción a la asignatura	2	2 (estudio)		
SEMANA 2 07 al 11 de febrero del 2011	T. 1. La Animación Sociocultural	2	4 (2 estudio y 2 ampliación tarea)		
SEMANA 3 14 al 18 de febrero del 2011	T. 1. La Animación Sociocultural	2	2 estudio		
SEMANA 4 21 al 25 de febrero del 2011	T. 1. La Animación Sociocultural	2	6 (2 estudio y 4 ampliación actividad)	1,5	3
SEMANA 5 1 al 4 de marzo del 2011	T. 1. La Animación Sociocultural	2	7 (3 estudio, 4 ampliación tarea)	1,5	5
SEMANA 6 07 al 11 de marzo del 2011	T. 2. El Desarrollo Comunitario	2	3 estudio	1,5	6
SEMANA 7 14 al 18 de marzo del 2011	T. 2. El Desarrollo Comunitario	2	4 estudio	1,5	5
SEMANA 8 21 al 25 de marzo del 2011	T. 2. El Desarrollo Comunitario	2	6 (3 estudio 3 ampliación tarea)	1,5	3
SEMANA 9 28 de marzo al 01 de abril del 2011	T. 3. El Animador Sociocultural	2	1 estudio	2	6
SEMANA 10 4 al 8 de abril del 2011	T. 3. El Animador Sociocultural	2	3 estudio	2	5
SEMANA 11 11 al 15 de abril del 2011	T. 3. El Animador Sociocultural	2	3 estudio	2	5

SEMANA 12 25 al 29 de abril del 2011	T. 4. Procesos metodológicos en Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario	2	3 estudio		
SEMANA 13 09 al 13 de mayo del 2011	T. 4. Procesos metodológicos en Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario	2	3 estudios		
SEMANA 14 16 al 20 de mayo del 2011	T. 4. Procesos metodológicos en Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario	2	3 estudios		
SEMANA 15 23 al 26 de mayo del 2011	T. 4. Procesos metodológicos en Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario. Dudas sobre el temario	2	2 estudios		

Fuente: elaboración propia.

Tabla nº 7. Calendario de la asignatura

Una vez estructurada la asignatura, exponemos el cronograma de tutorías asignado (véase Tabla nº 8), salvo los cambios que se vayan produciendo durante la marcha de la asignatura:

Sesiones de tutoría ²	Tareas
Semana 1	En la clase de Enseñanzas básicas se explicará en qué consistirán las tutorías, calendario, objeto, elaboración del portafolio, etc. Se explicará cómo se van a realizar las tutorías online, se mostrará el aula virtual, etc.
De la semana 4 a la 8	Comienzan las tutorías individuales con cada estudiante. En esta primera sesión reflexionaremos sobre el estado y proceso de elaboración del portafolio, diseñaremos un cuestionario inicial donde se mostrarán los datos interesantes del alumno para conocernos mejor.
De la semana 9 a la 11	En estas semanas empezarán las tutorías grupales donde los miembros del grupo deberán exponer, debatir y reflexionar sobre el proceso de trabajo del grupo, inconvenientes, ventajas, aspectos a mejorar, etc.
Semana 14	A las puertas de finalizar la asignatura, se realizará una tutoría grupal (gran grupo clase) donde el profesor expondrá los avances conseguidos durante el semestre, aspectos positivos y negativos de la tutoría, propuestas de mejora, etc. Asimismo, se trata de realizar un <i>feed-back</i> donde los estudiantes puedan realizar sus aportaciones.

Fuente: elaboración propia.

Tabla nº 8. Cronograma de tutorías

Para registrar las sesiones de tutoría se utilizará una ficha- registro del proceso tutorial, entrevistas abiertas, autoinforme del estudiante (incluido en el portafolio), el portafolio del alumnado, y la participación en el aula virtual (foro de debate, correo electrónico, chat, etc.).

3. CONCLUSIÓN

Como adelantábamos al inicio, todas estas innovaciones docentes se fueron implementando progresivamente en diferentes asignaturas desde el curso académico 2009/2010. Posteriormente,

² En esta tabla no se presentan las sesiones de tutorías virtuales que se van a desarrollar puesto que se hará de manera consensuada con los estudiantes, así como cualquier otra tutoría que requiera el alumnado en determinados momentos.

muchos de esos conocimientos y aprendizajes se han ido incorporando en mayor o menos medida, en las asignaturas que hemos impartido en el ámbito de la animación sociocultural, tanto en el Grado como en cursos de Formación de Postgrado.

Según opiniones de los estudiantes implicados, ha sido una “*gran experiencia sentirse implicados en todo su trabajo y que contaban con nosotros*”. Obtuvimos unos resultados óptimos al contar con la participación del alumnado resultándoles “*muy enriquecedor*”. Esta experiencia fue muy gratificante tanto para el profesorado como para el alumnado ya que contó con la implicación de los estudiantes a la hora de diseñar la rúbrica de evaluación, así como en la asistencia y regularidad de las tutorías, orientadas fundamentalmente a guiar el proyecto final. El hecho de haber implicado al alumnado desde el inicio ha supuesto que se familiaricen con la iniciativa y hagan suyo el trabajo, teniendo en cuenta la motivación e implicación que han demostrado durante todo el proceso.

Por otra parte, el que se desarrolle en el segundo curso implica que el alumnado ya conoce el funcionamiento de los grados así como de las enseñanzas básicas y las enseñanzas prácticas y de desarrollo por lo que han adquirido cierta madurez universitaria. Debido a la experiencia que tienen del primer curso, son conscientes de las diferentes metodologías docentes que han tenido, lo que les concede tener un criterio más o menos sólido de la intervención más factible posible (Pérez-Pérez, 2013b). Además, la falta de coordinación en algunas asignaturas y entre docentes, desinformación con respecto a las prácticas, becas de movilidad, idiomas, etc., hace que estén concienciados y motivados a tener más protagonismo, a ser escuchados y concienciarse así en un cambio metodológico donde ellos son los protagonistas.

En los últimos años, con la implantación de los nuevos planes de estudios en las universidades españolas, “*algunas cuestiones van cambiando el discurso y algunas prácticas están siendo redefinidas*”. Nos encontramos con nuevos roles del profesorado como del alumnado y nuevas demandas, que obligan a acercarnos a un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje (Margalef y Álvarez, 2005).

Tradicionalmente la animación sociocultural ha estado centrada en la educación no formal, atendiendo a personas en riesgo de exclusión social, sobre todo, aunque no sólo se dirige a estos colectivos. Estas iniciativas las desarrollaban, generalmente, la iglesia, los grupos scouts, personas progresistas con gran capacidad de relaciones y trabajo con la sociedad, etc.

Con la nueva Diplomatura de Educación Social en España (regulada por el Plan aprobado en 1991) pensada para capacitar profesionalmente a educadores que deberán ocupar campos y sectores educativos dispersos, generalmente fuera del sistema educativo, empieza a formalizarse esta disciplina. Asimismo, dos años más tarde se aprueba, en algunas comunidades autónomas, el título de Técnico Superior en Animación Sociocultural, dentro de la Formación Profesional.

Desde hace varios años han aparecido diferentes cursos de postgrado (Especialistas y Master) así como cursos esporádicos de formación, dirigidos a profesionales y/o estudiantes que quieran profundizar y especializarse en la animación sociocultural.

No obstante, a pesar de los años que lleva la animación sociocultural en la docencia universitaria, como asignatura dentro de la titulación de Educación Social, aún resulta desconocida para muchas personas e incluso profesionales del ámbito social. Quizás es un problema de concepto o de

difusión de su trabajo, puesto que la metodología de la misma se utiliza cada vez más en campos tan diversos como la medicina, la economía, el deporte, la prevención de riesgos laborales, etc.

En cuanto a la innovación docente universitaria en animación sociocultural, y tras realizar una búsqueda de experiencias similares, podemos afirmar (Pérez-Pérez, 2013c), que existe escasa bibliografía sobre innovación en esta disciplina, aunque sí de asignaturas afines como la de Pedagogía Social, Pedagogía Social Comunitaria o Diversidad Cultural, entre otras.

El único artículo encontrado aborda de manera general algunos aspectos relacionados a nuestra temática, aunque sin explicar ninguna experiencia concreta de innovación. Dicho artículo de Sarrate (2011) se denomina “La formación de animadores a través de la educación a distancia” y consiste en un análisis sobre el perfil y las competencias que demanda la sociedad actual al animador, donde se analizan las posibilidades y aportaciones del mencionado sistema de educación a distancia.

Como señala Rosales (2012), en el análisis que realiza sobre la innovación educativa, una de las sugerencias para mejorar la enseñanza se centra en la capacidad individual y grupal del profesor para reflexionar sobre la práctica. Ésta es la raíz de nuestro profundo interés en mejorar la docencia universitaria en cuanto a su metodología y a los roles que juegan tanto docente como estudiante.

Al igual que la animación sociocultural supone transformar actitudes y valores, incluyendo el fomento del sentido crítico, de la responsabilidad y de los procesos de concienciación (Pérez-Pérez, 2013c), el profesorado debe catalizar los procesos de enseñanza para que el alumnado adquiera las competencias que le requiere el mercado laboral.

Según Pérez-Pérez (2013c: 73) “*para que una persona se implique y participe activamente debe de estar motivada ya que ésta es el impulso que le conduce a elegir y realizar una acción, entre aquellas alternativas que se presentan en una determinada situación*”. De esta manera, es responsabilidad del profesor motivar al alumnado, hacerle participe de su proceso de aprendizaje y despertarles la conciencia de la necesidad para poder transformar esas necesidades en un deseo específico e iniciarse en la consecución del incentivo deseado.

Todo esto nos anima a seguir trabajando en la disciplina de animación sociocultural, difundiéndola y avanzando en su ámbito universitario para extrapolar los resultados de nuestras iniciativas en el EEES.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De Miguel, M. (coord.) (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Volumen 13, nº 1. Madrid: Alianza Editorial.
- Declaración de Bolonia (1999). *Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*. Disponible en: http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf [Consultado el 15 de junio de 2012].
- Declaración de la Sorbona (1998). *Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema Educativo Superior*. Disponible en: http://www.eees.es/pdf/Sorbona_EN.pdf [Consultado el 15 de junio de 2012].

- Delors, J. (1994). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO.
- Espinosa, J. K.; Jiménez, J.; Olabe, M. y Basogain, X. (2006). Innovación docente para el desarrollo de competencias en el EEES. *Congreso 2006. Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza de la Electrónica*. Disponible en <http://campus.usal.es/~ofees/ARTICULOS/p216.pdf> [Consultado el 18 de junio de 2012].
- González, J. y Wagenaar, R. (Ed.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final*, Fase 1. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Lobato, C.; Arbizu, F. y Del Castillo, L. (2004). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso. *Revista Educación XXI*, nº 7, pp. 135-168.
- Lobato, C. y Madinabeitia, A. (2010). Determinantes motivacionales en el profesorado universitario ante la formación para la innovación. En: *Congreso Iberoamericano de Educación METAS 2021. Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos*. Buenos Aires. Disponible en http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/DOCENTES/R1162_Lobato.pdf [Consultado el 10 de octubre de 2011].
- Margalef, L. y Álvarez, J. M. (2005). La formación del profesorado universitario para la innovación en el marco de la integración para la innovación en el marco de la integración del espacio europeo de educación superior. *Revista de Educación*, 337, pp. 51-70.
- Mérida, R. (2006). Nueva percepción de la identidad profesional del docente universitario ante la convergencia europea. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-merida.html> [Consulta de 13 de octubre de 2011].
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006). *Directrices para la elaboración de los títulos universitarios de Grado y Máster*. Madrid: MEC.
- Pérez-Pérez, I. (2007). Metodología participativa en la enseñanza Universitaria. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, nº 14, pp. 160-161.
- Pérez-Pérez, I. (2009). La Evaluación en Animación Sociocultural. La Gran Olvidada de la Planificación en Ámbitos Sociales. En F. López Noguero, *Métodos de investigación y planificación en intervención socioeducativa*. Sevilla: AECID y Universidad Pablo de Olavide.
- Pérez-Pérez, I. (2013a). *El pensamiento crítico como competencia transversal en Educación Social: innovación en la enseñanza universitaria*. En: E. Prieto Jiménez; A. Martínez Gimeno y M^a C. Muñoz Díaz (Coord.). *La Educación Social ¿realidad o mito?* Salamanca: Hergar Ediciones Antema y AJITHE, pp.169-179.
- Pérez-Pérez, I. (2013b). Una experiencia de innovación docente en la asignatura de Animación Sociocultural. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 6(2), pp. 132-149. Accesible en: <http://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/issue/current> [Consulta el 1 de octubre de 2013].
- Pérez-Pérez, I. (2013c). Educación para el Desarrollo y Animación Sociocultural: un enfoque desde la participación comunitaria. *Global Education Magazine*, nº 2, pp. 69-74. Disponible en: <http://www.globaleducationmagazine.com/educacion-para-el-desarrollo-animacion-sociocultural-enfoque-desde-la-participacion-comunitaria/> [Consulta el 1 de octubre de 2013].
- Pérez-Pérez, I. (2014). Gestión del trabajo en equipo mediante el uso del portafolio: innovación en la enseñanza universitaria. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 7 (1). [Aprobado para la publicación en enero de 2014].

- Pérez Serrano, G. y Pérez de Guzmán, M^a V. (2006). *Qué es la Animación Sociocultural: Epistemología y valores*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Pozo Llorente, T. (2010). *El portafolios como recurso didáctico y estrategia evaluativa*. Sevilla: Documento de trabajo.
- Rosales, C. (2012). Contextos de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, n° 22, pp. 9-21. Disponible en: <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/724> [Consulta el 1 de octubre de 2013].
- Santamaría Lancho, M. y Sánchez-Elvira, Á. (2007). *Adaptación de la Metodología de la UNED al EEES. Funciones de equipos docentes y tutores en el EEES*. Disponible en: [http://www.uned.es/iued/subsitio/html/convocatorias/Jornadas %20de%20Ponferrada/programa.htm](http://www.uned.es/iued/subsitio/html/convocatorias/Jornadas%20de%20Ponferrada/programa.htm) [Consultado el 16 de noviembre de 2011].
- Sánchez, A. y Paniagua, E. (2011). *Un mapa de competencias genéricas para la UNED*. Disponible en: [http://www.uned.es/iued/subsitio/html/convocatorias/Jornadas %20de%20Ponferrada/programa.htm](http://www.uned.es/iued/subsitio/html/convocatorias/Jornadas%20de%20Ponferrada/programa.htm) [Consultado el 16 de diciembre de 2011].
- Sarrate, M^a. L. (2011). La formación de animadores a través de la educación a distancia. *V Coloquio Internacional de Animación Sociocultural*. Zaragoza. Disponible en: www.unizar.es/colin-animacion-IEPSA/wp-content/.../4.8-Sarrate.doc [Consultado el 12 de diciembre de 2011].
- Taboada, G; Touriño, J. y Doallo, R. (2010). *Innovación docente en el EEES de cara a la práctica profesional a través del aprendizaje basado en proyectos*. A Coruña: Universidad da Coruña. Disponible en [www.aenui.net/ActasJENUI/2010/Jenui 2010_22.pdf](http://www.aenui.net/ActasJENUI/2010/Jenui%202010_22.pdf) [Consultado el 15 de diciembre de 2011].
- Terrón Caro, M^a T. (2009). Innovación didáctica y evaluativa en el ámbito universitario: una experiencia en la asignatura de pedagogía social comunitaria. *Innovación Educativa*, n° 19, pp. 275-283. Disponible en: <http://dspace.usc.es/handle/10347/4993> [Consulta el 1 de octubre de 2013].
- Zabalza, M. A. (2004). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES (Guía de guías)*. Documentado de trabajo, disponible en: [http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Convergencia/guiaplan_a ZABALZA.pdf](http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Convergencia/guiaplan_a%20ZABALZA.pdf) [Consultado el 8 de septiembre de 2011].