

**Vicerrectorado de Docencia y Convergencia Europea  
AYUDAS DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA PARA  
LA INNOVACIÓN DOCENTE, 2008-09**

Informe del Proyecto de Innovación (Modalidad A):

**Evaluación de competencias adquiridas con nuevas  
metodologías docentes en Educación y en Comunicación**

---

Responsable del Proyecto de Innovación

**MARÍA JOSÉ RODRÍGUEZ CONDE**  
(Facultad de Educación)

**Miembros del equipo:**  
MARÍA ESPERANZA HERRERA GARCÍA  
SUSANA OLMOS MIGUELÁÑEZ  
FÉLIX ORTEGA MOHEDANO

29 de mayo de 2009

## ÍNDICE

1. Introducción .....	3
2. Objetivos .....	4
3. Metodología .....	5
4. Avance de resultados .....	9
5. Conclusiones .....	51
Referencias .....	53
Anexos .....	54

*(...) el saber trabajar en equipo es una competencia profesional que no se va aprender si no se ejercita y evalúa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Morales, 2008, p. 134)*

## 1. Introducción

La **evaluación de competencias** de los estudiantes universitarios constituye un reto actualmente para todos los docentes universitarios, dentro del diseño de las materias que conformarán los nuevos títulos de Grado y Máster. La definición operativa de las competencias generales (transversales) o específicas, la selección de indicadores que permitan detectar niveles de ejecución en los estudiantes, junto a los criterios de evaluación de los mismos, constituyen interrogantes que habremos de ir resolviendo en el nuevo contexto de enseñanza superior.

Este equipo interdisciplinar de la Universidad de Salamanca ha estado trabajando sobre el tema de evaluación de competencias del estudiante en el marco del EEES (<http://iuce.usal.es/e-evaltics>) en los cursos académicos 2004-05 y 2005-06<sup>1</sup>, que han dado lugar a diversas publicaciones y contribuciones en congresos y jornadas nacionales e internacionales sobre innovación en docencia universitaria.

Los sistemas tradicionales de evaluación basados en la aplicación puntual y sumativa de un conjunto de pruebas teórico-prácticas cumplen su función en el actual sistema de enseñanza universitaria (proyecto sisteval<sup>2</sup>), donde la metodología didáctica se basa en la clase magistral y en el trabajo individual del alumno sobre un contenido aportado por el profesor y con una bibliografía recomendada. Si, a partir de la incorporación al nuevo sistema europeo, el profesor tiene que valorar en el alumno otra serie de competencias ligadas a contenidos, no sólo teóricos, sino relacionados con habilidades, con destrezas y con actitudes, habrá que diseñar nuevas estrategias de evaluación que respondan a estos objetivos de evaluación diferentes y por lo tanto idear **nuevas metodologías didácticas** para desarrollar estas competencias potencialmente evaluables (de Miguel, 2005<sup>3</sup>; Fernández March, 2006<sup>4</sup>).

Por otra parte, nos encontramos inmersos en un contexto, donde la penetración de **las tecnologías de la información y de la comunicación** (TIC) está patente diariamente en nuestro trabajo como docentes. Existen estudios elaborados por Universidades (por ejemplo, en la convocatoria del citado programa de Estudios y Análisis<sup>5</sup>) en la que se concluye que la incorporación de las nuevas tecnologías y las posibilidades del uso de Internet en la formación puede mejorar la calidad de la enseñanza actuando sobre los siguientes aspectos: mayor riqueza en el proceso formativo (información transmitida por todos los medios audiovisuales, potenciar el papel de orientador del profesor, más que transmisor); mayor motivación y comunicación entre los implicados en la enseñanza-aprendizaje y permitir un mayor seguimiento del proceso educativo más próximo e individualizado, tanto para el profesor como para el alumno.

---

<sup>1</sup> Rodríguez Conde, M.J. y otros (2005) y (2006). *Evaluación de competencias de los estudiantes ante la implantación de créditos ECTS. Aplicación de las TIC en evaluación de aprendizajes (Computer-Assisted Assessment) Fase I y Fase II (Ref. US30/04)*. Proyecto de innovación subvencionado por la ACSUCYL (BOCYL 23 de julio de 2004. RESOLUCIÓN de 1 de octubre de 2004, BOCYL 196, 8 de octubre de 2004) y la Consejería de Educación (BOCYL 30 de junio de 2004. Resolución en la Orden EDU/1539/2004, de 6 de octubre, BOCYL de 8 de octubre). Fase II: Proyecto de innovación subvencionado por la ACSUCYL (Resolución BOCYL 9 de sept. De 2005)

<sup>2</sup> Ibarra Sáiz, M.S. y otros (2006) Proyecto sisteval: recursos para el establecimiento de un sistema de evaluación del aprendizaje universitario basado en criterios, normas y procedimientos públicos y coherentes. Universidad de Cádiz. Servicio de publicaciones de la Universidad de Cádiz. Informe del Programa de Estudios y Análisis de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación (Resolución de 22 de marzo de 2006, BOE de 11 de abril de 2006). Referencia EA2006-0061. <http://minerva.uca.es/publicaciones/asp/docs/obrasDigitalizadas/sisteval.pdf>

<sup>3</sup> 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*. Madrid: Alianza Ed. Informe del Programa de Estudios y Análisis de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación (Convocatoria: 2 de noviembre de 2004, BOE del 22). (Resolución: 23 de marzo de 2005, BOE del 8 de abril). Referencia EA2005-0118.

<sup>4</sup> Fernández March, A. (2006). [http://www.upm.es/innovacion/cd/02\\_formacion/talleres/nuevas\\_meto\\_docent/nuevas\\_metodologias\\_docentes\\_2.pdf](http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_meto_docent/nuevas_metodologias_docentes_2.pdf)

<sup>5</sup> Cabero, J. (2005) Formación del profesorado universitario en estrategias metodológicas para la incorporación del aprendizaje en red en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). EA2005-0177. Cabero, J. (2006). Servicios de producción de tics y su situación para la incorporación de las universidades al espacio europeo de educación superior (EEES). EA2006-0010. Michavila, F. (2004). Estudio sobre innovaciones educativas basadas en las tecnologías de la información en la formación universitaria presencial y a distancia. EA.2004-41, etc. etc.

En este contexto tiene sentido el uso de procesos de evaluación a través de la red (computer based assessment), dado que éstos se orientan fundamentalmente a resaltar la importancia del feedback y el efecto que ello tiene en el aprendizaje del estudiante. Lo que pone en relieve la importancia de esta estrategia en una enseñanza eficaz dentro de un entorno individualizado del aprendizaje. Por otra parte, hemos de señalar, la abundancia de investigaciones y desarrollos de herramientas, en continuo progreso, para llevar a cabo la evaluación a través de Internet. El desarrollo de la Universidad del siglo XXI va ligado al crecimiento de las TICs en aspectos de gestión, investigación y en docencia (Libro blanco sobre la Universidad Digital en el siglo XXI). La presencia de las nuevas tecnologías ya es visible en estos tres ámbitos.

Pues bien, este proyecto ha querido contribuir, en principio, desde el punto de vista de la innovación y de la investigación educativa, a ofrecer alternativas de evaluación de los estudiantes basadas en herramientas que nos presenta la sociedad de la información y comunicación actual, así como demostrar las ventajas e inconvenientes que presentan en el estado actual de los nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad.

## 2. OBJETIVOS INICIALES

El proceso de innovación planteado en este proyecto por este equipo interdisciplinar de Educación y de Comunicación nos lleva a tener que precisar tres cuestiones claves:

1. Qué pretendemos que aprendan los estudiantes de Educación y de Comunicación en unas materia concretas (**competencias** a establecer en el diseño)
2. Cuáles son las **modalidades** y **metodologías** más adecuadas para que el alumno pueda adquirir estos aprendizajes.
3. Con qué **criterios** y **procedimientos** vamos a **evaluar** si el alumno los ha adquirido finalmente.

Tomando como referencia este proceso, los objetivos específicos, concretos, de este proyecto han sido los siguientes, en cada una de las Titulaciones implicadas:

**Materias de Educación (Pedagogía y Psicopedagogía):** *Diseñar y aplicar experiencias docentes orientadas a estudiar metodologías y sistemas de evaluación para la implantación de estudios de grado*

- 1) Establecer una propuesta sobre las modalidades de enseñanza más pertinentes a desarrollar (clases teóricas presenciales, seminarios, trabajos en equipo, clases prácticas, tutorías, trabajo autónomo, etc.) en función de los tipos de competencias a adquirir por los alumnos.
- 2) Definir y caracterizar las principales metodologías de enseñanza utilizables en estas materias (actualmente troncales y que formarán parte del futuro Título de Grado y Máster, respectivamente), especificando las principales actividades y tareas a desarrollar por el profesorado y el alumnado para cada una de ellas (utilizaremos sistema b-learning, presentaciones en clase a través de pizarra digital interactiva y trabajo de seminarios).
- 3) Delimitar los principales criterios y herramientas de evaluación (guías de evaluación, procesos de coevaluación y de autoevaluación, por ejemplo) apropiados para cada una de las modalidades de enseñanza propuestas que permitan verificar si los alumnos han adquirido las competencias asignadas.
- 4) Aplicar el diseño establecido en el segundo cuatrimestre del curso 2008-09 en las materias de: "Investigación evaluativa en educación" (3º de Pedagogía) y "Diagnóstico en Educación" (4º Psicopedagogía)
- 5) Evaluar le proyecto desde la perspectiva del estudiante, a partir de encuestas a alumnos de satisfacción hacia las nuevas metodologías aplicadas.
- 6) Elaborar al final del proyecto, una Guía docente para cada una de las materias implicadas en el estudio, a partir de las especificaciones que sobre Guías docentes establezca la Universidad de Salamanca (DocNet USAL) y en un contexto de trabajo en equipo interdisciplinar.

**Materia de Comunicación: En paralelo a las materias de Educación, se pretenderá diseñar experiencias docentes orientadas a estudiar metodologías y sistemas de evaluación para la implantación de estudios de grado, de manera interdisciplinar**

- 7) Establecer una propuesta sobre las modalidades de enseñanza más pertinentes a desarrollar (clases teóricas, seminarios, trabajos en grupo, clases prácticas, laboratorios, tutorías, trabajo autónomo, etc.) en función de los tipos de competencias a adquirir por los alumnos.
- 8) Definir y caracterizar las principales metodologías de enseñanza utilizables en esta materia concreta de la titulación de Comunicación, especificando las principales actividades y tareas a desarrollar por el profesorado y el estudiante para cada una de ellas.
- 9) Delimitar los principales criterios y procedimientos de evaluación apropiados para cada una de las modalidades de enseñanza propuestas que permitan verificar si los alumnos han adquirido las competencias asignadas.
- 4) Aplicar el diseño establecido en el segundo cuatrimestre del curso 2008-09 en la materia de segundo ciclo de la titulación de Comunicación.
- 10) Elaborar al final del proyecto, una Guía docente, a partir de las especificaciones que sobre Guías docentes establezca la Universidad de Salamanca (DocNet USAL) y en un contexto de trabajo interdisciplinar, entre profesionales de la Educación y de la Comunicación.

Por último y en global para las tres titulaciones:

- 11) Comparar y valorar la experiencia de trabajo en equipo interdisciplinar, a partir del desarrollo de grupos de discusión.
- 12)- Difundir el proyecto y sus resultados, con el objetivo de recibir feedback de la comunidad universitaria:
  - 12.1.- Elaborar y mantener actualizada la página web del proyecto.
  - 12.2. Incorporar los materiales elaborados en la página web del proyecto.
  - 12.3.- Presentar el proyecto y avances de resultados en diversos foros científicos nacionales e internacionales sobre "Innovación en Docencia Universitaria", "Congresos sobre EEES", etc.

En definitiva, pretendemos establecer una relación entre los **resultados** que esperamos del estudiante como consecuencia de su desarrollo competencial, las **modalidades y la metodología** de trabajo del alumno y el profesor y los **procedimientos de evaluación** de la adquisición de los mismos.

### 3. METODOLOGÍA Y TEMPORALIZACIÓN DE ACCIONES

La metodología que hemos seguido para lograr los objetivos propuestos a lo largo de este curso, se han basado en el trabajo en equipo entre los componentes del mismo, a través del desarrollo de reuniones de coordinación y atribución de funciones dentro del grupo.

En el siguiente cuadro se muestra las **fases del proyecto**:

Fase del trabajo	Metodología de trabajo del equipo
1. Definición de objetivos operativos, organigrama y distribución de funciones en el equipo. Selección de las asignaturas y grupos de alumnos	Reunión del equipo en pleno: debate sobre objetivos y distribución de funciones
2. Estudio de competencias, modalidades y metodología didáctica y establecimiento de indicadores y criterios de evaluación por asignaturas	Trabajo individual coordinados por los docentes de Educación que actúan como asesores pedagógicos del grupo.

3. Análisis de la guía docente de la Universidad de Salamanca. Definición de competencias, modalidades y procedimientos de evaluación pertinentes en cada materia	Tarea individual del coordinador y el subgrupo de Educación, a partir de una guía de ayuda. Reunión del equipo para rebate de propuestas, presentación a través de pizarra digital interactiva.
4. Enseñanza de las competencias a partir de las nuevas modalidades	Trabajo individual de cada docente en las materias respectivas de Educación.
5. Aplicación del plan de evaluación y de los instrumentos de recogida de información (evaluación inicial, formativa y sumativa)	Trabajo individual de cada docente en las materias respectivas de Educación.
6. Diseño y aplicación de la encuesta de satisfacción a estudiantes	Trabajo del equipo del área de Metodología de investigación educativa
6. Análisis de los datos: validez y fiabilidad de las pruebas	Trabajo del equipo del área de Metodología de investigación educativa
7. Elaboración y revisión del informe por todo el equipo. Elaboración de recomendaciones para la evaluación de competencias y la incorporación de nuevas metodologías, por área de contenido	Reunión del equipo en pleno: debate sobre consecución de objetivos y evaluación de resultados
8. Diseño y desarrollo de la página Web interdisciplinar sobre "Evaluación de competencias y nuevas metodologías docentes en la Universidad"	Dinámica de grupos con el fin de aportar ideas sobre diseño y contenidos y diseño profesional de la página. Aun en fase de elaboración

El equipo ha mantenido diversos contactos a lo largo del curso para la discusión de aspectos específicos. Las Tecnologías de la Información y Comunicación (correo electrónico) permiten hacer más fluida la comunicación entre todos los miembros, aportando ideas y soluciones a problemas que surgen en cada momento del proceso.

#### **Calendario de ejecución definitivo:**

A continuación presentamos el cuadro de temporalización de actividades y responsabilidad en cada una de ellas de cada miembro del equipo:

Actividades programadas (curso 2008-09)	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.	Enero	Febr.	Marzo	Abril	Mayo	... (seguimie)
<b>1. Constitución y desarrollo del equipo de trabajo: objetivos operativos, organigrama y distribución de funciones en el equipo. Selección de las asignaturas y grupos de alumnos.</b>										
1.1. Recoger y analizar información documental nacional e internacional sobre el tema	3	3	3	3	3	3	3	3		
1.2. Utilizar la metodología de "dinámica de grupo": discutir alternativas, definir responsabilidades	T		T		T		T		T	
<b>2. Sobre las materias en Educación:</b>										
2.1. Tomas de decisión sobre competencias genéricas y específicas a desarrollar	1,2,3	1,2,3								

2.2. Seleccionar, organizar, preparar material didáctico, sobre las modalidades y metodología de enseñanza y estrategias de evaluación pertinentes	1,2,3	1,2,3	1,2,3	1,2,3						
2.3. Aplicar las modalidades de enseñanza y las metodologías de trabajo docente y discente					1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	
2.4. Aplicar los procedimientos de evaluación de competencias					1/2			1/2	1/2	
2.5. Aplicar encuesta de satisfacción y analizar datos									3	
2.6. Elaboración del Informe de Educación									1,2,3	1,2,3
<b>3. Sobre la materias de Comunicación</b>										
3.1. Tomas de decisión sobre competencias genéricas y específicas a desarrollar en esta Materia de Comunicación que contribuya al Título futuro de Grado en Comunicación para impartir en 2009-10	T	T								
3.2. Seleccionar, organizar, preparar material didáctico, sobre las modalidades y metodología de enseñanza y estrategias de evaluación pertinentes	T	T	T	T						
3.3. Aplicar las modalidades de enseñanza y las metodologías de trabajo docente y discente					4	4	4	4	4	
3.4. Aplicar los procedimientos de evaluación de competencias					4			4	4	
3.5. Aplicar encuesta de satisfacción y analizar datos									3	
3.6. Elaboración del Informe de Comunicación									T	T
<b>3. Difusión y publicidad del Proyecto para su discusión y mejora</b>										
.1. Diseño, construcción y actualización de la página web del proyecto										T
.2. Presentación del proyecto y resultados (avances) en diversos foros científicos nacionales e internacionales										T
.3. Elaboración del INFORME FINAL integrando los resultados de ambos contextos (formato papel y digital)									(*)	T

Los códigos corresponden con el número de profesor responsable de cada actividad, según el Cuadro de "Composición del equipo". Clave: T (todo el equipo); Clave I (algún investigador), Clave (\*) Informe provisional o de avance, entregado en Vicerrectorado e Docencia y Convergencia Europea el 29 de mayo de 2009.

Los **miembros** que componen el equipo de trabajo así como su dirección electrónica, categoría profesional y responsabilidad dentro del mismo, son los siguientes:

	Miembros del equipo	Categoría	Dirección electrónica	Responsabilidad en el equipo
1	M <sup>a</sup> José Rodríguez Conde	Profesora Titular de Univ. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación	<a href="mailto:mjrconde@usal.es">mjrconde@usal.es</a>	Directora responsable de la materia de Investigación Evaluativa en Educación
2	M <sup>a</sup> Esperanza Herrera García	Profesora Titular de Univ. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación	<a href="mailto:espe@usal.es">espe@usal.es</a>	Docente-Investigador responsable de la materia de Diagnóstico en Educación
3	Susana Olmos Migueláñez	Doctora-Ayudante de Univ. de Métodos de Investigación y Diagnóstico. en Educación	<a href="mailto:solmos@usal.es">solmos@usal.es</a>	Ayudante en las dos materias anteriores de Educación
4	Félix Ortega Mohedano	Ayudante Doctor de Comunicación	<a href="mailto:fortega@usal.es">fortega@usal.es</a>	Docente-Investigador responsable de la materia Comunicación

**Acción de movilidad aprobada por Vicerrectorado de Docencia y Convergencia Europea (Convocatoria especial para grupos de innovación, 29 de enero de 2009):**

La solicitud de movilidad que solicitamos pretende conseguir los siguientes objetivos:

- Conocer un proyecto <sup>(1)</sup> interuniversitario<sup>(2)</sup> de Excelencia en nuestro país referido a la Evaluación de Competencias en estudiantes universitarios, desde la unidad de coordinación que lo está ejecutando, en este caso, la Universidad de Cádiz.
- Colaborar con los miembros del proyecto en el intercambio de estrategias y procedimientos de evaluación de competencias de estudiantes universitarios, ante el reto metodológico asociado a la implantación de los nuevos Grados universitarios.
- Recoger propuestas para diseñar nuevos sistemas de evaluación de competencias de estudiantes a través de Internet, para empezar a aplicarlos formalmente en las materias del próximo curso académico, al menos, en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca, titulación de Pedagogía.

(1) Proyecto de Excelencia "Re-Evalúa: Reingeniería de la e-Evaluación, tecnologías y desarrollo de competencias en profesores y estudiantes universitarios", con referencia P08-SEJ-03502, aprobado por Resolución de la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología por la que se conceden incentivos a proyectos de investigación de excelencia de las Universidades y Organismos de Investigación de Andalucía (Orden de 11 de diciembre de 2007 – Convocatoria 2008),

(2) Universidades implicadas en el proyecto:

- Universidad Complutense de Madrid
- Universidad de Cádiz
- Universidad de Granada
- Universidad de La Rioja
- Universidad de Sevilla
- Universidad de Valencia
- Universidad de Zaragoza
- Universidad del País Vasco
- Universidad Nacional de Educación a Distancia
- Universitat Rovira i Virgili

Se presentará el informe en julio de 2009.



#### 4. AVANCE DE RESULTADOS

A continuación, vamos a presentar un avance de resultados, a fecha 28 de mayo de 2009, sobre el proceso metodológico seguido y toda la información recogida de los estudiantes **en cada una de las asignaturas** en las que se ha trabajado. En el momento de presentar este informe, nos encontramos realizando la evaluación del aprendizaje de los estudiantes en cada una de las materias. Al haber incorporado el proyecto de innovación dentro de cada una de las asignaturas, el conjunto de información a analizar se ha incrementado considerablemente y, por lo tanto, en un plazo más o menos cercano, estaremos en condiciones de poder presentar resultados y conclusiones definitivos, que permitan realizar mejoras para el próximo curso 2009-10.

##### 4.1. Educación. Pedagogía. Asignatura: Investigación Evaluativa en Educación (Tercer curso, segundo semestre)

Informamos a continuación de cada una de las decisiones adoptadas en el proceso de innovación de esta materia.

###### 4.1.1. Tomas de decisión sobre competencias genéricas y específicas a desarrollar

- **Selección de la competencia: "Trabajo en equipo, colaborativo o cooperativo".**
- **Definición de la competencia:** Es la capacidad de integrarse y de colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones. (González, Julia. *La definición de competencias profesionales en Europa*. Barcelona, 2005. [http://www.gencat.cat/diue/doc/doc\\_78181676\\_1.pdf](http://www.gencat.cat/diue/doc/doc_78181676_1.pdf))
- **Relación con otras competencias:** El dominio de esta competencia está estrechamente relacionado con: Buena socialización e interés interpersonal elevado. Fuertes valores sociales que lleven a creer en la integridad, honestidad y competencia de los otros. Capacidad de comunicación interpersonal. Madurez para afrontar las diferencias de criterio. Convicción en la eficacia del trabajo compartido. Voluntad e interés por compartir libremente ideas e información. Valor de colaboración, solidaridad.

Además, como se recoge en el trabajo que coordina Nicolás Úriz Bidegáin (1999, p.16) el aprendizaje cooperativo o mejor dicho *aprender en cooperación con otros contribuye* a mejorar una serie de capacidades que se recogen a continuación:

<i>Aprender en cooperación con otros para mejorar la capacidad de...</i>
<input type="checkbox"/> resolver problemas <input type="checkbox"/> tomar iniciativas y madurar en las relaciones con otros <input type="checkbox"/> planificar y realizar actividades en grupo <input type="checkbox"/> adecuar los objetivos e intereses propios a los del resto del grupo <input type="checkbox"/> proponer normas y respetarlas <input type="checkbox"/> entender y respetar opiniones e intereses diferentes al propio <input type="checkbox"/> comportarse de acuerdo a los valores y normas que rigen las relaciones entre personas valorando su importancia



###### 4.1.2. Seleccionar, organizar, preparar material didáctico, sobre las modalidades y metodología de enseñanza y estrategias de evaluación pertinentes

- **Organización del trabajo en equipo:** Las actividades formativas de esta materia se han organizado en actividades, tanto presenciales (clases teóricas, visitas de expertos a la clase y visitas a programas específicos, prácticas presenciales), como no presenciales (a través de la Herramienta Moodle en Studium, como puede observarse en el Anexo 2.).

Para el trabajo en equipo, se preparó una "Guía para la realización del trabajo en equipo", que mostramos a continuación.

#### Guía del TRABAJO EN EQUIPO:

## EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN ESPAÑA: UNIDADES RESPONSABLES Y FUNCIONES

### Objetivos del trabajo:

- Conocer y valorar la situación actual de las unidades responsables de la evaluación del sistema educativo español, tanto en sus aspectos organizativos como productivos.
- Desarrollar competencias de trabajo en equipo, a través de una metodología de aprendizaje colaborativo.
- Evaluar la productividad del equipo.
- Presentar un informe riguroso con el producto del trabajo realizado.
- Generar una actitud de responsabilidad, rigor y calidad en el trabajo presentado

### Actividades ¿Qué hay que hacer?:

El trabajo consiste en realizar una revisión de las páginas web de las unidades de evaluación (institutos, unidades de Consejerías de Educación, etc.) responsables de realizar la evaluación de la calidad del sistema educativo, tanto a nivel nacional (Instituto de evaluación), como en varias Comunidades Autónomas, a elegir por los miembros del equipo. El objetivo es conocer y analizar las funciones de estas unidades de evaluación y llegar a algunas conclusiones sobre la situación actual de los procesos de evaluación del sistema educativo (indicadores, diagnóstico del sistema, etc.).

Paso 1.: Para ello, el equipo tiene que revisar las páginas web de las unidades seleccionadas y completar una ficha de cada una de ellas con los siguientes apartados:

Ficha:

Responsable de la evaluación del sistema educativo: Página web: De quién depende: Cómo se organiza (organigrama) Equipo directivo actualmente: Funciones o tareas asignadas: Tarea actual preferente: Resumen de los últimos informes emitidos: Publicaciones: Otros aspectos particulares:
--

Paso 2.: A continuación, el equipo se reúne para valorar la información recogida y establecer las tareas de cada miembro para la redacción del Informe Final del Trabajo,.

Paso 3.: Redacción Final del Trabajo, en el que debe haber, al menos, los siguientes apartados: Presentación, desarrollo y discusión y conclusiones. Además de las referencias consultadas.

### Organización del trabajo ¿Cómo nos organizamos?:

1. El equipo lo formarán un máximo de 5 personas. Un miembro del equipo será elegido coordinador/a y otro miembro secretario/a.
2. El equipo se debe reunir para distribuir la tarea.

3. Epígrafes del trabajo: Introducción (objetivos del trabajo y presentación del equipo, tareas que ha desarrollado cada uno de los miembros para llegar a la redacción final), ficha de cada unidad evaluadora analizada; discusión del equipo y conclusión (aspectos comunes, aspectos diferenciales, valoración personal), Material utilizado en su elaboración.
  4. Se entregará en la plataforma Studium en el "buzón de entrega": Con el nombre de archivo: "Apellido1\_apellido2 del coordinador".
- Para cualquier duda durante la elaboración, os recuerdo que estaré en horario de tutorías en el despacho correspondiente (o si no es posible, con petición previa de cita). Mi correo electrónico es: mjrcode@usal.es

#### Material necesario ¿Con qué material trabajaremos?:

- Instituto de evaluación nacional:  
<http://www.institutodeevaluacion.mec.es/>
- Unidades de evaluación en las comunidades autónomas:  
[http://www.institutodeevaluacion.mec.es/comunidades\\_autonomas/](http://www.institutodeevaluacion.mec.es/comunidades_autonomas/)

#### Evaluación de la actividad ¿Qué tenemos que entregar para la evaluación?:

1. Se entregará en Studium un **trabajo** de entre 15-20 páginas. Portada: Título. Miembros del equipo y su función en el mismo. Asignatura. Profesora. Fecha de entrega.
2. Se rellenará un **cuestionario de evaluación del trabajo en equipo**, donde aparecerá una pregunta sobre el contenido del trabajo realizado y unas cuestiones sobre las tareas realizadas en equipo. Este cuestionario (de cumplimentación obligatoria) se repartirá el día del examen de la asignatura.

→ **Estrategias de evaluación del trabajo en equipo:**

En la planificación de la evaluación del trabajo colaborativo, no debemos olvidar que al evaluar hay dos aspectos a tener en cuenta:

- 1.- Dominio de los contenidos.
- 2.- Contribución y participación en el grupo.

Asimismo es necesario determinar la finalidad que perseguimos; es decir, si evaluamos durante el proceso para mejorarlo (*evaluación formativa*), o si, por el contrario, evaluamos únicamente al final del mismo sin ninguna pretensión formativa (*evaluación sumativa*).

Para evaluar el trabajo en equipo, podemos adoptar dos enfoques y/o modalidades (Morales, 2008); por un lado, cuando los participantes de un grupo se evalúan unos a otros en función de las aportaciones al grupo; y, por otro, cuando la evaluación se realiza en función de criterios establecidos previamente.

Morales (2008, p. 138) propone un **procedimiento** para evaluar el trabajo en grupo, de tal forma que se considere no sólo el trabajo final del grupo, si no que también se tenga en cuenta el trabajo individual de cada integrante. Así el proceso sería:

- 1º. Evaluación individual del trabajo en grupo
- 2º. Puesta en común de todos los participantes de un mismo equipo
- 3º. Puesta en común de todos los participantes de todos los grupos.

El trabajo en equipo puede ser evaluado no sólo por el profesor sino también por los propios alumnos; así, aprenden y desarrollan capacidades para evaluar no sólo su trabajo, también el de sus compañeros. En este sentido podemos optar por la autoevaluación como estrategia de evaluación o por la coevaluación o evaluación entre iguales.

En el ejercicio de una correcta autoevaluación del trabajo en grupo, los alumnos necesitan de pautas, posibles preguntas que les ayuden a reflexionar. Algunas de estas preguntas se recogen en Barkley, Cross, y Major, (2007, p. 78):

- ¿Qué has aprendido sobre ti mismo como aprendiz? ¿Y como miembro de un equipo?
- ¿Cómo puedes aplicar a situaciones nuevas lo que has aprendido en esta actividad?
- Describe tu interacción más (o menos) satisfactoria con tus compañeros
- ¿Cómo ha contribuido el aprendizaje colaborativo al aprendizaje de los contenidos de la asignatura? Señala las ventajas y los inconvenientes
- ¿Qué relaciones ves entre esta experiencia y el resto de las asignaturas?
- ¿En qué sentido ha cuestionado esta experiencia tus premisas y estereotipos?
- Si se presentara otra ocasión, ¿procederías de otra manera?
- ¿Qué es lo mejor/lo peor/lo más difícil que te ha pasado?

Al permitir la autoevaluación del trabajo desarrollado, si está bien planteada las consecuencias serán altamente positivas, así lo refleja Morales (2008, p. 137):

- 1.- Los efectos negativos del trabajo en grupo, si se dan, pueden convertirse en positivos.
- 2.- Los efectos positivos se refuerzan, se internalizan mejor y se hacen más permanentes.
- 3.- Esta evaluación se convierte en un ejercicio de aprendizaje sobre cómo trabajar en equipo

4.- Aunque el profesor al encargar estos trabajos no piense en resultados independientes de calidad de la tarea (aprendizaje de conocimientos o de habilidades), se aprovecha mejor una situación potencialmente muy educadora.

Si planteamos la coevaluación como estrategia, es probable que los alumnos encuentren dificultades a la hora de ser críticos con el trabajo del resto, por ello es conveniente que los docentes faciliten un formulario de evaluación que estimule la objetividad en la valoración, a modo de ejemplo adoptamos el formulario propuesto por Barkley, Cross, y Major, (2007, p. 79):

	Necesita mejorar = 1	Suficiente = 2	Sobresaliente = 3
<b>El miembro del equipo...</b>			
Prepara			
Escucha			
Aporta			
Respeto a los demás			
<b>Demuestra las siguientes competencias...</b>			
Pensamiento crítico			
Resolución de problemas			
Comunicación			
Decisión			
<b>Subtotales</b>			
<b>Total</b>			

#### Toma de decisiones:

El procedimiento de evaluación seleccionado, basado en una estrategia de **Evaluación Formativa** (Autoevaluación), ha consistido en el diseño de un Cuestionario, denominado: "Encuesta de satisfacción de los estudiantes hacia el Trabajo Colaborativo" (que presentamos a continuación). Además, en estos momentos, estamos realizando al **Evaluación Sumativa** del trabajo en equipo, a partir de unos criterios establecidos a priori, sobre la calidad específica del trabajo.

En la presentación de los resultados, hasta este momento, solo utilizaremos los datos obtenidos de la encuesta de satisfacción.

Por otro lado, y con el fin de comprobar la eficacia de la metodología utilizada en el desarrollo de la competencia, hemos optado por aplicar un conjunto de pruebas que miden algunas características personales en los estudiantes, que pueden permitirnos la explicación de la variabilidad encontrada en la ejecución del trabajo en equipo..

Instrumentos utilizados para la evaluación de los estudiantes

- 1.1. Evaluación de Estilos de Aprendizaje: Cuestionario Honey y Alonso (CHAEA)
- 1.2. Cuestionario Enfoques de aprendizaje R-CPE-2F
- 1.3. Actitudes hacia el aprendizaje individualizado/colaborativo (AATLS). Pretest-postest
- 1.4. Cuestionario de hábitos de estudio y autoeficacia percibida (Grupo Helmántica, 1995)
- 1.5. Autoeficacia percibida (Cuestionario Grupo Helmántica)
- 1.6. Encuesta de satisfacción de los estudiantes hacia el Trabajo Colaborativo

A continuación, presentamos el avance de resultados en cada una de las pruebas anteriormente señaladas.

#### 4.2. Educación. Psicopedagogía. Asignatura: Diagnóstico en Educación (Cuarto curso, anual)

Del mismo modo, informamos a continuación de cada una de las decisiones adoptadas en el proceso de innovación de esta materia.

##### 4.2.1. Tomas de decisión sobre competencias genéricas y específicas a desarrollar

###### GENERALES:

- Reflexión crítica.
- Discusión y diálogo entre iguales sobre contenidos técnicos, profesionales, académicos y sociales.
- Trabajo en grupo en distintas modalidades: en equipo, colaborativo.
- Trabajo individual de calidad: resolución de tareas, capacidad de síntesis, análisis.
- Presentación y transmisión de información profesional.
- Integración de información.

###### ESPECÍFICAS

- Manejo adecuado de la terminología técnica asociada al diagnóstico en educación.
- Conocimiento y dominio de los procedimientos para la búsqueda de recursos bibliográficos, documentales y materiales necesarios para el desarrollo de la profesión de psicopedagogo..
- Habilidades/competencias de aplicación, corrección, análisis, interpretación de diferentes tipos de pruebas diagnósticas.
- Integración de datos personales, contextuales, sociales para la elaboración de informes técnicos.

##### 4.2.2. Seleccionar, organizar, preparar material didáctico, sobre las modalidades y metodología de enseñanza y estrategias de evaluación pertinentes

#### CAMBIOS EN LA METODOLOGÍA DE TRABAJO (2008/9)

Con la finalidad de darle un mayor sentido a las actividades programadas basándonos en la necesidad de que los alumnos se hicieran conscientes de las competencias que se pretendían desarrollar se rediseñaron las mismas en el siguiente sentido:

\* Todos los materiales de apoyo y la mayoría de las explicaciones para la resolución de las tareas encomendadas se fueron abriendo a los alumnos dentro de la **plataforma Studium de la Usal** a medida que se iba avanzando en el curso y después de su presentación y/o desarrollo en el aula, de forma que era posible en todo momento acceder a la información e instrucciones y materiales que se habían manejado en clase y a algunos adicionales para su consulta voluntaria. Además los alumnos podían apoyarse en las profesoras de la asignatura

\* El **foro** se mantuvo pero la actividad que se propuso se vinculó al visionado de un documental y la lectura de un artículo relacionado cuyo planteamiento con respecto al mismo es muy crítico. Se sugirieron algunos temas para la discusión y al tiempo se abrió a propuestas de los alumnos. Las competencias que se desarrollan y evalúan con esta actividad son fundamentalmente las siguientes: capacidad de reflexión crítica; capacidad de discusión y diálogo entre iguales sobre contenidos profesionales, académicos y sociales; capacidad de trabajo en grupo; capacidad para el manejo e integración de información de distintas fuentes de información. El valor global propuesto para la evaluación final es del 15% de la nota. Se consideran aspectos tales como: cantidad, interés, calidad, variedad y participación en la coordinación. Es la única actividad que no es obligatoria. En el anexo se ofrecen los criterios de valoración.

\* **La búsqueda documental, lecturas y presentaciones** se vincularon en un **trabajo de equipo** con momentos de trabajo individual, momentos de trabajo de grupo y colaborativo. El esquema del trabajo guiado y los tipos de actividad y los momentos y criterios de evaluación se presentan en el anexo. Las competencias que se asocian a este trabajo son las siguientes: Búsqueda documental; selección de recursos; trabajo de grupo; trabajo colaborativo; trabajo en equipo; síntesis; análisis; presentación y transmisión de información profesional; integración de información. Este trabajo supone un 25% de la nota global.

\* Se seleccionaron **prácticas** de distintos tipos para el desarrollo de habilidades/competencias de aplicación, corrección, análisis, interpretación y elaboración de informes técnicos. De todas las prácticas se recogieron muestras a través de *Studium* a fin de evaluar el nivel de ejecución de las mismas. El protocolo con los criterios se presenta en el anexo. El peso en la evaluación global es del 25%.

\* Se mantuvieron los dos ejercicios de **examen teórico** de diferente tipo a fin de evaluar, en situación controlada, por un lado la capacidad de reflexión, análisis y síntesis (examen de elaboración de respuesta con desarrollo de dos temas a elegir cada uno de ellos de entre dos propuestos), y por otro valorar básicamente la comprensión y extensión de conocimientos (prueba objetiva). El peso de estos dos ejercicios es del 30%.

\* Por último se diseñaron actividades de trabajo en el aula para enseñar metodologías de trabajo que facilitaran al alumno la realización con éxito de las tareas encomendadas. Algunas de ellas fueron: Trabajo con conceptos previos; análisis de definiciones y propuesta de definición propia integradora; práctica de observación directa; preparación de entrevistas con pauta, por grupos a partir de casos y contextos diferentes con propuesta y defensa del modelo ante el grupo de clase; visionado de varias películas, etc. La participación activa en estas actividades se valora en un 5% del global.

\* Una vez evaluados los alumnos podrán contestar un **cuestionario de satisfacción** con la asignatura que también se presenta en los anexos.

En el momento de elaboración de este informe se termina de recoger la información que permitirá un análisis más profundo de los resultados. Se está aún en el proceso de evaluación de los alumnos que han seguido la asignatura.

Los resultados en cuanto a la participación en las actividades son muy satisfactorios:

## Resultados 1

Asignatura Obligatoria de Tercero de Pedagogía (segundo semestre)  
Investigación Evaluativa en Educación

---



### 1.1. Evaluación de Estilos de Aprendizaje: Cuestionario Honey y Alonso (CHAEA)

Para la evaluación del Estilo de Aprendizaje de los estudiantes, se ha utilizado el cuestionario de Honey y Alonso CHAEA, derivado del cuestionario *Learning Styles Questionnaire* (L.S.Q.) de Honey y Mumford. Dicho cuestionario consta de tres partes diferenciadas:

- a) Cuestiones relacionadas con los datos personales y socio académicos de los alumnos, que comprende una serie de variables que pueden tener alguna influencia en los estilos de aprendizaje de los alumnos.
- b) Perfil de aprendizaje numérico y gráfico, con esta parte se pretende tener conocimiento sobre el perfil numérico y gráfico.
- c) Cuestiones del CHAEA propiamente dichas, esta es la parte en la que hemos centrado la actividad. La utilización de este cuestionario, nos permite identificar el estilo de aprendizaje de los alumnos (activo, reflexivo, teórico o pragmático).

Es un cuestionario que no excede de los quince minutos para su realización, tampoco se trata de identificar respuestas correctas o erróneas. La mayor o menor utilidad del mismo estará determinada por el grado de sinceridad con el que los sujetos respondan a cada ítem, para ello el alumno debe señalar "más" o "menos" según esté de acuerdo en el primer caso o en desacuerdo en el segundo, para cada caso particular. El número de ítem a responder es de ochenta, hay 20 ítems vinculados con cada estilo de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático).

**Cuadro 0.0.** Correspondencia ítems- estilos de aprendizaje. (Cuestionario CHAEA de Honey y Alonso)

ESTILOS DE APRENDIZAJE Correspondencia Item-estilo																				
ACTIVO	3	5	7	9	13	20	26	27	35	37	41	43	46	48	51	61	67	74	75	77
REFLEXIVO	10	16	18	19	28	31	32	34	36	39	42	44	49	55	58	63	65	69	70	79
TEÓRICO	2	4	6	11	15	17	21	23	25	29	33	45	50	55	60	64	66	71	78	80
PRAGMÁTICO	1	8	12	14	22	24	30	38	40	47	52	53	56	57	59	62	68	72	73	76

**Cuadro 0.0** Correspondencia Estilos de Aprendizaje-Ítems

ACTIVO	3	5	7	9	13	20	26	27	35	37	41	43	46	48	51	61	67	74	75	77	
<p>3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.</p> <p>5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.</p> <p>7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.</p> <p>9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.</p> <p>13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.</p> <p>20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.</p> <p>26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.</p> <p>27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.</p> <p>35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.</p> <p>37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.</p> <p>41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.</p> <p>43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.</p> <p>46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.</p> <p>48. En conjunto hablo más que escucho.</p> <p>51. Me gusta buscar nuevas experiencias.</p> <p>61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.</p> <p>67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.</p> <p>74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.</p> <p>75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.</p> <p>77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.</p>																					
REFLEXIVO	10	16	18	19	28	31	32	34	36	39	42	44	49	55	58	63	65	69	70	79	
<p>10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.</p> <p>16. Escucho con más frecuencia que hablo.</p> <p>18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.</p> <p>19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.</p> <p>28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.</p> <p>31. Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones.</p> <p>32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.</p> <p>34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.</p> <p>36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.</p> <p>39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.</p> <p>42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.</p> <p>44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.</p> <p>49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.</p> <p>55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.</p> <p>58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.</p> <p>63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.</p> <p>65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.</p> <p>69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.</p> <p>70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.</p> <p>79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.</p>																					

TEÓRICO	2	4	6	11	15	17	21	23	25	29	33	45	50	55	60	64	66	71	78	80
<p>2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.</p> <p>4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.</p> <p>6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.</p> <p>11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.</p> <p>15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.</p> <p>17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.</p> <p>21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.</p> <p>23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.</p> <p>25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.</p> <p>29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.</p> <p>33. Tiendo a ser perfeccionista.</p> <p>45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.</p> <p>50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.</p> <p>55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.</p> <p>60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionadas en las discusiones.</p> <p>64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.</p> <p>66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.</p> <p>71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.</p> <p>78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.</p> <p>80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.</p>																				
PRAGMÁTICO	1	8	12	14	22	24	30	38	40	47	52	53	56	57	59	62	68	72	73	76
<p>1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.</p> <p>8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.</p> <p>12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.</p> <p>14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.</p> <p>22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.</p> <p>24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.</p> <p>30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.</p> <p>38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.</p> <p>40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.</p> <p>47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.</p> <p>52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.</p> <p>53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.</p> <p>56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.</p> <p>57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.</p> <p>59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.</p> <p>62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.</p> <p>68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.</p> <p>72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.</p> <p>73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.</p> <p>76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.</p>																				

Las puntuaciones obtenidas son relativas, la máxima que se puede obtener es de 20 puntos en cada estilo de aprendizaje, no se trata de conocer cuánto ha puntuado para cada estilo sino comparar la puntuación obtenida con los resultados de todos los participantes.

Este instrumento fue sometido en la investigación desarrollada por Alonso (1992) a pruebas de fiabilidad (Alpha de Cronbach) para la validación del mismo, y como se puede observar en la tabla siguiente, los valores obtenidos del Alpha de Cronbach, manifiestan que la fiabilidad es aceptable.

**Tabla 0.0.** Índices de fiabilidad de los Estilos de Aprendizaje (Alonso, Gallego, Honey, 1994)

Estilos de Aprendizaje	Fiabilidad -Alpha de Cronbach-
Activo	0,6272
Reflexivo	0,7275
Teórico	0,6584
Pragmático	0,5854

Del mismo modo, se efectuó un estudio del análisis de contenido de forma cualitativa con 16 jueces; un análisis de ítems y un análisis factorial del total de los 80 ítems con resultado de 15 factores extraídos, un análisis factorial de los 20 ítems de cada uno de los cuatro estilos, de donde se extrajeron 5 subfactores y un análisis factorial de los 4 estilos de aprendizaje a partir de las medias totales de sus 20 ítems.

Para facilitar la interpretación de los resultados que se obtengan al aplicar el presente cuestionario, se tomará en consideración el baremo propuesto en la investigación de Alonso y que adopta para su elaboración las sugerencias de Honey y Mumford (1986), quienes consideran (Alonso, Gallego y Honey, 1994, p. 112):

Preferencia muy alta	El 10% de las personas que han puntuado más alto.
Preferencia alta	El 20% de las personas que han puntuado alto.
Preferencia moderada	El 40% de las personas que han puntuado con nivel medio.
Preferencia baja	El 20% de las personas que han puntuado bajo.
Preferencia muy baja	El 10% de las personas que han puntuado más bajo.

**Tabla 0.0.** Baremo general tomado de Alonso, Gallego, Honey (1994, p. 116)

	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
	20	20	20	20
10%	19		19	19
Preferencia	18		18	18
muy alta	17		17	17
	16		16	16
	15			

20% Preferencia Alta	14 13	19 18	15 14	15 14
40% Preferencia Moderada	12 11 *	17 16 *	13 12 *	13 * 12
20% Preferencia Baja	10 9 8 7	15 14 13 12	11 9 8	11 10 9
10% Preferencia muy baja	6 5 4 3 2 1 0	11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	7 6 5 4 3 2 1 0	8 7 6 5 4 3 2 1 0

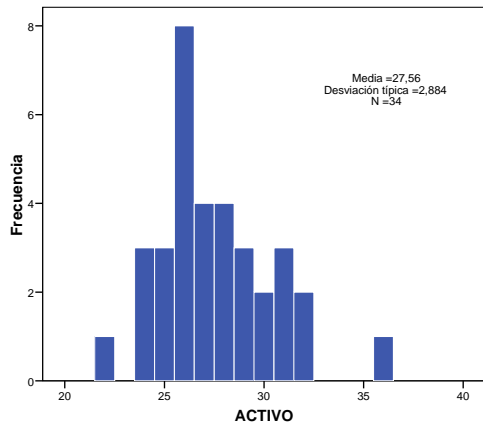
Una vez recogidos los cuestionarios, se procedió a informatizar la información recabada y obtener la puntuación de cada sujeto en cada estilo de aprendizaje; para ello sumamos los ítems de cada escala, teniendo en cuenta que de los 80 ítems, 20 se referían a cada estilo en particular, como se muestra a continuación:

**Tabla 0.0.** Análisis descriptivo sobre la variable Estilo de aprendizaje

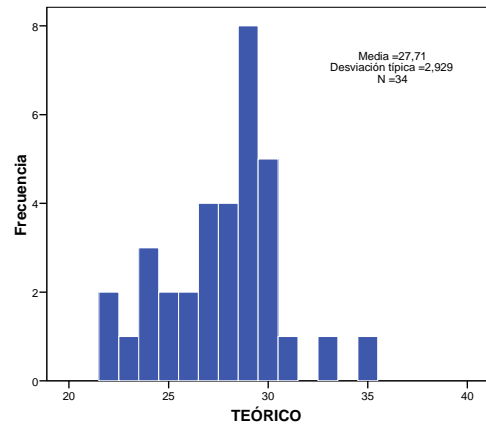
Estilos de aprendizaje	$\bar{X}$	$S_x$
<b>Activo</b>	27,56	2,884
<b>Reflexivo</b>	25,00	3,075
<b>Teórico</b>	27,71	2,929
<b>Pragmático</b>	28,21	2,739

Si tenemos en cuenta los resultados obtenidos por los alumnos observamos que el estilo de aprendizaje que muestra una media más alta es el estilo pragmático.

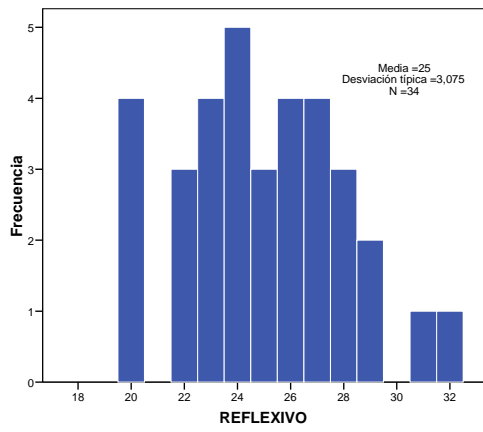
**ACTIVO**



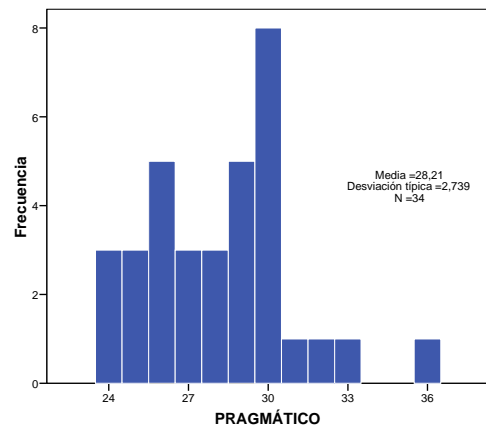
**TEÓRICO**



**REFLEXIVO**



**PRAGMÁTICO**



## 1.2. Cuestionario Enfoques de aprendizaje R-CPE-2F

Para la evaluación de los enfoques de aprendizaje de los alumnos se ha utilizado la versión del *Revised Two Factor Study Process Questionnaire* (R-SPQ-2F) elaborada por Biggs, Kember y Leung (2001). Dicho cuestionario es una revisión del construido inicialmente por Biggs (1987) "*Study Process Questionnaire*" (SPQ)<sup>6</sup>, e integrado por 43 ítems medidos a través de una escala tipo Likert, tres factores o enfoques de aprendizaje (superficial, profundo y de logro) y seis subescalas obtenidas al combinar los tres enfoques anteriores con las subescalas motivo y estrategia. Las dimensiones estudiadas por estos autores con el instrumento original se citan a continuación en la tabla siguiente:

**Tabla 0.0.** *Study Process Questionnaire*: Dimensiones, motivos y estrategias. Traducción propia a partir de Biggs, et al, 2001, p. 135)

	Superficial	Profundo	De logro
<b>Motivo</b>	Miedo al fracaso <i>Fear of failure</i>	Interés intrínseco <i>Intrinsic interest</i>	Rendimiento <i>Achievement</i>
<b>Estrategia</b>	Aprendizaje memorístico <i>Narrow target, rote learn</i>	Maximización del significado <i>Maximise meaning</i>	Uso eficiente del espacio y el tiempo. <i>Effective use of space and time</i>

*...we are here dealing with three such motives: to keep out of trouble with minimal effort, to engage the task appropriately, and to maximise grades. Each such motive was associated with a congruent strategy: selective memorising, seeking for meaning, and optimal time and space management, respectively. (Biggs, et al p.135).*

Para examinar inicialmente la versión reducida Biggs et al. emplearon como muestra 229 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud (Sciences Health) de la Universidad de Hong Kong y, para probar la versión final de la misma, tomaron como referencia 495 estudiantes de varios departamentos de la misma universidad. La versión finalmente manejada ha sido el "Cuestionario Revisado de Procesos de Estudio (R-CPE-2F)" y la traducción adoptada se debe a Recio y Cabero (2005).

El cuestionario revisado está formado por 20 ítems (en una escala de 1 a 5, donde 1 significa nunca o rara vez, 2 algunas veces, 3 la mitad de las veces, 4 frecuentemente y 5 siempre o casi siempre); la mitad (10 ítems) explican el enfoque profundo y la otra mitad el enfoque superficial; a su vez cada enfoque comprende dos subescalas de cinco ítems cada una; por tanto, dicho cuestionario nos permite evaluar, en primer lugar, dos enfoques o factores de aprendizaje: profundo y superficial y, en segundo lugar, cuatro subescalas que resultan de combinar cada factor (profundo-superficial) con dos subescalas (motivo-estrategia); resultando las subescalas siguientes: profundo motivo, profundo estrategia, superficial motivo y superficial estrategia. Así lo

<sup>6</sup> Fue traducido a castellano por Barca Lozano (1999) y denominado "Cuestionario de Evaluación de Procesos de Estudio y Aprendizaje" - CEPEA-.

manifiesta Biggs (2001, p. 141) cuando concluye *"The final version of the questionnaire therefore has two main scales, Deep Approach (DA) and Surface Approach (SA), with four subscales, Deep Motive (DM), Deep Strategy (DS), Surface Motive (SM), and Surface Strategy (SS)"*.

Los 20 ítems que componen la versión traducida del R-SPQ-2F son los que se enumeran a continuación (Recio y Cabero, 2005):

1. En ocasiones el estudio me proporciona un sentimiento de profunda satisfacción personal. (*I find that at times studying gives me a feeling of deep personal satisfaction*).
2. Tengo que trabajar lo bastante en un tema para poder formarme mis propias conclusiones; sólo así me siento satisfecho. (*I find that I have to do enough work on a Topic so that I can form my own conclusions before I am satisfied*).
3. Mi objetivo es aprobar el curso haciendo el menor trabajo posible. (*My aim is to pass the course while doing as little work as possible*).
4. Sólo estudio en serio lo que se ve en la clase o lo que está en la guía del curso. (*I only study seriously what's given out in class or in the course outlines*).
5. Siento que realmente cualquier tema puede ser interesante una vez que me pongo a trabajar en él. (*I feel that virtually any Topic can be highly interesting once I get into it*).
6. La mayoría de los temas nuevos me parecen interesantes y frecuentemente paso tiempo extra tratando de obtener más información acerca de ellos. (*I find most new topics interesting and often spend extra time trying to obtain more information about them*).
7. Cuando no encuentro cosas mecánicamente repasándolas una y otra vez hasta que las sé de memoria, aunque no las comprenda. (*I do not find my course very interesting so I keep my work to the minimum*).
8. Aprendo algunas cosas mecánicamente repasándolas una y otra vez hasta que las sé de memoria, aunque no las comprenda. (*I learn some things by rote, going over and over them until I know them by heart even if I do not understand them*).
9. Me parece que estudiar temas académicos puede ser en ocasiones tan emocionante como una buena novela o película. (*I find that studying academia topics can at times be as exciting as a good novel or movie*).
10. Me autoevalúo en temas importantes hasta que los entiendo por completo. (*I test myself on important topics until I understand them completely*).
11. Puedo aprobar la mayoría de los exámenes memorizando partes clave de los temas, y no intentando comprenderlos. (*I find I can get by in most assessments by memorising key sections rather than trying to understand them*).
12. Generalmente me limito a estudiar sólo lo que se establece, porque creo que es innecesario hacer cosas extra. (*I generally restrict my study to what is specifically set as I think it is unnecessary to do anything extra*).
13. Trabajo duro en mis estudios cuando creo que el material es interesante. (*I work hard at my studies because I find the material interesting*).
14. Dedico gran parte de mi tiempo libre a recopilar más información sobre temas interesantes ya tratados. (*I spend a lot of my free time finding out more about interesting topics which have been discussed in different classes*).
15. Creo que no es útil estudiar los temas en profundidad. Eso sólo confunde y hace perder el tiempo, cuando lo único que se necesita es familiarizarse con los temas para aprobarlos. (*I find it is not helpful to study topics in depth. It confuses and wastes time, when all you need is a passing acquaintance with topics*).



16. Me parece que los profesores no deben esperar que los alumnos pasen mucho tiempo estudiando materiales que se sabe que no van a entrar en el examen. (*I believe that lecturers shouldn't expect students to spend significant amounts of time studying material everyone knows won't be examined*).
17. Asisto a la mayoría de las clases con preguntas en mente de las cuales busco respuesta. (*I come to most classes with questions in mind that I want answering*).
18. Para mí si tiene sentido revisar la mayoría de las lecturas recomendadas para cada clase. (*I make a point of looking at most of the suggested readings that go with the lectures*).
19. No tiene sentido estudiar el material que probablemente no va a entrar en el examen. (*I see no pint in learning material which is not likely to be in the examination*).
20. Me parece que la mejor forma de aprobar un examen es tratar de memorizar respuestas a preguntas que probablemente entren en él. (*I find the best way to pass examinations is to try to remember answers to likely questions*). (p. 102)

Para la validación del cuestionario Biggs, et al (2001) utilizaron el procedimiento del Alpha de Cronbach y estudiaron la unidimensionalidad y fiabilidad, por un lado, de los dos enfoques principales (profundo-superficial) y, por otro, de las cuatro subescalas (profundo motivo, profundo estrategia, superficial motivo, superficial estrategia); del mismo modo efectuaron un análisis factorial a través del programa EQS cuyas conclusiones les permitieron confirmar que la estructura del cuestionario en dos escalas y cuatro subescalas era apropiada. En la tabla siguiente se muestran los índices de fiabilidad obtenidos en cada caso, junto con los resultados del análisis de fiabilidad que hemos realizado de las escalas y subescalas del cuestionario, que muestra valores de Alpha de Cronbach similares a los obtenidos por los autores del mismo (Biggs, et al, 2001) y los obtenidos en estudios posteriores (Recio Cabero 2005), como se puede observar en la tabla siguiente:

**Tabla 0.0.** Fiabilidad de los enfoques de aprendizaje y subescalas del cuestionario R-CPE-2F

		Índices de fiabilidad -Alpha de Cronbach-		
		Biggs, et al, 2001 R-SPQ-2F (N=495)	Recio y Cabero, 2005 R-CPE-2F (N=31)	Olmos, 2007 R-CPE-2F (N=144)
ENFOQUES	Profundo	0,73	0,87	0,71
	Superficial	0,64	0,75	0,76
SUBESCALAS	Profundo motivo	0,62	0,77	0,46
	Profundo estrategia	0,63	0,73	0,62
	Superficial motivo	0,72	0,49	0,54
	Superficial estrategia	0,57	0,61	0,62

Tratamos de comprobar si los veinte ítems mantienen las dos dimensiones de la escala referidas al enfoque profundo y al enfoque superficial. Para ello hemos considerado la idoneidad de los datos que permite aplicar el AFAC, mostramos en la tabla siguiente el resumen de los mismos:

**Tabla. 0.0.** Indicadores del grado de asociación entre las variables

<i>Matriz de correlaciones</i>	<i>Variables correlacionadas</i>
Determinante de la matriz de correlaciones	5,72 E=007
Test de esfericidad de Barlett	Chi cuadrado= 323,420; p=0,000
Índice de Kaiser-Meyer-Olkin	0,646

En la extracción de factores y/o dimensiones sobre los enfoques de aprendizaje, observamos que los siete factores que mantienen el análisis factorial, explican el 76,221% de la varianza. El primer factor explica el 14,675% y el segundo el 12,814% de la varianza el 48,732% restante viene explicado por los cinco factores restantes.

**Tabla 0.0.** Varianza total explicada

Compo nente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	5,328	26,638	26,638	5,328	26,638	26,638	2,935	14,675	14,675
2	2,603	13,013	39,650	2,603	13,013	39,650	2,563	12,814	27,490
3	1,738	8,691	48,341	1,738	8,691	48,341	2,217	11,086	38,575
4	1,601	8,007	56,348	1,601	8,007	56,348	1,987	9,936	48,511
5	1,417	7,086	63,434	1,417	7,086	63,434	1,968	9,839	58,350
6	1,341	6,705	70,139	1,341	6,705	70,139	1,896	9,481	67,831
7	1,216	6,082	76,221	1,216	6,082	76,221	1,678	8,390	<b>76,221</b>
8	,932	4,658	80,879						
9	,762	3,808	84,687						
10	,628	3,139	87,827						
11	,581	2,907	90,734						
12	,513	2,567	93,301						
13	,359	1,794	95,094						
14	,262	1,308	96,403						
15	,249	1,247	97,650						
16	,163	,817	98,467						
17	,125	,625	99,092						
18	,108	,539	99,630						
19	,058	,288	99,919						
20	,016	,081	100,000						

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

El análisis de la matriz de componentes rotados, nos permite clarificar la estructura del instrumento y, por consiguiente, del constructo que se pretende medir:

**Tabla 6.8.** Matriz de componentes rotados

	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
R-CPE-2F 1.				-,772			
R-CPE-2F 2.		-,784					
R-CPE-2F 3.					,689		

	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
R-CPE-2F 4.					,711		
R-CPE-2F 5.		-,412			,701		
R-CPE-2F 6.			,849				
R-CPE-2F 7.	,724			-,438			
R-CPE-2F 8.	,433	,427				-,610	
R-CPE-2F 9.						,525	,638
R-CPE-2F 10.			,605		-,429		
R-CPE-2F 11.	,573					-,473	
R-CPE-2F 12.		,704					
R-CPE-2F 13.							,890
R-CPE-2F 14.			,732				
R-CPE-2F 15.	,784						
R-CPE-2F 16.		,478		,725			
R-CPE-2F 17.						,821	
R-CPE-2F 18.		-,651	,534				
R-CPE-2F 19.							
RCPE-2F 20.	,857						

Los ítems que correlacionan son:

<b>Factor 1</b>	<b>Descripción</b>	<b>r</b>
R-CPE-2F 7	Cuando no encuentro cosas mecánicamente repasándolas una y otra vez hasta que las sé de memoria, aunque no las comprenda.	,724
R-CPE-2F 11	Puedo aprobar la mayoría de los exámenes memorizando partes clave de los temas, y no intentando comprenderlos.	,433
R-CPE-2F 15	Creo que no es útil estudiar los temas en profundidad. Eso sólo confunde y hace perder el tiempo, cuando lo único que se necesita es familiarizarse con los temas para aprobarlos.	,784
R-CPE-2F 20	Me parece que la mejor forma de aprobar un examen es tratar de memorizar respuestas a preguntas que probablemente entren en él.	,857
<b>Factor 2</b>	<b>Descripción</b>	<b>r</b>
R-CPE-2F 2	Tengo que trabajar lo bastante en un tema para poder formarme mis propias conductas; sólo así me siento satisfecho.	-,784
R-CPE-2F 12	Generalmente me limito a estudiar sólo lo que se establece, porque creo que es innecesario hacer cosas extra.	,704
R-CPE-2F 18	Para mí si tiene sentido revisar la mayoría de las lecturas recomendadas para cada clase.	-,651
<b>Factor 3</b>	<b>Descripción</b>	<b>r</b>
R-CPE-2F 6	La mayoría de los temas nuevos me parecen interesantes y frecuentemente paso tiempo extra tratando de obtener más información acerca de ellos.	,849
R-CPE-2F 10	Me autoevalúo en temas importantes hasta que los entiendo por completo.	,605
R-CPE-2F 14	Dedico gran parte de mi tiempo libre a recopilar más información sobre temas interesantes ya tratados.	,732
<b>Factor 4</b>	<b>Descripción</b>	<b>r</b>
R-CPE-2F 1	En ocasiones el estudio me proporciona un sentimiento de profunda satisfacción personal.	-,772

<b>Factor 4</b>	<b>Descripción</b>	<b>r</b>
R-CPE-2F 16	Me parece que los profesores no deben esperar que los alumnos pasen mucho tiempo estudiando materiales que se sabe que no van a entrar en el examen.	,725
<b>Factor 5</b>	<b>Descripción</b>	<b>r</b>
R-CPE-2F 3	Mi objetivo es aprobar el curso haciendo el menor trabajo posible.	,689
R-CPE-2F 4	Sólo estudio en serio lo que se ve en la clase o lo que está en la guía del curso.	,711
R-CPE-2F 5	Siento que realmente cualquier tema puede ser interesante una vez que me pongo a trabajar en él.	,701
<b>Factor 6</b>	<b>Descripción</b>	<b>r</b>
R-CPE-2F 8	Aprendo algunas cosas mecánicamente repasándolas una y otra vez hasta que las sé de memoria, aunque no las comprenda.	-,610
R-CPE-2F 17	Asisto a la mayoría de las clases con preguntas en mente de las cuales busco respuesta.	,821
<b>Factor 7</b>	<b>Descripción</b>	<b>r</b>
R-CPE-2F 9	Me parece que estudiar temas académicos puede ser en ocasiones tan emocionante como una buena novela o película.	,638
R-CPE-2F 13	Trabajo duro en mis estudios cuando creo que el material es interesante.	,890

A modo de recuerdo exponemos la aportación de Biggs (2005, p. 36), sobre los enfoques de aprendizaje (superficial y profundo); según dicho autor “describen las dos formas que tienen los estudiantes de relacionarse con un ambiente de enseñanza y aprendizaje”, por tanto deben ser entendidos como la reacción/es de los estudiantes al ambiente de enseñanza en sí, donde interaccionan sus intereses personales hacia la tarea y la influencia del contexto en el que se desarrolla.

**Cuadro 0.0.** Correspondencia ítems- escalas y subescalas enfoques de aprendizaje. (R-SPQ-2F, Biggs et al, 2001)

		ITEMS									
ENFOQUES	PROFUNDO (DA)	1	2	5	6	9	10	13	14	17	18
	SUPERFICIAL (SA)	3	4	7	8	11	12	15	16	19	20
SUBESCALAS	PROFUNDO MOTIVO (DM)	1	5	9	13	17					
	PROFUNDO ESTRATEGIA (DS)	2	6	10	14	18					
	SUPERFICIAL MOTIVO (SM)	3	7	11	15	19					
	SUPERFICIAL ESTRATEGIA (SS)	4	8	12	16	20					

Asimismo especificamos el contenido de los ítems agrupados según el enfoque al que pertenecen:

**Tabla 0.0.** Ítems que integran cada una de las escalas principales (superficial vs. profundo)

---

**ENFOQUE PROFUNDO**

---

1. En ocasiones el estudio me proporciona un sentimiento de profunda satisfacción personal.
2. Tengo que trabajar lo bastante en un tema para poder formarme mis propias conclusiones; sólo así me siento satisfecho.
5. Siento que realmente cualquier tema puede ser interesante una vez que me pongo a trabajar en él.
6. La mayoría de los temas nuevos me parecen interesantes y frecuentemente paso tiempo extra tratando de obtener más información acerca de ellos.
9. Me parece que estudiar temas académicos puede ser en ocasiones tan emocionante como una buena novela o película.
10. Me autoevalúo en temas importantes hasta que los entiendo por completo.
13. Trabajo duro en mis estudios cuando creo que el material es interesante.
14. Dedico gran parte de mi tiempo libre a recopilar más información sobre temas interesantes ya tratados.
17. Asisto a la mayoría de las clases con preguntas en mente de las cuales busco respuesta.
18. Para mí si tiene sentido revisar la mayoría de las lecturas recomendadas para cada clase.

#### ENFOQUE SUPERFICIAL

3. Mi objetivo es aprobar el curso haciendo el menor trabajo posible.
4. Sólo estudio en serio lo que se ve en la clase o lo que está en la guía del curso.
7. Cuando no encuentro cosas mecánicamente repasándolas una y otra vez hasta que las sé de memoria, aunque no las comprenda.
8. Aprendo algunas cosas mecánicamente repasándolas una y otra vez hasta que las sé de memoria, aunque no las comprenda.
11. Puedo aprobar la mayoría de los exámenes memorizando partes clave de los temas, y no intentando comprenderlos.
12. Generalmente me limito a estudiar sólo lo que se establece, porque creo que es innecesario hacer cosas extra.
15. Creo que no es útil estudiar los temas en profundidad. Eso sólo confunde y hace perder el tiempo, cuando lo único que se necesita es familiarizarse con los temas para aprobarlos.
16. Me parece que los profesores no deben esperar que los alumnos pasen mucho tiempo estudiando materiales que se sabe que no van a entrar en el examen.
19. No tiene sentido estudiar el material que probablemente no va entrar en el examen.
20. Me parece que la mejor forma de aprobar un examen es tratar de memorizar respuestas a preguntas que probablemente entren en él.

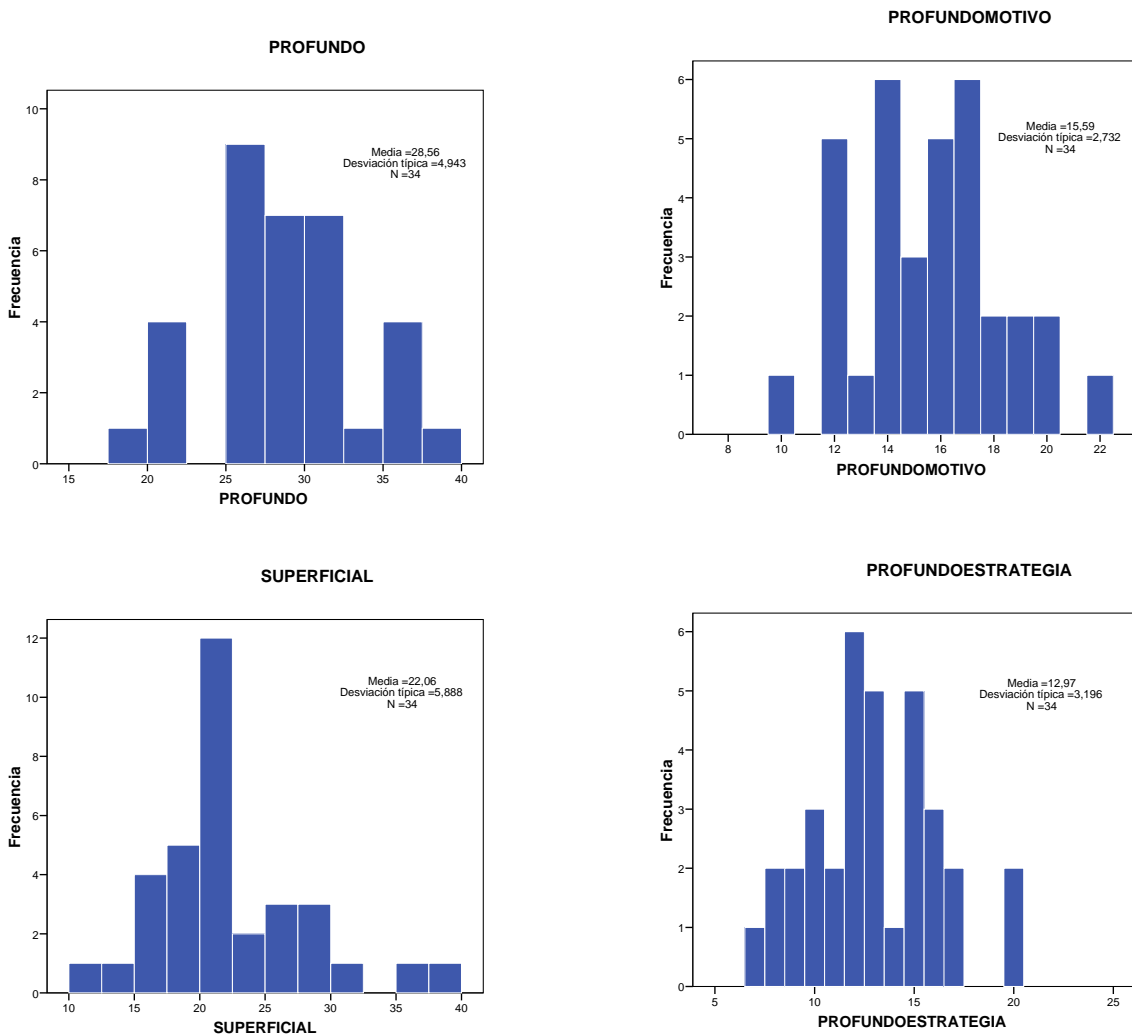
En primer lugar, hallamos los **estadísticos descriptivos** de los ítems del cuestionario y los resultados obtenidos se muestran en la tabla 0.0. Los resultados obtenidos se comentan a continuación.

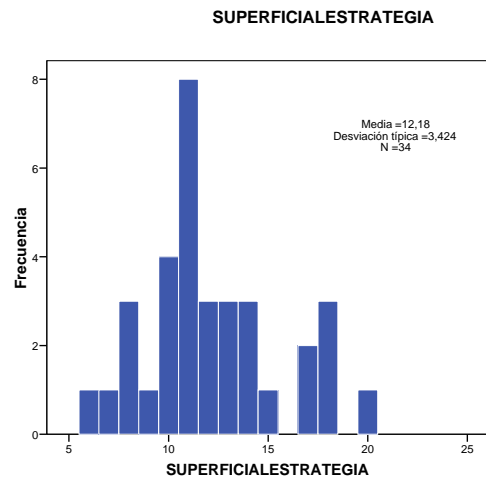
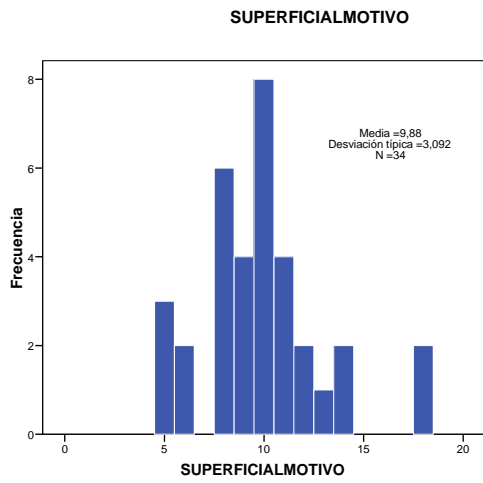
**Tabla 0.0.** Estadísticos descriptivos de los ítems

<b>Cuestionario Revisado de Procesos de Estudio (R-CPE-2F)</b>	$\bar{X}$	S <sub>x</sub>	N	%
13. Trabajo duro en mis estudios cuando creo que el material es interesante.	3,91	,793	32	100
1. En ocasiones el estudio me proporciona un sentimiento de profunda satisfacción personal.	3,62	,888	32	100
2. Tengo que trabajar lo bastante en un tema para poder formarme mis propias conclusiones; sólo así me siento satisfecho	3,38	,985	32	100
5. Siento que realmente cualquier tema puede ser interesante una vez que me pongo a trabajar en él.	3,35	,981	32	100
4. Sólo estudio en serio lo que se ve en la clase o lo que está en la guía del curso.	3,18	,968	32	100
10. Me autoevalúo en temas importantes hasta que los entiendo por completo.	2,94	1,043	32	100
16. Me parece que los profesores no deben esperar que los alumnos pasen mucho tiempo estudiando materiales que se sabe que no van a entrar en el examen.	2,82	,917	32	100
18. Para mí si tiene sentido revisar la mayoría de las lecturas recomendadas para cada clase.	2,74	,898	32	100
9. Me parece que estudiar temas académicos puede ser en ocasiones tan emocionante como una buena novela o película.	2,56	1,021	32	100
12. Generalmente me limito a estudiar sólo lo que se establece, porque creo que es innecesario hacer cosas extra.	2,42	,867	32	100
19. No tiene sentido estudiar el material que probablemente no va a entrar en el examen.	2,26	,828	32	100
17. Asisto a la mayoría de las clases con preguntas en mente de las cuales busco respuesta	2,21	,740	32	100
3. Mi objetivo es aprobar el curso haciendo el menor trabajo posible.	2,18	1,286	32	100
6. La mayoría de los temas nuevos me parecen interesantes y frecuentemente paso tiempo extra tratando de obtener más información acerca de ellos.	2,18	,968	32	100
7. Cuando no encuentro cosas mecánicamente repasándolas una y otra vez hasta que las sé de memoria, aunque no las comprenda	2,09	1,083	32	100
8. Aprendo algunas cosas mecánicamente repasándolas una y otra vez hasta que las sé de memoria, aunque no las comprenda.	2,03	1,029	32	100
11. Puedo aprobar la mayoría de los exámenes memorizando partes clave de los temas, y no intentando comprenderlos.	1,88	,946	32	100
20. Me parece que la mejor forma de aprobar un examen es tratar de memorizar respuestas a preguntas que probablemente entren en él.	1,88	,913	32	100
14. Dedico gran parte de mi tiempo libre a recopilar más información sobre temas interesantes ya tratados.	1,74	,828	32	100
15. Creo que no es útil estudiar los temas en profundidad. Eso sólo confunde y hace perder tiempo, cuando lo único que se necesita es familiarizarse con los temas para aprobarlos.	1,53	,748	32	100

**Tabla 0.0.** Enfoques de aprendizaje, en función de la titulación

Enfoques de aprendizaje	$\bar{X}$	$S_x$
<b>Enfoque profundo (DA)</b>	28,56	4,943
<b>Enfoque superficial (SA)</b>	22,06	5,888
<b>Subescala profundo motivo (DM)</b>	15,59	2,732
<b>Subescala profundo estrategia (DS)</b>	12,97	3,196
<b>Subescala superficial motivo (SM)</b>	9,88	3,092
<b>Subescala superficial estrategia (SS)</b>	12,18	3,424







### 1.3. Actitudes hacia el aprendizaje individualizado/colaborativo (AATLS)

**Cuadro 0.0.** Correspondencia ítems- escalas aprendizaje individualizado-colaborativo

		ITEMS									
APRENDIZAJE	INDIVIDUALIZADO	1	2	7	9	10	12	14	16	17	20
	COLABORATIVO	3	4	5	6	8	11	13	15	18	19

#### PRETEST: actitudes hacia el aprendizaje individualizado/colaborativo

**Tabla 0.0.** Estadísticos descriptivos sobre ítems relacionados con la actitud hacia el pensamiento y el aprendizaje

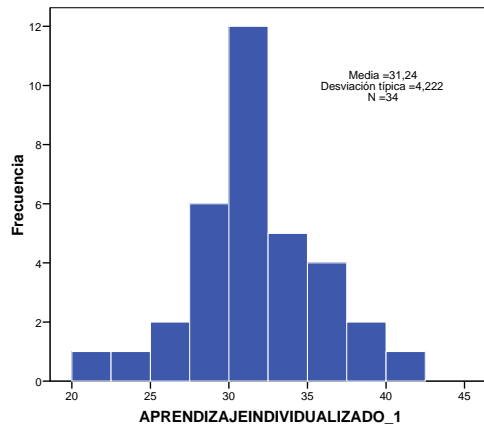
Actitudes hacia el pensamiento y el aprendizaje	$\bar{X}$	$S_x$	%					N	%
			1 TA	2 A	3 I	4 D	5 TD		
1. Al evaluar lo que alguien dice, me centro en lo que dice y no en quién es.	3,82	,936	14,7		8,8	55,9	20,6	58	100
2. Me gusta ser el abogado del diablo, sosteniendo lo contrario de lo que alguien dice.	2,06	1,013	32,4	41,2	17,6	5,9	2,9	58	100
3. Me gusta entender "de dónde vienen" los demás, que experiencias les han hecho sentir de la forma en que lo hacen.	3,94	,788	3,0		15,2	63,6	18,2	58	100
4. La parte más importante de mi educación ha sido aprender a entender a la gente que es diferente a mí.	3,59	,821		17,6	8,8	70,6	2,9	58	100
5. Siento que la mejor manera de conseguir mi propia identidad es interactuar con gente diferente.	3,97	,627		2,9	11,8	70,6	14,7	58	100
6. Me encanta oír las opiniones de gente que viene de entornos diferentes al mío --me ayuda a entender cómo cosas iguales pueden ser vistas de maneras diferentes.	4,35	,646		2,9		55,9	41,2	58	100
7. Veo que puedo fortalecer mi propia posición discutiendo con gente que discrepa conmigo.	3,62	,922	2,9	8,8	23,5	52,9	11,8	58	100
8. Estoy siempre interesado en conocer por qué la gente dice y cree las cosas y la forma en que lo hacen.	3,73	,801		12,1	12,1	66,7	9,1	58	100
9. A menudo me encuentro a mí mismo discutiendo con los autores de los libros que leo, intentando entender por qué están equivocados.	2,65	,734	5,9	32,4	52,9	8,8		58	100
10. Para mí es importante mantenerme lo más objetivo posible cuando analizo algo.	3,97	,627		2,9	11,8	70,6	14,7	58	100
11. Trato de pensar con las personas en	4,00	,612		3,0	9,1	72,7	15,2	58	100

Actitudes hacia el pensamiento y el aprendizaje	$\bar{X}$	S <sub>x</sub>	%					N	%
			1 TA	2 A	3 I	4 D	5 TD		
lugar de contra ellas.									
12. Tengo un criterio que utilizo para evaluar argumentos.	3,21	,808		20,6	41,2	35,3	2,9	58	100
13. Prefiero tratar de entender a los demás antes que evaluarlos.	4,15	,712		3,0	9,1	57,6	30,3	58	100
14. Trato de señalar las debilidades en la manera de pensar de los demás para ayudarles a clarificar sus razonamientos.	2,68	,912	5,9	44,1	26,5	23,5		58	100
15. Trato de colocarme en el lugar de los demás para comprender cómo piensan y por qué.	4,15	,558			8,8	67,6	23,5	58	100
16. Alguien podría llamar a mi manera de analizar las cosas "ponerlas a prueba" porque yo tengo en cuenta todas las evidencias cuidadosamente.	3,06	,851		29,4	38,2	29,4	2,9	58	100
17. Cuando se trata de resolver problemas, valoro el uso de la lógica y de la razón por encima de mis propios intereses.	3,59	,857	11,8		29,4	47,1	11,8	58	100
18. Puedo llegar a entender las opiniones que difieren de la mía a través de la empatía.	3,85	,784		5,9	20,6	55,9	17,6	58	100
19. Cuando encuentro a gente con opiniones que me parecen extrañas, hago un esfuerzo deliberado para "llegar" al interior de esa persona, para intentar ver cómo pueden tener esas opiniones.	3,68	,843	2,9	5,9	20,6	61,8	8,8	58	100
20. Dedico tiempo a comprender qué está "equivocado" en las cosas. Por ejemplo, en una interpretación literaria busco algo que no esté suficientemente bien argumentado.	2,59	,701	5,9	35,3	52,9	5,9		58	100

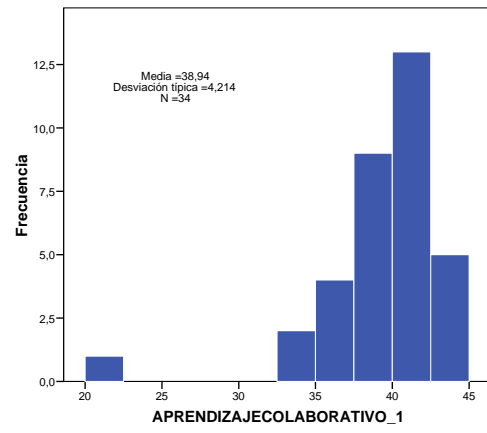
Tabla 0.0.

Actitudes hacia el aprendizaje (PRETEST)	$\bar{X}$	S <sub>x</sub>
Aprendizaje Individualizado	31,24	4,222
Aprendizaje Colaborativo	38,94	4,214

APRENDIZAJEINDIVIDUALIZADO\_1



APRENDIZAJECOLABORATIVO\_1



## POSTEST: actitudes hacia el aprendizaje individualizado/colaborativo

**Tabla 0.0.** Estadísticos descriptivos sobre ítems relacionados con la actitud hacia el pensamiento y el aprendizaje

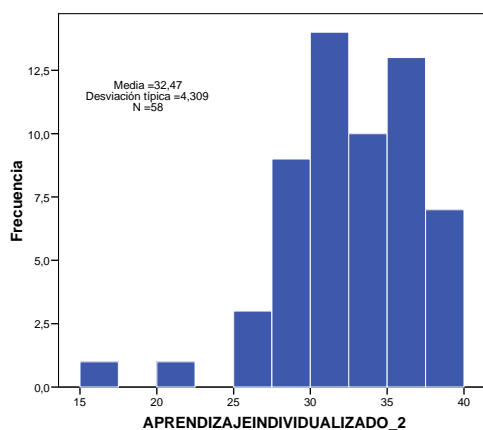
Actitudes hacia el pensamiento y el aprendizaje	$\bar{X}$	$S_x$	%					N	%
			1 TA	2 A	3 I	4 D	5 TD		
1. Al evaluar lo que alguien dice, me centro en lo que dice y no en quién es.	3,93	,856		10,3	8,6	58,6	22,4	58	100
2. Me gusta ser el abogado del diablo, sosteniendo lo contrario de lo que alguien dice.	2,31	1,143	24,1	43,1	17,2	8,6	6,9	58	100
3. Me gusta entender "de dónde vienen" los demás, que experiencias les han hecho sentir de la forma en que lo hacen.	4,16	,721	1,7		8,6	60,3	29,3	58	100
4. La parte más importante de mi educación ha sido aprender a entender a la gente que es diferente a mí.	4,03	,674		5,2	5,2	70,7	19,0	58	100
5. Siento que la mejor manera de conseguir mi propia identidad es interactuar con gente diferente.	4,10	,831	1,7	1,7	13,8	50,0	32,8	58	100
6. Me encanta oír las opiniones de gente que viene de entornos diferentes al mío --me ayuda a entender cómo cosas iguales pueden ser vistas de maneras diferentes.	4,19	,661	1,7	3,4		67,2	27,6	58	100
7. Veo que puedo fortalecer mi propia posición discutiendo con gente que discrepa conmigo.	3,83	1,045	3,4	8,6	17,2	43,1	27,6	58	100
8. Estoy siempre interesado en conocer por qué la gente dice y cree las cosas y la forma en que lo hacen.	3,91	,786	1,8	1,8	19,3	57,9	19,3	58	100
9. A menudo me encuentro a mí mismo discutiendo con los autores de los libros que leo, intentando entender por qué están equivocados.	2,71	,937	8,6	32,8	41,4	13,8	3,4	58	100
10. Para mí es importante mantenerme lo más objetivo posible cuando analizo algo.	3,84	,745		6,9	15,5	63,8	13,8	58	100
11. Trato de pensar con las personas en lugar de contra ellas.	3,91	,756		6,9	12,1	63,8	17,2	58	100
12. Tengo un criterio que utilizo para evaluar argumentos.	3,29	,749	3,4	6,9	46,6	43,1		58	100
13. Prefiero tratar de entender a los demás antes que evaluarlos.	4,02	,577		1,7	10,3	72,4	15,5	58	100
14. Trato de señalar las debilidades en la manera de pensar de los demás para ayudarles a clarificar sus razonamientos.	3,26	,828	1,7	17,2	36,2	43,1	1,7	58	100
15. Trato de colocarme en el lugar de los demás para comprender cómo piensan y por qué.	4,12	,751	1,7		12,1	56,9	29,3	58	100
16. Alguien podría llamar a mi manera de analizar las cosas "ponerlas a prueba" porque yo tengo en cuenta todas las evidencias cuidadosamente.	2,90	,810	5,2	22,4	50,0	22,4		58	100
17. Cuando se trata de resolver problemas, valoro el uso de la lógica y de la razón por encima de mis propios intereses.	3,45	,882	3,4	8,6	34,5	46,6	6,9	58	100
18. Puedo llegar a entender las opiniones que difieren de la mía a través de la empatía.	3,86	,687	1,7		20,7	65,5	12,1	58	100
19. Cuando encuentro a gente con opiniones que me parecen extrañas, hago un esfuerzo deliberado para "llegar" al interior de esa persona, para intentar ver cómo pueden tener esas opiniones.	3,76	,683	1,7	3,4	17,2	72,4	5,2	58	100
20. Dedico tiempo a comprender qué está "equivocado" en las cosas. Por ejemplo,	2,95	,804	3,4	22,4	51,7	20,7	1,7	58	100

Actitudes hacia el pensamiento y el aprendizaje	$\bar{X}$	$S_x$	%					N	%
			1 TA	2 A	3 I	4 D	5 TD		
en una interpretación literaria busco algo que no esté suficientemente bien argumentado.									

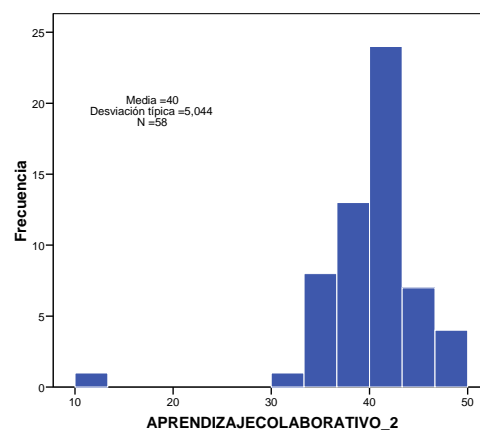
Tabla 0.0.

Actitudes hacia el aprendizaje (PRETEST)	$\bar{X}$	$S_x$
Aprendizaje Individualizado	32,47	4,309
Aprendizaje Colaborativo	40,00	5,044

APRENDIZAJEINDIVIDUALIZADO\_2



APRENDIZAJECOLABORATIVO\_2



**Comparación PRE-POSTEST: actitudes hacia el aprendizaje individualizado/colaborativo**

#### **1.4. Cuestionario de hábitos de estudio y autoeficacia percibida (Grupo Helmántica, 1995)**

Para medir los hábitos de estudio de los alumnos el instrumento adoptado ha sido el cuestionario sobre hábitos de estudio elaborado por el Grupo Helmántica (1992/93). Dicho cuestionario comprende 16 ítems formulados con la intención de "conocer las opiniones de los alumnos sobre el estudio y los hábitos desarrollados para lograr el aprendizaje de las disciplinas académicas" (Tejedor et al, 1998).

El cuestionario está compuesto por veinte ítems, en una escala de 1 a 5, siendo 1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 indiferente, 4 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo. De los cuales, dieciséis ítems (del 1 al 16 ambos inclusive) hacen referencia a hábitos de estudio y los cuatro restantes (del 17 al 20) aluden a la autoeficacia percibida.

Los ítems que conforman dicho cuestionario se enumeran a continuación:

1. Me siento habitualmente incapaz de concentrarme en los estudios debido a que estoy inquieto, aburrido o de mal humor.
2. Lo que se dice estudiar, yo sólo estudio en serio cuando tengo que preparar exámenes de inmediato.
3. Resulta inútil planificar mucho el estudio y el trabajo, cuando a la hora de la verdad el rendimiento depende de las ganas que se tengan de estudiar y del estado de ánimo.
4. Normalmente espero a que se fije la fecha de un examen para comenzar a estudiar los libros de texto o repasar los apuntes de clase.
5. Suelo tener la sensación de que lo que se enseñan no me prepara para afrontar los problemas de la vida adulta.
6. Yo estudio por obligación, pero no porque me guste de una manera especial.
7. Por mucho que se estudio es poco lo que se puede hacer cuando se tiene mala suerte.
8. No me importa que se me pasen los días sin estudiar porque al final recupero el tiempo perdido.
9. Al menos para mí, no es muy importante ser de los primeros, me doy por satisfecho con aprobar.
10. Organizarse mucho el tiempo de estudio quita espontaneidad a la vida.
11. Después de los primeros días o semanas de curso, tiendo a perder interés por el estudio.
12. Suelo pasar el tiempo de clase distraído o divagando en lugar de atender al profesor y tomar apuntes.
13. Solamente estudio en serio ante los exámenes difíciles.

- 14. En general, las calificaciones las ponen los profesores de una manera tan subjetiva, que no hay que hacerlas demasiado caso.
- 15. Mi experiencia me dice que no soy capaz de estudiar mucho tiempo seguido cuando no me gusta lo que estoy estudiando.
- 16. El estudio es importante, pero no más que otras muchas cosas que yo podría hacer ahora.

La escala de referencia para medir la autoeficacia es la escala de autoeficacia de Sherer y Adams (1983), compuesta por 30 ítems; sin embargo, al igual que el estudio "Los alumnos de la Universidad de Salamanca. Características y rendimiento académico" realizado por el Grupo Helmántica hemos adoptado los cuatro ítems que a continuación especificamos como medida de la variable autoeficacia. La selección de los mismos se debe a las apreciaciones derivadas del estudio de análisis de ítems efectuado por Herrera García y Rodríguez Conde (1991). Los tres ítems que citamos en primer lugar aluden a la autoeficacia entendida en términos generales, mientras que el último se refiere a la autoeficacia social.

- 17. Cuando hago planes, tengo la certeza de que soy capaz de llevarlos a cabo.
- 18. Me siento inseguro acerca de mi capacidad para hacer las cosas.
- 19. Tengo confianza en mí mismo.
- 20. Me resulta difícil hacer nuevos amigos.

Según sus autores, este cuestionario recoge información sobre "distintos aspectos que especificamos a continuación: motivación/es e interés hacia el trabajo intelectual, organización y planificación del tiempo de estudio, creencias sobre el valor de los contenidos del estudio universitario, importancia de su trabajo en relación con otras actividades" (Tejedor et al, 1998, p. 53).

Realizamos el análisis descriptivo de los datos, como se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla 0.0.** Estadísticos descriptivos sobre ítems relacionados con los hábitos de estudio

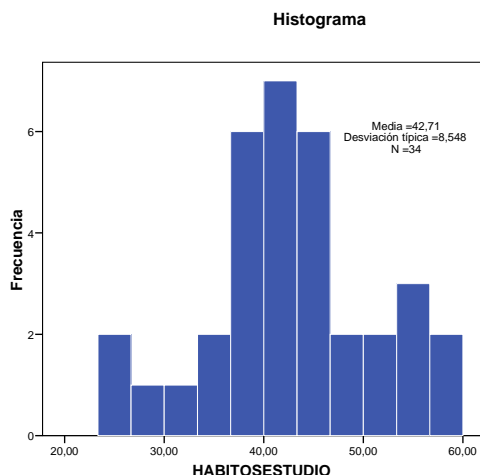
Hábitos de estudio (Grupo Helmántica 1992/93)	$\bar{X}$	$S_x$	%					N	%
			1 TA	2 A	3 I	4 D	5 TD		

Hábitos de estudio (Grupo Helmántica 1992/93)	$\bar{X}$	$S_x$	%					N	%
			1 TA	2 A	3 I	4 D	5 TD		
2. Lo que se dice estudiar, yo sólo estudio en serio cuando tengo que preparar exámenes de inmediato.	2,31	1,143	24,1	43,1	17,2	8,6	6,9	58	100
9. Al menos para mí, no es muy importante ser de los primeros: me doy por satisfecho con aprobar.	2,71	,937	8,6	32,8	41,4	13,8	3,4	58	100
16. El estudio es importante, pero no más que otras muchas cosas que yo podría hacer ahora.	2,90	,810	5,2	22,4	50,0	22,4		58	100
14. En general, las calificaciones las ponen los profesores de una manera tan subjetiva, que no hay que hacerlas demasiado caso.	3,26	,828	1,7	17,2	36,2	43,1	1,7	58	100
12. Suelo pasar el tiempo de clase distraído o divagando en lugar de atender al profesor y tomar apuntes.	3,29	,749	3,4	6,9	46,6	43,1		58	100
7. Por mucho que se estudie es poco lo que se puede hacer cuando se tiene mala suerte.	3,83	1,045	3,4	8,6	17,2	43,1	27,6	58	100
10. Organizarse mucho el tiempo de estudio quita espontaneidad a la vida.	3,84	,745		6,9	15,5	63,8	13,8	58	100
8. No me importa que se me pasen los días sin estudiar porque al final recupero el tiempo perdido.	3,91	,786	1,8	1,8	19,3	57,9	19,3	58	100
11. Después de los primeros días o semanas de curso, tiendo a perder interés por el estudio.	3,91	,756		6,9	12,1	63,8	17,2	58	100
1. Me siento habitualmente incapaz de concentrarme en los estudios debido a que estoy inquieto, aburrido o de mal humor	3,93	,856		10,3	8,6	58,6	22,4	58	100
13. Solamente estudio en serio ante los exámenes difíciles.	4,02	,577		1,7	10,3	72,4	15,5	58	100
4. Normalmente espero a que se fije la fecha de un examen para comenzar a estudiar los libros de texto o repasar los apuntes de clase.	4,03	,674		5,2	5,2	70,7	19,0	58	100
5. Suelo tener la sensación de que lo que se enseña no me prepara para afrontar los problemas de la vida adulta.	4,10	,831	1,7	1,7	13,8	50,0	32,8	58	100
15. Mi experiencia me dice que no soy capaz de estudiar mucho tiempo seguido cuando no me gusta lo que estoy estudiando.	4,12	,751	1,7		12,1	56,9	29,3	58	100
3. Resulta inútil planificar mucho el estudio y el trabajo, cuando a la hora de la verdad el rendimiento depende de las ganas que se tengan de estudiar y del estado de ánimo.	4,16	,721	1,7		8,6	60,3	29,3	58	100
6. Yo estudio por obligación, pero no porque me guste de una manera especial.	4,19	,661	1,7		3,4	67,2	27,6	58	100

Tabla 0.0. Estadísticos descriptivos sobre la calificación global de los hábitos de estudio



V. Dependiente	$\bar{X}$	$S_x$	$P_{25}$	$P_{50}$	$P_{75}$	N
Hábitos de estudio	42,7059	8,54765	38,0000	42,0000	50,0000	34



### 1.5. Autoeficacia percibida (Cuestionario Grupo Helmántica)

Respecto a la autoeficacia percibida, recordamos la definición que Bandura (1987, p. 416) formula de la misma; así dicho autor considera que la autoeficacia hace referencia a los “juicios de cada individuo sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado”. Por tanto en este apartado tratamos de analizar cuál es la percepción que los participantes en este estudio tienen acerca de su propia capacidad para abordar diferentes situaciones de aprendizaje, lógicamente, no podemos olvidar la relación que existe entre esta variable (autoeficacia percibida) y motivación y rendimiento académico.

Presentamos, en primer lugar, el análisis descriptivo y exploratorio sobre los ítems de autoeficacia considerados. En dicho análisis los valores medios más elevados evidencian que la percepción que los participantes en este estudio tienen acerca de su propia capacidad para abordar diferentes situaciones de aprendizaje, es alta, como se observa en la tabla posterior:

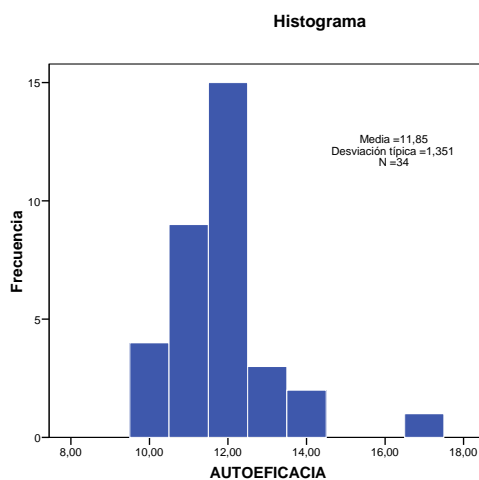
**Tabla 0.0.** Estadísticos descriptivos sobre ítems relacionados con la autoeficacia

Autoeficacia (Grupo Helmántica 1992/93)	$\bar{X}$	$S_x$	%					N	%
			1 TD	2 D	3 I	4 A	5 TA		
1. Cuando hago planes, tengo la certeza de que soy capaz de llevarlos a cabo.	3,71	,799		11,8	14,7	64,7	8,8	34	100
2. Me siento inseguro acerca de mi capacidad para hacer las cosas.	2,44	1,021	11,8	55,9	11,8	17,6	2,9	34	100
3. Tengo confianza en mí mismo.	3,88	,977	2,9	5,9	17,6	47,1	26,5	34	100
4. Me resulta difícil hacer nuevos amigos.	1,82	,936	41,2	44,1	8,8	2,9	2,9	34	100

**Tabla 0.0.** Estadísticos descriptivos sobre la calificación global de AUTOEFICACIA (suma de los 4 ítems anteriores)

V. Dependiente	$\bar{X}$	$S_x$	$P_{25}$	$P_{50}$	$P_{75}$	N
<b>Autoeficacia</b>	11,8529	1,35137	11,0000	12,0000	12,0000	34

**Gráfico 0.0.** Histograma para la variable “Autoeficacia total” en el total de la muestra



## Autoevaluación

**Tabla 0.0. Pruebas de autoevaluación**

Nivel de conocimientos en autoevaluaciones en Pedagogía	a <sub>1</sub> Con feedback (n= 35)		P <sub>25</sub>	P <sub>50</sub>	P <sub>75</sub>	N
	$\bar{X}$	S <sub>x</sub>				
Autoevaluación	6,6333	1,52018	5,7750	6,5500	7,6750	30

## Examen final

**Tabla 0.0. Examen final**

Examen final	a <sub>1</sub> Con feedback (n= 35)		P <sub>25</sub>	P <sub>50</sub>	P <sub>75</sub>	N
	$\bar{X}$	S <sub>x</sub>				
Examen final	3,9394	1,19074	2,8700	4,1000	4,7650	54

## 1.6. Encuesta de satisfacción de los estudiantes hacia el Trabajo Colaborativo

### I. Situación inicial ante el trabajo colaborativo

1.- Señala si has realizado las siguientes actividades antes de iniciar el trabajo en equipo:

Actividades trabajo en equipo	Frecuencia	Porcentaje	N
He asistido a clase todos los días	24	41,4	58
He accedido a Studium a través de mi cuenta de correo de la Universidad	54	93,1	58
Realicé la encuesta inicial de conocimientos previos, a través de Studium	34	58,6	58
He realizado todas las prácticas	56	96,6	58
He asistido a la visita sobre Sistemas internos de calidad en Matemáticas	9	15,5	58
He asistido a la charla sobre EFQM	18	31,1	58
No he tenido tiempo de entrar en Studium	1	1,7	58

2. En concreto, sobre el último bloque de la asignatura (trabajo en equipo), indica el grado de importancia que tú le concedes en tu formación como pedagogo (1= Poco importante.....5= Muy importante):

Grado de importancia en tu formación como pedagogo	$\bar{X}$	$s_x$	%					N
			1 TD	2 D	3 I	4 A	5 TA	
Grado de importancia en tu formación como pedagogo	3,93	,690		1,8	21,8	58,2	18,2	60

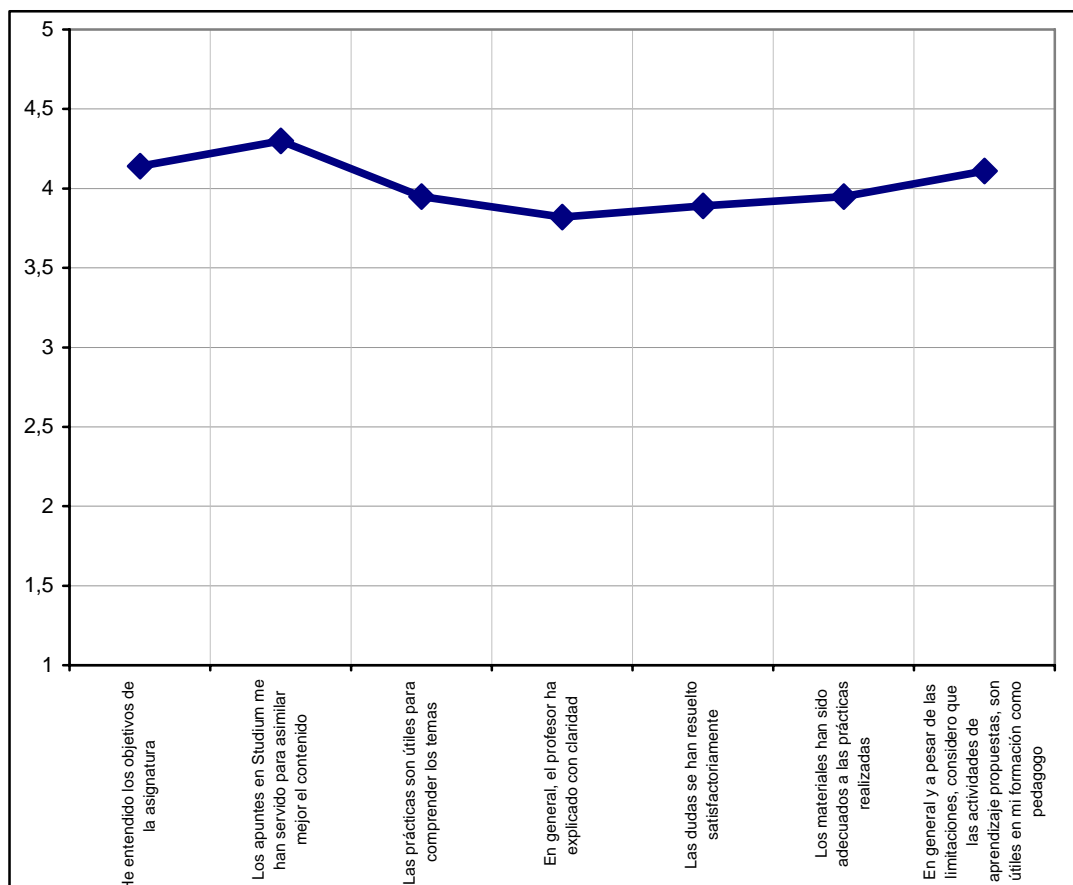
### II. Valoración global del trabajo realizado en el conjunto de la asignatura:

3. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con los siguientes enunciados **sobre el conjunto del trabajo realizado**:

	$\bar{X}$	$s_x$	%					N
			1 TD	2 D	3 I	4 A	5 TA	
He entendido los objetivos de la asignatura	4,14	,693		3,5	7,0	61,4	28,1	60
Los apuntes en Studium me han servido para asimilar mejor el contenido	4,30	,755		3,5	7,0	45,6	43,9	60
Las prácticas son útiles para comprender los temas	3,95	,789		3,5	7,0	45,6	43,9	60
En general, el profesor ha explicado con claridad	3,82	,805	1,8	1,8	26,3	52,6	17,5	60
Las dudas se han resuelto satisfactoriamente	3,89	,880		7,0	22,8	43,9	26,3	60

Los materiales han sido adecuados a las prácticas realizadas	3,95	,756		3,6	20,0	54,5	21,8	60
En general y a pesar de las limitaciones, considero que las actividades de aprendizaje propuestas, son útiles en mi formación como pedagogo	4,11	,673		1,8	12,3	59,6	26,3	60

Gráfico 0.0. Medias conjunto del trabajo realizado



**4. Observaciones u sugerencias generales. Añade las sugerencias que consideres necesarias. Muchas gracias.**

- *A pesar de ser una materia totalmente nueva para mí y por tanto me ha supuesto más esfuerzo de lo normal, estoy satisfecha con los conocimientos adquiridos. Quizás más tiempo a dedicar a esta asignatura, un cuatrimestre no es suficiente*
- *Creo que el tiempo que se dio para la realización del Proyecto final fue corta, otra cosa es que se quedara para seguir su elaboración en las horas fuera del aula*
- *Creo que el trabajo en equipo no ha sido explicado adecuadamente y además ese propuesto hacerlo demasiado tarde, haciendo que se nos haya juntado con los exámenes*
- *Más tiempo para realizar las prácticas*
- *No he tenido la oportunidad de poder hacer el trabajo colaborativo porque no he asistido a clase*
- *Para la mayoría de los alumnos en el cual me incluyo, esta materia y contenidos eran bastante nuevos por lo que me he sentido algo perdida cuando se han dado conceptos por supuesto y no se han recalcado la importancia de algunos de evaluación. No se ha dado la suficiente relevancia a la parte teórica.*

- Serían precisas más explicaciones sobre los contenidos, o que los contenidos en los apuntes estén explicados de forma más comprensible, con más ejemplos

### III. Valoración individual de la actuación dentro del TRABAJO EN EQUIPO:

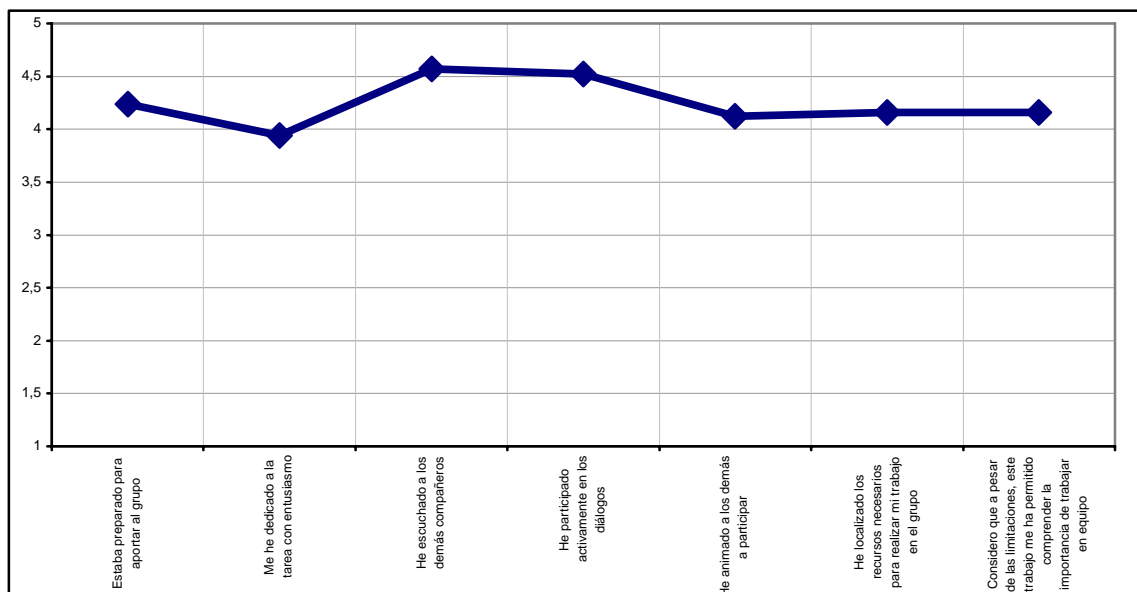
5. Identifica tu equipo de trabajo, mediante el nombre de la coordinadora o coordinador del mismo:

**NOMBRE DE LA COORDINADORA O COORDINADOR DEL EQUIPO:**

6. Indica la frecuencia con la que TÚ has realizado las siguientes actuaciones dentro del equipo. Valora entre 1 (casi nunca) y 5 (siempre) cada una de las siguientes conductas

	$\bar{X}$	$s_x$	%					N
			1 TD	2 D	3 I	4 A	5 TA	
Estaba preparado para aportar al grupo	4,24	,555			6,0	64,0	30,0	60
Me he dedicado a la tarea con entusiasmo	3,94	,818		2,0	30,0	40,0	28,0	60
He escuchado a los demás compañeros	4,57	,540			2,0	38,8	59,2	60
He participado activamente en los diálogos	4,52	,580			4,0	40,0	56,0	60
He animado a los demás a participar	4,12	,773		2,0	18,0	46,0	34,0	60
He localizado los recursos necesarios para realizar mi trabajo en el grupo	4,16	,681			16,0	52,0	32,0	60
Considero que a pesar de las limitaciones, este trabajo me ha permitido comprender la importancia de trabajar en equipo	4,16	,766		4,0	10,0	52,0	34,0	60

**Gráfico 0.0.**



7. En general, creo que mi actuación en el trabajo en equipo debería valorarse como (en una escala de 0 a 10):

.....

**Estadísticos**

TE\_7\_Actuacion

N	Válidos	47
	Perdidos	13
Media		7,68
Desv. típ.		1,024

**TE\_7\_Actuacion**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	1	1,7	2,1	2,1
	6	2	3,3	4,3	6,4
	7	12	20,0	25,5	31,9
	8	27	45,0	57,4	89,4
	9	4	6,7	8,5	97,9
	10	1	1,7	2,1	100,0
	Total	47	78,3	100,0	
Perdidos	Sistema	13	21,7		
Total		60	100,0		

**IV. Valoración del EQUIPO:**

Marca con una cruz la respuesta que consideres más se aproxima a tu opinión:

7. Según tu percepción y en términos generales, ¿con qué eficacia ha trabajado el grupo en esta tarea?

- Insuficiente    
  Suficiente    
  Bien    
  Notable    
  Excelente

	$\bar{X}$	$s_x$	%	N
--	-----------	-------	---	---

			1	2	3	4	5	
			I	S	B	N	E	
¿Con qué eficacia ha trabajado el grupo en esta tarea?	3,92	,724	2,0	4,0	6,0	<b>76,0</b>	12,0	60

8. De todos los miembros del equipo, ¿cuántos participaron activamente la mayor parte de tiempo?

- Ninguno     
  Uno     
  Dos     
  casi todos     
  Todos

	$\bar{X}$	$s_x$	%					N
			1	2	3	4	5	
			I	S	B	N	E	
¿Cuántos participaron activamente la mayor parte de tiempo?	3,73	,569			6,1	14,3	<b>79,6</b>	60

9. Pon un ejemplo concreto de algo que hayas aprendido del grupo, que probablemente no hubieras aprendido trabajando solo.

- *A debatir opiniones*
- *A escuchar las opiniones de los demás*
- *A respetar las opiniones de los demás, escucharles y poder ponernos todos de acuerdo*
- *A respetar las opiniones más extravagantes (en mi opinión)*
- *A tener una escucha activa entre otras opiniones diferentes a la mía*
- *Adecuada presentación en formato word*
- *Aportan muchas ideas*
- *Aprender a escuchar y participar*
- *Aprender a escuchar las opiniones de los demás y elaborar un trabajo en base a la aportación e ideas de todos.*
- *Buscar cosas más concretas en las páginas webs*
- *Cada uno tenemos un ritmo diferente de comprensión y asimilación y que entre todos podemos trabajar de una forma más eficaz*
- *Comprender cómo trabajan los demás y respetarlo*
- *Conocer las opiniones de los demás, respetarlas*
- *Conocer todos los puntos de vista*
- *Determinar los distintos puntos de vista a la hora de recopilar información*
- *Diferentes visiones acerca de la importancia de la evaluación*
- *Discusión de temas y poder reflexionar para llegar a un acuerdo*
- *El diálogo, la comunicación y la discusión es algo que sólo puede darse si trabajas en equipo*
- *El expresarnos sin miedo*
- *El tener más pautas de organización preestablecidas, nos ha ayudado en la división de tareas, lo que ha conllevado menos trabajo para cada uno.*
- *El valor de escuchar las opiniones de otros y llegar a conclusiones globales entre todos*
- *Escuchar variedad de propuestas y decidir lo mejor sin imponer mi idea o pensamientos al del resto de compañeros*
- *Extracción de ideas*
- *He aprendido a exponer con claridad mis criterios y opiniones, ya que hemos tenido que ponernos de acuerdo en todo porque diferíamos mucho*
- *He aprendido a trabajar más de manera cooperativa, a escuchar otros puntos de vista, otros razonamientos que no tenían por qué ser iguales a los míos.*
- *Hemos aprendido a trabajar de modo coordinado, a exponer diferentes ideas y posteriormente llegar a un acuerdo*
- *Influyen mucho las formas individuales de trabajar y en la toma de decisiones, considero que es donde más problemas puede existir.*
- *Intercambio y debate de ideas*
- *La colaboración de todos los miembros y a escuchar las opiniones y puntos de vista de todos*
- *Las debilidades de muchos organismos. Pero sobre todo a elaborar conclusiones colectivas y ser capaz de delegar funciones*



- *Lo importante que es la organización, la cooperación y el escuchar a los miembros del grupo. Y que es necesaria la comunicación y llegar a acuerdos*
- *Llegar a un consenso en la forma de realizar el trabajo*
- *Motivándonos entre nosotros para hacer un buen trabajo. Si hubiera estado solo me hubiera frustrado repetidamente.*
- *Organización*
- *Otras visiones sobre el trabajo, otras formas de trabajar*
- *Para ampliar conocimientos con las aportaciones de los compañeros*
- *Pues la aportación de ideas de algunos de mis compañeros que yo no conocía o no entendía*
- *Respetar las opiniones*
- *Saber aceptar otras opiniones y como trabaja mi grupo*
- *Siempre se aprende a escuchar y respetar cuando se trabaja en grupo*
- *Tener en cuenta multitud de opiniones*
- *Tener en cuenta puntos de vistas diferentes y a aceptarlos de forma cooperativa*
- *Tener que contar con la disponibilidad de los compañeros*
- *Toma de decisiones*
- *Valoraciones de organismos públicos de educación*
- *Valorar la opinión de mi compañera y a partir de ella y de la mía realizar de forma más eficaz el trabajo en grupo*

**10.** Indica un cambio que podría hacer el grupo, si siguierais trabajando juntos, para mejorar su actuación.

- *Adaptar mejor nuestros horarios para reunirnos*
- *Algo más de criterio sobre el tema*
- *Algunos miembros deben adaptarse a opiniones diferentes, aceptables y tener en cuenta que no todos somos partícipes de las mismas actuaciones*
- *Centrarnos más en el trabajo y no irnos por las ramas muy a menudo*
- *Claridad a la hora de exponer contenidos*
- *Concentrarnos en la tarea lo máximo posible*
- *Congeniamos bien*
- *Considero que no hay nada ya que hemos trabajado más veces juntas*
- *El grado de participación debía ser el mismo, porque dada la escasez de material (ordenadores disponibles) no se podía realizar el trabajo en el mismo grado*
- *El trabajo en mi grupo ha sido positivo de principio a fin. Solamente estábamos trabajando con estrés, pero debido a todo lo que teníamos que hacer de otras asignaturas*
- *El único inconveniente ha sido la variable tiempo*
- *En mi opinión no necesita cambio. Nos coordinamos bien y no tenemos problemas para trabajar en equipo*
- *Estoy satisfecha con mi grupo de trabajo*
- *He trabajado bastante a gusto con mi grupo*
- *Intentar llegar más pronto a consenso en el grupo, sacar antes las pretensiones generales y comunes, en lugar de las propias*
- *Mantener la concentración hacia la elaboración del trabajo y mejorar día a día*
- *Más dedicación*
- *Más disponibilidad de horarios*
- *Mayor precisión al trabajo*
- *Mayor rapidez*
- *No cambiaría nada*
- *Organizarnos mejor en cuanto al horario, tiempo estimado para el trabajo*
- *Participación*
- *Plantear de una manera más clara los objetivos de la sesión al principio de las reuniones*
- *Puntualidad y mejor coordinación*
- *Que no se mirara en uno solo, así mismos, pues somos un conjunto*
- *Que los cargos se cumplan y cuando se quede también asistan todos.*
- *Que todos los miembros sepan que valen por igual.*
- *Sería más fácil a la hora de quedar, ya que cada una vivimos en una ciudad distinta, si viviéramos cerca*
- *Tener más facilidad para reunirnos*
- *Tener más reuniones que por falta de tiempo no hemos tenido lo que sería adecuado*

## **V. CONCLUSIONES DEL TRABAJO:**

**11. Síntesis de las principales conclusiones del trabajo:**

	$\bar{X}$	$s_x$	%				N
			1	2	3	4	
<b>Principales conclusiones</b>	0,73	,638	34,7	<b>59,2</b>	4,1	2,0	60

1. No contesta o concluye
2. Alguna conclusión vaga
3. 2-3 conclusiones
4. Muy bien, concreto, conciso

## 5. CONCLUSIONES PROVISIONALES

Las conclusiones se elaborarán una vez se haya completado la evaluación de todos los estudiantes al final del curso 2008-09. En este momento presentamos como conclusiones parciales, el alcance de los objetivos del proyecto, así como el planteamiento de estándares de evaluación (metaevaluación) del mismo.

Alcance de los objetivos:

**Materias de Educación (Pedagogía y Psicopedagogía):** *Diseñar y aplicar experiencias docentes orientadas a estudiar metodologías y sistemas de evaluación para la implantación de estudios de grado*

Objetivos específicos del proyecto	Alcance
1) Establecer una propuesta sobre las modalidades de enseñanza más pertinentes a desarrollar (clases teóricas presenciales, seminarios, trabajos en equipo, clases prácticas, tutorías, trabajo autónomo, etc.) en función de los tipos de competencias a adquirir por los alumnos.	Se han seleccionado la competencia de trabajo en equipo y diseñado una metodología de trabajo con los estudiantes.
2) Definir y caracterizar las principales metodologías de enseñanza utilizables en estas materias (actualmente troncales y que formarán parte del futuro Título de Grado y Máster, respectivamente), especificando las principales actividades y tareas a desarrollar por el profesorado y el alumnado para cada una de ellas (utilizaremos sistema b-learning, presentaciones en clase a través de pizarra digital interactiva y trabajo de seminarios).	Se ha utilizado Studium, como plataforma virtual para el seguimiento de las actividades presenciales y no presenciales. Ampliando la oferta de actividades a Procedimientos de autoevaluación y a buzones de entrega de trabajos.
3) Delimitar los principales criterios y herramientas de evaluación (guías de evaluación, procesos de coevaluación y de autoevaluación, por ejemplo) apropiados para cada una de las modalidades de enseñanza propuestas que permitan verificar si los alumnos han adquirido las competencias asignadas.	Se han diseñado: - Guías para la evaluación del trabajo en equipo - Encuestas de autoevaluación del trabajo en equipo
4) Aplicar el diseño establecido en el segundo cuatrimestre del curso 2008-09 en las materias de: "Investigación evaluativa en educación" (3º de Pedagogía) y "Diagnóstico en Educación" (4º Psicopedagogía)	El diseño se ha aplicado en estas dos materias, durante el segundo cuatrimestre (febrero-junio 2009).
5) Evaluar el proyecto desde la perspectiva del estudiante, a partir de encuestas a alumnos de satisfacción hacia las nuevas metodologías aplicadas.	Se han aplicado ambas encuestas de satisfacción a los estudiantes, resultando una valoración favorable por parte de los mismos y aportando algunas sugerencias de mejora para futuras aplicaciones.
6) Elaborar al final del proyecto, una Guía docente para cada una de las materias implicadas en el estudio, a partir de las especificaciones que sobre Guías docentes establezca la Universidad de Salamanca	Se ha modificado la Guía Docente de estas materias, preparándola para su implementación en DocNet.

(DocNet USAL) y en un contexto de trabajo en equipo interdisciplinar.	
---	--

**Descripción del producto final, material didáctico, impacto esperado sobre la docencia:**

Los resultados finales esperados al final del curso 2008-09 se deducen de la evaluación del proyecto, que se realizará a partir de varios criterios generales en este tipo de proceso (estándares de evaluación), una vez que hayamos concluido la evaluación sumativa de todos los estudiantes :

- Utilidad.
  - Se valorará hasta qué punto las nuevas estrategias de evaluación utilizadas han sido útiles para **conseguir un mejor y más alto aprendizaje en los estudiantes basado en competencias** relacionadas, sobre todo, con el saber y el saber hacer.
  - Por otro lado, hasta qué punto **estrategias de evaluación** similares han podido ser **transferibles a contextos distintos** (educación y comunicación).
- Pertinencia:
  - Se ha analizará, a partir de los datos aportados por las calificaciones de los estudiantes y de la opinión de estudiantes y profesores implicados, si se ha **respondido a las necesidades** de innovación docente de las que parte este proyecto: evaluar competencias.
- Motivación y satisfacción de profesores y alumnos.
  - Se han recogido información de **satisfacción** de estudiantes y profesores, para detectar aquellos aspectos fuertes de la experiencia y diseñar estrategias de mejora a incorporar en los cursos siguientes.

Los datos con los que contrastar estos criterios se han recogido de los propios profesores y alumnos y el instrumento de evaluación ha consistido en una encuesta de satisfacción del estudiante (principal protagonista del proceso de adaptación al EEES) adaptada a los procedimientos que se decidan utilizar. El análisis de los datos obtenidos se ha realizado a través del paquete estadístico SPSS 15.0 y se ha trasladado a este **informe** provisional, donde se resumen a través de tablas y gráficos los resultados más importantes. A partir de éstos, se propondrán las mejoras pertinentes en las estrategias diseñadas en este proyecto para la evaluación de algunas competencias.

Este informe quedará **publicado** en la web del proyecto (en fase de elaboración), también como resultado del mismo. Por otro lado, consecuencia de este trabajo, se presentarán comunicaciones o póster a distintas Jornadas a celebrar en el año 2008 y 2010, donde se puedan discutir estos resultados con el resto de la comunidad científica.

Salamanca, 29 de mayo de 2009.

**REFERENCIAS DEL PROYECTO:**

- Barkley, E. F., Cross, K.P., y Major, C.H. (2007). Calificar y evaluar el aprendizaje colaborativo. En Elizabeth, F. B., K. Patricia C. y Claire, H. M. *Técnicas de aprendizaje colaborativo* (pp. 73-80). Madrid: Morata
- Morales, P. (2008). Aprender a trabajar en equipo evaluando el proceso. En Prieto Navarro, L. (coord.) (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado* (133-149). Barcelona: Octaedro.
- Morales, P. (2008). Estrategias para evaluar y calificar el producto del equipo: cómo diferenciar las calificaciones individuales. En Prieto Navarro, L. (coord.) (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado* (151-168). Barcelona: Octaedro.
- BARNETT, L.: «El aprendizaje cooperativo y las estrategias sociales», en *Aula de Innovación Educativa*, nº 36, Barcelona, marzo 1995.
- COLL, C. y EDWARDS, D.: *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al estudio del discurso educacional*, Madrid, Ed. Aprendizaje, S.L., 1996.
- ECHETA, G y MARTÍN, E.: *Interacción social y aprendizaje*, en MARCHESI, A., COLL, C. y PALACIOS, J.: *Desarrollo psicológico y educación, III, necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*, Madrid, Alianza Editorial, 1990.
- FABRA, M.L.: «El trabajo cooperativo: revisión y perspectivas», en *Aula de Innovación Educativa*, nº 9, Barcelona, diciembre 1992.
- *Técnicas de grupo para la cooperación*, Barcelona, Ed. Ceac, 1992.
- FERNÁNDEZ, P. y MELERO, M<sup>ª</sup>A.: *La interacción social en contextos educativos*, Madrid, Siglo XXI de España Editores, S.A., 1995.
- GÓMEZ, M<sup>ª</sup>T., MIR, V. y SERRATS, M<sup>ª</sup>G.: *Propuestas de Intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en la clase*, Madrid, Ed. Narcea, 1991.
- MARTÍ, E.: «¿De qué depende la eficacia del trabajo en grupo?», en *Aula de Innovación Educativa*, nº 9, Barcelona, diciembre 1992.
- MARTÍ, E. y SOLÉ, I.: «Conseguir un trabajo en grupo eficaz», en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 255, Barcelona 1997.
- NÚÑEZ, T. y LOSCERTALES, F.: *El grupo y su eficacia, técnicas al servicio de la dirección y coordinación de grupos*, Barcelona, E.U.B., 1996.
- ONRUBIA, J.: «Escenarios cooperativos», en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 255, Barcelona, 1997.
- OVEJERO, A.: *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*, Barcelona, P.P.U., 1990.
- SERRANO, I.: «Del trabajo compartido al conocimiento compartido», en *Aula de Innovación Educativa*, nº 9, Barcelona, diciembre 1992.
- SCHWARTZ, S. y POLLISHUKE, P.: *Aprendizaje activo, una organización de la clase centrada en el alumnado*, Madrid, Ed. Narcea, 1995.
- SOLÉ, I.: «Reforma y trabajo en grupo», en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 255, Barcelona, 1997.

## Anexos

---

**ANEXO 1: PROYECTO**

Título del proyecto:							
Evaluación de competencias adquiridas con nuevas metodologías docentes en Educación y en Comunicación							
Modalidad (A, B, C, o D):					B		
Ámbito de actuación:		Desarrollo de sistemas de evaluación continua de competencias					
Asignatura/s <sup>7</sup>	Créditos	Tipo <sup>8</sup>	Periodo <sup>9</sup>	Estudiantes matriculados curso actual	Nº de profesores		
					Total	Incluidos en el proyecto	
1. Investigación Evaluativa en Educación	4,5	O	2 <sup>do</sup>	71	2	2	
2. Diagnóstico en Educación	9	T	Anual	60	2	2	
3. Estructura del Sector Audiovisual II	4,5	T	2 <sup>do</sup>	45	1	1	
Titulaciones							
1. Pedagogía, 2. Psicopedagogía, 3. Comunicación							

Nombre y apellidos del PDI responsable:		D.N.I.	
MARÍA JOSÉ RODRÍGUEZ CONDE		22728082 B	
Departamento:			
DIDÁCTICA, ORGANIZACIÓN Y MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN			
Centro:			
FACULTAD DE EDUCACIÓN			
Teléfono:	Fax:	E-mail:	
3442	4635	mjrconde@usal.es	
Financiación solicitada:		3000 euros	

## Relación de los miembros del equipo

Nombre y apellidos	D.N.I.	Departamento	Categoría <sup>10</sup>	E-mail
MARÍA ESPERANZA HERRERA GARCÍA	07.801.524 Q	Didáctica, Organización y Métodos de investigación	PTU	espe@usal.es
SUSANA OLMOS MIGUELÁNEZ	70.246.870 V	Didáctica, Organización y Métodos de investigación	AYU	solmos@usal.es
FÉLIX ORTEGA MOHEDANO	07.860.550 R	Sociología y Comunicación	AYUD	fortega@usal.es

Salamanca, 14 de octubre de 2008

Fdo.: María José Rodríguez Conde

<sup>7</sup> Ampliar esta tabla lo que sea necesario<sup>8</sup> Troncal – Obligatoria – Optativa – Libre configuración – Posgrado – Doctorado<sup>9</sup> 1<sup>er</sup> Cuatrimestre – 2<sup>do</sup> Cuatrimestre – Anual<sup>10</sup> CU Catedrático de Universidad – TU Titular de Universidad – CEU Catedrático de Escuela Universitaria – TEU Titular de Escuela Universitaria – CD Contratado Doctor – PCO Profesor Colaborador – AYUD Ayudante Doctor (AYUD) – AYU Ayudante – ASO Asociado – BEC Becado (BEC) – PAS (PAS) – EST Estudiante

## Anexo 2. Studium>Educación:>Pedagogía:>Investigación Evaluativo en Educación

Curso: Asig.13823 Investigación Evaluativa en Educación - Moodle Firefox

https://moodle.usal.es/course/view.php?id=952

Usted se ha autenticado como **MARÍA JOSÉ RODRÍGUEZ CONDE** (Salir)

CONTACTO: +34 923 294746, studium@usal.es

Diagrama de temas

**Pedagogía:**  
**Investigación Evaluativa en Educación (curso 2008-09)**  
 Prof.: María José Rodríguez Conde  
 Prof. (col.): Susana Olmos Miqueláñez  
 Area Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE)

Foro de Noticias

Programa de la asignatura 2008-09

TUTORÍA ONLINE

Autoevaluación Inicial\_Prueba objetiva

¡AVISO! CAMBIO DE HORARIO DE CLASES: MIÉRCOLES, DE 9 A 11 H. Y JUEVES DE 11 A 12 H.

**1 ¡ATENCIÓN! EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA**

A continuación, podéis hacer una prueba de AUTOEVALUACIÓN, como entrenamiento para el examen de mañana, martes día 19 de mayo (12 h. Aula 22 B). Perdonad por no haberlo dejado antes, pero hoy es más útil, porque ya lo habéis estudiado.

PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN\_MAYO 2009

Calendario: mayo 2009

Dom	Lun	Mar	Mié	Jue	Vie	Sáb
						1 2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Clave de eventos: Global, Curso, Grupo, Usuario

NoVEDADES: Agregar un nuevo tema... (Sin novedades aún)

Eventos próximos

Curso: Asig.13823 Investigación Evaluativa en Educación - Moodle Firefox

https://moodle.usal.es/course/view.php?id=952

PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN\_MAYO 2009

**2 Material de consulta complementario**

Manual de gestión de Evaluaciones (AECID)

**3 Recursos bibliográficos y digitales**

Biblioteca\_USAL

Instituto de Evaluación (LOE)

Práctica 1. Búsqueda documental

**4 Tema 1: Concepto y funciones de la Evaluación**

Tema1\_CONCEPTOS BÁSICOS

Apuntes\_Temas1-2-3

Práctica 2. Funciones

**5 Tema 2: El proceso de evaluación de programas**

Tema2\_PROCESO DE EVALUACIÓN

Práctica 3. Proceso de evaluación

¡Aviso! El miércoles, 18 y el jueves, 19 de febrero no hay clase presencial, por encontrarse la profesora en una reunión de evaluación. Tenéis que leer el tema 2 y realizar la práctica 3. Se corregirá en clase la próxima semana. Perdonad las molestias. Muchas gracias.

¡Novedad bibliográfica! Anguera, M.T. y otros (2008). Evaluación de programas sociales y sanitarios. Un abordaje metodológico. Madrid: Síntesis. En la clase del miércoles, 4 de marzo tendremos la visita de una Técnico de la Unidad de Calidad, para explicar cómo conseguir un "Sello de Calidad" en una institución. Venid preparados con preguntas. Os dejo un documento para leer, antes de la charla.

Modelo EFQM

**6 Tema 3: Modelos teóricos de evaluación**

No hay eventos próximos

Ir al calendario...  
Nuevo evento...

Actividad reciente

Actividad desde martes, 26 de mayo de 2009, 22:46  
Informe completo de la actividad reciente...

Sin novedades desde el último acceso



This screenshot shows a Moodle course page in a Mozilla Firefox browser. The page title is 'Curso: Asig.13823 Investigación Evaluativa en Educación'. The course content is organized into blocks:

- 7 BLOQUE II: Metodología de Evaluación de Programas: Instrumentación y Análisis de datos**
  - Apuntes sobre Instrumentos de recogida de información
  - Presentación\_Instrumentos
  - Presentación\_Instrumentos: Escalas
  - Presentación\_Instrumentos: Observación
  - Presentación\_Instrumentos: Encuestas
  - Presentación\_Construcción de una Escala Likert
  - Ejemplos de Encuestas de Satisfacción para Programas formativos
  - Ejemplos de Encuestas de Satisfacción\_Unidad de Calidad USAL
  - Práctica 5. Instrumentos(I)\_Clima y Diferencial
  - Práctica 6\_Instrumentos (II)\_Encuesta de satisfacción
- 8 Bloque III: Ámbitos de aplicación de la Evaluación de Programas en Educación**
  - Organización: En este último bloque de la asignatura vamos a estudiar algunas aplicaciones de la Evaluación de programas, en concreto, referido este curso a la Evaluación del Sistema Educativo no universitario. La metodología didáctica se va a centrar en el **trabajo del estudiante en equipos**. Todas las instrucciones se presentan en el documento: "Instrucciones para el trabajo en equipo". A continuación.
    - Más información sobre Seminario dedicado a Stake en Valladolid
    - Práctica 7\_Análisis estadístico de Encuestas de satisfacción
    - Práctica 7\_DatosSPSS
    - Práctica 7\_Informe estadístico de la encuesta

At the bottom of the page, there is a footer with the University of Salamanca logo and the Moodle logo. A notification at the bottom states: 'Usted se ha autenticado como MARÍA JOSÉ RODRÍGUEZ CONDE (Salir)'.

This screenshot shows a different section of the Moodle course page. It features a 'Noticia' (News) item and a 'Bloque III' section:

- Noticia:** El jueves, 26 de marzo de 2009, entregan en la Universidad de Valladolid el Doctorado Honoris Causa a Robert Stake. Al día siguiente, viernes 27: Seminario sobre evaluación educativa: "Ethics, Politics and Practices of Evaluation in the New Millennium: How Evaluation fits in a changing World". Lugar: Salón de Grados. Facultad de Educación y Trabajo Social. Inscripción: Gratuita en el correo brubia@pdg.uva.es (plazas limitadas).Lenguas: Inglés y Español (con servicio de traducción simultánea)
  - Más información sobre Seminario dedicado a Stake en Valladolid
  - Práctica 7\_Análisis estadístico de Encuestas de satisfacción
  - Práctica 7\_DatosSPSS
  - Práctica 7\_Informe estadístico de la encuesta
- 8 Bloque III: Ámbitos de aplicación de la Evaluación de Programas en Educación**
  - Organización: En este último bloque de la asignatura vamos a estudiar algunas aplicaciones de la Evaluación de programas, en concreto, referido este curso a la Evaluación del Sistema Educativo no universitario. La metodología didáctica se va a centrar en el **trabajo del estudiante en equipos**. Todas las instrucciones se presentan en el documento: "Instrucciones para el trabajo en equipo". A continuación, también tendremos la "temporalización" de actividades de clase hasta el final del cuatrimestre.
    - Instrucciones\_TRABAJO
    - Horarios de clase\_hasta el 8 de mayo
    - Teoría sobre cómo trabajar en equipo
    - Buzón de entrega del trabajo en equipo

The footer of this page is identical to the first screenshot, showing the University of Salamanca logo, the Moodle logo, and the authentication message: 'Usted se ha autenticado como MARÍA JOSÉ RODRÍGUEZ CONDE (Salir)'.

### Anexo 3. Studium>Educación:>Psicopedagogía:>Diagnóstico en Educación

#### 1.- RELACIÓN DE MATERIALES ACCESIBLES A LOS ALUMNOS A TRAVÉS DE STUDIUM:

	 Foro de Noticias  GLOSARIO español/inglés documento Word
1	 PROGRAMA documento PDF  OBJETIVOS documento PDF  CONCEPTOS PREVIOS documento PDF  C.PREVIOS PRESENTACIÓN documento PDF  TEMA 0 documento PDF  TEMA 0 PRESENTACIÓN documento PDF
2	 PRÁCTICA 1: INSTRUCCIONES Recurso  MATERIALES documento PDF  CORRECCIÓN DE LA PRUEBA archivo  INFORME PRÁCTICA nº 1: HTP Tarea
3	 TEMA 1: RAÍCES HISTÓRICAS DEL DIAGNÓSTICO documento PDF  TEMA 1 PWP documento PDF  TEMA 2: CONCEPTO Y MODELOS documento PDF  TEMA 2 CONCEPTO PWP documento PDF  EJERCICIO 2: DEFINICIONES documento PDF  TEMA 3: PROBLEMÁTICA DEL DIAGNÓSTICO documento PDF  TEMA 3: PROBLEMÁTICA PWP documento PDF  CÓDIGOS DEONTOLÓGICOS archivo  TEMA 4: EL PROCESO DIAGNÓSTICO documento PDF  TEMA 4: PROCESO PWP documento PDF
4	 PRÁCTICA 2: FACTOR "G" de CATTELL Recurso  INFORME PRACTICA nº 2: Factor G de Cattell Tarea  PRÁCTICA 3 EPI EYSENCK Recurso  PRACTICA 3 EPI de Eynseck Materiales de trabajo documento PDF  BAREMOS EPI documento PDF  EPI: Material complementario documento PDF  INFORME PRÁCTICA Nº 3: EPI Tarea
5	 PRÁCTICA 4: AUTOCONCEPTO de FIERRO: Materiales de Trabajo documento PDF  PRÁCTICA 4: AUTOCONCEPTO Tarea  EJEMPLOS AUTOCONCEPTO documento PDF  PRÁCTICA V: INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: Materiales de trabajo y Ejemplos documento PDF  archivo practica nº 5 documento Word  PRACTICA Nº 5 INTELIGENCIAS MULTIPLES Tarea  PRACTICA VI: EL DIFERENCIAL SEMÁNTICO: Materiales de trabajo y ejemplos documento PDF  PRÁCTICA 6: DIFERENCIAL SEMÁNTICO Tarea  PRACTICA VII: INTELIGENCIA EMOCIONAL: Materiales de trabajo y ejemplos documento PDF  PRÁCTICA 7: INTELIGENCIA EMOCIONAL Tarea

6	<ul style="list-style-type: none"> <li> PRACTICA 8: EVALUACIÓN DE LA ATENCIÓN Y ESTILO PERCEPTIVO Recurso</li> <li> PRACTICA 8: ATENCIÓN Y ESTILO PERCEPTIVO Tarea</li> <li> PRÁCTICA 9: ESCALA DE CLIMA FAMILIAR documento PDF</li> <li> PRACTICA 9: CLIMA FAMILIAR Tarea</li> <li> PRACTICA 10: ESTILOS DE APRENDIZAJE. Materiales de trabajo archivo</li> <li> PRACTICA 10: PLANTILLA documento Word</li> <li> PRACTICA 10: ESTILOS DE APRENDIZAJE Tarea</li> <li> PRACTICA XI: 16PF. Materiales de trabajo archivo</li> <li> PRACTICA 11: 16PF Tarea</li> <li> PRACTICA XII: CUESTIONARIO DE AUTORREVELACIÓN documento PDF</li> <li> PRACTICA 12: AUTORREVELACIÓN_PRESENTACIÓN Y EJEMPLO documento PDF</li> <li> PRACTICA_12 Tarea</li> <li> PRACTICA XIII: CUESTIONARIO DE ASERTIVIDAD E INVENTARIO DE DESEOS documento PDF</li> <li> PRACTICA 13: ASERTIVIDAD Tarea</li> <li> PRACTICA XIV: EPIJ de Silva y Martorel. Caso práctico archivo</li> <li> PRACTICA 14: EPIJ Tarea</li> <li> PRACTICA 15: MMPI archivo</li> <li> PRACTICA 15: MMPI Tarea</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li> TEMA 5: LA ENTREVISTA DIAGNÓSTICA documento PDF</li> <li> ANEXOS ENTREVISTA archivo</li> <li> TEMA 5: ENTREVISTA_PWP documento PDF</li> <li> Prácticas de Entrevista documento Word</li> <li> ENTREVISTA: autoevaluacion Cuestionario</li> <li> TEMA 6: LAS TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN documento PDF</li> <li> TEMA 6: OBSERVACIÓN_PWP documento PDF</li> <li> OBSERVACIÓN: autoevaluación Cuestionario</li> <li> TEMA 7: LOS AUTOINFORMES documento PDF</li> <li> TEMA 7: LOS AUTOINFORMES_PWP documento PDF</li> <li> AUTOINFORMES_autoevaluación Cuestionario</li> <li> TEMA 8: LAS TÉCNICAS SUBJETIVAS documento PDF</li> <li> TEMA 8: LAS TÉCNICAS SUBJETIVAS_PWP documento PDF</li> <li> TÉCNICAS SUBJETIVAS:autoevaluación Cuestionario</li> <li> TEMA 9: LAS TÉCNICAS PROYECTIVAS(1/2) documento PDF</li> <li> TEMA 9: LAS TÉCNICAS PROYECTIVAS(2/2) documento PDF</li> <li> TEMA 9: LAS TÉCNICAS PROYECTIVAS_PWP documento PDF</li> <li> TÉCNICAS PROYECTIVAS: autoevaluación Cuestionario</li> </ul>
8	<p style="text-align: center;"><b>FORO DE DISCUSIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li> PRESENTACIÓN DEL FORO documento PDF</li> <li> PRESENTACIÓN PELÍCULA documento PDF</li> <li> Película documental: ¿Y tú que sabes? archivo</li> <li> vlc (para ver películas de cualquier formato en ordenador) archivo</li> <li> ARTÍCULO RELACIONADO documento PDF</li> <li> ¿Y tú que sabes? Foro</li> </ul>
9	<ul style="list-style-type: none"> <li> TEMA 10: EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA Y APTITUDES INTELLECTUALES documento PDF</li> <li> TEMA 10: PRESENTACION INTELIGENCIA documento PDF</li> </ul>

10



RESULTADOS DEL SEGUNDO PARCIAL documento PDF

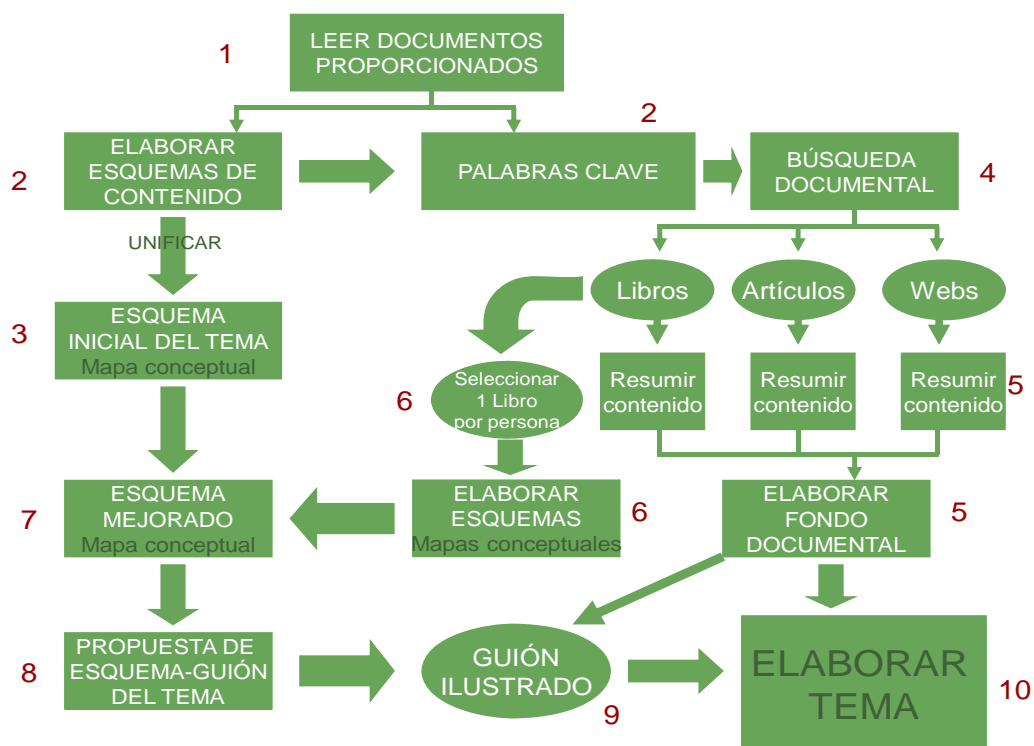
RELACIÓN DE ALUMNOS QUE DEBEN PRESENTARSE AL EXAMEN FINAL documento PDF

## **Anexo 4: Materiales para el trabajo en Equipo e Instrumentos de Evaluación para Trabajo en Equipo (Diagnóstico en Educación)**

### 2.- DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE GRUPO:

#### Tareas del Trabajo de Grupo

1. Leer documentos proporcionados
2. Elaborar esquemas de contenido e identificar palabras clave
3. Elaborar un esquema inicial unificado (mapa conceptual)
4. Búsqueda Documental (Libros, Artículos, Webs; al menos 10 de cada tipo)
5. Resumir el contenido de las referencias propuestas y elaborar un fondo documental con las mismas (por tipo, temas y alfabético al menos)
6. Seleccionar un libro por persona, leerlo y elaborar un mapa conceptual del mismo
7. Elaborar un esquema mejorado del tema a partir del inicial (3) y los de los libros resumidos (6)
8. Proponer un esquema-guión del tema de trabajo
9. Ilustrar el esquema con las fuentes documentales consultadas (5)
10. Elaborar el tema a partir del esquema-guión (8) y el fondo documental propuesto.



**Ejemplo de trabajo**

- 1 ESQUEMA INICIAL presentación Powerpoint
- 2 PALABRAS CLAVES documento Word
- 3 PALABRAS CLAVES II documento Word
- 4 ESQUEMA LIBRO ORGANIZACION ESCOLAR presentación Powerpoint
- 5 ESQUEMA LIBRO EVALUACION DE LOS ESPACIOS ARQUITECTÓNICOS presentación Powerpoint
- 6 ESQUEMA LIBRO: EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE, DISEÑO Y ORGANIZACIÓN presentación Powerpoint
- 7 ESQUEMA LIBRO: LA ESTÉTICA DEL ESPACIO ESCOLAR presentación Powerpoint
- 8 ESQUEMA LIBRO: TIEMPOS Y ESPACIOS PARA LA ESCUELA documento Word
- 9 ESQUEMA FINAL presentación Powerpoint
- 10 GUIÓN documento Word
- 11 GUIÓN ILUSTRADO documento Word

**VALORACIÓN TRABAJO DE GRUPO**

**GRUPO**  **TEMA:** .....

**TRABAJO (25 puntos máximo)**

<b>1. ESQUEMAS CONTENIDO (individual)</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
1 .....			
2 .....			
3 .....			
4 .....			
5 .....			
<b>2. PALABRAS CLAVE</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
<b>3. ESQUEMA INICIAL UNIFICADO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>4. BÚSQUEDA DOCUMENTAL</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>5. FONDO DOCUMENTAL (CALIDAD)</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
<b>6. ESQUEMA LIBRO (individual)</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
1 .....			
2 .....			
3 .....			
4 .....			
5 .....			
<b>7. ESQUEMA MEJORADO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>8. ESQUEMA GUIÓN DEL TEMA</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>9. ESQUEMA ILUSTRADO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>

**Observaciones:**.....

.....

<b>Criterios de corrección</b>
--------------------------------

**1. ESQUEMAS CONTENIDO (esquema relacionado, tipo mapa conceptual, contenidos relacionados con flechas, cajas, etc., que se entienda, selección de contenidos, no tiene que ser exhaustivo).**

- 1- Si lo ha hecho (como sea)
- 2- Nivel medio de elaboración
- 3- Bien trabajado

**2. PALABRAS CLAVE**

- 0- Si no lo han hecho
- 1- Presentan lista de palabras clave
- 2- Lista con calidad. Palabras bien elegidas en relación al tema

**3. ESQUEMA INICIAL UNIFICADO (igual que punto 1)**

- 1- Si lo han hecho
- 2- Nivel medio de elaboración
- 3- Bien trabajado

**4. BÚSQUEDA DOCUMENTAL: Libros, artículos revistas (valen también electrónicas, páginas web. Si cumplen los mínimos (10 de cada: libros, artículos y páginas web)****5. FONDO DOCUMENTAL (CALIDAD)**

- 0- Si cumplen los mínimos (10 de cada: libros, artículos y páginas web)
- 1- Si además comentan el contenido de las mismas
- 2- Calidad de los documentos seleccionados.

**6. ESQUEMA LIBRO (individual)**

Igual que punto 1

**7. ESQUEMA MEJORADO**

- 1- Si lo han hecho
- 2- Nivel medio de elaboración han recogido todos los aspectos.
- 3- Bien trabajado: Reelaboración.

**8. ESQUEMA GUIÓN DEL TEMA**

- 1- Si lo presentan
- 2- Nivel medio de elaboración: Coherente, amplio, etc.
- 3- Bien trabajado: Completo, abarca todo el campo de trabajo, etc.

**ESQUEMA ILUSTRADO**

Valorar de 1 a 3 el grado de aprovechamiento del fondo documental para la posible elaboración del tema.

- 1- Si lo han hecho
- 2- Nivel medio de elaboración han aprovechado las referencias documentales.
- 3- Bien trabajado: Las referencias están bien elegidas, se utilizan todas, incluso para varios epígrafes; se nota que se lo han pensado

**3. DOSSIER DE EVALUACIÓN DEL ALUMNO****4. CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN**





«Apellidos\_nombre» DNI: «DNI»

«N»

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA  
 FACULTAD DE EDUCACIÓN  
 Dpto de Didáctica, Org. y  
 Métodos de Investigación

**Criterios de Evaluación- DOSSIER DEL ALUMNO**

**VALORACIÓN GENERAL DE ACTIVIDADES.**

ACTIVIDAD	Punt			Punt ponderada		
1. EXAMENES (máx. 30p)	P1		P2		EF	
2. FORO (máx. 15p)	NI		Ca		F	
3. TRABAJO (máx. 25p)						
4. PRACTICAS (máx. 25p)						
5. OTROS (máx. 5p)						

Valoración Global (sobre 100 p.)

Calificación:.....

**FORO (15%)**

Participación (nº interv. Máx 20):	0	1	2	3	4	5
Calidad de las intervenciones	0	1	2	3	4	
Variedad discusiones				0	1	2
Abrir discusiones				0	1	2
Interés discusiones abiertas				0	1	2

**TOTAL FORO**

Comentarios:.....  
 .....

**TRABAJO (25%)**

10. ESQUEMA CONTENIDO	1	2	3
11. PALABRAS CLAVE	0	1	2
12. ESQUEMA INICIAL UNIFICADO	1	2	3
13. BÚSQUEDA DOCUMENTAL	1	2	3
14. FONDO DOCUMENTAL (CALIDAD)	0	1	2
15. ESQUEMA LIBRO INDIVIDUAL	1	2	3
16. ESQUEMA MEJORADO	1	2	3
17. ESQUEMA GUIÓN DEL TEMA	1	2	3
18. ESQUEMA ILUSTRADO	1	2	3

Nº:

**TOTAL TRABAJO**

Observaciones (resumen).....  
 .....

**PRÁCTICAS (25%)**

**P1.- HTP**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P2.- FACTOR G CATTELL**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P3.- EPI EYSENCK**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P4.- AUTOCONCEPTO FIERRO**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P5.- INTELIGENCIAS MÚLTIPLES**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P6.- DIFERENCIAL SEMÁNTICO**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P7.- INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P8.- ATENCIÓN Y ESTILO PERCEPTIVO**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

**P9.- CLIMA FAMILIAR**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P10.- ESTILOS DE APRENDIZAJE**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P11.- 16PF**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P12.- AUTORREVELACIÓN**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P13.- ASERTIVIDAD**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P14.- EPI**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**P15.- MMPI**

Presentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructuración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elaboración	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Interpretación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Otros	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

VALORACIÓN GENERAL PRÁCTICAS

(25 puntos máximo)

