



Informe del Proyecto de Innovación (Modalidad A)

**SISTEMAS ALTERNATIVOS DE EVALUACIÓN DE  
COMPETENCIAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES EN LAS  
TITULACIONES DE GRADO Y MÁSTER DE EDUCACIÓN Y  
TURISMO EN LOS CAMPUS DE ÁVILA, ZAMORA Y  
SALAMANCA**

Responsable del Proyecto de Innovación

**ANA IGLESIAS RODRÍGUEZ**

(Escuela Universitaria de Educación y Turismo. Campus Ávila)

**Miembros del equipo**

JUAN FRANCISCO CEREZO MANRIQUE  
SERAFÍN DE TAPIA SÁNCHEZ  
INMACULADA LANCHAS GONZÁLEZ  
JAVIER MACAYA MIGUEL  
CONCEPCIÓN PEDRERO MUÑOZ  
MARÍA SONSOLES SÁNCHEZ-REYES PEÑAMARÍA  
FERNANDO BELTRÁN LLAVADOR  
FRANCISCO JAVIER JIMÉNEZ MORENO  
MILAGROS FERNÁNDEZ HERRERO  
RAMIRO DURÁN MARTÍNEZ  
MARÍA ISABEL CALVO ÁLVAREZ  
ÁNGEL MIGUEL MORÍN RAMOS

15 de junio de 2012

## ÍNDICE

1. Introducción	3
2. Objetivos	8
3. Metodología	10
4. Avance de resultados	14
5. Conclusiones provisionales	140
Bibliografía	146

## 1. INTRODUCCIÓN

La UNESCO<sup>1</sup>, cuando habla de *Reforma e Innovación* afirma que

*“La Enseñanza Superior ha probado suficientemente a lo largo de los siglos su viabilidad y su capacidad para adaptarse, evolucionar y propiciar el cambio y el progreso en la sociedad. Debido a la importancia y la rapidez de los cambios en los que participamos, la sociedad se basa cada vez más en el saber, de modo que la enseñanza superior y la investigación son en lo adelante componentes esenciales del desarrollo cultural, socioeconómico y de la viabilidad ecológica de los individuos, las comunidades y las naciones.*

*Por eso la enseñanza superior se ve confrontada a grandes desafíos y debe transformarse y renovarse como nunca de forma más radical, de manera que nuestra sociedad que sufre en nuestra época una grave crisis de valores pueda trascender las consideraciones puramente económicas e incorporar dimensiones más profundas de moral y espiritualidad”*

A pesar de que la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) comenzó en el año 1998, en las instituciones universitarias se sigue trabajando en el desarrollo de fórmulas metodológicas que incrementen en mayor medida la calidad de la enseñanza y la armonización de los sistemas educativos de educación superior.

El siglo XXI se caracteriza por un incesante cambio en todos los niveles: social, económico, político, industrial y, como no podía ser de otra manera, también en el conocimiento.

Toda la educación gira entorno a la sociedad del conocimiento, que dirige su atención a lograr uno de los retos más ambiciosos: el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Donde, como dice Amparo Fernández March (2006, pág. 3) *“el sujeto precisa ser capaz de manipular el conocimiento de ponerlo al día, de seleccionar lo que es apropiado para un contexto específico, de aprender permanentemente, de entender lo que se aprende y, todo ello de tal forma que pueda adaptarlo a nuevas situaciones que se transforman rápidamente”*.

Es, desde este punto de vista, donde los docentes han de poner todo su esfuerzo introduciendo cambios metodológicos y modelos formativos ajustados al tipo de persona que la sociedad del conocimiento demanda.

Sin duda alguna, modificar y/o cambiar los métodos de enseñanza y de aprendizaje está resultando más complejo de lo que en un principio se suponía que iba a ser. Estos cambios requieren procesos de adaptación tanto por parte del docente como por parte del discente puesto que, hasta ahora, estos métodos estaban centrados en el profesor y, actualmente, han de centrarse en los estudiantes, buscando situaciones de

---

<sup>1</sup> Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/reform-and-innovation/>, el 3 de junio de 2012

aprendizaje contextualizadas, complejas, focalizadas en el desarrollo de los alumnos, de la capacidad de aplicación y resolución de problemas lo más reales posibles. Todos estos aspectos quedan claramente reflejados en el *Artículo 9. Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad*, de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción<sup>2</sup>. Dice así:

- a) *En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso, para acoger a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad.*
- b) *Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales.*
- c) *Para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Esta reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, así como el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país. La enseñanza de las normas relativas a los derechos humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales. El personal académico debería desempeñar una función decisiva en la definición de los planes de estudio.*
- d) *Los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos. Estos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad.*

En todo este proceso de cambio, juega un papel fundamental la evaluación tanto de los resultados de aprendizaje como de la enseñanza. Sólo se aplicarán procesos de innovación didáctica si, de forma paralela, también se aplica innovación en la actividad evaluativa. De poco sirve realizar cambios metodológicos si se mantienen sistemas de evaluación tradicionales que en nada benefician la forma de aprender de los alumnos.

---

<sup>2</sup> Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm#marco](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#marco), el 3 de junio de 2012

A este respecto y teniendo en cuenta la influencia directa e “invasiva” de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), cabe señalar que el uso de procesos de evaluación a través de la red (Computer based assessment) cobran un mayor auge puesto que éstos se orientan, entre otras cuestiones, a resaltar la importancia del feedback y del feedforward en este proceso y el efecto que estos tienen en el aprendizaje de los estudiantes.

Padilla y Gil (2008) afirman que *“mientras que el feedback engloba comentarios sobre la tarea realizada, el feedforward incluye información que pretende ayudar al estudiante a que en el futuro haga mejor tareas similares”* (pág. 471).

Por su parte, Conaghan y Lockey (2009, Pp. 45-46) señalan que

*“el feedback es una parte central del proceso de aprendizaje. [...] Proporcionar un buen feedback es uno de los modos más útiles de asegurar el éxito de los candidatos. Para que los estudiantes se beneficien del feedback han de cumplir una serie de requisitos. Los estudiantes deben:*

*Poseer una noción de la meta, estándar o nivel de referencia al que se aspira*

*Comparar el nivel real (o el que se tiene en ese momento) de actuación con el nivel-meta o estándar.*

*Implicarse en un curso de acción apropiado conducente a salvar la brecha (entre el nivel que se tiene y aquel al que se aspira.*

*[...] El feedback es el modo en que los instructores ayudan a los estudiantes a identificar el conocimiento del que carecen.”<sup>3</sup>*

Con respecto al feedforward, estos mismos autores apuntan que es una extensión natural de un buen ejercicio de feedback y que es la dirección proactiva que permite al sujeto avanzar mejorando. Aducen lo siguiente

*“El buen feedback comprende no sólo el comentario sobre la actuación realizada sino sugerencias respecto a lo que habría que hacerse a continuación. En particular, proporcionar consejos sobre cómo mejorar el siguiente elemento de trabajo puede resultar especialmente útil a los estudiantes que reciben feedback, sobre todo cuando tales orientaciones se adoptan en el transcurso del trabajo, de modo tal que se pueden hacer reajustes de forma continua durante dicho proceso. Puede resultar valioso comprobar que se proporciona suficiente feedforward de ese tipo y no tan sólo feedback sobre lo que ya se ha hecho y sobre lo abordado previamente”* (Conaghan y Lockey, pág. 48)

Mediante el feedback y el feedforward profesores y estudiantes además de facilitar

---

<sup>3</sup> Traducido del original. Conaghan, P. & Lockey, A. (2009). Feedback to feedforward. A positive approach to improving candidate success. *Notfall Rettungsmed, Suppl 2*, 45-48. Recuperado el 30 de octubre de 2011 <http://www.upc.edu/rima/grups/grapa/bibliografia-evaluacion/publicaciones/p.-conaghan-a.-lockey.-feedback-to-feedforward.-a-positive-approach-to-improving-candidate-success>

información relativa a su nivel de actuación en comparación con la meta u objetivo previamente fijada, aprenden juntos a compartir fórmulas de actuación que les permitan realizar el salto cognitivo entre el nivel que cada uno tiene y aquel al que se aspira (Iglesias, 2012).

Llevar a cabo una buena práctica del feedback implica (Conaghan y Lockey, 2009; y Nicol & MacFarlane-Dick, 2006):

- Facilitar el desarrollo de la autoevaluación/reflexión en el aprendizaje.
- Estimular el diálogo entre docentes y discentes en torno al aprendizaje.
- Ayudar a clarificar el significado real de una buena actuación (metas, criterios, estándares que se esperan conseguir).
- Proporcionar oportunidades para salvar la distancia existente entre la actuación real y la deseada.
- Ofrecer a los estudiantes información de alta calidad sobre su aprendizaje.
- Estimular las creencias y/o pensamientos motivadores positivos y la autoestima.
- Proporcionar información a los docentes que puede emplearse para ayudarles a planificar su enseñanza.

El feedback acompaña al feedforward que se logra desarrollar en los estudiantes estimulándoles y motivándoles puesto que se parte de la premisa de que el cambio y/o el aprendizaje del alumno se produce como consecuencia de un diseño formativo orientado a soluciones, a una visión positiva de las situaciones a las que se enfrentan, en un apoyo a las competencias y fortalezas de la propia persona y a una construcción social y colaborativa que se traduce en un resultado superior al de la media prevista. En este proceso, el alumno lleva a cabo acciones diversas basadas en el presente pero con una proyección de futuro inmediato que va a revertir en resultados exitosos evitando con ello estar en permanente lamento sobre situaciones erróneas ocurridas en el pasado (Iglesias, 2012, Pp. 472-473).

Desde esta perspectiva, se contribuye no sólo a que el alumno aprenda sino a que se forme como persona en la interacción con los demás, en un proceso de mediación y relación con el tutor-docente y con los compañeros del curso a través de una enseñanza eficaz y de calidad dentro de un entorno individualizado del aprendizaje.

Para ello y de forma complementaria a otras metodologías y medios, contamos con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) cuyo empleo sobrepasa con creces, los intereses tecnológicos, políticos, sociales o económicos, cobrando cada

vez una mayor fuerza en el ámbito educativo. Debemos aprovechar las grandes ventajas que presentan los entornos virtuales en el aprendizaje de los estudiantes, puesto que la diversidad y versatilidad de estos medios y el uso que éstos hacen de los mismos están generando cambios en sus estructuras de pensamiento, que nos pueden orientar hacia la forma más adecuada de obtener el máximo rendimiento de los aprendizajes mediante el empleo de sistemas alternativos de evaluación de competencias complementado con una adecuada valoración de sus Estilos de Aprendizaje.

En este contexto, queda establecido el proyecto de innovación docente que presentamos y que ya tuvimos la oportunidad de iniciar el curso pasado a través de un proceso de adaptación de las asignaturas de los títulos de Grado y de los Cursos de Adaptación al Grado y de las menciones de una forma flexible durante el curso académico 2010-11 gracias al impulso del Proyecto de Innovación Docente (convocatoria 2010/2011) ID10/176 “Elaboración de asignaturas en el campo virtual”, cuyo reflejo ha quedado patente en la presentación de los resultados mediante una comunicación presentada en las Primeras Jornadas de Innovación Didáctica en la Universidad de Salamanca, celebradas los días 17 y 18 de noviembre de 2011; y en una publicación de la misma en las actas de las Jornadas (Iglesias, 2011, Pp. 228-235).

Durante el curso académico 2011-2012, estamos llevando a cabo acciones paralelas a partir de la aplicación efectiva de los dos proyectos de innovación aprobados: *“Sistemas alternativos de evaluación de competencias aplicadas a los estudiantes en las titulaciones de Grado y Máster de Educación y Turismo en los Campus de Ávila, Zamora y Salamanca”* (ID11/213) y *“Diseño de actividades de coordinación entre distintas materias impartidas en las titulaciones de Grado de Educación y Turismo y Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas”* (ID11/214).

A este respecto, el equipo multi e interdisciplinar que forma parte de este proyecto, vio la necesidad de poner en práctica las asignaturas diseñadas no sólo para comprobar su buen funcionamiento sino también para incorporar sistemas alternativos de evaluación que nos permitieran, de alguna manera, valorar los aprendizajes de los estudiantes así como el grado de adquisición de las competencias por parte de los mismos, mediante el diseño de estrategias docentes y el desarrollo de sistemas de evaluación de competencias. No cabe duda de que la información que aprenden los

estudiantes está cambiando y también la forma que tienen de aprenderla. Las posibilidades de las que hoy día disponen los discentes para acceder a los conocimientos en tiempo y forma ha superado todas las limitaciones que uno podría suponer gracias a los medios tecnológicos cada vez más sofisticados de los que disponemos. Pero estos conocimientos y la manera de adquirirlos y asimilarlos también han de ser evaluados. Y, es aquí donde se están produciendo cambios importantes pues la evaluación ya no es vista únicamente como la obtención de unos resultados favorables o desfavorables -evaluación sumativa- sino como una oportunidad para que los estudiantes aprendan, para que los docentes puedan mejorar la enseñanza y para que todos los agentes implicados en este proceso favorezcan el desarrollo correcto del aprendizaje a través de un trabajo conjunto de retroalimentación (feedback) y proalimentación (feedforward) –evaluación formativa- (Iglesias, 2012). Sólo llevando a cabo procesos de evaluación donde se conjugue lo formativo con lo sumativo ofreceremos “... a los estudiantes la oportunidad para aprender a consolidar su atención sobre lo que leen, escuchan o sienten, a asociar esos estímulos de manera significativa y sistemática a lo que ya conocen, transformarlos a fondo, profundamente, hasta integrarlos en sus memorias a largo plazo” (Rodríguez e Ibarra, 2011, pág. 14).

La evaluación tiene un carácter instrumental, es un medio para el aprendizaje. De ahí que nuestro propósito haya sido en todo momento ofrecer a los alumnos una educación de calidad empleando alternativas educativas y evaluativas flexibles y ajustadas a la persona a partir de la valoración de sus estilos de aprendizaje. A este respecto, consideramos que la experiencia está siendo muy positiva y que estamos logrando nuestros objetivos.

## **2. OBJETIVOS**

Los objetivos propuestos en la solicitud del proyecto que aún estamos realizando son los siguientes:

- Valorar el estilo de aprendizaje de nuestros estudiantes para facilitarles las metodologías y estrategias necesarias para la consecución de las competencias propuestas.



- Seleccionar y poner en práctica las metodologías más adecuadas que permitan al alumno alcanzar los objetivos de aprendizaje y las competencias básicas.
- Establecer las competencias básicas que el alumno ha de alcanzar y los indicadores que nos permitirán valorar en qué medida lo hacen.
- Formular los criterios de evaluación e indicar las técnicas e instrumentos que vamos a emplear para evaluar si el alumno ha alcanzado los objetivos y las competencias básicas.
- Diseñar y construir instrumentos que nos permitan evaluar los aprendizajes de nuestros alumnos y comprobar si han adquirido las competencias asignadas.
- Incorporar en Studium los materiales elaborados para cada una de las asignaturas.
- Comparar y valorar las experiencias y resultados obtenidos en cada una de las materias trabajadas.
- Analizar los datos obtenidos a final de curso con el fin de comprobar si los alumnos han alcanzado las competencias básicas y en qué medida lo han hecho.
- Presentar el proyecto y los resultados en diversos foros científicos y de innovación en docencia universitaria, congresos, jornadas, revistas, etcétera.

Las titulaciones implicadas en este Proyecto son las siguientes:

GRADO / MASTER	ASIGNATURAS
<p><b>Grado de Maestro de Educación Infantil y de Educación Primaria</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Didáctica General</li> <li>▪ Atención a la Diversidad</li> <li>▪ Ciencias de la Naturaleza y su Didáctica</li> <li>▪ Procesos e Instituciones educativas</li> <li>▪ Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales</li> <li>▪ Expresión Musical en la Educación Primaria</li> </ul>
<p><b>Grado de Maestro en Educación Primaria (Curso de Adaptación)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ An introduction to EFL</li> <li>▪ English for Young Learners</li> <li>▪ Necesidades y respuesta educativa en alumnos con discapacidad</li> </ul>

<b>Grado de Turismo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introducción al Turismo</li> <li>▪ Técnicas de investigación aplicadas al Turismo</li> <li>▪ Marketing de Servicios Turísticos</li> </ul>
<b>Grado de Educación Social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Atención a la Diversidad en Educación Social</li> </ul>
<b>Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Atención a la Diversidad</li> <li>▪ Didáctica en la especialidad de Inglés</li> <li>▪ Metodología de la especialidad de Inglés</li> </ul>

### 3. METODOLOGÍA Y TEMPORALIZACIÓN DE ACCIONES

Para lograr los objetivos propuestos a lo largo de este curso, nos basamos en una metodología colaborativa para los docentes implicados y una metodología activa para los estudiantes matriculados en cada una de las materias. Y para alcanzar algunas de las competencias, se ha fomentado el uso de recursos favorecedores del aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías (wiki, foro, chats, etcétera). Asimismo, los docentes implicados hemos realizado reuniones periódicas donde hemos puesto en común las acciones previamente definidas (diseño de actividades, planteamiento de la evaluación desde la plataforma Moodle –criterios, indicadores, etc.-, detección de dificultades, ...)

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

FASES	CONTENIDO (Organización de tareas)	TEMPORALIZACIÓN
1 <sup>a</sup>	Diseño de las acciones previstas: planificación de los recursos y actividades que se van a plantear en Moodle, construcción de pruebas e instrumentos de los mismos, etc.	Junio de 2011
2 <sup>a</sup>	Curso de formación docente del profesorado Universitario: la elaboración de las rúbricas para la evaluación de competencias y la e-Evaluación orientada al e-aprendizaje en la Universidad. Formulación de indicadores	Junio-Julio de 2011
3 <sup>a</sup>	Incorporación de los distintos sistemas de evaluación en cada una de las asignaturas en	Septiembre de 2011

	función del tipo de metodología empleada	
4ª	Puesta en práctica de las asignaturas en función del semestre en el que se impartan	Octubre-Febrero de 2011/12 Febrero-Junio de 2011/12
5ª	Análisis de los datos obtenidos: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Grado de adquisición de las competencias</li> <li>▪ Valoración de los estilos de aprendizaje de los estudiantes</li> </ul> Encuestas de satisfacción de los estudiantes	Mayo-Junio 2012
6ª	Elaboración del informe final del proyecto de innovación	Mayo-Junio 2012

El equipo de trabajo ha mantenido diversas reuniones a lo largo del curso para la discusión y el intercambio de opiniones sobre algunos aspectos específicos del proyecto. Las Tecnologías de la Información y Comunicación –correo electrónico- han facilitado, asimismo, la comunicación entre los distintos miembros del grupo, proporcionando información precisa y solucionando problemas mínimos que han surgido en momentos puntuales.

### Calendario de ejecución definitivo

A continuación presentamos el cronograma y la temporalización de las actividades realizadas:

Actividades programadas (curso 2011-12)	Julio	Agosto	Sept.	Octubre	Nov.	Dic.	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
<b>1. Curso de formación continua del profesorado: “La elaboración de las rúbricas para la evaluación de competencias y la e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje en la Universidad”. Duración: 10 horas. Profesores: Gregorio Rodríguez y Mª Soledad Ibarra Sáiz<sup>4</sup></b>												
1.1. Asistir al curso de formación, recoger, analizar y aplicar la información aprendida en el mismo								Todo el equipo				
<b>2. Diseño de las acciones previstas: planificación de los recursos y actividades que se van a</b>												

<sup>4</sup> Permite a los profesores analizar críticamente la práctica evaluativa seguida en las Universidades, reflexionar sobre las nuevas tendencias en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes universitarios, identificar y diferenciar entre distintos modelos, técnicas y procedimientos para la e-Evaluación del aprendizaje de los estudiantes universitarios, diseñar procedimientos de e-Evaluación, diseñar y construir instrumentos para la evaluación del aprendizaje e implantar procedimientos de e-Evaluación en las materias/asignaturas.

<b>plantear en Moodle, construcción de pruebas e instrumentos de los mismos, etc.</b>												
2.1. Planificación de los recursos y actividades que se van a plantear en Moodle	Trabajo individual		Todo el equipo						Todo el equipo		Todo el equipo	
2.2. Construcción de pruebas e instrumentos de los mismos	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo por parejas	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo indi/parejas	Trabajo indi/parejas	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual
<b>3. Incorporación de los distintos sistemas de evaluación en cada una de las asignaturas en función del tipo de metodología empleada</b>												
3.1. Incorporación de los distintos sistemas de evaluación en cada una de las asignaturas			Trabajo individual					Trabajo individual				
<b>4. Puesta en práctica de las asignaturas en función del semestre en el que se impartan</b>												
4.1. Puesta en práctica de las asignaturas			Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual	Trabajo individual
<b>5. Análisis de los datos obtenidos</b>												
5.1. Grado de adquisición de las competencias											Todo el equipo	Todo el equipo
5.2. Valoración de los estilos de aprendizaje de los estudiantes											Todo el equipo	Todo el equipo
5.3. Encuestas de satisfacción de los estudiantes											Todo el equipo	Todo el equipo
<b>6. Informe final</b>												
6.1. Elaborar el INFORME FINAL											Todo el equipo	Todo el equipo

Los **miembros** que componen el equipo de trabajo así como su dirección electrónica, categoría profesional y Departamento a que pertenecen, son los que a continuación se detallan:

	<b>Miembros del equipo</b>	<b>Categoría</b>	<b>Departamento</b>	<b>Dirección de correo electrónico</b>	<b>Responsabilidad en el equipo</b>
1	Ana Iglesias Rodríguez	Profesora Ayudante Doctor	Didáctica, Organización y Métodos de Investigación	<a href="mailto:anaiglesias@usal.es">anaiglesias@usal.es</a>	Coordinadora del Proyecto y Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
2	Juan Francisco Cerezo Manrique	Catedrático de Escuela Universitaria	Departamento de Teoría e Historia de la Educación	<a href="mailto:jfcm@usal.es">jfcm@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
4	Serafín de Tapia Sánchez	Catedrático de Escuela Universitaria	Departamento de Geografía	<a href="mailto:setapia@usal.es">setapia@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
5	Inmaculada Lanchas González	Profesora Titular de Escuela Universitaria	Departamento de Geografía	<a href="mailto:macu@usal.es">macu@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
6	Javier Macaya Miguel	Profesor Titular de Escuela Universitaria	Departamento de Didáctica de la Matemática y Ciencias Experimentales	<a href="mailto:macaya@usal.es">macaya@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
7	Concepción Pedrero Muñoz	Profesora Colaboradora	Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal	<a href="mailto:cpedrero@usal.es">cpedrero@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
9	María Sonsoles Sánchez-Reyes Peñamaría	Profesora Titular	Departamento de Filología Inglesa	<a href="mailto:sreyesp@usal.es">sreyesp@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
10	Fernando Beltrán Llavador	Profesor Titular	Departamento de Filología Inglesa	<a href="mailto:fdob@usal.es">fdob@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
11	Francisco Javier Jiménez Moreno	Profesor Titular de Escuela Universitaria	Departamento de Economía Aplicada	<a href="mailto:javjime@usal.es">javjime@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila
12	Milagros Fernández Herrero	Profesora Colaboradora	Departamento de Administración y Economía de la Empresa	<a href="mailto:mfh@usal.es">mfh@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Educación y Turismo de Ávila

13	Ramiro Durán Martínez	Profesor Contratado Doctor	Departamento de Filología Inglesa	<a href="mailto:rduran@usal.es">rduran@usal.es</a>	Docente-Investigador en la E.U. de Magisterio de Zamora
14	María Isabel Calvo Álvarez	Profesora Contratado Doctor	Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación	<a href="mailto:isabelc@usal.es">isabelc@usal.es</a>	Docente-Investigador en la Facultad de Educación – Salamanca-
15	Ángel Miguel Morín Ramos	Profesor Asociado	Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación	<a href="mailto:amorin@usal.es">amorin@usal.es</a>	Docente-Investigador en la Facultad de Educación – Salamanca-

#### 4. AVANCE DE RESULTADOS

Somos conscientes, y así lo hemos planteado al inicio de este informe, de que en el momento actual la educación requiere pautas metodológicas que potencien los aprendizajes auténticos, variados, enriquecedores y motivadores; a la vez que ajustados a estilos de aprendizaje diversos para poder obtener el máximo provecho de las potencialidades y el pleno desarrollo de las competencias de cada individuo y del resultado de sus interacciones. Por este motivo, nuestra máxima prioridad en el Proyecto que aquí presentamos, ha sido valorar el estilo de aprendizaje de los estudiantes con el fin de facilitarles las metodologías y estrategias necesarias para la consecución de las competencias propuestas; seleccionar y poner en práctica las metodologías más adecuadas para que los alumnos alcen los objetivos de aprendizaje y las competencias básicas; establecer las competencias básicas que el alumno ha de adquirir y los indicadores que permitan valorar en qué medida lo hacen; formular los criterios de evaluación e indicar las técnicas e instrumentos empleados para evaluar si el alumno ha obtenido los objetivos y las competencias básicas; diseñar y construir instrumentos para evaluar los aprendizajes de los alumnos y comprobar si han adquirido las competencias asignadas, entre otros.

Como ya hemos indicado, la evaluación tiene un carácter instrumental, es un medio para el aprendizaje. Partiendo de la base de que el aprendizaje, desde la perspectiva estrictamente neurocientífica y neurodidáctica, es una función fundamental de las neuronas que no se puede llevar a cabo de modo individual sino que requiere grupos de neuronas; al aprender, lo que estamos haciendo es modificar el cerebro mediante

cada nueva estimulación, experiencia y conducta. Todo este proceso, da lugar a una memoria potencial que podrá ser empleada en el momento preciso. O empleando la definición ecléctica que ofrecen Alonso, Gallego y Honey (1994, pág. 22), *“aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia”*. Por todo ello, y desde un punto de vista educativo, podemos afirmar que aprendemos en función del estilo de aprendizaje y estrategias de enseñanza que empleamos. Son muchas las definiciones ofrecidas entorno al concepto de ‘Estilo de Aprendizaje’, coincidiendo la mayoría de ellas en que *“... se trata de cómo la mente procesa la información o cómo es influida por las percepciones de cada individuo”* (Alonso, Gallego y Honey, 1993, pág. 45). Estos autores hacen suya la definición propuesta por Keefe (1998) que entiende por Estilos de Aprendizaje *“los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”* (citado en Alonso, Gallego y Honey, 1993, pág. 48). Nosotros, aún estando totalmente de acuerdo con la definición propuesta, también entendemos por Estilo de Aprendizaje el conjunto de estrategias o métodos que cada persona emplea en distintos momentos para llevar a cabo los aprendizajes. No todas las personas aprenden de la misma manera ni a la misma velocidad. Cada individuo posee unas características personales, físicas, psíquicas y sociales que les diferencian del resto. Y, son estas diferencias las que establecen las diversas formas de aprender. Los distintos tipos de personalidad que como docentes encontramos en las aulas, requieren tipos variados de actividades para llegar al tipo de personalidad predominante. Cada persona tiene una modalidad preferida de recibir la información a través de los sentidos (visual, auditiva, cinestésica). Por todo ello, debemos ofrecer oportunidades a los alumnos para satisfacer las diversas modalidades de preferencia adaptadas a las condiciones óptimas en las que puede funcionar el cerebro (movimiento, agua, música y entorno visual). Todos tenemos una inteligencia predominante (lingüística, lógica, matemática, interpersonal, intrapersonal, musical, visual-espacial, corporal-cinestésica, naturalista o emocional). En virtud de esto, el docente tendrá que basarse en un repertorio de actividades que no sólo garantice que todos los alumnos aprendan según su inteligencia predominante sino que también estimule las otras inteligencias. El nivel de estímulo cognitivo que ofrezcamos a los alumnos habrá de reflejar el tipo de aprendiz al que enseñamos. Para poner en práctica todas estas cuestiones, existen distintas teorías y modelos que establecen el marco conceptual sobre el que se sustentan los variados estilos de aprendizaje. Estas teorías y modelos ayudan a comprender mejor: a) determinados comportamientos que

pueden surgir en el aula; b) la forma en que se relacionan esos comportamientos con la manera de aprender de los alumnos; y, c) el tipo de actuaciones que se podrían llevar a cabo para obtener resultados eficaces en situaciones concretas. (Iglesias, 2008, 2012). Entre las múltiples teorías y modelos a los que aludimos se encuentran:

1. El perfil de tipos psicológicos de Myers Briggs, que utiliza cuatro categorías que describen áreas clave que, al combinarse, constituyen la base de la personalidad de la persona. A saber: introversión, extroversión, sensación e intuición, pensamiento, sentimiento, juicio y percepción. Traducido a tipo de alumnos con los que los docentes pueden encontrarse tendríamos: introvertido, extrovertido, sensorial, intuitivo, racional, emocional, rigurosos y perceptivos.
2. Inventario de estilo de aprendizaje de Kolb donde, mediante la aplicación de 12 preguntas, la persona que hace la prueba selecciona una de las cuatro respuestas posibles a cada ítem. Estas cuatro respuestas se relacionan con las cuatro formas de aprender: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Estas cuatro respuestas dan lugar a cuatro tipos de alumnos: divergentes, convergentes, asimiladores y acomodadores.
3. Modelo de aprendizaje de Gregorc. El modelo de aprendizaje de Gregorc sostiene que los estilos de aprendizaje dependen de la forma de percibir y ordenar la información. La forma de aprender de cada persona puede ser lineal (secuencial) o aleatoria. También afirma que es posible que el individuo prefiera aprender de un modo enraizado en el mundo conocido y observable (concreto), o en el mundo enraizado en la emoción, los sentimientos y las ideas (abstracto). Gregorc establece cuatro categorías: concreto secuencial, concreto aleatorio, abstracto secuencial y abstracto aleatorio. Por lo tanto, el estilo de aprendizaje de cada uno podrá ser concreto, abstracto, secuencial o aleatorio.
4. Inventario de estilo de aprendizaje de Dunn y Dunn. Hoy día es el indicador de estilos de aprendizaje más utilizado en Norteamérica. Este modelo se basa en dos teorías: a) el individuo procesa la información de forma diferente basándose en rasgos aprendidos o intrínsecos (teoría de los estilos cognitivos); b) los dos hemisferios del cerebro tienen funciones diferentes por lo que hay que utilizar ambos lados durante el aprendizaje (teoría de la lateralización cerebral).
5. Modelo Visual-Auditivo-Kinestésico de las modalidades perceptivas (VAK). Las modalidades perceptivas aluden a la forma de extraer datos e información del entorno y cómo se filtran a través de los sentidos. La modalidad dominante de



un alumno es aquella según la cual prefiere “recibir” datos o información y la que resulta más eficiente para ese aprendiz. La preferencia secundaria de un alumno refuerza y clarifica la dominante. Según este modelo, los docentes deben impartir los contenidos de manera que se ajusten a cada uno de los tres sentidos, es decir, de forma que se adapten a la modalidad dominante del alumno en diferentes momentos. Cada una de las tres modalidades presenta un tipo de experiencia de aprendizaje completamente diferente: ver, escuchar y hacer.

6. Teoría de las Inteligencias Múltiples. Howard Gardner es el creador de esta Teoría. Define la ‘Inteligencia’ como *“la capacidad de resolver problemas cotidianos, para generar nuevos problemas, para crear productos u ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural”*. Distingue ocho tipos distintos de inteligencia: lingüístico-verbal, lógico-matemática, visual, corporal-cinestésica, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.
7. Los estilos de aprendizaje según P. Honey y A. Mumford. Estos autores partieron de una reflexión académica y de un análisis de la teoría y cuestionarios de D. Kolb (1984), para llegar a una aplicación de los Estilos de Aprendizaje en la formación de directivos del Reino Unido. Les preocupa averiguar por qué en una situación en la que dos personas comparten texto y contexto una aprende y otra no. La respuesta radica en la diferente reacción de los individuos, explicable por sus diferentes necesidades acerca del modo por el que se exponen al aprendizaje y aprehenden el conocimiento. Los Estilos de Aprendizaje de cada persona originan diferentes respuestas y diferentes comportamientos ante el aprendizaje.

Honey y Mumford asumen gran parte de las teorías de D. Kolb (1984) insistiendo en el proceso circular del aprendizaje en cuatro etapas y en la importancia del aprendizaje por la experiencia. Según Honey (1986) los Estilos de Aprendizaje serán algo así como la interiorización por parte de cada sujeto de una etapa determinada del ciclo. Los Estilos para P. Honey y A. Mumford son también cuatro, que a su vez son las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Esta clasificación no se relaciona directamente con la inteligencia porque hay gente inteligente con predominancia en diferentes Estilos de Aprendizaje. El Learning Styles Questionnaire (L.S.Q.) de Peter Honey y Allan Mumford está compuesto por ochenta ítems. El sujeto debe responder si está de acuerdo o en desacuerdo a todas las preguntas. La mayoría de los ítems son comportamentales, es decir,

describen una acción que alguien puede realizar. El LSQ está diseñado para detectar las tendencias generales del comportamiento personal (Alonso, Gallego y Honey, 1993, Pp. 68-71).

De todos ellos, nos vamos a centrar en los dos últimos por ser los empleados para valorar los Estilos de Aprendizaje de los alumnos que han participado en este proyecto de innovación. Coincidimos con Alonso, Gallego y Honey (1993, Pp. 60-61) en que el fin último de conocer los Estilos de Aprendizaje de los alumnos no es

*“... acomodarse a las preferencias de Estilo de “todos” los alumnos en “todas” las ocasiones. Sería imposible, naturalmente. El docente debe esforzarse en comprender las diferencias de Estilo de sus alumnos y adaptar –ajustar- su Estilo de Enseñar en aquellas áreas y en aquellas ocasiones, que sea adecuado para los objetivos que se pretenden.*

*Coincidimos con Doyle y Rutherford (1984) al señalar cuatro aspectos importantes:*

- 1. El docente debe concretar qué dimensiones de Estilo de Aprender considera importantes, teniendo en cuenta el nivel de edad de los alumnos, su madurez, el tema que se está estudiando...*
- 2. Debe elegir un instrumento y método de medida apropiado para las características de sus alumnos.*
- 3. Necesita considerar cómo “acomodarse” a la más que probable diversidad y pluralidad de datos que aparecerán en el diagnóstico.*
- 4. Se encontrará, muy probablemente, con una serie de dificultades contextuales, como las características del aula, número de alumnos, estructura y cultura del Centro Educativo...”*

En este sentido, la finalidad última que se persigue es favorecer en el alumno su capacidad de aprender a aprender. Smith (1988, pág. 16) dice que un hombre ha aprendido a aprender si sabe:

- Cómo controlar el propio aprendizaje.
- Cómo desarrollar un plan personal de aprendizaje.
- Cómo diagnosticar sus puntos fuertes y débiles como discente.
- Cómo describir su Estilo de Aprendizaje.
- Cómo superar los bloqueos personales en el aprendizaje.
- En qué condiciones aprende mejor.
- Cómo aprender de la experiencia de cada día.
- Cómo aprender de la radio, televisión, prensa, ordenadores.
- Cómo participar en grupos de discusión y de resolución de problemas.
- Cómo aprovechar al máximo una conferencia o un curso.

- Cómo aprender de un tutor.
- Cómo usar la intuición para el aprendizaje.

En definitiva, se contribuye no sólo a que el alumno aprenda sino a que se forme como persona en la interacción consigo mismo, con los demás, en un proceso de mediación y relación con el tutor-docente y con los compañeros del curso (Iglesias, 2011).

A partir de estas premisas, presentamos los cuestionarios aplicados en las distintas titulaciones.

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. Este cuestionario se fundamenta en los enfoques cognitivos del aprendizaje aceptando una división cuatripartita del aprendizaje en línea con D. Kolb (1984), B. Juch (1987), P. Honey y A. Mumford (1986). El cuestionario CHAEA consta de tres partes diferenciadas:

1. Cuestiones relacionadas con los datos personales y socioacadémicos de los alumnos que pueden tener alguna influencia en los estilos de aprendizaje de los alumnos
2. Perfil de aprendizaje numérico y gráfico, imprescindible para averiguar el perfil numérico y gráfico de los alumnos, los ítems que definen cada uno de los cuatro estilos de aprendizaje y las coordenadas para poder trazar su propio perfil de estilo de aprendizaje
3. Cuestionario CHAE propiamente dicho. Consta de 80 ítems breves para diagnosticar los Estilos de Aprendizaje de cada uno de los alumnos

El cuestionario CHAEA consta de 80 ítems de respuesta dicotómica. El tiempo aproximado que lleva contestar a los ítems es de 15 minutos. No hay respuestas correctas o erróneas y su utilidad viene determinada por el grado de sinceridad con el que los sujetos respondan a cada ítem. El alumno deberá indicar *más* (+) o *menos* (-) en función del grado de acuerdo (en el primer caso) o desacuerdo (en el segundo caso) con el ítem correspondiente. De los 80 ítems, hay 20 vinculados con cada estilo de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático).

**CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE: CHAEA**

1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos
2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias
4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso
5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas
6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan
7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente
8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen
9. Procuo estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora
10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia
11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente
12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica
13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas
14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos
15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles
16. Escucho con más frecuencia que hablo
17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas
18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión
19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes
20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos
23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes
24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas
25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras
26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas
27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento
28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas
29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas
30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades
31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor
33. Tiendo a ser perfeccionista
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente
36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes
37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas
38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico

39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo
40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas
41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas
43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión
44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás
46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas
47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas
48. En conjunto hablo más que escucho
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas
50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento
51. Me gusta buscar nuevas experiencias
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías
56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes
57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente
58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo
59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones
60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones
61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor
62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión
64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro
65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa
66. Me molestan las personas que no actúan con lógica
67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo
71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo
74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas
75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso
76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden

79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente

80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros

**CORRESPONDENCIA ÍTEM-ESTILO**

- I. **Activo:** 3, 5, 7, 9, 13, 20, 26, 27, 35, 37, 41, 43, 46, 48, 51, 61, 67, 74, 75, 77  
 II. **Reflexivo:** 10, 16, 18, 19, 28, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 44, 49, 55, 58, 63, 65, 69, 70, 79  
 III. **Teórico:** 2, 4, 6, 11, 15, 17, 21, 23, 25, 29, 33, 45, 50, 54, 60, 64, 66, 71, 78,80  
 IV. **Pragmático:** 1, 8, 12, 14, 22, 24, 30, 38, 40, 47, 52, 53, 56, 57, 59, 62, 68, 72, 73,76

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 el alumno para cada estilo sino de comparar la puntuación obtenida con los resultados de todos los participantes.

En la investigación desarrollada por Alonso (1992), el cuestionario CHAE fue sometido 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.

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 cuatro 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, pág. 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

Baremo general tomado de Alonso, Gallego, Honey (1994, pág. 116)

	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
<b>10%</b>	20	20	20	20
<b>Preferencia muy alta</b>	19		19	19
	18		18	18
	17		17	17
	16		16	16
	15			
<b>20%</b>	14	19	15	15
<b>Preferencia alta</b>	13	18	14	14
	12	17	13	13
<b>Preferencia moderada</b>	11	16	12	*
	*	*	*	12
	10	15	11	11
			10	
<b>20%</b>	9	14	9	10
<b>Preferencia baja</b>	8	13	8	9
	7	12		
<b>10%</b>	6	11	7	8
<b>Preferencia muy baja</b>	5	10	6	7
	4	9	5	6
	3	8	4	5
	2	7	3	4
	1	6	2	3
	0	5	1	2
		4	0	1
		3		0
		2		
		1		
		0		

También hemos aplicado otro cuestionario sobre Estilos de Aprendizaje que consta de 43 ítems y que se subdivide en 5 categorías. En este cuestionario, el alumno sólo tiene que marcar las frases que, en su opinión, reflejan mejor su forma de aprender.

**CUESTIONARIO SOBRE ESTILOS DE APRENDIZAJE**

1. Me gusta estar en silencio cuando me concentro y, cuando estudio o leo, procuro evitar el ruido y las distracciones
2. Me gusta tener algún tipo de ruido de fondo, como música o la TV, cuando estoy estudiando y me resulta difícil estudiar en silencio absoluto.
3. Prefiero trabajar donde hay mucha luz y no me gusta trabajar en habitaciones poco iluminadas.
4. Prefiero trabajar donde no haya mucha luz y, cuando estudio, prefiero que la mayoría de las luces estén apagadas.
5. Me gusta trabajar en un ambiente cálido y cómodo y no puedo pensar cuando tengo frío.
6. Me gusta trabajar en un ambiente fresco y no me gusta hacerlo donde hay demasiado calor porque no puedo concentrarme tan bien.
7. Cuando estudio, prefiero estar sentado ante un pupitre o una mesa; no me gusta estar tumbado cuando trabajo.
8. Cuando estudio, prefiero tumbarme en mi cama o, incluso, leer tumbado en el suelo. Me fastidia estar sentado delante de un pupitre o una mesa.
9. Yo pienso que estoy motivado, pero quiero obtener buenos resultados en la escuela.
10. Yo pienso que me interesa poco la escuela y que me gustaría mucho hacer otras cosas. No me preocupa ir bien en los estudios.
11. Creo que mis maestros dirán que trabajo bien y sin retrasos.
12. Sólo acabo a tiempo las cosas cuando me interesan y prefiero tener muchas cosas que hacer al mismo tiempo.
13. Creo que mis maestros dirán que siempre me tienen que recordar que haga las cosas y que, a menudo, no las entrego hasta el último minuto.
14. Creo que mis maestros dirán que sigo siempre las reglas y respeto a la autoridad.
15. Creo que mis maestros dirán que me gusta desafiar a la autoridad y creo que hay demasiadas reglas.
16. Creo que es muy importante que las personas acepten que han hecho algo mal cuando sea así. Yo trato de hacerlo.
17. Prefiero divertirme a estudiar en serio; cometo muchos errores y no suelo admitirlos ni corregirlos.
18. Prefiero tener orientaciones muy claras acerca de cómo hacer las cosas y, de ese modo, hacerlas mejor.
19. Prefiero hacer las cosas por mi cuenta a hacerlas como me digan.
20. Me gustan las rutinas y, cuando las hay, me gusta aferrarme a ellas.
21. Me gusta encontrar formas nuevas de hacer las cosas y me encanta la variedad.
22. Prefiero trabajar solo a hacerlo por parejas o en grupo.
23. Prefiero trabajar con un compañero o discutir las cosas con un amigo.
24. Prefiero hacer trabajos con tres o cuatro amigos porque me ayuda a comprender mejor las cosas.
25. Me gusta trabajar en grupo porque ayudar y escuchar a los demás me facilita el aprendizaje.
26. No me gusta trabajar con personas que tienen autoridad ni hablar sobre tareas difíciles con alguien que sea superior.
27. Me gusta tener un profesor particular que me ayude a entender las cosas que me resultan difíciles.



28. Me parece importante que mis padres se interesen por mis estudios.
29. Recuerdo mejor cuando puedo escuchar la lección y me gusta escuchar a otras personas. Aprendo mejor cuando dialogo, escucho y explico a otros lo que he aprendido. Me gusta leer libros.
30. Me gusta aprender con colores, ilustraciones y gráficos. Me gusta visualizar las cosas y, a menudo, puedo imaginar cuál será el resultado de un problema que tenga que resolver.
31. Disfruto cuando utilizo las manos y me gusta trabajar con materiales que puedo tocar y sentir. Me gusta construir cosas. Me encanta ir de excursión al campo.
32. Aprendo mejor cuando me gusta lo que tengo que aprender.
33. Aprendo mejor si puedo comer o beber mientras trabajo. Me suele dar hambre o sed cuando estoy trabajando.
34. No me gusta comer ni beber cuando tengo que estudiar, porque me distraigo. Es muy raro que piense en comida o bebida mientras estoy estudiando.
35. Me resulta más fácil concentrarme por la mañana.
36. Me resulta más fácil concentrarme a mediodía.
37. Me resulta más fácil concentrarme por la tarde.
38. Me resulta difícil estar mucho tiempo sentado y me gusta levantarme y estirar las piernas o andar.
39. Me encanta sentarme durante mucho tiempo cuando tengo que estudiar y no siento ninguna necesidad de moverme.
40. Me gusta tener una idea de la totalidad de la lección antes de empezar a estudiar. Me encantan los toques de humor en clase.
41. Prefiero que no se utilice el humor en clase y que el maestro se ajuste a lo que hay que aprender y vaya paso a paso.
42. Me aburro rápidamente y a menudo no pienso antes de hablar. Con frecuencia, tomo decisiones precipitadas.
43. Me gusta pensar las cosas con cuidado y reflexionar antes de hacer preguntas y no me gusta que me apremien a dar una respuesta.

En este cuestionario de estilos de aprendizaje, los 8 primeros ítems están relacionados con el efecto que puede tener el ambiente en nuestra forma preferida de estudiar, en particular, el sonido, la luz, el calor y la disposición del lugar de trabajo. Los resultados explican el impacto de cada uno de esos elementos.

Los ítems 0 a 21, ambos inclusive, se relacionan con la cuestión de las emociones y, en particular, con la motivación, la constancia, la conformidad, el sentido de responsabilidad y la necesidad de estructurar el aprendizaje del alumno.

La tercera categoría, sociológica, se aborda en los ítems 22 a 28, examinando hasta qué punto nos gusta trabajar de forma independiente, por parejas, en pequeño grupo o en gran grupo y trabajar con adultos.

Los ítems 29 a 31 atienden a los aspectos fisiológicos y, en concreto, a la preferencia por el aprendizaje visual, auditivo o kinestésico.

Por último, los aspectos psicológicos constituyen la última categoría y se abordan en los 12 últimos ítems. Examinan el grado en el que los alumnos son analíticos, globales, tienen dominancia hemisférica izquierda o derecha, son impulsivos o reflexivos.

Añadido a este análisis, los alumnos pueden hacer un perfil de sí mismos (con o sin ayuda del profesor), describiendo cómo les gusta trabajar. Este perfil lo realizan de forma individualizada tomando como ayuda una foto propia que les permita observarse más detenidamente y dibujos que representen dónde, cuándo y cómo les gusta estudiar.

Otro de los aspectos a trabajar en este Proyecto de Innovación ha sido el de incorporar diferentes sistemas de evaluación en las distintas asignaturas en función del tipo de metodología empleada. Antes de iniciar este proceso, detectamos la necesidad de recibir un curso de formación actualizado sobre evaluación de competencias por lo que en el mes de junio de 2012 trasladamos esta inquietud al Vicerrectorado de Docencia y al Instituto Universitario de Ciencias de la Educación de la Universidad de Salamanca, quienes mostraron en todo momento una actitud favorable y de apoyo ante esta iniciativa, otorgándonos su permiso para realizarlo en la Escuela Universitaria de Educación y Turismo de Ávila. El curso recibido se denomina *“e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje en la Universidad”*, fue impartido por el Dr. D. Gregorio Rodríguez Gómez y la Dra. D<sup>a</sup>. María Soledad Ibarra Sáiz, ambos miembros del Grupo de Investigación EVALfor y Grupo de Excelencia de la Universidad de Cádiz. Esta actividad tuvo una duración de 10 horas presenciales, los días 6 y 7 de febrero de 2012. Los aspectos tratados en el mismo quedan reflejados en el siguiente cuadro:

e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje en la Universidad	
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar críticamente la práctica evaluativa seguida en las universidades</li> <li>• Reflexionar sobre las nuevas tendencias en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes universitarios</li> <li>• Identificar y diferenciar entre distintos modelos, técnicas y procedimientos para la e-Evaluación del aprendizaje de los estudiantes universitarios</li> <li>• Diseñar procedimientos de e-Evaluación</li> <li>• Diseñar y construir instrumentos para la evaluación del aprendizaje</li> <li>• Implantar procedimientos de e-Evaluación en las materias/asignaturas</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contextualización y caracterización de la e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje</li> <li>▪ La sistematización de la evaluación: los procedimientos de evaluación</li> <li>▪ Diseño de procedimientos de e-Evaluación</li> <li>▪ Técnicas e instrumentos de e-Evaluación</li> <li>▪ Aplicaciones y herramientas para la e-Evaluación</li> </ul>

Los ponentes del Curso de formación nos enseñaron a utilizar la herramienta EVALCOMIX<sup>5</sup> que puede integrarse en Moodle para desarrollar y diseñar, entre otras técnicas e instrumentos de evaluación sistemas de autoevaluación, evaluación por pares, coevaluación, ..., con los alumnos. El único problema para poder emplear esta herramienta es que la Universidad de Salamanca no cuenta con ella, lo que facilitaría en gran medida el trabajo de evaluación de profesores y alumnos, sacando un mayor provecho a la plataforma con la que ya contamos –STUDIUM-.

Este Curso nos hizo tomar conciencia de la importancia de contar no sólo con un buen método de trabajo sino y, sobre todo, con un buen sistema de evaluación. La evaluación es una parte integral del aprendizaje y las decisiones que, como docentes, tomemos al respecto, van a tener una repercusión directa en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Un sistema de evaluación adecuado se convierte en un proceso motivador para los estudiantes puesto que con él se les permite conocer en cada momento si las tareas que están realizando o las acciones que están poniendo en práctica son las adecuadas; o si por el contrario, necesitan modificar, incorporar o aprender nuevas estrategias para lograr el cometido final.

Sally Brown (2006, pág. 24) afirma al respecto:

<sup>5</sup> EvalCOMIX: *Evaluación de competencias en un contexto de aprendizaje mixto (blended-learning)*. Financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia (Ref. EA 2007-0099)

*“Se puede argumentar que la única cosa útil que nosotros, como profesores, podemos hacer para influenciar positivamente los procesos de aprendizaje y de enseñanza, es elegir correctamente el diseño de la estrategia de evaluación adecuada a cada propósito. Como sugiere David Boud (1994): <los estudiantes pueden escapar de una mala enseñanza, pero no pueden evitar una mala evaluación>”*

La incorporación de los Grados, el aumento del número de estudiantes en las aulas, la necesidad imperiosa de formar profesionales competentes en ámbitos muy concretos y la gran disparidad de personas que acuden a las aulas con perfiles variados, conocimientos desiguales, experiencias previas y estilos de aprendizaje diferentes, obligan al profesorado a replantearse el sistema de evaluación para que se produzca un equilibrio adecuado entre el número de alumnos y el tiempo dedicado a la tarea evaluativa para evitar que desaparezca el tan necesario feedback y feedforward que todo alumno ha de recibir para lograr los aprendizajes.

Por todas estas razones, los profesores implicados en este Proyecto tomamos conciencia de la necesidad de mejorar las prácticas de evaluación tratando, en la medida de lo posible, lograr algunas metas que, curiosamente, coinciden con las cuestiones que se defienden y se valoran en *The Quality Assurance Agency for Higher Education* –Agencia de garantía de calidad para la enseñanza superior- del Reino Unido, donde se otorga una gran importancia a:

- La calidad del feedback (retroalimentación) y el feedforward (proalimentación)
- La adecuación de los métodos de evaluación con los objetivos de aprendizaje pretendidos
- Adecuación al perfil del estudiante, nivel y modo de estudio
- La comprensión de los métodos y criterios de evaluación

A continuación, presentamos un avance de resultados, a fecha de 15 de junio de 2012, 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. Puesto que el Proyecto de Innovación se realiza en los tres campus pertenecientes a la Universidad de Salamanca (Ávila, Zamora y Salamanca) y se está implementando en cada una de las asignaturas mencionadas con anterioridad, el volumen de la información a analizar se ha incrementado notablemente, por lo que esperamos que, en un plazo más o menos

próximo estaremos en condiciones de poder presentar resultados y conclusiones definitivos, que permitan realizar mejoras para el próximo curso académico 2012/2013.

**4.1. Campus Ávila y Zamora. Educación**

**4.2. Campus Ávila. Turismo**

**4.3. Campus Salamanca. Educación**

**4.1. Campus Ávila y Zamora. Educación.**

**4.1.1. Campus Ávila y Zamora. Educación. Grado Maestro en Educación Primaria (Curso de Adaptación) y Master en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Asignaturas: An introduction to EFL, English for Young Learners, Didáctica en la especialidad de Inglés y Metodología de la especialidad de Inglés.**

**ASIGNATURA 1: An introduction to EFL**

**ASIGNATURA 2: English for Young Learners**

**ASIGNATURA 3: Didáctica en la especialidad de Inglés**

**ASIGNATURA 4: Metodología de la especialidad de Inglés**

**Método de enseñanza:** Estudio de Casos (Case Study)

**Finalidad:** Adquisición de aprendizajes mediante el análisis de casos reales o simulados

**Definición:** Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución

**Objetivos:** Fomentar la capacidad de observar con profundidad la realidad, comprender los fenómenos y hechos sociales, facilitar el ejercicio para simplificar las descripciones de la realidad, entrenar en los procesos de toma de decisiones, derivar desde el caso planteado al tratamiento de problemas, favorecer la implicación de los sujetos en el propio trabajo, proporcionar experiencias de trabajo cooperativo

**Fundamentación:** El análisis profundo de ejemplos tomados de la realidad engarza dialécticamente la teoría y la práctica en un proceso reflexivo que se convierte, a su vez, en aprendizaje significativo, al tener que mostrar y analizar cómo los expertos han resuelto o pueden resolver sus problemas, las decisiones que han tomado o podrían

tomar y los valores, técnicas y recursos implicados en cada una de las posibles alternativas. El hecho de buscar una comprensión e interpretación completa del caso, así como las decisiones y posibles puntos de vista de su actor provoca un aprendizaje activo, que trasciende los límites del propio espacio de enseñanza-aprendizaje, y sirve para generar soluciones, contrastarlas e, incluso, ejercitarse en procedimientos de solución

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación depende de los objetivos formativos que se persigan: aprendizajes, competencias desarrolladas (conocimientos, habilidades, actitudes, comunicación, etc.) En el caso que nos ocupa, se han explorado principalmente a través de diversas estrategias como son:

- Por la calidad de las contribuciones
- Participación de los estudiantes en el aula, en las tareas, en los seminarios
- Por los trabajos relacionados con el contenido del caso
- Por las presentaciones orales realizadas y su adaptación a la audiencia

Entre los instrumentos y métodos empleados para realizar el registro, los docentes implicados se han basado en los Portafolios, en los diarios, en la autoevaluación, en la valoración de los audios entregados, ..., empleando para ello una evaluación continua y procesual

**Método de enseñanza:** Prácticas externas

**Finalidad:** Lograr aprendizajes profesionales en un contexto laboral

**Definición:** El término de prácticas externas se refiere al *“conjunto de actuaciones que un estudiante/titulado realiza en un contexto natural relacionado con el ejercicio de una profesión”*. Las prácticas externas están diseñadas como una oportunidad de aprendizaje donde el proceso que sigue el estudiante está supervisado y las decisiones o productos obtenidos no son de su completa responsabilidad. Las prácticas externas requieren de una figura que oriente, supervise y apoye –el tutor académico y profesional- para que de su ejercicio profesional el estudiante obtenga un desempeño acorde con las competencias definidas en el perfil de la titulación

**Objetivos:** Lograr aprendizajes profesionales en un contexto laboral sujeto a cierto control; acceder a modos de hacer cercanos al ejercicio profesional, desarrollar y aplicar aprendizajes que incluyen saber (nuevos conocimientos, profundización en los ya adquiridos), saber hacer (manejo de útiles, herramientas, situaciones, trato a los niños, diseño de proyectos, aplicación de procedimientos), saber estar (trabajar con otros, dirigir y coordinar equipos, cumplir rutinas de trabajo) y saber ser (ejercicio responsable, respeto al código deontológico); adquirir un conocimiento más o menos

profundo de la organización o de la entidad donde se ejerce la actividad profesional relacionada con la titulación, de su estructura, actividades y modos de proceder; diseñar, desarrollar y valorar un plan de acción acorde a las necesidades y demandas de dicha organización; lograr familiarizarse y poner en práctica los procedimientos, protocolos y normas de actuación al uso de una organización; profundizar, gracias a la práctica, en los conocimientos ya adquiridos e incorporar otros cercanos al ejercicio de la profesión; gestionar recursos (tiempo, personas, materiales), trabajar con otros profesionales; tomar contacto con la profesión y los modos en que ésta se organiza y legitima; reflexionar sobre su propia práctica

**Fundamentación:** Partimos del lema “*primero observas cómo lo hacen otros y luego lo haces por ti mismo*”. Las prácticas externas reclaman de los tutores profesionales saber *mostrar o demostrar* cuál es el modo apropiado de afrontar una situación cuando se tienen diferentes alternativas de acción, *saber orientar* el trabajo de estudiantes/titulados, *saber supervisar* su aprendizaje y *saber ser* (maestro, educador) él mismo en un sentido personal y profesional. La enseñanza en un contexto práctico exige del tutor que introduzca al estudiante en las actuaciones ligadas a una actividad profesional, que haga posible que éste adquiera y ponga en práctica las diferentes habilidades, técnicas y recursos que dicha actividad reclama, que facilite las herramientas y estrategias necesarias para que el estudiante o titulado aprenda a observar y reflexionar sobre el modo de afrontar las situaciones y resolverlas, a desarrollar una conducta profesional acorde con unas normas éticas, etcétera. Para que la enseñanza pueda cumplir su cometido en un contexto práctico debe integrarse dentro de un esquema cíclico de planificación, desarrollo, evaluación y mejora

**Evaluación:** La evaluación de las prácticas comprende el análisis del diseño y desarrollo de las mismas, así como de los resultados obtenidos por estudiantes y titulados. Los criterios de evaluación del diseño de las prácticas están relacionados con la pertinencia, relevancia y coherencia interna del modelo propuesto, mientras que la evaluación del desarrollo y de los resultados se apoya en criterios de eficacia y eficiencia, fundamentalmente. Las dimensiones o contenidos de dicha evaluación tienen que ver con el modelo, la organización y gestión de las prácticas, el desarrollo de las mismas según la planificación realizada (cumplimiento de convenios, ajuste al plan de trabajo previsto, etc.) y los resultados obtenidos por estudiantes y titulados. Los procedimientos de evaluación al uso son las propias memorias o informes que completan los estudiantes, así como las escalas de estimación o las listas de control que completan los estudiantes y los tutores académicos y profesionales

**COMPETENCIAS AN INTRODUCTION TO EFL****Básicas / Generales**

- DP 28 To be able to express oneself orally and in writing in English language to at least a B1 level according to the Common European Framework
- DI 20 To promote interest in the English language at the initial stage
- DP 29 To introduce English language content in the syllabus through appropriate teaching resources and to develop the relevant student competences
- BI 27 To become familiar with various international English as a foreign language teaching situations and strategies

**Específicas**

## Linguistic:

- To develop skills in listening, speaking, reading comprehension and writing in English
- To give instructions and present activities in the foreign language classroom.
- To communicate orally in English on topics within their professional area
- To participate in and to develop brief conversations on a one-to-one basis or in small groups, being able to express and defend personal opinions on different topics

## Methodological:

- To introduce students to the specific terminology that is central to English language teaching and to use suitable vocabulary for a specific context
- To introduce students to the main approaches to ELT and to reflect upon the teaching and learning process of a foreign language
- To offer students a wide range of activities and resources available to English language teachers
- To familiarise students with materials and activities that give students the opportunity to explore the concepts that have been introduced from a theoretical perspective
- To understand the methods, strategies and techniques used in primary education and assume the role of the EFL teacher
- To become familiar with classroom English



**Transversales**

- BP 11 To become familiar with the processes of interaction and communication in the classroom
- BP 13 To promote cooperative work and individual effort
- BP 17 To become familiar with innovative teaching experiences in primary education and apply them
- BP 19 To become familiar with basic techniques and methodologies of educational research and be able to design innovative projects through the identification of evaluation criteria

**COMPETENCIAS ENGLISH FOR YOUNG LEARNERS****Básicas / Generales**

- DI 16/DP 27 To be able to tackle language learning in multilingual settings
- DP 29 To be able to design and evaluate content from the English curriculum using appropriate teaching resources, and to promote this competence among the students
- DI 17 To recognize and value the importance of verbal and non verbal communication in the English class
- DP 24 To know the teaching and learning process of the English language
- DI 11 To facilitate English speaking and writing skills
- DP28 To be able to express oneself orally and in writing in English language at least at level C1 according to the Common European Framework
- DI 20 To promote interest in the English language at the initial stage
- DP 29 To introduce English language content in the syllabus through appropriate teaching resources and to develop the relevant student competences
- BI 27 To become familiar with various international English as a foreign language teaching situations and strategies

**Específicas**

Specific competences that students will be able to develop on completion of this course:

- To acquire linguistic knowledge and competence to work confidently in the

### Primary classroom

- To acquire knowledge and competence to develop activities which can promote primary students' physical and mental engagement
- To acquire knowledge and competence to observe, analyse and evaluate the language of the class
- To acquire knowledge and competence to differentiate types of syllabus
- To get knowledge and competence to plan lessons for the primary class
- To get knowledge and competence to control phases and transitions within a lesson plan
- To do some basic research on specific set targets of the teaching-learning process and develop presentation skills
- To get knowledge and competence to produce rubrics for classroom observation and discussion
- To get knowledge and competence to elaborate strategies for self-instruction, critical thinking and professional development
- To get ICT knowledge and competence to generate teaching resources for the primary classroom
- To get knowledge and competence in management strategies in the primary sector
- To develop intercultural activities which can lead to open debate but with empathy and respect to others
- To know the richness and complexity of the English language in this global world

### **Transversales**

- BP 11 To become familiar with the processes of interaction and communication in the classroom
- BP 13 To promote cooperative work and individual effort
- BP 17 To become familiar with innovative teaching experiences in primary education and apply them
- BP 19 To become familiar with basic techniques and methodologies of educational research and be able to design innovative projects through the identification of evaluation criteria

## **COMPETENCIAS DIDÁCTICA DE LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS**

**Básicas / Generales**

- Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la lengua inglesa

**Específicas**

- Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa

**Transversales**

- Comunicarse de manera efectiva, de forma verbal y no verbal, tanto utilizando sus recursos personales como apoyándose en las tecnologías de la información y de la comunicación
- Trabajar en equipo, cooperando de forma activa con compañeros y personas del mismo o distinto ámbito
- Mantener un equilibrio socioemocional basado en la autoestima, la automotivación, la autocrítica y el autocontrol
- Desarrollar actitudes profesionales de responsabilidad, actuando con empatía y ofreciendo un modelo de valores educativos y de ciudadanía europea

Los Profesores del Departamento de Filología Inglesa de la Escuela Universitaria de Educación y Turismo de Ávila y de la Escuela de Magisterio de Zamora hemos utilizado distintas fórmulas de evaluación que constituyen un componente intrínseco a la orientación propia de las materias que impartimos y que, por su propio potencial, se han extendido incluso más allá del territorio definido en el presente proyecto dando lugar a posibilidades hasta hace poco difícilmente concebibles, con un amplio margen para nuevas formas de fertilización interdisciplinar.

Las modalidades de evaluación, con un fuerte componente interdisciplinar, son las siguientes:

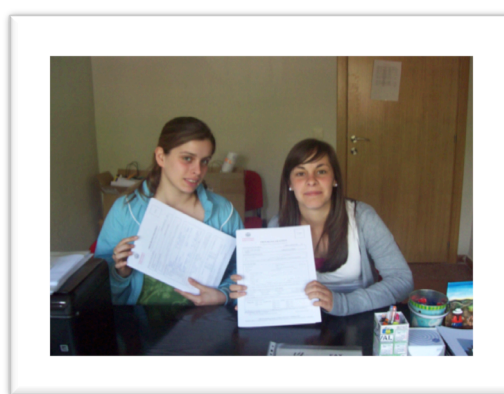
1. Coordinación de la evaluación entre materias asociadas al área de conocimiento de Filología Inglesa en los diversos centros de los tres campus en los grados de Maestro de Educación Infantil y Primaria con mención de Lengua Inglesa (en el itinerario de adaptación en su primer curso de implantación):

- Por un lado, derivada del hecho de compartir un único plan de estudios.
- Por otro, por compartir, diseñar recursos pedagógicos y emprender iniciativas comunes más allá de la estricta impartición de las materias de grado aunque vinculadas a ellas, como son publicaciones, intercambios, diseño de materiales, propuestas didácticas, que vieron plasmación en los proyectos:
  - 1.1. Adaptación de asignaturas troncales de la actual titulación de maestro especialista en Lengua Inglesa a las materias y mención de lengua inglesa en los grados de Maestro de Ed. Infantil y Primaria” (ID9/200)
  - 1.2. Diseño y utilización de materiales audiovisuales a través de STUDIUM basados en prácticas docentes en el Reino Unido para los grados de maestro en ed. Primaria e infantil (ID9/201)
- 2. Coordinación entre la evaluación de las materias asociadas al área de conocimiento de Filología Inglesa en grados y en posgrados (Máster de Secundaria). En efecto, la experiencia acumulada en el ámbito de formación del profesorado nos coloca en una situación privilegiada de poder transferir, vincular, contrastar y coordinar los saberes propios del docente de educación primaria con los requerimientos competenciales, en forma de conocimientos lingüísticos y pedagógicos asociados al perfil profesional de los profesores de educación secundaria. De hecho, eso se ha traducido de forma efectiva en:
  - La impartición de sendos módulos (de didáctica y metodología) por parte de los profesores Ramiro Durán (Zamora), Sonsoles Sánchez-Reyes y Fernando Beltrán (Ávila) en el Máster de Secundaria de la USAL (Salamanca) con programas de contenidos y evaluación diseñados conjuntamente y aplicados de forma participada, con resultados sumamente satisfactorios por parte de estudiantes y profesores.
  - La colaboración diferenciada, pero también conjunta, en la siguiente publicación destinada precisamente a la formación de profesores de enseñanza secundaria en el Máster de Secundaria coeditada y con el apoyo expreso del Ministerio de Educación, con las siguientes contribuciones, todas ellas con referencias expresas a aspectos evaluativos desde distintas perspectivas complementarias entre sí: Sonsoles-Sánchez Reyes Peñamaría, *The History of English Language Teaching Methodology* (págs 29 a 45) y *The Common European*

*Framework of Reference* (págs 85 a 100); y Fernando Beltrán Llavador, *Cultural, Social and Educational Aspects of English as a World Language* (págs 47 a 65) en Susan House (coord.) (2011), *Inglés. Complementos de formación disciplinar. Theory and Practice in English Language Teaching*. Barcelona: Graó. 9. Vol. I. ISBN: 978-84-9980-093-6 y Ramiro Durán Martínez, *Developing Productive and Receptive Skills in the EFL Classroom* (págs 77 a 90), en Susan House (coord.) (2011), *Didáctica del Inglés. Classroom Practice*. Barcelona: Graó. 9. Vol. II. ISBN: 978-84-9980-090-5 y *Guidelines for Error Correction in the EFL Classroom* (págs 61 a 77) en Susan House (coord.) (2011), *Inglés. Investigación, innovación y buenas prácticas. Teacher Development*. Barcelona: Graó. 9. Vol. III. ISBN: 978-84-9980-096-7.

3. Coordinación en las fórmulas de evaluación adoptadas para las materias de grado y de postgrado relativas a la formación del profesorado de educación primaria y secundaria y centros escolares y docentes de dichos niveles en el contexto del Practicum y de prácticas o iniciativas en centros escolares ad hoc relativas a aplicaciones propias de los contenidos de las materias y módulos de los grados y postgrado (con plasmación específica en los Teaching Practice Reports, TFG y TFM).
4. Coordinación de todo lo anterior, en el ámbito de la USAL, con una proyección internacional a través de:
  - 4.1. Un Practicum Internacional: del que se da cuenta en:
    - 4.1.1. ALONSO, P.; GUTIÉRREZ, G.; DURÁN, R. y BELTRÁN, F. (2006) *Diseño de un Practicum europeo para la formación del profesorado en lengua inglesa. Proyectos en torno a la convergencia europea de la enseñanza en las universidades de Castilla y León*. Junta de Castilla y León (Orden EDU/995/2005, de 19 de julio de 2005 y concesión de ayuda en B.O.C.y L., nº 234, de 5 de diciembre de 2005).
    - 4.1.2. DURÁN MARTÍNEZ, R. (2011) *Spanish and British Teacher Trainees on Exchange in Primary Schools Abroad: an Intercultural Experience in Educational Settings*. *Porta Linguarum*, 15, 115-133.

- 4.1.3. DURÁN, R.; GUTIÉRREZ, G. y BELTRÁN, F. (2006) *Guía Internacional de Prácticas Docentes en Centros de Enseñanza Primaria / International Guide for Placement Abroad in Primary Schools*. Salamanca, Universidad de Salamanca.
- 4.1.4. GUTIÉRREZ, G.; BELTRÁN, F. y DURÁN, R. (2010) *Un proyecto de aprendizaje integrado de contenidos y Lengua Inglesa: Cristóbal Colón / A content and language integrated learning Project: Christopher Columbus*. Salamanca, Universidad de Salamanca.
- 4.1.5. IGLESIAS, A. Y BELTRÁN, F. (2012) Practicum sin Fronteras: Estudio de un Caso de Acción y Reflexión Cultural y Pedagógica. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*. Vol. 23, Nº 2 (en prensa). ISSN: 1130-3743.



- 4.2. Iniciativas Erasmus vinculadas al anterior y que han supuesto la colaboración de profesores de áreas de conocimiento distintas a la Filología Inglesa como el Programa de Movilidad de los profesores Ana Iglesias Rodríguez (entonces Coordinadora Erasmus, en la actualidad Subdirectora de Docencia Práctica y Difusión de Programas Docentes; Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación) y Fernando Beltrán Llavador (Coordinador Practicum Internacional) de la E.U. de Educación y Turismo de Ávila entre los días 7 al 11 de febrero de 2011 a Nottingham Trent University (UK) (Código Erasmus: UK Notting 02):



La relación entre el Departamento de Modern Languages de la NTU y la E.U. de Educación y Turismo de Ávila de la USAL es muy larga y la cooperación se ha venido realizando a muy diversos niveles. Tanto la Escuela de Ávila como el Departamento de Filología Inglesa había contado con la presencia de la profesora Gloria Gutiérrez Almarza dentro de un programa de movilidad Erasmus pero no había habido una visita recíproca de carácter similar hasta la fecha.

Por mantener vínculos estrechos entre ambos centros éramos concedores de la aportación docente que podíamos hacer al centro anfitrión en Nottingham Trent University y diseñamos el programa de forma consensuada con éste.

Pudimos realizar una visita y trabar contacto directo con los maestros y supervisores universitarios británicos de los estudiantes de maestro de la NTU que se encuentran realizando su "Teaching Practice" en los mismos colegios que nuestros estudiantes y contrastar aspectos de práctica educativa escolar y estrategias específicas de formación vinculadas al Practicum Internacional.

5. Vinculado con el punto anterior, ha surgido un nivel ulterior de evaluación compartida de carácter intergeneracional entre profesores y estudiantes de la E.U. de Educación y Turismo de Ávila y los programas de la Universidad de la Experiencia llevados a cabo en ella a través de dos iniciativas, a saber:
  - 5.1. Taller de iniciación a la lengua inglesa (impartido por tercer año consecutivo por 8 estudiantes de 3º de la especialidad de lengua inglesa a los estudiantes "mayores").
  - 5.2. Asignatura de Educación para el Desarrollo (donde convergen la perspectiva didáctica, en forma de "creación de capacidades" –en los términos de Martha C. Nussbaum- y la dimensión internacional) impartida conjuntamente por los profesores Ana Iglesias Rodríguez

(Didáctica General; Atención a la Diversidad) y Fernando Beltrán Llavador (Filología Inglesa).



## 1.- Introducciones teóricas

1.1.- Conceptos básicos: crecimiento y desarrollo; desarrollo sostenible e insostenible. La educación para el desarrollo en los ámbitos formal, no formal e informal.

*Fuente:* 1) Ignacio Núñez Nagy y Helio Núñez Albacete, Desarrollo sostenible: la producción sensata. *Universidad Libre Tierra y Humanidad* [www.tierrayhumanidad.org](http://www.tierrayhumanidad.org) y *Cátedra Tecnoma* [www.tecnoma.es](http://www.tecnoma.es)

1.2.- Conectando Mundos: Educación para una ciudadanía global.

*Fuentes:* documentos varios de *Intermón Oxfam:* <http://www.intermonoxfam.org/es/que-hacemos/campanas-educacion/educacion/ciudadania-global> y *Kaidara:* <http://www.kaidara.org/>

1.3.- Los objetivos del milenio.

*Fuente:* <http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/bkgd.shtml>

1.4.- Iniciativa de la Carta de la Tierra: Valores y Principios para un Futuro Sostenible.

*Fuente:* *Cátedra UNESCO de Educación para el Desarrollo Sostenible y la Carta de la Tierra:* <http://earthcharterinaction.org/contenido/articles/330/1/Catedra-UNESCO-de-Educacion-para-el-Desarrollo-Sostenible-y-la-Carta-de-la-Tierra->



/Page1.html

1.5.- Valores para el pleno desarrollo humano: 16 ejemplos.

*Fuente: Alison Murdoch y Deyi-Lee Oldershaw, 16 actitudes para una vida con sentido. Essential Education 2009. [www.essential-education.org](http://www.essential-education.org) y [www.educacionuniversal.org](http://www.educacionuniversal.org)*

1.6.- Simplicidad voluntaria y decrecimiento

*Fuentes: 1) <http://www.decrecimiento.info/> 2) Artículos descargables sobre decrecimiento de Serge Latouche y otros: <http://www.decrecimiento.info/p/articulos.html> 3) Carlos Taibo, El decrecimiento explicado con sencillez. Ed. Catarata 2011; 4) Tim Jackson, "Prosperidad sin crecimiento". Extracto de su libro homónimo en Integral, nº 387 (2012), págs. 28 a 35.*

1.7.- Los límites del crecimiento

*Fuentes: 1) Federico Mayor Zaragoza (Presidente de la Fundación Cultura de Paz), "Los límites del crecimiento", Temas para el Debate (pdf); 2 Donella Meadows, Jorgen Randers, Dennis Meadows, Los límites del crecimiento 30 años después. Ed. Galaxia Gutenberg 2006.*

1.8.- Las ONGs como agentes de educación para el desarrollo.

*Fuentes: Grupo de Educación para el Desarrollo de la CONGDE (Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España).*

1.9.- ¿Qué hacer?

*Fuente: Tiziano Terzani, Cartas contra la guerra, Ed. Integral 2002, págs. 149 a 158.*

## **2.- Dinámicas**

Ocho dinámicas inspiradas en las propuestas de José Escudero Pérez y Luis Martínez Ten (coords.), *Ochenta actividades para educar lúdicamente en valores y ciudadanía*. Los libros de la Catarata 2011.

## **3.- Documentales**

3.1.- Bunker Roy: lecciones de un movimiento de descalzos:

[http://www.ted.com/talks/lang/es/bunker\\_roy.html](http://www.ted.com/talks/lang/es/bunker_roy.html)

3.2.- Nobility: El futuro de la humanidad según 9 Premios Nobel: Amartya Sen (Economía 1998) y Desmond Tutu (Paz 1984)

3.3.- Invisibles (Médicos sin Fronteras): Buenas Noches, Ouma (Fernando León de Aranoa)

3.4.- “Home” (un film de Yann Arthus-Bertrand)

3.5- Vicente Ferrer: <http://www.fundacionvicenteferrer.org/es/video/928> (10’) y <http://www.fundacionvicenteferrer.org/es/video/933> (7’)

3.6.- La espalda del mundo, de Fernando León de Aranoa (1ª parte, El niño)

3.7.- Tan Le: La historia de mi inmigración:

[http://www.ted.com/talks/lang/es/tan\\_le\\_my\\_immigration\\_story.html](http://www.ted.com/talks/lang/es/tan_le_my_immigration_story.html) (12:16’)

3.8.- Educación para el desarrollo sostenible: 5 vídeos de la UNESCO (5’ cada uno):

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/videos/>

3.9.- Leonardo Boff: Educación Ambiental 1 y 2:

<http://www.youtube.com/watch?v=8RMdu68vHJ8&feature=related> (6’) y

<http://www.youtube.com/watch?v=z38TmjPpDlc&feature=related> (10: 16’)

3.10.-La Historia de las cosas (recomendado por la Fundación Étnor- Ética de los negocios y las organizaciones):

[http://www.youtube.com/watch?v=ykfp1WvVqAY&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=ykfp1WvVqAY&feature=player_embedded)

#### **4.- Estudios de casos. Cómo se produce el cambio**

Extraídos del libro de Duncan Green (2008), *De la Pobreza al Poder: como pueden cambiar el mundo ciudadanos activos y estados eficaces*, Ed. Oxfam.

Con una interesante propuesta de evaluación no formal, pero no por ello menos efectiva.

#### **5.-Propuesta abierta de tareas. Algunas sugerencias**

5.1.- Breve reseña o comentario de artículos de prensa/revistas relacionados con temas de desarrollo o redacción de resúmenes de programas de Radio o Televisión (nacional, autonómica o local sobre cuestiones de desarrollo).

Ejemplos: 1) “Aurora Borealis”, de John Carlin, El País, domingo 11.03.12 [http://internacional.elpais.com/internacional/2012/03/09/actualidad/1331323885\\_75295](http://internacional.elpais.com/internacional/2012/03/09/actualidad/1331323885_75295)

2.html]; 2) “Esclavos en Europa”, de Ignacio Ramonet, Editorial de *Le Monde Diplomatique en español* (nº 189, julio 2011): <http://www.monde-diplomatique.es/?url=editorial/0000856412872168186811102294251000/editorial//?articulo=e12ea20f-b219-4659-a8e5-daff3436763a> y otros editoriales y artículos de la publicación periódica accesibles en la red; 3) Francisco Álvarez Molina: “La bolsa y la vida” (RNE): <http://noledigasamimadrequetrabajoenbolsa.blogspot.com.es/>

5.2.- Testimonios personales: 1) evocaciones personales, memorias vivas, recuerdos rescatados de transformaciones del entorno rural o urbano: “cómo era mi pueblo/ciudad/provincia/escuela/ocio/trabajo... hace 20-40 años”); 2) álbumes fotográficos; recortes de hemerotecas sobre aspectos cotidianos (transporte, alimentación, vestido, vivienda) hace 20-40 años.

5.3.- Breve reseña o comentarios sobre aspectos de educación y desarrollo en películas o documentales.

Ejemplos: 1) Films: *Hoy empieza todo*, de Tavernier; *Bienvenido Mr. Marshall*, *Las Hurdes*, de Buñuel; *Flores de otro mundo*; *Los santos inocentes*, basada en la novela homónima de Miguel Delibes; *Precious*, basada en la novela *Push*, de Sapphire, etc.; 2) Documentales: *Los niños esclavizados de la India*: <http://www.youtube.com/watch?v=yr1pQPhI7nc&feature=related>; *La pesadilla de Darwin* (resumen de 10': <http://www.youtube.com/watch?v=Zke8LkGAA> o documental completo); *Inside Job*, de Charles Ferguson, ; *Una verdad incómoda*, de Al Gore; *Dinero y conciencia: ¿A quién sirve mi dinero?* (Joan Melé, Subdirector general de Triodos Bank: <http://www.youtube.com/watch?v=UK3hC1xxHQM>); *Obsolescencia programada-Comprar, tirar, comprar*: <http://www.youtube.com/watch?v=3pb7HOfp8PU>; *La doctrina del shock*, documental basado en el libro de Naomi Klein de título homónimo: <http://www.youtube.com/watch?v=KLu7aAPhxAk&feature=related>; *El concierto de Ramallah*: Daniel Barenboim y la “West-Eastern Divan Orchestra” en la que participan jóvenes palestinos e israelíes, un documental en 7 partes: <http://www.youtube.com/watch?v=HIK0jHI5HJA&feature=related>, etc.)

5.4.- Pequeñas investigaciones:

1. Entrevistas a personas implicadas en ONGs;
2. Recursos adicionales en la red:

<http://www.educacionparaeldesarrollo.org/>

<http://directorio-guia.congde.org/guiaderecursos/>

<http://servidor1.lasalle.es/micompromiso/>

<http://www.hegoa.ehu.es/es/educacion/fichas->

[resumen sobre diagnosticos de educacion para el desarrollo](#)

<http://www.unicef.es/infancia/ong-espana/educacion-ninos-desarrollo>

<http://www.aecid.es/es/que-hacemos/educacion-para-el-desarrollo/>

y otros;

3. Cómo se abordan las cuestiones de la educación para el desarrollo en los colegios, institutos y en la universidad, en los libros de texto de los niños y adolescentes...

#### 5.5.- El “desarrollo” plasmado en las artes:

-Literatura: Miguel Delibes, *Las ratas*; Camilo José Cela, *La colmena*; Charles Dickens, *Oliver Twist*; literatura de y sobre emigración y condiciones sociales: *Las cenizas de Ángela*, de Frank McCourt; *Los Miserables*, de Victor Hugo; *Cañas y Barro*, de Vicente Blasco Ibañez, *Tom Sawyer*, de Mark Twain; *Historia de una maestra*, de Josefina Aldecoa, etc.

-Pintura: Antonio López, Velázquez, Goya, Van Gogh, Benjamín Palencia, Joaquín Sorolla, etc.;

-Teatro: de Federico García Lorca, Valle Inclán, etc.

-Otras formas de expresión artística

5.6.- Creaciones personales o producción de murales temáticos (en torno a los objetivos del milenio, la Carta de la Tierra, etc.)

#### 5.7.- Lecturas: toma de notas y puesta en común.

De libros, artículos de divulgación o especializados, documentos de libre acceso, informes de ONGs, etc.

Algunas fuentes:

<http://www.etnor.org/recursos.php>;

<http://www.decrecimiento.info/p/articulos.html>;

Selección de cuadernos monográficos de cristianismo y justicia:

<http://www.cristianismeijusticia.net/quaderns>;

Documentos de la Fundación Cultura de Paz: <http://fund-culturadepaz.org/spa/04/cent04.htm>;

Carta por la Compasión, una iniciativa de Karen Armstrong:  
<http://es.charterforcompassion.org/site/>,

etc.

5.8.- Relato de experiencias personales de crecimiento humano (momentos de introspección; escritura de diarios; formas de interiorización; contemplación de paisajes; conversaciones sobre temas trascendentes, sobre ideales; vivencias inspiradoras...)

5.9.- Breves exposiciones de lecturas de “mapas del desarrollo” tomando como referencia los Atlas de *Le Monde Diplomatique* <http://www.monde-diplomatique.es> (Geopolítico, Historia crítica del siglo XX, Medioambiental, de las Migraciones, de las Civilizaciones, de las Religiones, de las Mundializaciones) o los mapas temáticos de *National Geographic*, etc.

5.10.- Cualquier otra iniciativa o elemento sobre educación para el desarrollo a partir de la trayectoria profesional, inclinación personal, participación en iniciativas de esa índole o conocimiento directo que se encuentre de interés.

6. Mención especial merece el ámbito de coordinación efectuado en el terreno de la evaluación a través del curso de formación docente del profesorado coordinado por la profesora Ana Iglesias, con título “La elaboración de las rúbricas para la evaluación de competencias y la e-Evaluación orientada al e-aprendizaje en la Universidad. Formulación de indicadores” que es objeto de tratamiento específico en la memoria del mismo.
7. De manera especialmente ventajosa, aunque no exenta de grandes limitaciones en su plasmación real, la propia naturaleza de la lengua inglesa, que no sólo es la meta de nuestra enseñanza sino cada vez más un vehículo para la enseñanza de contenidos disciplinares diversos, nos permite, y aún nos exige, introducir en lengua inglesa contenidos disciplinares muy diversos procedentes de las áreas de conocimiento de los profesores que participan en este proyecto. De hecho, estamos empezando a asumir de forma tentativa pero a la vez muy natural, en la enseñanza universitaria, lo que en los niveles de enseñanza primaria y secundaria se denomina de manera generalizada CLIL (Content and Language Integrated Learning), y que comparta, pues, la evaluación lingüística a través de la evaluación de los propios contenidos. Baste, a modo de ejemplo, mencionar algunas tareas que son objeto de tratamiento compartido en su diseño y evaluación por diversos profesores:

7.1. Análisis de documentales de clases impartidas en lengua inglesa o de lenguas modernas en centros escolares del Reino Unido de distintos niveles [desde Foundation Stage (nivel inicial de preescolar) hasta KS4 (14 a 16 años), desde las perspectivas de:

- Contenidos disciplinares (Maths, Science, PE, Music, MFL, English)
- Lenguaje instruccional (classroom English)
- Análisis del discurso
- Organización escolar
- Tratamiento de la diversidad y políticas de inclusión
- Sociología de la educación
- Investigación en el aula
- Nuevas tecnologías
- etc...

procedentes de páginas como:

<http://www.proteachersvideo.com/Home.aspx> o similares.

7.2. Diseño, y evaluación, de “lesson plans” para el aula de inglés de Primaria y Secundaria, con el concurso especial de la profesora de Didáctica General.

7.3. Presentación de supuestos educativos en forma de sesiones de microenseñanza (o “microteaching”), informadas por:

- recursos hand-made o de confección propia
- recursos multimedia y de las TIC como la pizarra digital, o formatos virtuales como blogs, pps, etc.
- orientaciones de ritmo (en el caso de las canciones), dramatización, elementos artísticos...

7.4. Foros de discusión de documentos de interés educativo que los estudiantes pueden ver en lengua española o inglesa y que son objeto de tratamiento y evaluación desde distintas disciplinas, incluidas (pero no exclusivamente) las específicas de la Filología Inglesa, por ejemplo de la popular página: <http://www.ted.com/>

8. Finalmente, pero no en menor lugar, la plataforma STUDIUM está permitiendo incorporar recursos de acceso libre en lengua inglesa cuyo contenido académico es objeto de discusión en español en las materias propias del mismo y cuyo tratamiento lingüístico, y contenido pedagógico, es abordado

específicamente en las clases de lengua inglesa, como es el caso de conferencias de alto interés y relevancia común para distintas diciplinas como:

- <http://www.edutopia.org/multiple-intelligences-howard-gardner-video>
- o de los prestigiosos tutoriales de matemáticas de la Salaman Khan Academy: <http://www.khanacademy.org/>
- etc.

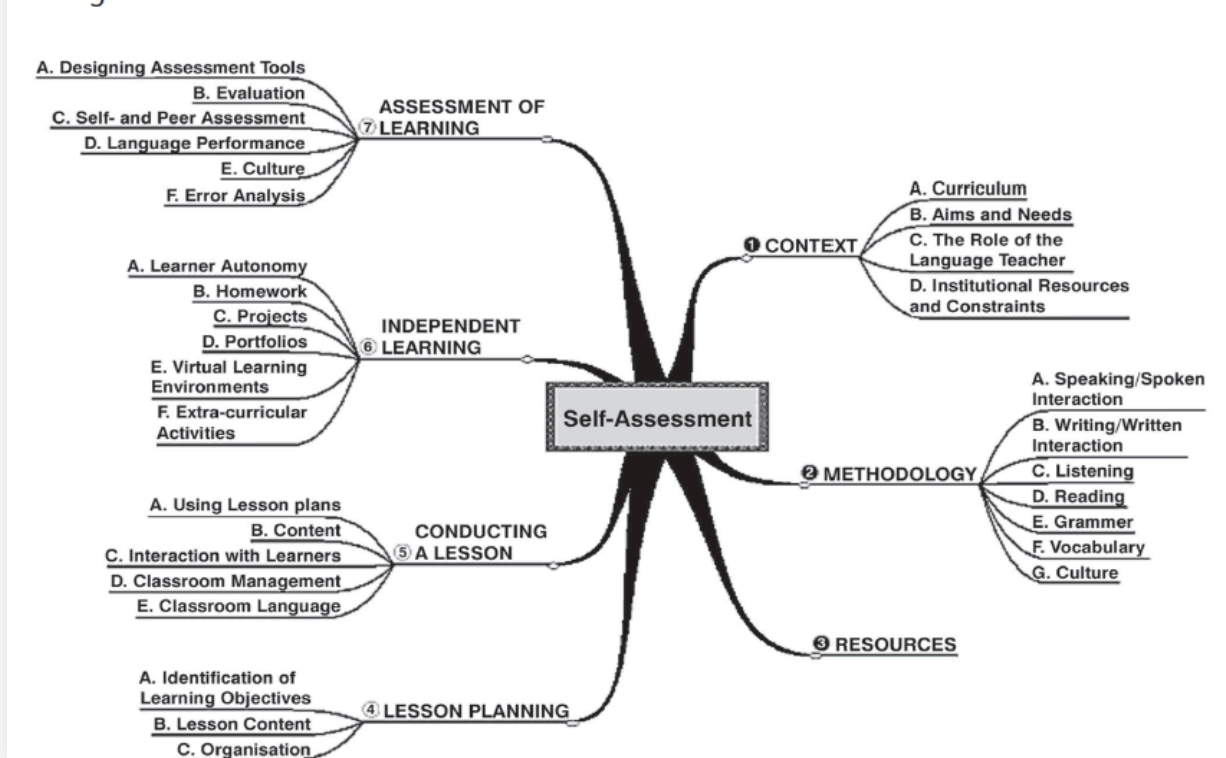
cuya asimilación es, por supuesto, susceptible de evaluación tanto lingüística como disciplinar o interdisciplinar.

The screenshot shows a Moodle course page. On the left is a navigation menu with options like 'Foros', 'Recursos', 'Actividades', and 'Administración'. The main content area is titled 'DIDÁCTICA EN LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS' and includes details such as 'Periodicidad: Semestral', 'Créditos: 3 ECTS', 'Área: Filología Inglesa', 'Departamento: Filología Inglesa', and 'Profesores: Dr. Fernando Beltrán Llavador, Dra. Sonsoles Sánchez-Reyes Peñarmaría'. On the right, there is a list of recent forum posts. Below the course information, there is a section for 'MODULE 2. Cultural, social and educational aspects of English as a world language' by Dr. Fernando Beltrán Llavador. This section contains a 'CONTENTS' table of contents with two items: '2.1. English within yet beyond the classroom' and '2.2. From English in education to English as education'. Below the contents is a 'RESOURCES' section listing various educational materials, including videos from Teachers TV and books like 'COHERENCE OF PRINCIPLES, COHESION OF COMPETENCES BOOK'.

9. Para sintetizar todo lo anterior, quisiéramos referirnos a tres documentos matrices que sirven a la vez como herramienta de evaluación de las competencias de los profesores de lenguas en el ámbito europeo y como instrumento de reflexión para los estudiantes de maestro:

9.1. EPOSTL: Un portfolio europeo para estudiantes universitarios en proceso de formación como enseñantes de lenguas extranjeras: David Newby, Rebecca Allan, Anne-Brit Fenner, Barry Jones, Hanna Komorowska and Kristine Soghikyan, European Portfolio for Student Teachers of Languages: A reflection tool for language teacher education (2007). European Centre for Modern Languages. Council of Europe: <http://www.ecml.at/epostl>

The descriptors are grouped into seven general categories. These represent areas in which teachers require knowledge and a variety of competences and need to make decisions related to teaching. Each heading has been sub-divided as follows:





- 9.2. Kelly, M.; Grefell, M.; Allan, R.; Kriza, C y McEvoy Y, W. 2004. European Profile for Language Teacher: A frame of reference. European Commission Directorate General for Education and Culture: University of Southampton. Los autores proponen los siguientes 40 parámetros formativos bajo cuatro grandes apartados, que recogen todo lo que para nosotros representarían indicadores para la evaluación integral de un profesor de lengua inglesa de las etapas de educación infantil, primaria o secundaria:

**Structure**

1. A curriculum that integrates academic study and the practical experience of teaching.
2. The flexible and modular delivery of initial and in-service education.
3. An explicit framework for teaching practice (stage/ practicum).
4. Working with a mentor and understanding the value of mentoring.
5. Experience of an intercultural and multicultural environment.
6. Participation in links with partners abroad, including visits, exchanges or ICT links.
7. A period of work or study in a country or countries where the trainee's foreign language is spoken as native.
8. The opportunity to observe or participate in teaching in more than one country.
9. A European-level evaluation framework for initial and in-service teacher education programmes, enabling accreditation and mobility.
10. Continuous improvement of teaching skills as part of in-service education.
11. Ongoing education for teacher educators.
12. Training for school-based mentors in how to mentor.
13. Close links between trainees who are being educated to teach different languages.

**Knowledge and Understanding**

14. Training in language teaching methodologies, and in state-of-the-art classroom techniques and activities.
15. Training in the development of a critical and enquiring approach to

teaching and learning.

16. Initial teacher education that includes a course in language proficiency and assesses trainees' linguistic competence.
17. Training in information and communication technology for pedagogical use in the classroom.
18. Training in information and communication technology for personal planning, organisation and resource discovery.
19. Training in the application of various assessment procedures and ways of recording learners' progress.
20. Training in the critical evaluation of nationally or regionally adopted curricula in terms of aims, objectives and outcomes.
21. Training in the theory and practice of internal and external programme evaluation

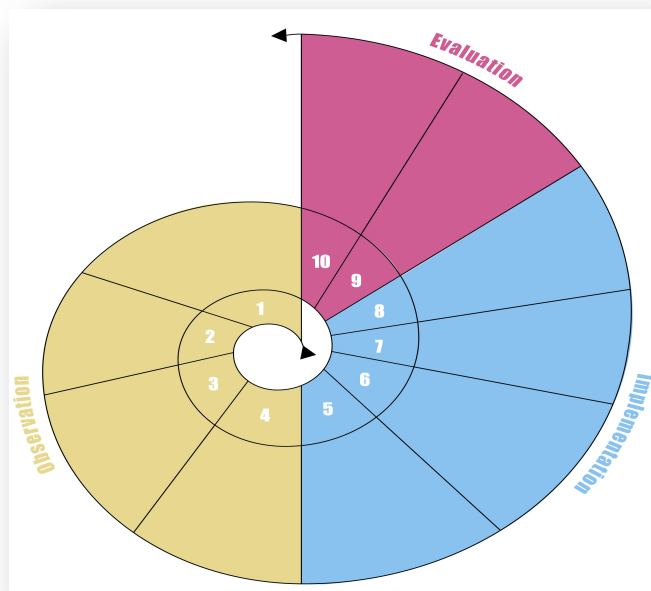
### **Strategies and Skills**

22. Training in ways of adapting teaching approaches to the educational context and individual needs of learners.
23. Training in the critical evaluation, development and practical application of teaching materials and resources.
24. Training in methods of learning to learn.
25. Training in the development of reflective practice and self-evaluation.
26. Training in the development of independent language learning strategies.
27. Training in ways of maintaining and enhancing ongoing personal language competence.
28. Training in the practical application of curricula and syllabuses.
29. Training in peer observation and peer review.
30. Training in developing relationships with educational institutions in appropriate countries.
31. Training in action research.
32. Training in incorporating research into teaching.
33. Training in Content and Language Integrated Learning (CLIL).
34. Training in the use of the European Language Portfolio for self-evaluation.

### **Values**

35. Training in social and cultural values.
36. Training in the diversity of languages and cultures.
37. Training in the importance of teaching and learning about foreign languages and cultures.
38. Training in teaching European citizenship.
39. Training in team-working, collaboration and networking, inside and outside the immediate school context.
40. Training in the importance of life-long learning.

10. 3. *The Common Reference Framework*. Department for children, schools and families/TDA. Universidades británicas, francesas, alemanas, italianas y españolas, entre ellas la USAL, adoptaron en 2010 un modelo espiral alrededor de cuatro coordenadas de competencias (profesional, pedagógica, lingüística e intercultural) para los estudiantes de maestro durante un Practicum internacional de cuatro semanas, con objetivos que amplían su alcance y profundidad de forma progresiva en el transcurso de las prácticas escolares alrededor de tres áreas transversales (observación, implementación y evaluación).



### Itemised European teacher competences

A European teacher must be able to:

➤ **Work with others in a principled way to:**

- EC1 Achieve social inclusion and nurture the potential of every learner
- EC2 Gain knowledge of human growth and development
- EC3 Engage with others with self-confidence
- EC4 Work with learners as individuals and support them to develop into fully participating and active members of society
- EC5 Promote the collective intelligence of learners
- EC6 Co-operate and collaborate with colleagues to enhance their own learning and teaching

➤ **Work with knowledge, technology and information**

- EC7 Work with a variety of types of knowledge
- EC8 Access, analyse, validate, reflect on and transmit knowledge
- EC9 Make effective use of technology, where this is appropriate
- EC10 Build and manage learning environments
- EC11 Retain the intellectual freedom to make choices over the delivery of education
- EC12 Use ICT with confidence and integrate it effectively into learning and teaching
- EC13 Guide and support learners in the networks in which information can be found and built
- EC14 Have a good understanding of subject knowledge and view learning as a lifelong journey
- EC15 Obtain practical and theoretical skills that will enable them to learn from their own experiences
- EC16 Match a wide range of teaching and learning strategies to the needs of learners
- Work with and in society
- EC17 Contribute to preparing learners to be globally responsible in their role as EU citizens
- EC18 Promote mobility and co-operation in Europe
- EC19 Encourage intercultural respect and understanding
- EC20 Have an understanding of the balance between respecting and being aware of the diversity of learners' cultures and identifying common

values

- EC21 Understand the factors that create social cohesion and exclusion in society
- EC22 Be aware of the ethical dimensions of the knowledge society
- EC23 Work effectively with the local community and with partners and stakeholders in education – parents, teacher education institutions, and representative groups
- EC24 Contribute to systems of quality assurance

11. Finalmente, en un empeño decidido por integrar la evaluación tanto de las destrezas lingüísticas como las competencias profesionales de los profesores de idiomas, quisiéramos destacar que hemos asumido en nuestra docencia, de manera transversal, si bien constituye el núcleo de una materia específica de los Grados de Maestro de Primaria e Infantil, el Teaching Knowledge Test, de la Universidad de Cambridge, definido en su página web como *“a test that focuses on the teaching knowledge needed by teachers of primary, secondary or adult learners of English, anywhere in the World”* (<http://www.cambridgeesol.org/exams/tkt/index.html>) y del que ofrecemos la siguiente información sucinta:



**Overview**

*TKT* is divided into separate modules. Students can take them all, or just choose the ones that meet their needs. There is total flexibility in how and when to take the modules and receive a certificate for each one completed.

**Core modules**

- Module 1 – Background to language teaching
- Module 2 – Planning for language teaching
- Module 3 – Classroom management
- Practical – Assessment of teaching competence

**Specialist modules**

- *TKT: Content and Language Integrated Learning* – A test of the understanding of this exciting approach to teaching curriculum subjects through the medium of a second or third language.
- *TKT: Knowledge About Language* – A test of knowledge and understanding of the systems of language from a teaching perspective.
- *TKT: Young Learners* – A test of the background knowledge related to teaching young learners in the 6–12 age range.

**4.1.2. Campus Ávila. Educación. Grado Maestro en Educación Infantil y Primaria. Asignaturas: Procesos Educativos, Procesos e Instituciones Educativas e Instituciones Educativas.**

**ASIGNATURA 1: Procesos Educativos**

**ASIGNATURA 2: Procesos e Instituciones Educativas**

**ASIGNATURA 3: Instituciones Educativas**

**Método de enseñanza:** Método expositivo / Lección Magistral (Lecturing)

**Finalidad:** Transmisión de conocimientos y activación de procesos cognitivos en el estudiante

**Definición:** Se entiende por método expositivo *“la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida”*. Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio

**Objetivos:** Los objetivos que se pretenden lograr con una exposición son, principalmente: motivar a los estudiantes, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, ...

**Fundamentación:** El principal argumento que justifica la utilización de este método es la *“autoridad científica del profesor”*. Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo.

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación puede ser de dos tipos: evaluación de los estudiantes y evaluación de la actividad realizada por el profesor. En este caso, nosotros nos centraremos sólo en la evaluación de los estudiantes atendiendo a dos planos distintos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos y evaluación de las tareas y actividades realizadas durante su ejecución

**Método de enseñanza:** Resolución de ejercicios y problemas (Problem Solving)

**Finalidad:** Ejercicio, ensayo y puesta en práctica de los conocimientos previos

**Definición:** Situaciones en las que se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados. Se suele utilizar como complemento de la lección magistral

**Objetivos:** Aplicar lo aprendido para afianzar conocimientos y estrategias, favorecer la

comprensión tanto de la importancia como del contenido de un nuevo tema creando un contexto experiencial, reflexionar sistemáticamente sobre un contenido teórico o sobre una situación práctica, aplicar un nuevo aprendizaje, verificar la utilidad o validez de un contenido

**Fundamentación:** Su utilización se justifica en la necesidad de ejercitar y poner en práctica o ensayar los conocimientos previos en situaciones diferentes en las utilizadas anteriormente. Se basa en la idea de que esta puesta en práctica y la interacción entre los conocimientos previamente adquiridos y la nueva situación permitirá un aprendizaje significativo. Se emplea también para la ampliación del aprendizaje y para el refuerzo del mismo

**Evaluación:** La evaluación se llevará a cabo no sólo sobre los aprendizajes de los estudiantes sino también sobre la propia actividad docente. Con respecto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, a corto plazo sobre todo nos centraremos en las observaciones en clase y en las pruebas de ejecución; y, a largo plazo, en las pruebas de ejecución.

En lo que se refiere a la evaluación de la propia práctica docente, debemos centrar nuestra atención a dos momentos fundamentales: a) desarrollo de la sesión (observaciones en clase, reacciones de los estudiantes) y, b) revisión de la práctica docente (autoevaluación)

**Método de enseñanza:** Prácticas de campo

**Finalidad:** Mostrar a los estudiantes cómo deben actuar

**Definición:** El término "*Clases prácticas*" se refiere a una modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y a la adquisición de las habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio.

**Objetivos:** Desarrollar competencias relativas a los conocimientos vinculados al ejercicio profesional, desarrollar actitudes y valores de organización personal y profesional y desarrollar competencias instrumentales y de comunicación. Entre las competencias vinculadas a estos objetivos y contenidos que se logran con este tipo de tareas se encuentran:

- Selecciona y organiza datos
- Selecciona procedimientos en función de diversos criterios
- Desarrolla y profundiza en conocimientos, procedimientos y metodologías específicas relacionadas con las capacidades generales para el aprendizaje
- Conoce y desarrolla capacidades académicas relacionadas con una materia



- Uso adecuado de la información, del lenguaje oral y escrito y claridad expositiva en la comunicación de conceptos y soluciones técnicas
- Asume responsabilidades en el desarrollo de tareas y actividades
- Toma decisiones precisas y adecuadas
- Conoce aspectos relativos al campo profesional

**Fundamentación:** Las prácticas de campo tienen lugar en espacios exteriores no académicos. Están ligadas a una materia y es el propio profesor el encargado de su desarrollo. Se pueden llevar a cabo en sesiones de varias horas u organizarse en formas de salidas de un día completo e, incluso, de varios días

**Evaluación:** Debe ser una evaluación auténtica, referida al criterio, en la que la autoevaluación cobra especial protagonismo, continua y formativa y realizada a partir de una combinación de diversas estrategias y procedimientos. Entre las estrategias más apropiadas a emplear se encuentran los informes o memorias de prácticas y las pruebas de ejecución reales o simuladas. En el caso de los informes o memorias de prácticas han de recoger el conjunto de resultados y conclusiones de las actividades desarrolladas en el marco de estas clases

## COMPETENCIAS

1. Promover el trabajo cooperativo y el trabajo y esfuerzo individuales
2. Que el estudiante sea capaz de construir un concepto de educación, diferenciando los rasgos de los distintos ámbitos educativos
3. Promover acciones de educación en valores orientadas a la preparación de una ciudadanía activa y democrática
4. Conocer y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales
5. Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible
6. Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan
7. Conocer los fundamentos de la educación infantil y de la educación primaria
8. Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país y los condicionantes políticos y legislativos de la actividad educativa
9. Analizar, explicar y comprender las teorías y los movimientos pedagógicos de renovación contemporáneos
10. Conocer y aplicar instituciones y experiencias innovadoras en educación infantil y en educación primaria
11. Situar la escuela infantil en el sistema educativo español, en el contexto europeo y en el internacional

Para la consecución de este conjunto de competencias, en las que colaboran las disciplinas básicas identificadas anteriormente como **Procesos Educativos** (1º Educación Infantil), **Procesos e Instituciones Educativas** (1º Educación Primaria) e **Instituciones Educativas** (2º Educación Infantil), corresponde un diseño determinado del proceso de enseñanza aprendizaje (elección de contenidos, métodos, escenarios, plan de trabajo y sistema de evaluación) y que está recogido en las correspondientes guías docentes de las asignaturas.

## SISTEMA DE EVALUACIÓN UTILIZADO

Al tratarse de un conjunto de competencias amplio, referido a distintos ámbitos del área de conocimiento de Teoría e Historia de la Educación como los sociales, teóricos,

histórico-políticos y comparados se han empleado diversos enfoques y medios de evaluación en función de las peculiaridades de cada uno de ellos.

### 1.1. Competencias de carácter social y teórico educativo (1-7)

- Evaluación de trabajos de grupo (Ponderación del 30%)
- Evaluación individual (Ponderación del 70%)

#### 1.1.1. Los medios de evaluación que se han puesto a disposición de los estudiantes para los trabajos de grupo han sido:

- |                           |   |  |
|---------------------------|---|--|
| - Búsquedas               | - | Glosarios                                |
| - Comunicaciones          | - | Grupos de discusión                      |
| - Defensa de trabajos     | - | Incidentes críticos                      |
| - Debates                 | - | Presentaciones                           |
| - Exposición de lecciones | - | Informe de prácticas externas (de campo) |
| - Exposición de trabajos  | - | Recensiones                              |
|                           | - | Representaciones                         |

### TRABAJO PRÁCTICO DE GRUPO

1. Elaboración de un concepto original de educación. Análisis de los rasgos que se destacan. A cuáles se dan más importancia. Razones
2. Seleccionar y explicar los 7 aspectos que, a juicio del grupo, más interesan a la juventud actual. ¿Coinciden con los valores transmitidos y aprendidos en las instituciones educativas? Razonar la respuesta
3. A partir del documento "Competencias clave", indicar con ejemplos cómo participan los procesos de educación formal, no formal e informal en su adquisición. Reflexionar sobre la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida
4. Qué importancia tiene el conocimiento científico de la educación para la formación de los maestros
5. Aportar tres experiencias personales (propias o conocidas) en las que aparezca "el efecto Pigmalión". Análisis educativo

### CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

- Extensión recomendada 8-10 páginas
- Criterios de calificación: presentación, expresión correcta, dominio del

contenido, precisión, argumentación, claridad del discurso, originalidad, inclusión de referencias bibliográficas

- El trabajo ha de ser firmado solamente por los estudiantes que participen en el mismo

A su vez, **los medios** utilizados para la evaluación de los trabajos individuales han sido:

- Artículos
- Búsquedas
- Exposición y defensa de trabajos
- Glosarios
- Incidentes críticos
- Presentaciones
- Informe de prácticas
- Recensiones.

#### **1.1.2. Técnicas de evaluación**

- Observación (asistencia, participación)
- Entrevista (tutorías)
- Análisis de documentos (trabajos escritos, materiales, presentaciones PowerPoint)

#### **1.1.3. Instrumentos de evaluación**

- Lista de control
- Escala de valoración
- Rúbrica

Competencia básica mínima: "Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética". Grados de Maestro de Educación Primaria y Educación Infantil.

**Valoración de informes escritos.**

	EXCELENTE (8-10)	BUENO (6-8)	ACEPTABLE (4-6)	INSUFICIENTE (0-4)
<b>DESCRIPTORES (10 %)</b>	Los descriptores (Título, autor y presentación) están completos y muy bien resueltos. Dan información interesante y estimulan la lectura del documento. <b>(0,8-1)</b>	Están completos y bien resueltos. Aportan información interesante para desarrollar su función. <b>(0,6-0,8)</b>	Están completos y cumplen el mínimo necesario. <b>(0,4-0,6)</b>	Descriptores incompletos y mal resueltos. <b>(0,4)</b>
<b>INTRODUCCIÓN (15 %)</b>	Cumple sugerentemente su función: extensión adecuada, justifica perfectamente el informe, motiva su lectura, da detalles interesantes de su elaboración y anticipa su estructura. <b>(1,2-1,5)</b>	Cumple bastante bien su función: extensión proporcionada, justifica bastante bien el informe, da detalles de su elaboración y anticipa su estructura <b>(0,9-1,2)</b>	Cumple suficientemente su función: extensión proporcionada, justifica mínimamente el informe y da algún detalle de la elaboración. <b>(0,6-0,9)</b>	No hay introducción o carece de interés. <b>(0,6)</b>
<b>CONTENIDO (desarrollo) (45 %)</b>	Muy bien resuelto: estructura lógica, clara y bien trabajada; redacción rigurosa y cuidada; contenido sugerente y rico; extensión proporcionada. <b>(3,6-4,5)</b>	Bien resuelto: estructura clara y trabajada; redacción correcta, contenido elaborado y extensión proporcionada. <b>(2,6-3,6)</b>	Resuelto con corrección: estructura clara, redacción adecuada y centrada en el tema, contenido justo y extensión proporcionada. <b>(1,8-2,7)</b>	Deficientemente resuelto. Sin estructura o es irrelevante. Mala redacción, contenido muy pobre y extensión desproporcionada. <b>(1,8)</b>
<b>CONCLUSIONES (20 %)</b>	Muy bien planteadas, originales, centradas en el tema; vinculación con la práctica innovadora y sugerente; extensión proporcionada. <b>(1,6-2)</b>	Bien planteadas, estructuradas y centradas en el tema. Con cierta vinculación a la práctica; extensión proporcionada. <b>(1,2-1,6)</b>	Planteadas correctamente y centradas en el tema. Extensión proporcionada. <b>(0,8-1,2)</b>	Sin conclusiones o deficientemente planteadas; extensión desproporcionada. <b>(0,8)</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA (10 %)</b>	Número de citas interesante, muy bien distribuidas y resueltas. Referencias bibliográficas ampliadas, reproducen la totalidad de las citas y realizadas correctamente. <b>(0,8-1)</b>	Número de citas adecuado, bien distribuidas y resueltas. Referencias bibliográficas buenas, reproducen la totalidad de las citas, bien resueltas. <b>(0,6-0,8)</b>	Pocas citas, mal distribuidas y no siempre correctas. Referencias suficientes y bien resueltas <b>(0,4-0,6)</b>	No existe o muy mal resuelta. <b>(0,4)</b>

**1.2. Competencias de carácter histórico-educativo y comparado (8-11)**

- Evaluación de trabajos de grupo (Ponderación del 30%)
- Evaluación individual (Ponderación del 70%)

**1.2.1. Los medios de evaluación que se han puesto a disposición de los estudiantes para los trabajos de grupo han sido:**

- |                         |  |
|-------------------------|--|
| - Análisis comparativos | - Exposición de trabajos                   |
| - Búsquedas             | - Grupos de discusión                      |
| - Comunicaciones        | - Presentaciones                           |
| - Defensa de trabajos   | - Informe de prácticas externas (de campo) |
| - Debates               | - Recensiones                              |
| - Comentario de textos  |  |

### PRÁCTICA DE GRUPO

1. Proponga valores (escolares) que puedan ubicarse en cada uno de los principales ámbitos de la experiencia humana y el aprendizaje ético que suponen cada uno de ellos: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a participar y aprender a habitar el mundo
2. Diseñe una experiencia de aprendizaje servicio que pueda desarrollarse en un CEIP
3. Valores y antivalores destacados en la película "Buda explotó por vergüenza"

### TRABAJO INDIVIDUAL DE EVALUACIÓN

1. Resumen y comentario crítico del documento "Decálogo de la Educación Intercultural". ¿Estás de acuerdo con este planteamiento? ¿Crees que la mayoría de los profesores piensan así?
2. A partir del documental "Crear hoy las escuelas de mañana", explicación de cuáles son los grandes retos que se plantean a la educación

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-crear-hoy-escuelas-manana/968478/>

3. Relaciones que pueden establecerse entre los siguientes términos del ámbito educativo. Dichas relaciones pueden llevarse a cabo por grupos de palabras: coherencia, interacción, adaptación, adoctrinamiento, dimensión tecnológica, educación, educación intelectual, formación, compromiso, confianza, educación ambiental, dimensión práctica, intencionalidad, educación permanente, dimensión científica, feed-back, instrucción, educación afectiva, aprendizaje a lo largo de toda la vida, sistematismo, educación moral, dimensión especulativa, evaluación, habilidad de codificación. Por ejemplo, uno de estos grupos estaría formado por los términos educación, interacción, sistematismo e intencionalidad.
4. Diseño de una campaña publicitaria con el lema "Al principio, siempre hay un maestro o maestra". Para presentar en alguno de los siguientes medios: radio, televisión, prensa escrita, redes sociales...
5. Elaboración de un informe sobre la visita al CFIE, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: origen, objetivos, relación con las necesidades de la escuela, organización y funcionamiento, aceptación y participación en las actividades programadas, comparación con otras profesiones en el

cumplimiento del compromiso de actualización.

6. Imagina que tienes que elaborar el guión de una segunda parte de 14 kilómetros. En él ha de haber una carta a un ser querido en la que se cuente la nueva situación (las primeras impresiones al llegar a España, cómo se siente, cómo ha sido recibido, qué se echa de menos, etc.). Ponerse en la situación de un inmigrante que acaba de llegar a nuestro país en situación de irregularidad, sin conocer a nadie y hablando poco el idioma.
  - Comentar las palabras del tuareg: "Nadie quiere vivir en África. Si el esfuerzo y todo el dinero que os gastáis en llegar a Europa lo utilizarais aquí, las cosas cambiarían. Con vuestra huída hacéis que África se desangre".
  - Comentar la frase final de Rosa Montero: "Seguirán viniendo, y seguirán muriendo porque la historia ha demostrado que no hay muro capaz de contener los sueños".
7. Elija un proyecto de Buenas Prácticas de Convivencia Escolar de los premiados en la convocatoria nacional o en la de Castilla y León, analice cuáles son los valores en los que se fundamenta y seleccione algunas de las estrategias que proponen para conseguirlos.

### **CRITERIOS Y RECOMENDACIONES**

- Extensión recomendada, 15-20 páginas.
- Criterios de calificación: presentación, expresión correcta, dominio del contenido, precisión, argumentación, claridad del discurso, originalidad, inclusión de referencias bibliográficas.
- Aportaciones originales o suficientemente referenciadas
- El objetivo de estas preguntas es comprobar la adquisición de conocimientos (saber y comprender conceptos y razonamientos), habilidades (ser capaz de aplicar soluciones prácticas a las situaciones reales o hipotéticas que se planteen) y actitudes (tener iniciativa para actuar y responder ante una situación).
- La consulta de la documentación aportada en STUDIUM es suficiente para contestar adecuadamente las cuestiones formuladas. No obstante, también

pueden utilizarse otras fuentes.

A su vez, **los medios** utilizados para la evaluación de los trabajos individuales han sido:

- Elaboración de modelos
- Búsquedas
- Examen con documentación
- Exposición y defensa de trabajos
- Comentario de textos
- Análisis comparativos
- Presentaciones
- Informe de prácticas
- Recensiones.
- Técnicas de evaluación
- Observación (asistencia, participación)
- Entrevista (tutorías)
- Análisis de documentos (trabajos escritos, materiales presentaciones PowerPoint)

### 1.2.2. Instrumentos de evaluación

- Lista de control
- Escala de valoración (Adecuación a lo prescrito, suficiencia de los conocimientos, etc.)

### TRABAJO INDIVIDUAL DE EVALUACIÓN

1. Como se sabe, para designar la educación dirigida a la etapa comprendida entre los 0 y los 6 años y las instituciones en las que se lleva cabo, se han venido utilizando distintas denominaciones. En el momento presente, no todas sirven. Seleccione 10 de estos términos y justifique su uso o desuso en el lenguaje pedagógico actual
2. Seleccione y explique cuáles son, a su juicio, los cinco desafíos más importantes que tiene planteados la educación infantil en nuestro país?
3. Resuma las ideas principales del apartado "A modo de conclusión" del documento *La formación profesional del profesor de Educación infantil*,



proporcionado en el tema 3

4. Compare las políticas de EAPI de 4 países de la Unión Europea, incluido España. Puede utilizar indicadores como los siguientes: dependencia administrativa, financiación, etapas, modelo-orientación del currículum, tasas de escolarización, etc.

La documentación para contestar esta pregunta puede encontrarla, sobre todo, en el informe "La EAPI en la Unión Europea", en el apartado de anexos

5. Elabore un cuadro clasificatorio y descriptivo de la perspectiva internacional de la EAPI teniendo en cuenta los siguientes indicadores: organismos gubernamentales y no gubernamentales, informes, derechos del niño (tratados internacionales, legislación nacional), modalidades de atención educativa a la infancia (educación formal, educación no formal)
6. Todos los profesionales de la educación utilizan algún modelo didáctico que les sirva para orientar su práctica pedagógica. A partir de las experiencias innovadoras de educación infantil analizadas en el tema 5, explica qué supuestos o elementos caracterizarían tu propio modelo

Para conformar ese modelo se pueden utilizar los siguientes **aspectos y criterios**:

- a) Finalidad del modelo
- b) Principios teóricos que fundamentan el modelo
- c) Estrategias metodológicas que utilizarías
- d) Indicar a qué modelo pertenecen los aspectos o elementos elegidos
- e) Seleccionar elementos de distintos modelos

#### **Recomendaciones:**

- Extensión, entre 10 y 12 páginas. Presentación cuidada, expresión escrita clara y correcta
- Aportaciones originales o suficientemente referenciadas
- El objetivo de estas preguntas es comprobar la adquisición de conocimientos (saber y comprender conceptos y razonamientos), habilidades (ser capaz de aplicar soluciones prácticas a las situaciones reales o hipotéticas que se planteen) y actitudes (tener iniciativa para actuar y responder ante una situación)

- La consulta de la documentación aportada en studium es suficiente para contestar adecuadamente las cuestiones formuladas. No obstante, también pueden utilizarse otras fuentes

### **PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES**

En la asignatura de Instituciones Educativas, 2º de Educación Infantil, se ha empezado a utilizar la participación de los estudiantes para valorar las intervenciones de sus compañeros sobre las presentaciones grupales en relación con experiencias innovadoras de EAPI. En realidad, se utiliza una combinación entre la evaluación entre iguales y la coevaluación. En cursos sucesivos se irá precisando esta intervención, mejorando el procedimiento.

La coevaluación la hemos planteado en el sentido de tratar que el grupo-clase evaluara el desempeño de un compañero con el fin de involucrar a todos los alumnos en la evaluación de los aprendizajes y proporcionar retroalimentación a sus compañeros. Esto ha hecho que los alumnos se hayan sentido parte de la comunidad de aprendizaje que se ha tratado de establecer y que hayan participado de una manera más directa en otros aspectos clave del proceso educativo, haciendo juicios críticos acerca del trabajo de sus compañeros.

**Calificaciones de la asignatura Instituciones educativas (Educación Infantil).**

INSTITUCIONES Educativas

Nombre / Apellido ↑	Trabajo en grupo T1	Resumen del artículo...	Trabajo en grupo T2	T.3 Trabajo en grupo	Trabajo individual de ...	Trabajo de evaluación	Elaboración de un modelo ...	̄ Total del curso
	55,00	50,00	50,00	55,00	55,00	-	65,00	55,00
	50,00	70,00	65,00	60,00	45,00	-	60,00	58,33
	50,00	70,00	65,00	60,00	50,00	-	70,00	60,83
	50,00	60,00	60,00	65,00	65,00	-	75,00	62,50
	-	-	-	-	-	-	-	-
	70,00	90,00	80,00	80,00	85,00	-	85,00	81,67
	50,00	60,00	45,00	60,00	65,00	-	50,00	55,00
	50,00	75,00	65,00	60,00	80,00	-	70,00	66,67
	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-
	50,00	50,00	45,00	60,00	60,00	-	60,00	54,17
	-	-	-	-	-	-	-	-
	50,00	65,00	60,00	65,00	70,00	-	70,00	63,33
	50,00	60,00	45,00	60,00	65,00	-	60,00	56,67
	65,00	80,00	80,00	65,00	70,00	-	75,00	72,50
	70,00	60,00	50,00	45,00	65,00	-	55,00	57,50
	50,00	70,00	65,00	60,00	70,00	-	75,00	65,00
	75,00	60,00	65,00	70,00	50,00	-	45,00	60,83
	50,00	70,00	65,00	60,00	50,00	-	70,00	60,83
	70,00	65,00	70,00	60,00	70,00	-	75,00	68,33

**4.1.3. Campus Ávila. Educación. Grado Maestro en Educación Infantil y Primaria y Master en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Asignaturas: Atención a la Diversidad y Didáctica General.**

**ASIGNATURA 1: Atención a la Diversidad**

**ASIGNATURA 2: Atención a la Diversidad en Educación**

**Método de enseñanza:** Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) / Problem Based Learning –PBL-

**Finalidad:** Desarrollo de aprendizajes activos a través de la resolución de problemas

**Definición:** Método de enseñanza-aprendizaje cuyo punto de partida es un problema que, diseñado por el profesor, el estudiante ha de resolver para desarrollar determinadas competencias, previamente definidas. Se trata, por lo tanto, de una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos

como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importantes

**Objetivos:** El ABP busca el desarrollo integral en el alumno y conjuga para conseguirlo la adquisición de conocimientos propios de la especialidad de estudio con el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. El ABP implica un aprendizaje activo, cooperativo, centrado en el estudiante y asociado con un aprendizaje autónomo muy motivado. Este aprendizaje se adquiere y se refuerza hablando, haciendo y presentando la información y los resultados obtenidos en el grupo

**Fundamentación:** El método ABP considera que el estudiante aprende mejor cuando se le da la oportunidad de experimentar, ensayar o indagar sobre la naturaleza de las actividades y fenómenos cotidianos. Las situaciones problema, que son la base del método, se basan en situaciones complejas del mundo real. El ABP también se basa en la idea de que los problemas que presentan cierta dificultad se resuelven mejor en colaboración con otras personas. Esa colaboración facilita el aprendizaje porque requiere del estudiante que exponga y argumente sus puntos de vista o soluciones y que las debata con otros. Se trata de un método de trabajo activo, centrado en el estudiante, en el que el profesor es, sobre todo, un facilitador.

**Evaluación:** El propósito de la evaluación en el ABP es incrementar la autonomía de los estudiantes y su responsabilidad por lo que las técnicas e instrumentos de evaluación que se empleen han de ser coherentes con este propósito. El empleo de un método como el ABP lleva implícito un sistema de evaluación diferente al tradicional (Bondermark, Knutsson & Brown, 2004; Carulla, 2007; Hansen, 2004; Segers & Dochy, 2001). Una evaluación coherente con el ABP ha de evaluar no sólo contenidos sino también otras áreas como son el aprendizaje autodirigido, las habilidades de solución de problemas y de trabajo en grupo, ... (Segers & Dochy, 2001). La evaluación en el ABP ha de valorar, al menos, los siguientes aspectos:

- Resultados de aprendizaje de contenidos y de la mejora de habilidades y competencias
- Conocimiento que el alumno aporta al proceso de razonamiento grupal
- Interacciones personales del alumno con los demás miembros del grupo

El alumno, como protagonista directo de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, además de la evaluación que se realice al finalizar el problema, debe contar después de cada sesión tutorial con un período de tiempo donde tenga la oportunidad de evaluarse a sí mismo (autoevaluación), evaluar a los compañeros (co-evaluación), evaluar al tutor y evaluar el proceso de trabajo del grupo y sus resultados (Carulla, 2007)

**COMPETENCIAS ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD****Competencias Básicas / Generales**

- BP 1 Comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 6-12 en el contexto familiar, social y escolar
- BP 2 Conocer las características de estos estudiantes, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales
- BP 3 Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes e identificar disfunciones
- BP 4 Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento
- BP 6 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje
- BP 12 Abordar y resolver problemas de disciplina
- BP 13 Promover el trabajo cooperativo y el trabajo y esfuerzo individuales
- BP 15 Conocer y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales
- BP 16 Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula
- BP 17 Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria
- BP 21 Conocer y saber ejercer las funciones de tutor y orientador en relación con la educación familiar en el periodo 6-12
- BP 22 Relacionar la educación con el medio, y cooperar con las familias y la comunidad

**Competencias Transversales**

- T1 Capacidad para el trabajo en equipo
- T2 Capacidad de aprendizaje autónomo
- T3 Capacidad creativa y emprendedora, actitud innovadora y de adaptación al cambio
- T4 Capacidad de crítica y autocrítica
- T5 Capacidad de autoconocimiento

**COMPETENCIAS ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN****Competencias Básicas / Generales**

- CG4: Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes
- CG5: Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible
- CG6: Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales
- CG7: Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos
- CG9: Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza

#### **Competencias específicas**

- CE1: Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones
- CE2: Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afecten al aprendizaje
- CE3: Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales
- CE4: Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a los estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje
- CE5: Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas
- CE9: Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia
- CE10: Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de

competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto a los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad

- CE27: Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente
- CE28: Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite en aprendizaje y la convivencia
- CE29: Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica
- CE30: Compendiar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas descritas y demostrar la adquisición de las competencias propias del resto de materias

#### **Competencias Transversales**

- CT1 Comunicarse de manera efectiva, de forma verbal y no verbal, tanto utilizando sus recursos personales como apoyándose en las tecnologías de la información y de la comunicación
- CT2 Trabajar en equipo, cooperando de forma activa con compañeros y personas del mismo o distinto ámbito
- CT3 Mantener un equilibrio socioemocional basado en la autoestima, la automotivación, la autocrítica y el autocontrol
- CT4 Ejercer su profesión con responsabilidad, actuando con empatía y ejerciendo el liderazgo

La propuesta de Aprendizaje Basado en Problemas que presento se centra en el Área de Didáctica y Organización Escolar y, en concreto, en la asignatura de Atención a la Diversidad en coordinación con la asignatura de Psicología de las Dificultades de Aprendizaje perteneciente al Área de Psicología Evolutiva y de la Educación; así como, también, se centra en el Master en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, correspondiente al Primer Semestre, en coordinación con los compañeros del Área de Didáctica y Organización Escolar –María Isabel Calvo Álvarez y Ángel Miguel Morínque imparten el mismo módulo en dicho Master.

## **PLAN DE ACCIÓN**

### **Momento I: Diagnóstico**

1. Presentación de la asignatura y descripción de los contenidos de trabajo y estudio.
2. Explicación del método de trabajo que se va a emplear en la asignatura: el ABP.
3. Explicación de las tareas que han de realizar los alumnos.

Este tipo de metodología de ABP es ideal para trabajarla de manera coordinada en las asignaturas de Atención a la Diversidad y Psicología de las Dificultades de Aprendizaje, correspondientes al 2º Curso, primer semestre del Grado de Maestro; así como, también, en el Master en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, correspondiente al Primer Semestre, en coordinación con los compañeros del Área de Didáctica y Organización Escolar –María Isabel Calvo Álvarez y Ángel Miguel Morín- que imparten el mismo módulo en dicho Master. El motivo es muy claro: ambas materias se complementan y ofrecen al estudiante una visión multi e interdisciplinar de la situación educativa que se pueden encontrar en sus aulas y en sus centros así como la mejor manera de solventar las necesidades educativas y dificultades de aprendizaje que, cada vez con mayor frecuencia, encontramos en las aulas.

La justificación de la formación de los maestros queda patente en la necesidad de que los alumnos aprendan, por un lado, a resolver casos prácticos de intervención educativa en contextos de diversidad; que aprendan a seleccionar y aplicar diseños, técnicas e instrumentos de atención educativa adecuados a la diversidad del alumnado; a establecer estrategias organizativas, personales, funcionales y materiales que den respuesta a la atención educativa a la diversidad; diseñar procesos de adaptación de enseñanza para situaciones particulares aplicando distintos modelos, principios y enfoques de intervención, colaborar con el resto del profesorado, los servicios psicopedagógicos y de orientación en promover la mejor respuesta educativa para todo el alumnado; y, aplicar los conocimientos de la asignatura en diversas situaciones pedagógicas, con el fin de favorecer el proceso de inclusión de todos los alumnos. Y, por el otro lado, que adquieran conocimientos básicos sobre las



dificultades de aprendizaje y sobre la fundamentación teórica de estos aspectos; que adquieran y desarrollen estrategias metodológicas para la detección de las dificultades en el ámbito institucional; y que analicen y valoren los diferentes programas de intervención educativa en las dificultades de aprendizaje.

### ***Propuesta de trabajo del profesor***

- Explicación dirigida al grupo-clase acerca del ABP, de los requisitos que han de cumplir y seguir en esta metodología de trabajo, los pasos a seguir y la estructura del informe de los estudios de caso así como el sistema de evaluación (evaluación por pares)
- Elaboración y presentación de un dossier de lecturas sobre necesidades educativas específicas y dificultades específicas de aprendizaje
- Presentación y análisis de ejemplos de casos prácticos reales o lo más cercanos a la realidad posible sobre necesidades educativas específicas y dificultades específicas de aprendizaje
- Parte práctica:
  - o Formación de pequeños grupos de trabajo (5 miembros)
  - o Elaboración del trabajo de grupo a través de casos (TDA-H, Problemas de conducta, Discapacidad física/sensorial, Discapacidad Intelectual, Altas Capacidades, Trastornos del Espectro Autista, Diversidad Cultural, Diferentes ritmos de aprendizaje)
  - o Lecturas sobre “otras dificultades”
- Visionado y análisis de películas sobre las distintas necesidades trabajadas (“El niño salvaje de Aveyrón”, “Yo, también”, “María y yo”, “Taare Zameen Par - Estrellas de la Tierra-”)
- Tertulia dialógica a partir de la lectura del libro “La mecánica del corazón”, donde los alumnos ponen en conexión y comparten emociones, sentimientos, miedos, inquietudes, ..., por un lado; y, por el otro, establecen una relación directa con los aspectos teóricos estudiados.
- Presentación, debate y evaluación de los casos prácticos desarrollados

**Propuesta de trabajo del alumno**

- Identificar sus propias necesidades de aprendizaje (qué es lo que no saben para responder al problema)
- Recoger información, complementar sus conocimientos y habilidades previas, reelaborar sus propias ideas, ...
- Elaborar mapas conceptuales sobre los aspectos más teóricos que fundamentan todo el trabajo que han de realizar
- Resolver el caso práctico y aportar soluciones
- Presentar el caso al grupo-clase, discusión sobre la solución propuesta e identificación de nuevos problemas
- Evaluar el trabajo realizado por los compañeros de grupo sobre el caso realizado sobre la misma temática (evaluación por pares) a partir de indicadores proporcionados por el profesor y, en su caso, consensuados con los alumnos.

**Momento II: Planificación**

1. Formulación del problema.
2. Describir y fundamentar las estrategias para la acción inicial.
3. Describir los recursos necesarios para emprender la investigación (estudio de caso).

**Formulación del problema (estrategias de enseñanza y tareas del profesor)**

- A partir del dossier presentado y determinadas las necesidades educativas específicas que se van a trabajar, los alumnos se centran en un caso (pueden partir de los que aparecen en las lecturas) donde tienen que:
  - o Identificar las necesidades de aprendizaje
  - o Recoger información
  - o Formular hipótesis
  - o Reconocer la información necesaria para comprobarlas
  - o Solucionar el caso

- Comprobar la adecuación de los temas a estudiar con las competencias que se pretende que desarrollen los estudiantes
- Evaluar el progreso del grupo en diferentes momentos o intervalos regulares de tiempo
- Organizar la presentación de las soluciones al problema que deben exponer los diferentes grupos y moderar la discusión

***Formulación del problema (estrategias de enseñanza y tareas del alumno)***

- Leer y analizar el caso práctico (necesidad educativa específica o dificultad específica de aprendizaje)
- Identificar los objetivos de aprendizaje
- Reconocer lo que sabe y lo que no con relación al caso práctico o situación problema objeto de estudio
- Elaborar un esquema o mapa conceptual que le permita comprender la necesidad educativa específica o la dificultad específica de aprendizaje
- Realizar una primera aproximación a la solución del caso (hipótesis del trabajo)
- Elaborar un esquema de trabajo para abordar la necesidad educativa específica o la dificultad específica de aprendizaje
- Recopilar información sobre la necesidad educativa específica o dificultad específica de aprendizaje
- Analizar la información recogida
- Plantear posibles resultados y analizar su capacidad para responder al caso práctico planteado
- Desarrollar procesos de retroalimentación (feedback) y proalimentación (feedforward) que le lleven a considerar nuevas preguntas (hipótesis) y pruebas, metodologías y/o estrategias de contraste
- Autocontrol y autoevaluación sobre su propio trabajo y el progreso del grupo en la solución del caso práctico

### **Momento III: Acción**

1. Acercamiento inicial a la realidad.
2. Puesta en común y organización del trabajo.
3. Actuación sobre la realidad.

En las primeras sesiones de clase, el docente se encarga de situar al alumno ante las distintas temáticas que se van a abordar a lo largo del curso. Es uno de los momentos más importantes, pues los alumnos requieren de una atención precisa y continuada para resolver dudas, hacer consultas concretas y una orientación detallada en cuanto a todo el proceso de trabajo que han de seguir y realizar.

Como docentes debemos insistir a los estudiantes en la necesidad e importancia que tiene que cumplan con las lecturas y el trabajo autónomo que se le indiquen para lograr un buen funcionamiento y desarrollo del método de trabajo (ABP) así como de la relevancia que tiene que lleven a cabo un buen proceso de documentación sobre las distintas temáticas a abordar.

Dentro de las diferentes necesidades educativas específicas y/o dificultades específicas de aprendizaje que se han estudiado en la asignatura, es el propio grupo quien decide el caso práctico (necesidad y/o dificultad específica) sobre el que va a trabajar bajo la orientación y guía del profesor, el cual sólo se encargará de asesorar, orientar y guiar en la formulación correcta del caso así como de valorar su viabilidad.

Cada grupo se reúne con el profesor de manera individualizada en las tutorías habilitadas para tal fin así como llevan a cabo discusiones sobre las distintas temáticas en pequeños seminarios acordados con los alumnos o a través de foros de discusión habilitados en la plataforma virtual propia de la Universidad que en nuestro caso es STUDIUM (Universidad de Salamanca).

Por otro lado, en el propio aula, el profesor resuelve dudas y clarifica determinadas cuestiones para todo el grupo-clase, aportando nuevas informaciones o informaciones complementarias, en la línea del proceso de planificación y desarrollo propuesto. Todo ello, como ya he indicado en apartados anteriores, mediante el visionado y análisis de videos y documentales, de la lectura y discusión de otros casos prácticos que sirvan de ejemplo a los discentes y los puedan tomar como referencia para desarrollar sus propios casos.

### **Momento IV: Evaluación**

1. Informe final (evaluación por pares).
2. Presentación de las aplicaciones a la clase.

La evaluación se ha llevado a cabo en tres momentos fundamentalmente:

- El seguimiento del trabajo del grupo y de la participación de sus componentes a través de la observación y del registro de la evolución del grupo mediante las entrevistas y tutorías personalizadas previamente establecidas
- El análisis del trabajo final elaborado por el grupo (pequeña memoria de trabajo) donde ha de quedar reflejado al menos:
  - o Introducción
  - o Fundamentación teórica sobre la temática y justificación del enfoque seguido
  - o Presentación del caso: Necesidad educativa específica que se aborda, aspectos clave del problema, dificultades y/o carencias que presenta, objetivos que se persiguen entorno a la situación objeto de estudio
  - o Intervención: Protocolo que un maestro ha de seguir ante una situación como la que presentan en el caso práctico, coordinación con otros profesionales y agentes educativos, papel e intervención de un maestro, respuesta educativa, método de trabajo a seguir, propuesta de tareas a desarrollar y sistemas de evaluación que van a emplear
  - o Discusión y/o conclusiones: Valorar el planteamiento del trabajo realizado con los resultados obtenidos, dificultades y lagunas encontradas, estrategias empleadas y/o acciones llevadas a cabo para solventarlas; y, valoración profesional de lo aprendido y de su utilidad como futuro maestro (perspectivas futuras)
  - o Referencias bibliográficas citadas y recogidas en el texto ajustadas a las normas APA
- La valoración de la exposición que realiza el grupo sobre los aspectos fundamentales del trabajo realizado y de las respuestas que ofrecen todos los

componentes del grupo a las preguntas del profesor y de sus compañeros del grupo-clase

- Previa a las exposiciones y puesto que la evaluación que se ha llevado a cabo es la “evaluación por pares”, cada grupo de pares, se habrá intercambiado el trabajo para su revisión, análisis, discusión y evaluación del mismo siguiendo una escala de estimación y/o una rúbrica aportada por el profesor y/o consensuada con los alumnos con antelación

Mediante el enfoque de Aprendizaje Basado en Problemas que hemos llevado a la práctica, nuestro propósito ha sido llevar a cabo una evaluación orientada al aprendizaje (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012, pág. 3) basándonos, principalmente, en sus tres elementos básicos: participación activa de los estudiantes, proalimentación (feedforward) y tareas auténticas. Estos tres elementos ayudan a asumir procesos participativos y colaborativos de evaluación que se apoyan en una concepción abierta, flexible y compartida del conocimiento. Para lograr este cometido, hemos puesto en práctica estrategias concretas como son la *evaluación entre iguales* y la *autoevaluación*.

Para Dochy, Segers y Sluijsmans (1999) la evaluación entre iguales es un proceso a través del cual un grupo de personas puntúa a sus compañeros. Por su parte, Falchikov (2001) la define como la evaluación que los estudiantes realizan del trabajo o logros de sus compañeros utilizando para ello criterios relevantes. En definitiva, la evaluación entre iguales puede entenderse como una forma específica de aprendizaje colaborativo en el que los aprendices realizan una valoración sobre el proceso o producto de aprendizaje de todos o algún estudiante o grupo de estudiantes (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012, pág. 5).

#### CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN POR PARES

1. Claridad en la exposición (0-1,5).  
Argumenta la nota que otorgues al grupo considerando criterios como estos: (a) construcción de las ideas globales; (b) ausencia de informaciones redundantes; (c) exposición de frases concisas y conceptualmente claras...uso de recursos discursivos (recapitulaciones, evocaciones, ejemplos...), etc.
2. Estructuración de las ideas (0-1,5).  
Argumenta la nota que otorgues al grupo considerando la jerarquización de las ideas. Que la

narración tenga un orden claro (p.ej. mediante el uso de un índice utilizado en el discurso y no únicamente al inicio de la exposición)

3. Originalidad/ Creatividad en el planteamiento y desarrollo del trabajo (0-0,5).

4. Grado de coherencia entre parte teórica y práctica (0-0,5).

5. Ausencia de errores conceptuales (0-0,5).

6. Grado de exhaustividad en la conceptualización (0-1,5).

En este caso considera el propio trabajo realizado así como los criterios generales marcados para todos.

7. Grado de exhaustividad en el desarrollo del caso práctico (0-2,5). Argumenta la nota que otorgues al grupo considerando los siguientes criterios:

- Existen diferencias claras entre la parte teórica y el planteamiento del caso práctico (la teoría es utilizada en el desarrollo del caso; éste no consiste únicamente en la reformulación de la parte teórica del trabajo)
- Cantidad de reflexiones realizadas sobre la propia práctica a través del caso (p.ej.: con quién se decide hablar, cómo, dificultades advertidas, propuestas de resolución, etc...)

8. Citas bibliográficas en el texto (0-0,5)

Referencias a los autores consultados en el texto (esta parte se debería de encontrar en la conceptualización teórica del caso)

Todas estas referencias deberían estar recogidas en la bibliografía que aparece al final del trabajo.

9. Referencias bibliográficas (0-0,5)

Cantidad consultada (se valorará positivamente la inclusión de documentación al margen de la ofrecida por la profesora al inicio de curso)

Aplicación de las normas APA en su exposición.

Grado de actualización de la bibliografía (cuanto más actual y de mayor rigor – p.ej. que no todo lo consultado esté en la red – mayor puntuación).

10. Cuestiones de forma /presentación del trabajo (0-0,5)

Aquí se incluye el cuidado o no, por una redacción sin faltas de ortografía.

La autoevaluación, por su parte, se caracteriza por la implicación de los estudiantes identificando los estándares y/o criterios a aplicar a su trabajo y la realización de juicios sobre la extensión que han abarcado con estos criterios y estándares (Boud, 1991, pág. 5, citado en Brown y Glasner, 2006, pág. 179). La autoevaluación se emplea principalmente para evaluar habilidades, estrategias y competencias puesto que los estudiantes, cada vez más requieren contar con una práctica sistemática para juzgar su propio trabajo y obtener un feedback sobre su capacidad de hacerlo.

CAPACIDAD DE ANÁLISIS	DEFICIENTE 1	SUFICIENTE 2	BIEN 3	NOTABLE 4	EXCELENTE 5
<b>Adecuación de los contenidos al tema tratado</b>					
<b>Adecuación al tema</b>	El contenido de la exposición no guarda relación alguna con el tema tratado	Algunos aspectos de la exposición se relacionan con el tema tratado	Todos los aspectos tratados en la exposición guardan relación con el tema tratado	Todos los aspectos tratados en la exposición se relacionan entre sí y guardan relación con el tema tratado	Destaca la interrelación que presentan los aspectos tratados en la exposición y su relación con el tema
<b>Los términos se utilizan con precisión</b>					
<b>Precisión</b>	La mayoría de los términos empleados no guardan relación con su definición	Algunos de los términos empleados se desvían de su significado correcto	Los términos empleados se ajustan a su significado correcto	Se introducen nuevos términos cuyo significado es correcto	Destaca la multitud de nuevos términos empleados cuya definición es correcta
<b>El contenido se adecua al tiempo disponible</b>					
<b>Adecuación al tiempo</b>	El tiempo empleado en la exposición se aleja enormemente del concedido	El tiempo empleado en la exposición se aleja ligeramente del concedido	La exposición se adecua bien al tiempo concedido	Pese al volumen de información, la exposición se adecua bien al tiempo concedido	A pesar del gran volumen de información, la exposición destaca por su adecuación al tiempo concedido
CAPACIDAD DE SÍNTESIS	DEFICIENTE 1	SUFICIENTE 2	BIEN 3	NOTABLE 4	EXCELENTE 5
<b>La información se expresa con claridad</b>					
<b>Claridad</b>	La exposición de los contenidos es pobre y confusa	La exposición contiene algunos aspectos poco claros	La exposición es suficientemente clara	La exposición de las ideas es muy clara	La exposición destaca por su claridad en las agrupaciones de ideas
<b>El orador transmite seguridad durante la exposición</b>					
<b>Dominio</b>	El orador se confunde constantemente	El orador sufre lapsus con cierta frecuencia	El orador se desenvuelve bien en la exposición	El orador domina el tema de exposición	El orador destaca por el nivel de seguridad que transmite
PENSAMIENTO O SISTÉMICO	DEFICIENTE 1	SUFICIENTE 2	BIEN 3	NOTABLE 4	EXCELENTE 5
<b>El alumno afronta la realidad utilizando el conocimiento con un enfoque globalizador en situaciones y tareas complejas</b>					
<b>Integra elementos de distintas asignaturas o áreas en su análisis de la realidad</b>	No relaciona elementos de diferentes asignaturas	Establece relaciones entre algunos elementos, hechos, etc., de diferentes asignaturas	Integra elementos de varias asignaturas de la misma área de conocimiento en un modelo de análisis de la realidad	Integra elementos de distintas disciplinas o áreas de conocimiento en un modelo de análisis de la realidad	Trabaja con un enfoque interdisciplinar
<b>Recurrer a diversas perspectivas, fuentes, dimensiones, etc., para analizar la</b>	Recurrer a única perspectiva, fuente, dimensión, etc., en su análisis de la realidad	Recurrer a pocas perspectivas, fuentes, dimensiones, etc., en su análisis de la	Recurrer a una variedad de perspectivas, fuentes, dimensiones, etc., para poder	Ordena y prioriza entre diversas perspectivas, fuentes, dimensiones, etc., en su	Integra con coherencia las diversas perspectivas, fuentes, dimensiones, etc., que utiliza



<b>realidad</b>		realidad	comprender la realidad	análisis de la realidad	en su análisis de la realidad
<b>Transfiere los contenidos a las práctica integrándolos en un proyecto (caso práctico)</b>	No aplica los contenidos sobre la práctica	Realiza aplicaciones parciales de los contenidos a la práctica	Aplica los contenidos a la práctica integrándolos en un proyecto	Diseña y desarrolla un proyecto donde aplica los contenidos	Evalúa su proyecto y adopta mejoras en consecuencia
<b>Diferencia entre el dato aislado y las generalizaciones inferidas de los datos</b>	Generaliza impulsivamente y sin ninguna precaución	Confunde el dato aislado y la generalización, aunque muestra cierta precaución	Generaliza con precaución y sentido crítico a partir de las observaciones	Utiliza las generalizaciones en la toma de decisiones teniendo en cuenta su grado de precisión	Contrasta sistemáticamente la validez de las generalizaciones
<b>PENSAMIENTO O CREATIVO</b>	<b>DEFICIENTE</b> <b>1</b>	<b>SUFICIENTE</b> <b>2</b>	<b>BIEN</b> <b>3</b>	<b>NOTABLE</b> <b>4</b>	<b>EXCELENTE</b> <b>5</b>
<b>El alumno percibe la información de forma abierta, desde distintas perspectivas utilizándola para generar nuevas ideas y enfoques</b>					
<b>Usa la información dada como un medio para generar nuevas ideas</b>	No sale de la información dada	Usa la información pero siempre dentro de la perspectiva dada	Usa la información como un medio para desarrollar nuevas ideas	Opera con la información recibida, ofreciendo una nueva perspectiva de la situación	Reestructura la información produciendo una nueva propuesta que se sobresale por su originalidad
<b>Percibe la información o la situación desde perspectivas diferentes</b>	No es capaz de salir de la perspectiva dada	Percibe la situación desde distintos enfoques aunque muy comunes o tópicos	Ve la situación situándose desde algunos puntos de vista divergentes	Argumenta con rigor las distintas perspectivas que propone	Propone ideas divergentes, prometedoras y con visos de factibilidad
<b>Profundiza en cada idea desde diferentes enfoques</b>	No es capaz de imaginar distintos caminos o posibilidades para cada idea	Sus aportaciones se concentran en un círculo conocido o común	Plantea distintas direcciones para profundizar en cada idea	Traza caminos distintos para cada idea	Traza caminos originales para cada idea presentada
<b>El alumno desarrolla de modo sistemático enfoques creativos y originales en la realización de los proyectos académicos</b>					
<b>Propone enfoques creativos a partir de la información dada o hallada en la realización de un proyecto</b>	No aporta ideas originales al proyecto	Las ideas aportadas son escasamente originales o irrelevantes	Propone un enfoque original a partir de la información dada para la realización de un proyecto	Saca partido a cualquier idea percibiéndola desde perspectivas inusuales y relevantes para el proyecto	Transforma cualquier enfoque en otro más original a partir de su modificación o combinación con otros distintos
<b>Desarrolla un enfoque original del proyecto con un alto nivel de elaboración</b>	El proyecto carece de originalidad y elaboración	El nivel de originalidad y/o elaboración es muy pobre	Desarrolla el proyecto con un enfoque original y elaborado	Desarrolla el proyecto con elementos originales y altamente elaborados	Integra con originalidad los elementos del proyecto
<b>PENSAMIENTO</b>	<b>DEFICIENTE</b>	<b>SUFICIENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>NOTABLE</b>	<b>EXCELENTE</b>

O LÓGICO	1	2	3	4	5
<b>El alumno utiliza procedimientos lógicos para conceptuar, distinguir e inferir ideas, factores y/o consecuencias de casos o situaciones reales</b>					
<b>Razona el sentido de un caso</b>	No sabe cómo razonar el sentido de un caso	Confunde en un caso el conjunto por una de sus partes o viceversa	Identifica el sentido de un caso	Enuncia con claridad los datos significativos de un problema o caso	Infiere significativamente el sentido de un caso
<b>Identifica con ideas y/o conceptos los datos principales de un caso</b>	Confunde datos principales y secundarios. No distingue niveles de importancia	Identifica los datos principales pero concede importancia a algunos que no lo son	Selecciona y enumera correctamente todos los datos principales de un caso	Conceptúa el caso con las ideas y los conceptos apropiados	Explica adecuadamente e los factores determinantes de un caso
<b>Argumenta el por qué de un caso</b>	Confunde, en un caso, efectos con causas	Sólo enumera los posibles causantes de un caso	Clasifica los motivos que ocasiona un caso	Discierne las posibles causas que ocasionan un caso	Razona con los motivos que generan el caso
<b>Deduce el sentido relacional de los factores o fenómenos que constituyen un caso</b>	No obtiene consecuencias al analizar un caso	Utiliza erróneamente las relaciones entre factores o fenómenos de un caso	Coteja factores o fenómenos de un caso para encontrar relaciones	Establece posibles relaciones entre los factores o fenómenos que constituyen un caso	Razona las relaciones entre los factores o fenómenos que ocasionan un caso
<b>Contrapone dudas proponiendo razones alternativas</b>	Las dudas le impiden solventar un caso	Convierte las dudas en críticas para aportar soluciones para el caso	Razona las dudas para solventar el análisis de un caso	Disipa las dudas constructivamente cuando analiza un caso	Razona con las posibles alternativas que pueden solventar un caso
<b>El alumno procede con lógica para argumentar el análisis de situaciones reales o casos</b>					
<b>Dota de sentido a los casos para explicarlos</b>	Carece de un orden lógico en sus análisis de casos	Capta, pero no explica coherentemente, el sentido del caso	Define significativamente el sentido de un caso	Explica con orden las características de un caso	Transmite con detalle y claridad la explicación de un caso
<b>Analiza los casos para desentrañar los factores o fenómenos determinantes</b>	Confunde la lógica de las causalidades en un caso	Equivoca los factores de un caso por analizarlo incorrectamente	Distingue adecuadamente e los factores determinantes de un caso	Clasifica, en orden determinativo, los factores o fenómenos de un caso	Aplica con orden lógico la relación causa, efecto y consecuencia de los casos que analiza
<b>Razona ordenadamente sus argumentos</b>	Argumenta desordenadamente al no analizar coherentemente el caso	Argumenta el caso sin contrastar	Contrasta con sentido los motivos que generan el caso	Organiza un argumento coherente y contrastado sobre el caso o analizado	Las premisas utilizadas para razonar el caso o situación real son coherentes con sus conclusiones
<b>Sistematiza las relaciones lógicas de factores o fenómenos de un caso</b>	Enumera sin coherencia factores o consecuencias	Describe factores o fenómenos de un caso sin establecer vínculos o	Razona con sentido las posibles alternativas que pueden solventar un	Prevé posibles contradicciones para despejar dudas que creen incertidumbres	Utiliza el análisis lógico para solventar dudas y superar incertidumbres

		relaciones coherentes	caso		en el caso planteado
<b>Utiliza la lógica para desechar incertidumbres</b>	Afronta el caso sin detenerse en sus implicaciones lógicas	Es difuso al razonar el caso práctico	Razona con sentido las posibles alternativas que pueden solventar en el caso práctico	Prevé posibles contradicciones para despejar dudas que creen incertidumbres	Utiliza el análisis lógico para solventar dudas y superar incertidumbres en el caso práctico
<b>El alumno realiza análisis lógicos de casos para razonar soluciones y generar nuevas ideas</b>					
<b>Argumenta sin afirmar más de lo que puede probar</b>	Utiliza afirmaciones poco fiables, pues no las ha contrastado suficientemente	Sus conclusiones no soportan objeciones sobre los factores del caso práctico	Sus argumentos comprueban con detalle y claridad la explicación de un caso práctico	Sus explicaciones están fundamentadas en su análisis del caso práctico	Sus afirmaciones están debidamente comprobadas con los factores del caso práctico
<b>Utiliza los procedimientos lógicos apropiados</b>	Los procedimientos de análisis lógico que utiliza para el caso práctico son cuestionables	Aplica sólo procedimientos lógicos basados en la causalidad básica	Aplica con rigor lógico la relación causa, efecto y consecuencia de los casos prácticos que realiza	Utiliza sólo los procedimientos (inductivos o deductivos) de análisis lógico apropiado a cada caso práctico	Utiliza apropiadamente, distintos procedimientos para profundizar en su análisis del caso práctico
<b>Ejecuta y expone análisis contrastados</b>	Suprime pruebas. Sólo expone, del análisis del caso práctico, las premisas que sustentan su argumento	El argumento sobre el caso práctico no se corresponde con las evidencias	Las premisas utilizadas para explicar el caso práctico son coherentes con sus conclusiones	Correlaciona e infiere correctamente los contenidos de un caso práctico	En sus análisis establece los límites y formula alternativas para superarlos de manera contrastada y viable
<b>Genera nuevas posibilidades de conocimiento</b>	Descuida posibles alternativas por no establecer vínculos entre los factores de un caso práctico	Generaliza y extrapola sin comprobar las relaciones entre los factores o fenómenos del caso práctico	Sistematiza las relaciones entre los factores o fenómenos de los casos prácticos para formular enfoques novedosos	Utiliza los procedimientos lógicos como una estrategia de aprendizaje y de solucionar problemas	Plantea nuevas ilaciones para generar inferencias distintas que provoquen nuevas respuestas o hipótesis factuales
<b>Apoya las objeciones con argumentos</b>	Cae en contradicciones en su análisis del caso práctico	Elabora los análisis del caso práctico sin calcular las posibles objeciones	Utiliza el análisis lógico para solventar dudas y superar incertidumbres en cada caso práctico	Analiza dudas y posibles objeciones para mejorar sus argumentos sobre casos prácticos	Prevé, con argumentos <i>ad hoc</i> , cómo superar las objeciones en su análisis del caso práctico
<b>COMUNICACIÓN VERBAL</b>	<b>DEFICIENTE</b> <b>1</b>	<b>SUFICIENTE</b> <b>2</b>	<b>BIEN</b> <b>3</b>	<b>NOTABLE</b> <b>4</b>	<b>EXCELENTE</b> <b>5</b>
<b>El alumno expresa las propias ideas de forma estructura e inteligible, interviniendo con relevancia y oportunidad tanto en situaciones de intercambio como en más formales y estructuradas</b>					
<b>Transmite información relevante</b>	Se expresa de manera pobre o confusa	Presenta algunas ideas	Expone ideas fundamentales	Comunica razonamientos /o valores/actitudes	Destaca por la claridad en su comunicación de razonamientos

					y/o sentimientos
<b>Controla suficientemente sus nervios para expresarse en público</b>	Los nervios le impiden expresarse, se bloquea	Se le notan los nervios, que lo está pasando mal, aunque no le impiden la expresión	Se expresa con cierta tranquilidad	Se expresa con seguridad	Se expresa con naturalidad, con un dominio destacado
<b>La presentación está estructurada, cumpliendo con los requisitos exigidos</b>	La presentación carece de estructura inteligible	La estructura de la presentación no es eficaz o no se ajusta a los requisitos exigidos	La presentación está estructurada, cumple con los requisitos exigidos	Enlaza ideas y argumentos con soltura	Realiza una comunicación muy eficaz y organizada
<b>Sabe responder a las preguntas que se le formulan</b>	No sabe responder a las preguntas que se le formulan	Contesta a las preguntas que se le formulan sin llegar a responderlas	Saber responder a las preguntas que se le formulan	Sabe responder a las preguntas que se le formulan con acierto	Responde a las preguntas que se le formulan con soltura y acierto
<b>El alumno transmite convicción y seguridad y adapta el discurso a las exigencias formales requeridas</b>					
<b>El lenguaje no verbal es apropiado al discurso verbal</b>	Su lenguaje no verbal contradice y distrae su discurso verbal	Muestra algunas contradicciones entre su lenguaje verbal y no verbal	El lenguaje no verbal es el apropiado al discurso verbal	Modula su lenguaje verbal para enfatizar las claves de su discurso	Su lenguaje no verbal resulta natural y adecuado para la audiencia
<b>La presentación está debidamente preparada</b>	La comunicación no resulta estructurada	La presentación no es fluida	La presentación muestra la estructura y es rigurosa	La audiencia capta con claridad la estructura del contenido	La estructura y la presentación son coherentes a la audiencia a la que va dirigida
<b>Responde a las preguntas con soltura y acierto</b>	Sólo responde	Las respuestas apoyan la presentación	Utiliza las preguntas para responder y desarrollar la presentación	Utiliza las preguntas para interesar a la audiencia	Sus respuestas generan nuevas intervenciones y preguntas
<b>El alumno consigue con facilidad la persuasión y adhesión de sus audiencias, adaptando su mensaje y los medios empleados a las características de la situación y la audiencia</b>					
<b>Ilustra sus ideas integrando ejemplos, analogías, metáforas y otros recursos adecuadamente</b>	Sólo presenta información	Los recursos sirven para resaltar las claves	La audiencia comprende los contenidos por la integración de los recursos con el discurso	La integración de los recursos es la adecuada al contexto	Los recursos apoyan que la audiencia se cuestione sus ideas
<b>Adapta su argumentación a situaciones preestablecidas</b>	La argumentación muestra la estructura y es rigurosa	La audiencia capta con claridad el argumento	El argumento y la presentación son coherentes al tipo de situación en la	Sabe modificar el argumento en razón de la situación en la que lo presenta	La argumentación se adapta con creatividad a las situaciones y audiencias

					que se presenta el caso práctico	reales	
<b>En sus presentaciones utiliza medios de apoyo</b>	No utiliza los medios de apoyo requeridos o razonablemente necesarios	los de apoyo o son apropiados a la presentación	Los medios de apoyo utilizados no son apropiados a la presentación	Utiliza medios de apoyo requeridos o razonablemente necesarios	La utilización de los medios de apoyo ayuda a la audiencia a ubicarse en el discurso	La utilización de los medios de apoyo le permite enfatizar las claves de la presentación	

**ASIGNATURA 3: Didáctica General**

**Método de enseñanza:** Método expositivo / Lección Magistral (Lecturing)

**Finalidad:** Transmisión de conocimientos y activación de procesos cognitivos en el estudiante

**Definición:** Se entiende por método expositivo *“la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida”*. Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio

**Objetivos:** Los objetivos que se pretenden lograr con una exposición son, principalmente: motivar a los estudiantes, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, ...

**Fundamentación:** El principal argumento que justifica la utilización de este método es la *“autoridad científica del profesor”*. Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo.

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación puede ser de dos tipos: evaluación de los estudiantes y evaluación de la actividad realizada por el profesor. En este caso, nosotros nos centraremos sólo en la evaluación de los estudiantes atendiendo a dos planos distintos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos y evaluación de las tareas y actividades realizadas durante su ejecución

**Método de enseñanza:** Resolución de ejercicios y problemas (Problem Solving)

**Finalidad:** Ejercicio, ensayo y puesta en práctica de los conocimientos previos

**Definición:** Situaciones en las que se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados. Se suele utilizar como complemento de la lección magistral

**Objetivos:** Aplicar lo aprendido para afianzar conocimientos y estrategias, favorecer la comprensión tanto de la importancia como del contenido de un nuevo tema creando un contexto experiencial, reflexionar sistemáticamente sobre un contenido teórico o sobre una situación práctica, aplicar un nuevo aprendizaje, verificar la utilidad o validez de un contenido

**Fundamentación:** Su utilización se justifica en la necesidad de ejercitar y poner en práctica o ensayar los conocimientos previos en situaciones diferentes en las

utilizadas anteriormente. Se basa en la idea de que esta puesta en práctica y la interacción entre los conocimientos previamente adquiridos y la nueva situación permitirá un aprendizaje significativo. Se emplea también para la ampliación del aprendizaje y para el refuerzo del mismo

**Evaluación:** La evaluación se llevará a cabo no sólo sobre los aprendizajes de los estudiantes sino también sobre la propia actividad docente. Con respecto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, a corto plazo sobre todo nos centraremos en las observaciones en clase y en las pruebas de ejecución; y, a largo plazo, en las pruebas de ejecución.

En lo que se refiere a la evaluación de la propia práctica docente, debemos centrar nuestra atención a dos momentos fundamentales: a) desarrollo de la sesión (observaciones en clase, reacciones de los estudiantes) y, b) revisión de la práctica docente (autoevaluación)

**Método de enseñanza:** Aprendizaje Cooperativo (Cooperativa Learning)

**Finalidad:** Desarrollo de aprendizajes activos y significativos de forma cooperativa

**Definición:** Enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula en el cual los estudiantes son responsables de su aprendizaje y del de sus compañeros en una estrategia de corresponsabilidad para alcanzar metas e incentivos grupales

**Objetivos:** Lograr aprendizajes activos y significativos, aprender unos de otros, lograr una mayor interdependencia positiva, favorecer la interacción cara a cara, asumir una mayor responsabilidad individual, adquirir, desarrollar y emplear habilidades básicas de trabajo en grupo, reflexionar y evaluar los resultados y el proceso

**Fundamentación:** Prioriza la cooperación y colaboración frente a la competición. Es un método muy apropiado para adquirir competencias respecto a la interacción entre iguales, la resolución de problemas y la adquisición de actitudes y valores

**Evaluación:** Con este método, la evaluación se lleva a cabo en tres momentos:

- a) Evaluación inicial de las competencias cooperativas básicas de los miembros del grupo
- b) Evaluación continua. En ella, se establecen momentos de reflexión y valoración tanto individual como de pequeño grupo y de aula, sobre los aspectos procedimentales del trabajo realizado con una orientación formativa (proponer mejoras y reorientar los trabajos)
- c) Evaluación final. Al acabar cada uno de los trabajos o etapas propuestas, el profesor articula propuestas de evaluación y autoevaluación de resultados o

productos del trabajo, de los procedimientos y de las competencias de interacción alcanzadas

- d) Evaluación de cierre. Al finalizar la materia, se articulan procedimientos para evaluar los logros del programa

**Método de enseñanza:** Prácticas de campo

**Finalidad:** Mostrar a los estudiantes cómo deben actuar

**Definición:** El término "*Clases prácticas*" se refiere a una modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y a la adquisición de las habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio.

**Objetivos:** Desarrollar competencias relativas a los conocimientos vinculados al ejercicio profesional, desarrollar actitudes y valores de organización personal y profesional y desarrollar competencias instrumentales y de comunicación. Entre las competencias vinculadas a estos objetivos y contenidos que se logran con este tipo de tareas se encuentran:

- Selecciona y organiza datos
- Selecciona procedimientos en función de diversos criterios
- Desarrolla y profundiza en conocimientos, procedimientos y metodologías específicas relacionadas con las capacidades generales para el aprendizaje
- Conoce y desarrolla capacidades académicas relacionadas con una materia
- Uso adecuado de la información, del lenguaje oral y escrito y claridad expositiva en la comunicación de conceptos y soluciones técnicas
- Asume responsabilidades en el desarrollo de tareas y actividades
- Toma decisiones precisas y adecuadas
- Conoce aspectos relativos al campo profesional

**Fundamentación:** Las prácticas de campo tienen lugar en espacios exteriores no académicos. Están ligadas a una materia y es el propio profesor el encargado de su desarrollo. Se pueden llevar a cabo en sesiones de varias horas u organizarse en formas de salidas de un día completo e, incluso, de varios días

**Evaluación:** Debe ser una evaluación auténtica, referida al criterio, en la que la autoevaluación cobra especial protagonismo, continua y formativa y realizada a partir de una combinación de diversas estrategias y procedimientos. Entre las estrategias más apropiadas a emplear se encuentran los informes o memorias de prácticas y las pruebas de ejecución reales o simuladas. En el caso de los informes o memorias de prácticas han de recoger el conjunto de resultados y conclusiones de las actividades



desarrolladas en el marco de estas clases

## **COMPETENCIAS DIDÁCTICA GENERAL**

### **Básicas / Generales**

BP 2 Conocer las características de estos estudiantes, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales

BP 5 Conocer las propuestas y desarrollos actuales basado en el aprendizaje de competencias

BP 7 Analizar y comprender los procesos educativos en el aula y fuera de ella relativos al período 6-12

BP 8 Conocer los fundamentos de la educación primaria

BP 9 Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan

BP 11 Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula

BP 13 Promover el trabajo cooperativo y el trabajo y esfuerzo individuales

BP 14 Conocer y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales

BP 16 Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula

BP 17 Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria

BP 18 Participar en la definición del proyecto educativo y en la actividad general del centro atendiendo a criterios de gestión de calidad

BP 23 Relacionar la educación con el medio, y cooperar con las familias y la comunidad

### **Transversales**

T1 Capacidad para el trabajo en equipo

T2 Capacidad de aprendizaje autónomo

T3 Capacidad creativa y emprendedora, actitud innovadora y de adaptación al cambio

T4 Capacidad de crítica y autocrítica

T5 Capacidad de autoconocimiento

En el caso de la asignatura de Didáctica General perteneciente al Área de Didáctica y Organización Escolar, los métodos de enseñanza que se han empleado en mayor

medida han sido: el método expositivo/lección magistral, el aprendizaje cooperativo y la resolución de problemas y ejercicios. En un primer momento, hemos partido de una fundamentación teórica que permitiera a los alumnos tener claros los conceptos básicos para poder abordar tareas como elaborar un trabajo sobre pedagogos relevantes y realizar una exposición oral al respecto, autoevaluaciones de cada uno de los bloques temáticos en los que se encuentra dividida la asignatura, mapa conceptual de los modelos, teorías y enfoques didácticos más relevantes, debates y foros de discusión en Studium, visionado de películas del ámbito educativo como “Ser y tener”, elaboración y defensa oral de una Programación Didáctica por competencias, etc.

Con las exposiciones magistrales se ha intentado en todo momento:

- Efectuar una buena introducción

- Presentar un guión de la sesión
- Despertar el interés por el tema
- Transmitir al estudiante interés por la asignatura
- Contextualizar y relacionar el contenido
- Utilizar recursos para despertar la atención
- Exponer con claridad, expresividad y ritmo
- Enfatizar conceptos y hacer resúmenes
- Estimular el razonamiento personal
- Sugerir actividades a realizar
- Promover la participación y la discusión
- Relacionar conocimientos y aplicaciones

Por su parte, los alumnos debían cumplir con una serie de requisitos:

a) Antes de la clase:

- Lectura previa del bloque de contenidos
- Preparar materiales de la clase

b) Durante la clase:

- Escuchar y tomar notas
- Contrastar la información
- Generar ideas propias
- Realizar actividades

c) Después de la clase:

- Realizar tareas
- Completar información
- Organizar e integrar los conocimientos
- Estudio y trabajo autónomo

1	DEBATE SOBRE EL VÍDEO 'El sistema educativo es anacrónico'	En La 2 Televisión, se emite el programa de divulgación científica denominado REDES, dirigido por Eduardo Punset. En el programa emitido el 13 de marzo de 2011, se discutió sobre el siguiente tema: El sistema educativo es anacrónico. Con esta actividad pretendemos abrir un espacio de debate ...	66	Si
4	DEBATE 'NO MOLESTES A MAMÁ, ESTOY APRENDIENDO'	Que la educación necesita una revolución nadie lo duda. Las innovaciones que vivirá el mundo educativo acabarán desmontando todo el sistema que hoy en día forma a los ciudadanos en las escuelas e institutos. En este proceso, la tecnología, las redes sociales o los videojuegos tendrán ...	70	Si
	DEBATE 'TODOS TENEMOS LA CAPACIDAD DE SER CREATIVOS'	Todos poseemos un talento, todos tenemos la capacidad de ser creativos; y la mayoría vivimos sin saberlo, convencidos muchas veces de que el creativo es aquel que sabe componer melodías, o	65	Si

<http://www.juntaandaluca.es/educacion/iniciativaeducativa/> P X 4

**ula. Revista de enseñanza e investigación educativa:**  
<http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:revistaEnsenanza/demo:Collection/view> P X 4

Palabra(s) clave:  P X 4

**verros. Repositorio de aprendizaje:**  
<http://www.juntaandaluca.es/averros> P X 4

Calificaciones: 100 / 100.100 / 100.1 P X 4

**C**

**OMUNICAR. Revista Científica de Educación y Comunicación:**  
<http://www.revistacomunicar.com/> P X 4

Palabra(s) clave:  P X 4

**comunidades virtuales de aprendizaje colaborativo:**

	de archivos	2011, 23:55	enviadas	
ACTIVIDAD GRUPAL	Subida avanzada de archivos	Jueves, 1 de diciembre de 2011, 23:55	Ver 18 tareas enviadas	
ACTIVIDAD 1	Subida avanzada de archivos	-	Ver 16 tareas enviadas	
ACTIVIDADES VOLUNTARIAS ALUMNOS (INICIATIVA PERSONAL)	Subida avanzada de archivos	Jueves, 22 de diciembre de 2011, 23:55	Ver 12 tareas enviadas	
ACTIVIDAD 2	Subida avanzada de archivos	-	Ver 19 tareas enviadas	
ACTIVIDAD 3	Subida avanzada de archivos	-	Ver 21 tareas enviadas	
ACTIVIDAD 4	Subida avanzada de archivos	-	Ver 15 tareas enviadas	
Actividad 5	Subida avanzada de archivos	-	Ver 15 tareas enviadas	
Práctica 6	Subida avanzada de archivos	-	Ver 13 tareas enviadas	

PREGUNTAS COLABORATIVAS_BLOQUE II	Tal y como quedamos en su día, cada uno de nosotros aportamos una pregunta con su respuesta del tema que estamos estudiando. Debemos asegurarnos de que la pregunta que formulamos, no la haya planteado otro compañero con el fin de no solaparnos y de no ser repetitivos y con ello que la actividad no funcione. Gracias por vuestra colaboración.	Grupo sábado, 26 de noviembre de 2011, 22:18
PREGUNTAS COLABORATIVAS_BLOQUE III	Tal y como quedamos en su día, cada uno de nosotros aportamos una pregunta con su respuesta del tema que estamos estudiando. Debemos asegurarnos de que la pregunta que formulamos, no la haya planteado otro compañero con el fin de no solaparnos y de no ser repetitivos y con ello que la actividad no funcione. Gracias por vuestra colaboración.	Grupo sábado, 26 de noviembre de 2011, 22:30

En cuanto a la resolución de ejercicios, previamente a los mismos como docente me he encargado de proporcionar a los alumnos las pautas de trabajo a seguir, una explicación clara de los procedimientos y estrategias a utilizar, hemos repasado los procedimientos, hemos puesto ejemplos durante las sesiones prácticas de la clase, he dotado a los alumnos de sugerencias para desarrollar los trabajos y hemos corregido errores. Posteriormente, hemos corregido los ejercicios y hemos ofrecido propuestas de mejora.

Por parte de los alumnos, han tenido que buscar y trazar un plan para la resolución de las tareas, aplicar los procedimientos seleccionados y comprobar e interpretar los resultados obtenidos.

Por último, todo este proceso se ha llevado a la práctica utilizando el aprendizaje cooperativo donde como docente he tratado de cuidar la composición de los grupos y su seguimiento, he ayudado a definir tareas y formular problemas, he verificado que todos los miembros conocieran los objetivos del trabajo, he tratado de estimular el intercambio de ideas, la justificación de las decisiones adoptadas y la valoración del trabajo realizado, he ayudado a buscar distintos procedimientos, he fomentado el reconocimiento y la expresión libre de sentimientos en la resolución de los conflictos.

Los alumnos, por el contrario, han aprendido a gestionar la información de manera eficaz mediante estrategias como buscar, seleccionar, organizar, estructurar, analizar y sintetizar; a utilizar las estrategias de inferir, generalizar y contextualizar principios y aplicaciones.

En otro orden de cosas, el Profesor Juan Francisco Cerezo (Área de Teoría e Historia) y la Profesora Ana Iglesias (Área de Didáctica y Organización Escolar), de manera coordinada y como venimos haciendo desde hace más de 7 años, hemos realizado con los alumnos de Grado de Maestro Primaria y Grado de Maestro Infantil una práctica de campo. En esta práctica de campo, hemos llevado a los alumnos a visitar:

- El CRA “El Mirador de la Sierra” de Villacastín
- El CRA “Los Llanos” de Valverde
- Visita al Museo Pedagógico de Otones de Benjumea

Con esta actividad se ofrece a los alumnos la oportunidad de tener una primera toma de contacto con los CRAs para que conozcan su organización y funcionamiento.

Mediante la propia observación, el asesoramiento de los tutores de cada curso y la información del equipo directivo, los alumnos podrán conocer, en la práctica, nuevos modelos organizativos y de agrupamiento de los escolares, diferentes opciones curriculares y proyectos educativos innovadores.

Como complemento al análisis histórico de las teorías y sistemas educativos contemporáneos, se ofrece a los estudiantes la posibilidad de contemplar los materiales escolares que han servido de mediadores en los procesos de formación de las diversas generaciones pasadas. De esta forma se facilita una mejor comprensión de los modelos educativos que han presidido dichos procesos.

Los alumnos podrán comprobar cómo el utillaje escolar (libros, instrumental didáctico, mobiliario, iconografía, documentos, juguetes...), hasta hace poco olvidado y menospreciado, puede ser entendido y utilizado como un medio imprescindible para el conocimiento y difusión de la cultura de la educación formal.

**PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA POR COMPETENCIAS DEFINITIVA**  
PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA POR COMPETENCIAS COMPLETA Y DEFINITIVA

3 **Cuestionario de satisfacción** [C]  
Cuestionario de Satisfacción

7 **PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE** [C]  
OPTIMIZAR EL USO DE LA PLATAFORMA STUDIUM

3 **PRÁCTICA DE CAMPO** [C]  
9 de Diciembre de 2011

**PRÁCTICA DE CAMPO**  
INFORME SOBRE LA PRÁCTICA DE CAMPO

3 **EVALUACIÓN INDIVIDUAL PD DE CADA GRUPO** [C]  
EVALUACIÓN INDIVIDUAL DE LA PD REALIZADA

GLORIA HERNANDEZ HERRAEZ (Última edición: sábado, 14 de enero de 2012, 12:09)

CRAs al que yo acudí la organización era muy buena para los pocos niños que había, ya que eran 4 de infantil y 5 de primaria ellos tenían un profesor general y una de apoyo que se encargaba de los niños de infantil, las clases de infantil era muy pequeña pero suficiente para los niños que eran, contaba con una zona de asamblea la cual utilizaban cada mañana para empezar las actividades, un rincón de matemáticas, un rincón de lectura, un rincón de las tareas del hogar y

La visita a los CRAs y al Museo Pedagógico fue muy interesante ya que conocimos otra forma de enseñanza debido a que un pueblo es más difícil la enseñanza al no haber casi recursos, en el rincón de arte, aparte tenían una mesa para todos. Como no tienen casi recursos económicos muchas cosas de los rincones estaban recicladas, por ejemplo, utilizaban cajas de chucherías para guardar el material.

Lo que más me impresionó fue el mal estado de las instalaciones, porque el colegio estaba lleno de humedades, no tenían calefacción y tenían 2 cuartos de baño de taza grande para todos.

La organización de la actividad me gustó mucho, ya que está bien ver otras formas de educación, y saber lo que hay, ya que mucha gente no sabía que estas cosas existían.

Como complemento de las clases teóricas es muy bueno ya que si lo ves es más fácil de recordarlo.

El Museo Pedagógico fue muy interesante porque había recogido alrededor de 13.000 objetos y material didáctico de la escuela castellana de los siglos XIX, XX y XXI.

Vimos las diferencias que había entre una clase de la época franquista con la de nuestros días, nos sorprendimos al ver los documentos que decían que las mujeres no podían estudiar y debían dedicarse a las tareas del hogar, así como los documentos de Estados Unidos que decían que las mujeres que fuesen profesoras tenían un montón de restricciones como

#### 4.1.4. Campus Ávila. Educación. Grado Maestro en Educación Infantil y Primaria. Asignaturas: Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales.

##### ASIGNATURA 1: Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales

**Método de enseñanza:** Método expositivo / Lección Magistral (Lecturing)

**Finalidad:** Transmisión de conocimientos y activación de procesos cognitivos en el estudiante

**Definición:** Se entiende por método expositivo *“la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida”*. Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio

**Objetivos:** Los objetivos que se pretenden lograr con una exposición son, principalmente: motivar a los estudiantes, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, ...

**Fundamentación:** El principal argumento que justifica la utilización de este método es la *“autoridad científica del profesor”*. Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo.

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación puede ser de dos tipos: evaluación de los estudiantes y evaluación de la actividad realizada por el profesor. En este caso, nosotros nos centraremos sólo en la evaluación de los estudiantes atendiendo a dos planos distintos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos y evaluación de las tareas y actividades realizadas durante su ejecución

**Método de enseñanza:** Estudio de Casos (Case Study)

**Finalidad:** Adquisición de aprendizajes mediante el análisis de casos reales o simulados

**Definición:** Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución

**Objetivos:** Fomentar la capacidad de observar con profundidad la realidad, comprender los fenómenos y hechos sociales, facilitar el ejercicio para simplificar las

descripciones de la realidad, entrenar en los procesos de toma de decisiones, derivar desde el caso planteado al tratamiento de problemas, favorecer la implicación de los sujetos en el propio trabajo, proporcionar experiencias de trabajo cooperativo

**Fundamentación:** El análisis profundo de ejemplos tomados de la realidad engarza dialécticamente la teoría y la práctica en un proceso reflexivo que se convierte, a su vez, en aprendizaje significativo, al tener que mostrar y analizar cómo los expertos han resuelto o pueden resolver sus problemas, las decisiones que han tomado o podrían tomar y los valores, técnicas y recursos implicados en cada una de las posibles alternativas. El hecho de buscar una comprensión e interpretación completa del caso, así como las decisiones y posibles puntos de vista de su actor provoca un aprendizaje activo, que trasciende los límites del propio espacio de enseñanza-aprendizaje, y sirve para generar soluciones, contrastarlas e, incluso, ejercitarse en procedimientos de solución

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación depende de los objetivos formativos que se persigan: aprendizajes, competencias desarrolladas (conocimientos, habilidades, actitudes, comunicación, etc.) En el caso que nos ocupa, se han explorado principalmente a través de diversas estrategias como son:

- Por la calidad de las contribuciones
- Participación de los estudiantes en el aula, en las tareas, en los seminarios
- Por los trabajos relacionados con el contenido del caso
- Por las presentaciones orales realizadas y su adaptación a la audiencia

Entre los instrumentos y métodos empleados para realizar el registro, los docentes implicados se han basado en los Portafolios, en los diarios, en la autoevaluación, en la valoración de los audios entregados, ..., empleando para ello una evaluación continua y procesual

**COMPETENCIAS ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES****Específicas de la materia**

- DI 1 Conocer los fundamentos científicos, matemáticos y tecnológicos del currículo de esta etapa así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes
- DI 5 Adquirir conocimientos sobre la evolución del pensamiento, las costumbres, las creencias y los movimientos sociales y políticos a lo largo de la historia
- DI 6 Conocer los momentos más sobresalientes de la historia de las ciencias y las técnicas y su trascendencia
- DI 7 Elaborar propuestas didácticas en relación con la interacción ciencia, técnica, sociedad y desarrollo sostenible
- DI 8 Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural a través de proyectos didácticos adecuados

**Específicas del Módulo**

- E1 Conocer los fundamentos del currículo de Ciencias Sociales de esta etapa así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes
- E2 Adquirir nuevos conocimientos sobre el pensamiento, las costumbres, las creencias y los movimientos sociales y políticos, en diversos países y culturas en el mundo actual, y su evolución a lo largo de la historia
- E3 Conocer y comprender la trascendencia social y cultural de algunos acontecimientos de la historia
- E4 Demostrar aptitud para seguir acrecentando estos conocimientos toda su vida
- E5 Elaborar propuestas didácticas adecuadas al entorno escolar, especialmente las relativas a la educación en valores y al desarrollo sostenible
- E6 Promover el interés, el respeto y el conocimiento del entorno social y cultural y los recursos educativos que proporciona, a través de proyectos didácticos

La asignatura que presentamos, ha tratado en todo momento de proporcionar a los alumnos los conocimientos y las habilidades necesarias que les permitan tomar



decisiones en relación con las metas, los objetivos, los contenidos, las actividades, la metodología y la evaluación, que posibilitan la enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Entorno Social y Cultural en Educación Infantil.

Nuestra pretensión ha sido el lograr que los estudiantes empleen y movilicen sus conocimientos para llegar a una correcta interpretación del contexto y para una mejor adaptación de la práctica educativa, que reflexionen acerca de la importancia que tiene participar en la gestión de la escuela y que sean capaces de elaborar y negociar un proyecto curricular contextualizado, trabajar en estrecha colaboración con colegas, autoridades escolares y otros agentes sociales representativos del entorno, e implicar a los padres en la valoración y la construcción de los saberes escolares. Para lograr todos estos cometidos, consideramos que la mejor forma de llevarlo a cabo era empleando, por un lado, la lección magistral; y, por otro lado, el estudio de casos de manera que pudieran valorar sus progresos mediante la reflexión personal del propio trabajo realizado y de la evaluación entre compañeros. Todo ello utilizando, principalmente, una escala de estimación. Una escala de estimación es una técnica que comprende un conjunto preestablecido de categorías o de signos para cada uno de los cuales se precisan un juicio ponderado. Este juicio se traduce por enunciados descriptivos, por números, por una forma gráfica o por una combinación de todas esas modalidades. Como podemos observar en los ejemplos que mostramos a continuación, las escalas de estimación han de cumplir con una serie de características que todos los alumnos han de cumplir:

- Requieren el juicio del observador, en concreto juicios cuantitativos sobre el grado de presencia de la conducta y como se muestra. Pueden usarse en una observación única o durante un periodo de tiempo más largo.
- A la hora de clasificar, se anotan ítems definidos y se les da un valor numérico o una medida gráfica que se asigna a cada uno.
- El registro de datos por parte del observador se realiza después de la observación.
- La técnica apoya más la evaluación de una conducta que la descripción de la misma.

La experiencia y los resultados obtenidos con la misma han sido muy satisfactorios pues los alumnos han mostrado un gran interés, un grado de madurez profundo y un sentido de la responsabilidad mayor a la hora de tomar decisiones en un aspecto tan complejo como es evaluar a un compañero.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Bloque 1: Participación en clase, realización de las prácticas y trabajos representará el 20 % del total de la asignatura

Bloque 2: Evaluar con el seguimiento de la presencia y participación del alumnado en clases prácticas y un examen escrito consistente en preguntas teórico-prácticas

El bloque 2 representará el 40 % del total de la asignatura. El examen consistirá en preguntas teórico-prácticas. Se celebrará entre la semana 8 y la 10, en función del desarrollo del bloque.

Bloque 3: Evaluar con el seguimiento de la presencia y participación del alumnado en clases prácticas y la realización de los trabajos, además de un examen escrito consistente en preguntas teórico-prácticas en las que se pide una respuesta teórica y una aplicación práctica

El bloque 3 representará el 40 % del total de la asignatura

## **INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

Uno o dos exámenes escritos: Competencias E1, E5, E6

Trabajo individual: Competencias E2, E3, E4

Trabajos en grupo: Competencias E1, E2, E3, E4

Participación en las clases prácticas y seminarios: Competencias E1, E5, E6

The screenshot shows a Moodle course interface. At the top, there's a navigation bar with 'STUDIVM CAMPUS VIRTUAL' and 'APRENDIZAJE CIENCIAS SOCIALES INFANTIL(AV)'. Below this, a sidebar on the left contains menu items: 'Personas' (with 'Participantes'), 'Actividades' (with 'Foros', 'Recursos', 'Tareas'), 'Buscar en los foros', and 'Administración' (with 'Activar edición', 'Configuración', 'Asignar roles', 'Grupos UOUI'). The main content area is titled 'Diagrama de temas' and features a red circular logo. Below the logo, the text reads 'APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES', followed by 'Área de Didáctica de las Ciencias Sociales. Departamento de Geografía' and 'PROFESORES: SERAFÍN DE TAPIA (stapia@usal.es) e INMACULADA LANCHAS (mecu@usal.es)'. A section for 'HORARIO TUTORÍAS:' is also visible. The bottom part of the screenshot shows a detailed view of 'BLOQUE I: LAS CIENCIAS SOCIALES Y LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE EDUCACIÓN INFAN CONOCIMIENTO PERSONAL, PROFESIONAL Y CURRICULAR DE CIENCIAS SOCIALES.', including sections for 'Vuestros mapas mentales del Mundo', 'CONTENIDOS', 'RECURSOS' (with links to 'Web sobre C\* y la H\*' and 'Asociación Universitaria CCSS'), 'ACTIVIDADES Y EVALUACIÓN' (with 'Artículos para leer y posteriormente comentar en las clases prácticas'), and 'ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM DE INFANTIL PARA REALIZAR EN CLASE' (with a 'Plantilla' link). Below these are 'ACTIVIDAD 1: CONOCIMIENTO PERSONAL' and 'ACTIVIDAD 2: CONOCIMIENTO PROFESIONAL Y CURRICULAR', each with sub-items like 'Evaluación actividad 2', 'Pautas para realizar el trabajo y los criterios de evaluación', 'Criterios evaluación Act 2 parte escrita', 'Actividad 2', 'Dudas sobre la actividad nº2', and 'Planos de la ciudad de Ávila'.

# EVALUACIÓN DEL TRABAJO: LA VIVIENDA

Grupo: XXXXXXXXXX

**EVALUACIÓN GRUPO:** XXXXXXXXXX

	1 MUY POBRE	2 POBRE	3 SUFICIENTE	4 NOTABLE	5 SOBRESALIENTE
Trabajo escrito					
<b>CLARIDAD:</b> La presentación de las ideas es clara.				X	
<b>CONTENIDO:</b> Todos los aspectos tratados se relacionan entre sí y guardan relación con el tema tratado.				X	
<b>NO COMETE FALTAS DE ORTOGRAFÍA</b>				X	
<b>ESTÁ BIEN ESTRUCTURADO</b> : Índice, bibliografía...					X

Consideramos que tiene una presentación clara, ya que hacen una introducción sobre el tema del que van hablar "Tres tipos de vivienda, características y su evolución". Está bien estructurado, han puntualizado cada tipo de vivienda cuyas explicaciones siguen un orden (donde se encuentran, porque se llaman así, descripción de las características, evolución que han tenido) y por último realiza una comparación entre dos de ellas.

Respecto al contenido decir que hacen una explicación bien definida y ordenada de cada una de las viviendas, que se van relacionando entre sí.

**EVALUACIÓN GRUPO:** XXXXXXXXXX

	1 MUY POBRE	2 POBRE	3 SUFICIENTE	4 NOTABLE	5 SOBRESALIENTE
Trabajo escrito					
<b>CLARIDAD:</b> La presentación de las ideas es clara				X	
<b>CONTENIDO:</b> todos los aspectos tratados se relacionan entre sí y guardan relación con el tema tratado			X		
<b>NO COMETEN FALTAS DE ORTOGRAFÍA</b>					X
<b>ESTA BIEN ESTRUCTURADO</b> : índice, bibliografía.					X

Consideramos que tiene la presentación está más o menos clara, aunque la redacción es un poco redundante.

El contenido está bien aunque en algunos casos aparecen definiciones no muy correctas y algunos errores en la información.

Por último la estructura y las faltas de ortografía están bastante bien.

**EVALUACIÓN GRUPO:** XXXXXXXXXX

	1 MUY POBRE	2 POBRE	3 SUFICIENTE	4 NOTABLE	5 SOBRESALIENTE
Trabajo escrito					
<b>CLARIDAD:</b> la presentación de las ideas es clara					X
<b>CONTENIDO:</b> todos los aspectos tratados se relacionan entre sí y guardan relación con el tema tratado				X	
<b>NO COMETE FALTAS DE ORTOGRAFÍA</b>					X
<b>ESTÁ BIEN ESTRUCTURADO:</b> índice, bibliografía				X	

Consideramos que es un trabajo muy completo, aunque los dos últimos puntos (nuestra casa y personas sin casa o que carecen de comodidades) son bastante escasos.

La actividad a realizar en infantil no está claramente explicada, ya que no hablan de la realización de esta.

Claridad: La presentación de las ideas es clara.			X*	
Contenido: todos los aspectos tratados se relacionan entre sí y guardan relación con el tema tratado.			X	
No comete faltas de ortografía.			X	
Está bien estructurado: Índice, Bibliografía.			X	

**OTRAS ANOTACIONES QUE SE HAN TENIDO EN CUENTA A LA HORA DE VALORAR EL TRABAJO:**

Se daría una definición general de espacio urbano, con los elementos y las características generales.

Respecto a Ávila antes y Ávila ahora: en la primera parte hacen una evolución histórica general de Ávila centrada en las diferentes culturas, refiriéndose más al aspecto social. Y la segunda parte hablan más de la estructura urbana, que sería aspecto espacial. Por lo que creemos que las dos partes deberían estar centradas en el tiempo para poder ver un cambio en el tiempo.

Claridad: La presentación de las ideas es clara.		X		
Contenido: todos los aspectos tratados se relacionan entre sí y guardan relación con el tema tratado.		X		
No comete faltas de ortografía.			X	
Está bien estructurado: Índice, Bibliografía.		X		

**OTRAS ANOTACIONES QUE SE HAN TENIDO EN CUENTA A LA HORA DE VALORAR EL TRABAJO:**

Respecto al contenido del punto "Cambios en el tiempo" no se observa un cambio en el tiempo, sino que se mencionan sitios distintos, que sería cambio en el espacio. El punto desigual en el espacio: lo que hace es explicar lo que define en España la estructura del medio urbano, no lo compara con nada. Lo pondríamos en el punto 1 de definición y características del medio urbano que lo explicado es muy general.

Respecto a la bibliografía, no se puede poner apuntes de Bachiller porque no es una fuente de todo fiable. Yo no puedo acceder a esa información para ver lo que ponía. Y necesitaría una organización, dado la bibliografía como tal (libros) y por otro la Webgrafía (páginas web) sin mezclar las fuentes. Nos parece una fuente muy fiable Wikipedia ya que todo el mundo puede añadir información válida o no obstante han utilizado otros recursos bibliográficos que si que son fiables.

Respecto a los criterios para la elaboración del trabajo falta el guión para trabajar en educación infantil, faltaría el aspecto temporal, ya que en ese punto se trata más el aspecto espacial, y tampoco encontramos claramente el aspecto social.

GRUPO URBANO 70826600-D	1 M.P.	2 Pobre	3 Suficiente	4 Notable	5 Sobresaliente
Claridad: La presentación de las ideas es clara.				X	
Contenido: todos los aspectos tratados se relacionan entre sí y guardan relación con el tema tratado.				X	
No comete faltas de ortografía.				X	
Está bien estructurado: Índice, Bibliografía.				X	

**OTRAS ANOTACIONES QUE SE HAN TENIDO EN CUENTA A LA HORA DE VALORAR EL TRABAJO:**

Se ve bien la evolución en el tiempo pero no tanto en el espacio. No dan demasiada importancia al aspecto social, únicamente nombran algunos trabajos y poco más.

El guión para infantil está bien pero no guarda mucha relación con lo explicado en el trabajo.

	MUY POBRE	POBRE	SUFICIENTE	NOTABLE	SOBRESALIENTE
Trabajo escrito				☺	
CLARIDAD: la presentación de las ideas es clara			☺		
CONTENIDO: todos los aspectos tratados se relacionan entre si y guardan relación con el tema tratado.				☺	
NO COMETE FALTAS DE ORTOGRAFIA			☺		
ESTA BIEN ESTRUCTURADO: índice, bibliografía.				☺	

TRABAJO DE LA VIVIENDA

GRUPO: DNI ██████████

	1 MUY POBRE	2 POBRE	3 SUFICIENTE	4 NOTABLE	5 SOBRESALIENTE
Trabajo escrito				☺	
CLARIDAD: La presentación de las ideas es clara					☺
CONTENIDO: Todos los aspectos tratados se relacionan entre si y guardan relación con el tema tratado			☺		
NO COMETE FALTAS DE ORTOGRAFÍA				☺	
ESTÁ BIEN ESTRUCTURADO: índice, bibliografía					☺

#### 4.1.5. Campus Ávila. Educación. Grado Maestro en Educación Primaria. Asignaturas: Expresión Musical en la Educación Primaria

##### ASIGNATURA 1: Expresión Musical en la Educación Primaria

**Método de enseñanza:** Método expositivo / Lección Magistral (Lecturing)

**Finalidad:** Transmisión de conocimientos y activación de procesos cognitivos en el estudiante

**Definición:** Se entiende por método expositivo *“la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida”*. Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio

**Objetivos:** Los objetivos que se pretenden lograr con una exposición son, principalmente: motivar a los estudiantes, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, ...

**Fundamentación:** El principal argumento que justifica la utilización de este método es la *“autoridad científica del profesor”*. Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo.

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación puede ser de dos tipos: evaluación de los estudiantes y evaluación de la actividad realizada por el profesor. En este caso, nosotros nos centraremos sólo en la evaluación de los estudiantes atendiendo a dos planos distintos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos y evaluación de las tareas y actividades realizadas durante su ejecución

**Método de enseñanza:** Resolución de ejercicios y problemas (Problem Solving)

**Finalidad:** Ejercicio, ensayo y puesta en práctica de los conocimientos previos

**Definición:** Situaciones en las que se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados. Se suele utilizar como complemento de la lección magistral

**Objetivos:** Aplicar lo aprendido para afianzar conocimientos y estrategias, favorecer la comprensión tanto de la importancia como del contenido de un nuevo tema creando un contexto experiencial, reflexionar sistemáticamente sobre un contenido teórico o sobre una situación práctica, aplicar un nuevo aprendizaje, verificar la utilidad o validez

de un contenido

**Fundamentación:** Su utilización se justifica en la necesidad de ejercitar y poner en práctica o ensayar los conocimientos previos en situaciones diferentes en las utilizadas anteriormente. Se basa en la idea de que esta puesta en práctica y la interacción entre los conocimientos previamente adquiridos y la nueva situación permitirá un aprendizaje significativo. Se emplea también para la ampliación del aprendizaje y para el refuerzo del mismo

**Evaluación:** La evaluación se llevará a cabo no sólo sobre los aprendizajes de los estudiantes sino también sobre la propia actividad docente. Con respecto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, a corto plazo sobre todo nos centraremos en las observaciones en clase y en las pruebas de ejecución; y, a largo plazo, en las pruebas de ejecución.

En lo que se refiere a la evaluación de la propia práctica docente, debemos centrar nuestra atención a dos momentos fundamentales: a) desarrollo de la sesión (observaciones en clase, reacciones de los estudiantes) y, b) revisión de la práctica docente (autoevaluación)

## COMPETENCIAS EXPRESIÓN MUSICAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

### Específicas

- CG1 Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes (DP30)
- CG2 Conocer el currículo escolar de la educación artística, en sus aspectos plástico, audiovisual y musical (DP31)
- CG3 Capacidad de adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades musicales y plásticas dentro y fuera de la escuela (DP32)
- CG4 Ser capaz de desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias en los estudiantes (DP33)

### Transversales

- CT1 Capacidad de organización y planificación
- CT2 Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
- CT3 Resolución de problemas



- CT4 Toma de decisiones
- CT5 Trabajo en equipo
- CT6 Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad
- CT7 Aprendizaje autónomo
- CT8 Creatividad

## **METODOLOGÍA A UTILIZAR**

- Introducción: se realizará una sesión introductoria en la que se explicará la estructura de la asignatura.
- Sesiones magistrales y prácticas en el aula: cada sesión incluirá teoría y práctica. Tutorías personalizadas o en grupo, dependiendo de las características de los alumnos y del contenido a tratar.
- Trabajo individual tanto autónomo (tareas relacionadas con los contenidos trabajados) como guiado (actividades de seguimiento on-line a través de Studium).

## **EVALUACIÓN**

La evaluación de la adquisición de las competencias de la materia se ha realizado durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las actividades planteadas en la asignatura. Se valorará el trabajo llevado a cabo por el alumno tanto a nivel individual como a nivel de grupo. La parte práctica se evaluará mediante la observación de las actividades realizadas en clase y la corrección de las tareas encomendadas en clase y/o a través de la plataforma Studium.

Para la evaluación de la parte teórica se tendrán en cuenta, al 50%, los resultados obtenidos en: 1º) Los trabajos presentados por el alumno, dentro de los requeridos semanalmente. 2º) La prueba teórica sobre los contenidos de la asignatura, que se realizará una vez finalizadas las clases de esta asignatura.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

- Realización de los ejercicios con corrección
- Interés por avanzar en la consecución de los ejercicios

## INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Pruebas escritas: para valorar los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura. Se utilizarán dos modalidades:
  - 1ª) Virtual, que consistirá en la realización de ejercicios de comprensión y asimilación de contenidos realizados a través de la plataforma Studium.
  - 2ª) Presencial, que consistirá en un examen final tipo test.
- Trabajos. Pruebas prácticas: para valorar elementos relacionados con la interpretación: Exposición práctica de coreografías

Como podemos observar, hemos utilizado una rúbrica para que los alumnos autoevalúen la asignatura. La autoevaluación se ha empleado para conocer cómo perciben los alumnos sus aprendizajes. Aunque todavía nos encontramos en este proceso, la tendencia suele ser muy positiva por la propia dinámica de la asignatura y la carga práctica de la misma.

NOMBRE				
Rúbrica				
Nuevos conocimientos	Muy poco	Poco	Regular	Bastante
<b>ADQUISICIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS</b>				
Cuantificación del conocimiento adquirido				
<b>RELEVANCIA DE LOS NUEVOS CONOCIMIENTOS</b>				
Utilidad				
Conformidad con la resolución de problemas				
Implicación y participación	Muy poco	Poco	Regular	Bastante
Trabajo individual en el aula				
Trabajo grupal en el aula				
Trabajo individual				
Aportación a la clase				
Aportación al grupo				
Grado de satisfacción con el ambiente	Malo	Regular		Bueno
Compañerismo				
Alumno-Profesor				
Actitud	Malo	Regular		Bueno
Puntualidad				
Respeto e interés por las producciones de los				
Respeto del turno de palabra				
Rendimiento	Muy poco	Poco	Regular	Bastante
Producciones				
Exposición	Individual			
	Grupal			
Uso y manejo de las TIC				

Por otro lado, también estamos empleando las escalas de valoración, principalmente en las sesiones prácticas como la que presentamos a continuación “coreografía”. Las escalas de valoración junto con las rúbricas son instrumentos que ofrecen descriptores de desempeño de los alumnos en los aspectos que más nos interesan evaluar. En el caso que nos ocupa la estamos empleando para llevar a cabo una evaluación continua pues nos permite, tanto a los profesores como a los alumnos, hacer el seguimiento preciso en el aprendizaje de determinadas competencias.

		Mal	Regular	Bien	Muy bien
<b>Decorado y vestuario.</b>					
<b>Actitud.</b>	Compañerismo.				
	Respeto.				
	Reacción ante los errores.				
	Trabajo en grupo.				
	Participación activa.				
<b>Espacio.</b>	Figuras en el espacio.				
<b>Pasos.</b>	Dificultad.				
	Memoria.				
<b>Coordinación</b>	Grupal.				
	Individual.				
	Lateralidad.				
<b>Ritmo.</b>	Adecuación a los pasos.				
	Seguimiento.				
<b>Creatividad.</b>	Originalidad.				
	Variedad de movimientos.				
	Utilización de recursos.				
	Innovación.				

## 4.2. Campus Ávila. Turismo

### 4.2.1. Campus Ávila. Turismo. Grado de Turismo. Asignaturas: Introducción al Turismo.

#### ASIGNATURA 1: Introducción al Turismo

**Método de enseñanza:** Método expositivo / Lección Magistral (Lecturing)

**Finalidad:** Transmisión de conocimientos y activación de procesos cognitivos en el estudiante

**Definición:** Se entiende por método expositivo *“la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida”*. Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio

**Objetivos:** Los objetivos que se pretenden lograr con una exposición son, principalmente: motivar a los estudiantes, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, ...

**Fundamentación:** El principal argumento que justifica la utilización de este método es la *“autoridad científica del profesor”*. Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo.

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación puede ser de dos tipos: evaluación de los estudiantes y evaluación de la actividad realizada por el profesor. En este caso, nosotros nos centraremos sólo en la evaluación de los estudiantes atendiendo a dos planos distintos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos y evaluación de las tareas y actividades realizadas durante su ejecución

**Método de enseñanza:** Resolución de ejercicios y problemas (Problem Solving)

**Finalidad:** Ejercicio, ensayo y puesta en práctica de los conocimientos previos

**Definición:** Situaciones en las que se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados. Se suele utilizar como complemento de la lección magistral

**Objetivos:** Aplicar lo aprendido para afianzar conocimientos y estrategias, favorecer la comprensión tanto de la importancia como del contenido de un nuevo tema creando

un contexto experiencial, reflexionar sistemáticamente sobre un contenido teórico o sobre una situación práctica, aplicar un nuevo aprendizaje, verificar la utilidad o validez de un contenido

**Fundamentación:** Su utilización se justifica en la necesidad de ejercitar y poner en práctica o ensayar los conocimientos previos en situaciones diferentes en las utilizadas anteriormente. Se basa en la idea de que esta puesta en práctica y la interacción entre los conocimientos previamente adquiridos y la nueva situación permitirá un aprendizaje significativo. Se emplea también para la ampliación del aprendizaje y para el refuerzo del mismo

**Evaluación:** La evaluación se llevará a cabo no sólo sobre los aprendizajes de los estudiantes sino también sobre la propia actividad docente. Con respecto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, a corto plazo sobre todo nos centraremos en las observaciones en clase y en las pruebas de ejecución; y, a largo plazo, en las pruebas de ejecución.

En lo que se refiere a la evaluación de la propia práctica docente, debemos centrar nuestra atención a dos momentos fundamentales: a) desarrollo de la sesión (observaciones en clase, reacciones de los estudiantes) y, b) revisión de la práctica docente (autoevaluación)

## COMPETENCIAS INTRODUCCIÓN AL TURISMO

### Específicas

- E1 Comprender los principios del turismo: su dimensión, espacial, social, cultural, jurídica, política, laboral y económica
- E2 Analizar la dimensión económica del turismo
- E3. Comprender el carácter dinámico y evolutivo del Turismo y de la nueva sociedad del ocio
- E7 Reconocer los principales agentes turísticos
- E23 Analizar los impactos generados por el Turismo
- E25 Comprender un Plan Público y las oportunidades que se derivan para las entidades privadas del ámbito del Turismo
- E27 Comprender el funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas y sus sectores empresariales en el ámbito mundial
- E 28 Conocer los objetivos, la estrategia y los instrumentos públicos de la planificación

**Transversales**

Estas competencias serán evaluadas junto con las específicas asignadas a esta asignatura

- G1 Capacidad análisis y síntesis
- G2 Comunicación oral y escrita en español
- G3 Resolución de problemas
- G4 Toma de decisiones
- G5 Trabajo en equipo
- G6 Razonamiento crítico
- G7 Compromiso ético
- G8.- Aprendizaje autónomo.

**Evaluación**

La evaluación comprenderá siempre y en todo caso:

- Conocimientos
- Habilidades
- Competencias

Es decir, el estudiante debe demostrar en la evaluación continua que se efectuará de la asignatura:

- Entender los conceptos y dominar los principios básicos de la Teoría Económica
- La aplicación de los contenidos a las situaciones reales del sector turístico
- Que tiene capacidad de análisis y síntesis, en los problemas planteados
- Que realiza los ejercicios propuestos de una manera coherente y con la debida y necesaria presentación
- Que colabora proactivamente en las actividades de la asignatura



### **Criterios de evaluación**


Al ser un sistema de evaluación continua del estudiante, se valorarán tanto la realización de pruebas escritas, como la realización de trabajos prácticos, así como la participación y asistencia a las clases teóricas y prácticas programadas. Dentro de los instrumentos de evaluación se recoge de forma pormenorizada el peso de cada una de las distintas pruebas a desarrollar con carácter obligatorio. Los criterios específicos para cada prueba se detallarán en las mismas al comienzo del curso.


### **Instrumentos de evaluación**

Para la materia de esta asignatura se ha definido los siguientes instrumentos de evaluación:

- Resulta necesario obtener un 30% de la nota correspondiente a cada parte para superar la asignatura.
- La prueba al final del semestre de carácter obligatorio de tipo teórico y práctico. Esta prueba supone el 40% de la calificación final.
- El trabajo desarrollado por el estudiante a lo largo del periodo lectivo obtendrá la siguiente calificación por actividad:
  - 30% Tareas, casos prácticos y ejercicios propuestos (individuales y en grupo).
  - 20% Controles periódicos de conocimientos.
  - 10% Participación del estudiante, asistencia, debates, presentaciones, seminarios, etc.




 <p><b>UNIVERSIDAD BSA/MANCA</b> ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN Y TURISMO (DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA APLICADA) C/ Málaga de los Alcazares, nº 3. 00001 Aída. Tel. (34) 920 35 36 00 Fax. (34) 920 35 36 00</p>	
<b>Principios de Economía / Introducción al Turismo</b> <span style="float: right;">Curso 2011 / 2012</span>	
<b>Sist. Evaluación</b>	Evaluación continua.
<b>Tipo de práctica:</b>	PRÁCTICA CONJUNTA DE GRUPO Práctica 1
<b>Título</b>	La búsqueda, utilización y exposición de series económicas. Relaciones con el sector turístico.
<b>Objetivo:</b>	El objetivo principal de la práctica es que el estudiante sea capaz de identificar datos relevantes del sector turístico, seleccionar las fuentes de información de las que obtener esos datos e interpretarlos.
<b>Competencias</b>	<p><b>Genéricas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>G1.- Capacidad análisis y síntesis.</li> <li>G2.- Comunicación oral y escrita en español.</li> <li>G3.- Trabajo en equipo.</li> <li>G6.- Razonamiento crítico.</li> </ul> <p><b>Específicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>E1.- Comprender los principios del turismo: su dimensión, espacial, social, cultural, jurídica, política, laboral y económica.</li> <li>E2.- Analizar la dimensión económica del turismo.</li> </ul>
<b>Descripción:</b>	<p>La práctica se subdivide a su vez en 4 trabajos o tareas, tiene un doble objetivo, la de obtención de fuentes de información del sector turístico y económico, y la del análisis de los datos con el fin de obtener conclusiones o razonamientos económicos.</p> <p>Para la realización de la práctica los estudiantes se organizarán en grupos (mínimo 4 - máximo 6 alumnos), teniendo potestad los profesores de modificar los grupos de trabajo para garantizar que todos los estudiantes pueden realizar la práctica.</p> <p><b>Tarea 1.</b> Representar en serie temporal el gasto de los turistas (total, medio por persona y diario) para el año 2007-2011 (mensual) y comparar la serie con el año 2.006, la cual ya está representada.</p> <p>Notas y metodología de trabajo. Este ejercicio contiene tres puntos de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Primero.- Obtención de información de fuentes estadísticas oficiales, por lo que además resulta obligatorio mencionar la fuente de donde se han obtenido. Se recomienda copiar y pegar los datos en una hoja de trabajo que podrá añadir en la plantilla de trabajo</li> <li>o Segundo.- Representar las gráficas de todos los años y por todos los tipos de gastos</li> <li>o Tercero.- Explicar su evolución desde un punto de vista económico.</li> </ul> <p><b>Tarea 2.</b> Actualizar la serie de Incremento del PIB mundial/Incremento nº turistas internacionales en España con datos de los años 2003-2010 (Incluye) y proyección 2011-2012, ajustando de nuevo linealmente.</p> <p>Notas y metodología de trabajo. Este ejercicio contiene tres puntos de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Primero.- Obtención de información de fuentes estadísticas oficiales, por lo que además resulta obligatorio mencionar la fuente de donde se han obtenido. Se recomienda copiar y pegar los datos en las hojas de trabajo que ya están adjuntas en este fichero.</li> <li>o Segundo.- Añadir los datos de los años que faltan y proyectar linealmente la tendencia, y analizar el estadístico de Pearson.</li> <li>o Tercero.- Explicar su evolución desde un punto de vista económico.</li> </ul> <p><b>Tarea 3.</b> Buscar datos en el INE para los años 2004-2010 del peso del sector turístico en el PIB, así como el número de visitantes y facturación. Explicar la evolución de la serie desde un punto de vista económico.</p>

 <p><b>UNIVERSIDAD BSA/MANCA</b> ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN Y TURISMO (DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA APLICADA) C/ Málaga de los Alcazares, nº 3. 00001 Aída. Tel. (34) 920 35 36 00 Fax. (34) 920 35 36 00</p>	
<b>Tarea 4.</b>	<p>Esta tarea consiste en elegir 3 indicadores que resulten relevantes para el conocimiento del turismo y realizar un estudio comparado en base a esos indicadores entre España y otros tres países.</p> <p><b>El estudiante debe elegir</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Los indicadores que va a utilizar. Teniendo en cuenta que uno debe ser un indicador de demanda, otro de oferta y otro de gastos o ingresos por turismo.</li> <li>o Los países con los que va a comparar España. De los cuales uno debe ser un país con comportamiento fundamentalmente receptor y otro debe ser un país emergente en el mundo del turismo.</li> <li>o El año o periodo en el que va a realizar la comparación.</li> </ul>
<b>Criterios de calificación</b>	<p><b>La calificación tendrá en cuenta de forma general los siguientes puntos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Estructura correcta.</li> <li>o Análisis fundamentado.</li> <li>o Síntesis correcta.</li> <li>o Trabajo de carácter original.</li> <li>o Calidad y formato adecuado del trabajo.</li> <li>o Utilización de fuentes bibliográficas.</li> <li>o Ortografía y gramática correctas.</li> <li>o Exposición correcta del espacio y organización.</li> <li>o Dominio y rigor académico. Críticas.</li> <li>o</li> </ul> <p><b>Para la tarea 4se tendrá en cuenta además:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o El perfil de los países elegidos (representatividad, diversidad de modelos turísticos, representación de distintas partes del mundo, etc.)</li> <li>o La complejidad de los indicadores (Variables ajustadas, indicadores compuestos, capacidad de las variables para explicar el fenómeno turístico...)</li> <li>o La actualidad de los datos (se valorará el uso de datos recientes)</li> <li>o Se valorará la configuración de los indicadores como un sistema de indicadores que permita analizar un aspecto concreto del turismo (seguridad, medioambiente, etc.)</li> </ul>
<b>Presentación del trabajo</b>	<p><b>Contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Ficheros de datos en formato Excel (versión admitida hasta Excel 2007 o Excel para Mac 2008) siguiendo el modelo de la hoja de cálculo adjunta.</li> <li>o El estudio debe ser de entre 1800 y 2200 palabras y debe incluir, al menos los siguientes elementos: Explicación de la elección de los países, explicación de la elección de los países de la elección de los indicadores, explicación de las características de cada indicador, interpretación de los datos, fuentes de los datos y bibliografía.</li> <li>o El estudio debe estar en alguno de los siguientes formatos: doc, odt, rtf, vpd.</li> </ul> <p><b>Formato de entrega:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Formato electrónico respondiendo a la tarea establecida en Studium.</li> <li>o Todos los documentos entregados deben incluir los siguientes datos: nombre, apellidos y DNI del estudiante. Número de la práctica.</li> </ul> <p><b>Presentación pública del trabajo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Todos los trabajos deberán presentarse en público y someterse a discusión con los profesores y los compañeros.</li> <li>o La fecha y los requisitos de la presentación se fijarán una vez entregados los trabajos.</li> </ul> <p><b>Fecha máxima de entrega:</b> 5 semana lectiva (28 de octubre)</p>

El desarrollo de la metodología de evaluación propuesta queda resumida de la siguiente manera:

CONCEPTO DE EVALUACIÓN	PRUEBA	PESO
Prueba final	Examen	40%
Participación e interacción con el grupo	Asistencia al menos al 80% de las sesiones + Actividades en aula y on-line	10%
Evaluación continua	1. Trabajos prácticos El profesor propondrá 3 trabajos de los que el estudiante deberá elegir 2 2. Control intermedio de conocimientos. Eliminatorio	Cada trabajo 15% 20%



**UNIVERSIDAD  
DE SALAMANCA**

**ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN Y  
TURISMO DE ÁVILA**  
(Departamento de Economía Aplicada)

C/ Madrid de las Nueve Torres, nº 3 40003 Ávila  
Tel: (910 120 30) 36 00 Fax: (910 120 30) 36 01  
e-mail: pe@eeu@usal.es

**INFORME DE CALIFICACIÓN**  
PRÁCTICA:  
GRUPO:

DNI	APELLIDOS	NOMBRE

**CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

CRITERIOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estructura correcta.										
Análisis fundamentado.										
Sumario correcto.										
Trabajo de carácter original.										
Calidad y formato adecuado del trabajo.										
Utilización de fuentes bibliográficas.										
Ortografía y gramática correctas.										
Exposición correcta del objeto y organización.										
Dominio y rigor académico.										
MEDIA										

**OBSERVACIONES PARA LA RECUPERACIÓN O SUBIDA DE NOTA**

Calificación global (0-10):

Observaciones:

Modificaciones imprescindibles:

Modificaciones convenientes:

Fecha de entrega de la práctica modificada:

RECIBIDA CALIFICACIÓN:

Resultados estadísticos:

Calificación	%	Nº de alumnos
PENSO	: 50,94%	27
OBADO	: 32,07%	17
PRESENTADO	: 1,886%	1
ABLE	: 15,09%	8

Numero de alumnos:53

Año académico: 2011-12

Tipo convocatoria: PRIMERA CONVOCATORIA

Asignatura: INTRODUCCIÓN AL TURISMO (000105501)

Grupo: GRUPO 1, ASIGNATURA 105501, CENTRO 119 (000000001)

Ordén: 0

#### 4.2.2. Campus Ávila. Turismo. Grado de Turismo. Asignaturas: Técnicas de investigación aplicadas al turismo.

##### ASIGNATURA 1: Técnicas de Investigación aplicadas al Turismo

**Método de enseñanza:** Método expositivo / Lección Magistral (Lecturing)

**Finalidad:** Transmisión de conocimientos y activación de procesos cognitivos en el estudiante

**Definición:** Se entiende por método expositivo *“la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida”*. Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio

**Objetivos:** Los objetivos que se pretenden lograr con una exposición son, principalmente: motivar a los estudiantes, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, ...

**Fundamentación:** El principal argumento que justifica la utilización de este método es la *“autoridad científica del profesor”*. Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo.

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación puede ser de dos tipos: evaluación de los estudiantes y evaluación de la actividad realizada por el profesor. En este caso, nosotros nos centraremos sólo en la evaluación de los estudiantes atendiendo a dos planos distintos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos y evaluación de las tareas y actividades realizadas durante su ejecución

**Método de enseñanza:** Resolución de ejercicios y problemas (Problem Solving)

**Finalidad:** Ejercicio, ensayo y puesta en práctica de los conocimientos previos

**Definición:** Situaciones en las que se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados. Se suele utilizar como complemento de la lección magistral

**Objetivos:** Aplicar lo aprendido para afianzar conocimientos y estrategias, favorecer la comprensión tanto de la importancia como del contenido de un nuevo tema creando un contexto experiencial, reflexionar sistemáticamente sobre un contenido teórico o sobre una situación práctica, aplicar un nuevo aprendizaje, verificar la utilidad o validez

de un contenido

**Fundamentación:** Su utilización se justifica en la necesidad de ejercitar y poner en práctica o ensayar los conocimientos previos en situaciones diferentes en las utilizadas anteriormente. Se basa en la idea de que esta puesta en práctica y la interacción entre los conocimientos previamente adquiridos y la nueva situación permitirá un aprendizaje significativo. Se emplea también para la ampliación del aprendizaje y para el refuerzo del mismo

**Evaluación:** La evaluación se llevará a cabo no sólo sobre los aprendizajes de los estudiantes sino también sobre la propia actividad docente. Con respecto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, a corto plazo sobre todo nos centraremos en las observaciones en clase y en las pruebas de ejecución; y, a largo plazo, en las pruebas de ejecución.

En lo que se refiere a la evaluación de la propia práctica docente, debemos centrar nuestra atención a dos momentos fundamentales: a) desarrollo de la sesión (observaciones en clase, reacciones de los estudiantes) y, b) revisión de la práctica docente (autoevaluación)

## COMPETENCIAS TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN APLICADAS AL TURISMO

### Específicas

- E2 Analizar la dimensión económica del turismo
- E3 Comprender el carácter dinámico y evolutivo del Turismo y de la nueva sociedad del ocio
- E23 Analizar los impactos generados por el Turismo
- E27 Comprender el funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas y sus sectores empresariales en el ámbito mundial
- E28 Conocer los objetivos, la estrategia y los instrumentos públicos de la planificación

### Transversales

- G1 Capacidad análisis y síntesis
- G2 Comunicación oral y escrita en español
- G3 Resolución de problemas
- G4 Toma de decisiones
- G6 Razonamiento crítico
- G7 Compromiso ético

- G8 Aprendizaje autónomo


### **Evaluación**

La evaluación comprenderá siempre y en todo caso:


- Conocimientos
- Habilidades
- Competencias

Es decir, el estudiante debe demostrar en la evaluación continua que se efectuará de la asignatura:


- La aplicación de los contenidos a las situaciones reales del sector turístico
- Que tiene capacidad de análisis y síntesis, en los problemas planteados
- Que realiza los ejercicios propuestos de una manera coherente y con la debida y necesaria presentación
- Que colabora proactivamente en las actividades de la asignatura



**SIVDIMA**  
SISTEMA DE INVESTIGACIÓN Y VALORACIÓN DE INVESTIGADORES APLICADOS AL TURISMO (SIVAT)



**Escuela Universitaria de Educación y Turismo - Avila**



**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA**  
CAMPUS VIRTUAL

Acciones

- Participaciones

Actividades

- Clases
- Clases de laboratorio
- Foros
- Tareas
- Exámenes

Calificar en las tareas

Búsqueda avanzada

Actividades

- Activar sesión
- Configurar sesión
- Asignar roles
- Clonar URSAT
- Clonación de contenidos
- Planificación
- Clases
- Copia de seguridad
- Reservar
- Importar
- Exportar
- Foros
- Prácticas
- Actividad
- Eliminar cursos
- Perfil

**Diagrama de Temáticas**

Inicio de Sesión

- Clase de la semana
- Clase de la semana

**SEGUIMIENTO DE INVESTIGACIÓN**

**Bloque I. Metodología y técnicas básicas de investigación para el turismo**

- Introducción a la metodología de la investigación
- Técnicas cuantitativas de investigación
- Técnicas cualitativas de investigación

**Bloque II. Las fuentes de información**

- Fuentes para la recolección de información en Internet
- Fuentes de información para el estudio del turismo
- Los recursos de información de la URSAT

**Bloque III. Redacción de trabajos de investigación.**

- Fuentes bibliográficas para la redacción de trabajos
- Presentación de trabajos

**PROFESORADO**

Francisco Javier Jiménez Moreno  
Universidad de Salamanca - Departamento de Economía Aplicada

Coordinador:  
Concepción Martín García  
Jefa del Servicio de Estadística

Concepto de evaluación	Peso	Alumnos presentados	Alumnos no presentados (deben justificarse)	Competencias adquiridas
Prueba final	40 %	Prueba	Prueba	4 puntos
Participación e interacción con el grupo	10 %	Asistencia al menos al 80% de las sesiones y Actividades voluntarias en aula y plataformas en línea	Actividades voluntarias en plataformas de enseñanza online	3 puntos específicos no acumulables
Evaluación continua	50%	Trabajos prácticos y profesor propondrá a trabajos de los que el estudiante deberá elegir 2. Cada trabajo pesa un 25%	Trabajos prácticos: el profesor propondrá 3 trabajos individuales que no están presentados de los que el estudiante deberá elegir 2. Cada trabajo pesa un 25%	Nota que para la convocatoria ordinaria

Sea necesario obtener un 50% de la nota correspondiente a cada parte para superar la asignatura.

Comunicación de registros de asistencia

**Bibliografía disponible en la Biblioteca de la URSAT.**

- Tourism Research / Gayle Jennings, John Wiley and Sons, Australia (2011)
- How to research and write a thesis in hospitality and tourism: a step by step guide for college students / James M. Ployhar, John Wiley, 2003
- Writing research methods: integrating theory with practice / Robert W. Hooley, Peter Byrne, Cheltenham / Cheltenham (Massachusetts) : CAB Publishing, cop. 2006
- Qualitative research in tourism: ontologies, epistemologies and methodologies / edited by Jerry Phillimore and Lisa Heathcote, 2004
- Progressing tourism research / Bill Faulstich, Clevedon [etc.] : Channel View Publications, cop. 2003
- Planning Research in Hospitality and Tourism / Laurent Auvray and Alexandros Paraskevopoulos / Elsevier-Butterworth-Heinemann, cop. 2006
- How to research and write a thesis in hospitality and tourism: a step by step guide for college students / James M. Ployhar, John Wiley, 2003

**Libros electrónicos adquiridos por la URSAT.**

- Planning Research in Hospitality and Tourism / Laurent Auvray and Alexandros Paraskevopoulos / Elsevier-Butterworth-Heinemann, cop. 2006
- How to research and write a thesis in hospitality and tourism: a step by step guide for college students / James M. Ployhar, John Wiley, 2003

**1 Materias de estudio**

- Verificar las investigaciones aplicadas al sector turístico
- MAPAJAL PARA LA ELABORACIÓN Y PRESENTACIÓN DE TRABAJOS ACADÉMICOS ESCRITOS
- Planning Research in Hospitality & Tourism
- La estructura del turismo como área de investigación

**Competencias**

- 1. Presentación Metodológica (formato para toma de notas)
- 2. Presentación Técnicas cuantitativas (formato para toma de notas)
- 3. Presentación Técnicas cualitativas (formato para toma de notas)
- 4. Presentación Técnicas instrumentales sobre temporales (formato para toma de notas)
- 5. Presentación Técnicas instrumentales sobre temporales (formato para toma de notas)

**Materiales complementarios de utilidad**

- Recursos de información
- Noticias sobre el TPIC del curso 2010/2011
- Clase de email
- Evaluación aplicada al postgrado
- Manual de estadística básica URSAT
- Documento sobre estadísticas de turismo

**2 Pruebas**

- El examen de la asignatura tendrá tres partes
  - La primera parte será un cuestionario en Blackboard que estará abierto un tiempo limitado.
  - La segunda parte será la redacción de una tesis con un tiempo limitado. El estudiante podrá usar todos los materiales escritos o electrónicos que considere oportuno para la redacción del protocolo. La tesis será propuesta en formato en Word a las 17:00 horas de la realización en el aula.

**Cuestionario**

- Los cuestionarios on-line se realizarán en Blackboard on-line tendrán opción de realización en el aula o en la web que el examen.
- Duración: 8 de enero a las 17:00 hrs.
- Fecha: 10 de enero a las 17:00 hrs.
- Fecha: 10 de enero a las 20:00 hrs.

Algunas preguntas que no hayan respondido el cuestionario on-line tendrán opción de realización en el aula o en la web que el examen.

- Técnicas de investigación aplicadas al turismo (Figura A) ESCRIBIDAS 8
- Técnicas de investigación aplicadas al turismo (Figura B) ESCRIBIDAS 10
- Técnicas de investigación aplicadas al turismo (Figura C) ESCRIBIDAS 10
- Técnicas de investigación aplicadas al turismo (Figura D) ESCRIBIDAS 10
- Técnicas de investigación aplicadas al turismo (Figura E) ESCRIBIDAS 11

**Examen**

- La tesis para el examen se hará transparente en Blackboard el sábado día de enero a las 17:00 hrs.
- La tesis se deberá entregar y entregar en el aula de examen en el día y la fecha prevista para en la guía.
- Tarea para la prueba escrita del examen ESCRIBIDAS 11 ESCRIBIDAS
- Tarea para la prueba escrita del ESCRIBIDAS 11 ESCRIBIDAS

**3 Prácticas**

- El estudiante debe realizar dos de estas tres prácticas.
  - La entrega tendrá lugar en la sesión telemática usando la tesis correspondiente en el plazo previsto en la descripción de cada una de las prácticas.
  - Nota práctica tendrá un 25% sobre la nota final.

- Práctica 1
- Tarea para la presentación de la Práctica 1
- Práctica 2
- Práctica 2 (formato de tesis A)
- Tarea para la entrega de práctica 2
- Práctica 3
- Tarea en el aula: ¿Cuales, cuales no venden?
- Tarea para la entrega de práctica 3

**4 Actividades de asistencia y participación**

- Este apartado incluye una serie de actividades y espacios donde el estudiante puede participar de forma activa.
  - Tanto actividades pueden estar abiertas durante todo el periodo de la asignatura o ser actividades que se abren y cierran en momentos oportunos.
  - Este bloque pesa un 10% sobre la nota final.
- Para de debate sobre análisis del turismo.
- Conceptos de producción académica
- ¿Cuáles serán las profesiones del futuro en el turismo?
- Comparación entre investigaciones cuantitativas y cualitativas

**5 Sobre el uso de REFWORKS**

**ReWork (Gestor bibliográfico)**

**¿Qué es?**

- ReWork es un programa gestor de bibliografía en línea, que permite crear una base de datos personal con las referencias bibliográficas seleccionadas individualmente o procedentes de Internet en catálogos de bibliotecas, bases de datos y fuentes de información, así como una copia de seguridad y biblioteca en línea de contenidos y de investigación con el apoyo de una biblioteca. ReWork, herramienta complementaria de ReWork, permite compartir la base de datos personal o las copias de referencias bibliográficas con otros usuarios.

**¿Cómo empezar?**

- Para acceder a ReWork, los miembros de la comunidad universitaria deben registrarse creando su propia cuenta desde un ordenador conectado a la red URSAT. Después se podrá acceder desde cualquier ordenador conectado a Internet perteneciente al Colegio de Turismo que tenga ReWork y el Internet y el correo electrónico por el usuario.
- Ver la forma de proceder en el manual de usuario de ReWork.

**¿Cómo acceder?**

- No se puede acceder desde móvil.
- O se puede acceder desde la propia personal de la biblioteca.

**¿Cómo puedo acceder a ReWork?**

- Desde una página especial en castellano sobre ReWork, con recursos, tutoriales y una sección de preguntas frecuentes muy útil.
- http://www.refworks.com/

**Para más información, puede contactar:**

- Con la Biblioteca URSAT
- Con el equipo de soporte de ReWork
- El Manual de uso de ReWork (PDF)
- El cuestionario para reportar desde ReWork de Errores o Peticiones de mejoras

**Actividad reciente**

Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16  
Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16  
Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16

**Actividad reciente**

Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16  
Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16  
Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16

**Actividad reciente**

Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16  
Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16  
Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16

**Actividad reciente**

Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16  
Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16  
Actividad desde redacciones...  
14 de junio de 2011 a las 16:16


### **Criterios de evaluación**

Al ser un sistema de evaluación continua del estudiante, se valorarán tanto la realización de pruebas escritas, como la realización de trabajos prácticos, así como la participación y asistencia a las clases teóricas y prácticas programadas. Dentro de los instrumentos de evaluación se recoge de forma pormenorizada el peso de cada una de las distintas pruebas a desarrollar con carácter obligatorio. Los criterios específicos para cada prueba se detallarán en las mismas al comienzo del curso.

### **Instrumentos de evaluación**

Para la materia de esta asignatura se ha definido los siguientes instrumentos de evaluación:

- Resulta necesario obtener un 30% de la nota correspondiente a cada parte para superar la asignatura.
- La prueba al final del semestre de carácter obligatorio de tipo teórico y práctico. Esta prueba supone el 40% de la calificación final.



**UNIVERSIDAD  
DE SALAMANCA**


**ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN Y  
TURISMO  
(DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA APLICADA)**

C/ Madrid de los Austros, nº 3. 49001 Ávila  
Tel.: (34) 920 35 36 00 Fax.: (34) 920 35 36 01

---

**Ficha Práctica 3                      Técnicas de Investigación aplicadas al Turismo  
Curso 2011 / 2012**

<b>Sist. Evaluación</b>	Evaluación continua.
<b>Tipo de práctica:</b>	Práctica individual
<b>Código de práctica</b>	TIAT2011-P3
<b>Objetivos</b>	El objetivo de esta práctica es que el estudiante aprenda a utilizar datos y variables de uso frecuente y a detectar que datos son necesarios y deberían obtenerse.
<b>Administración de la práctica</b>	Al comienzo de la asignatura.
<b>Competencias</b>	<p><b>Genéricas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>G1 - Capacidad analítica y sintética.</li> <li>G2 - Comunicación oral y escrita en español.</li> <li>G6 - Razonamiento crítico.</li> </ul> <p><b>Específicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>E2 - Analizar la dimensión económica del turismo.</li> <li>E5 - Evaluar las potencialidades turísticas y el análisis prospectivo de su explotación.</li> </ul>
<b>Dedicación horaria</b>	20-30 hs.
<b>Descripción:</b>	<p><b>Descripción general</b></p> <p>Una de las principales tareas a las que se enfrenta cualquier responsable de un destino turístico es conocer si el mismo está en riesgo de experimentar un declive.</p> <p>Este tipo de análisis puede realizarse a partir de datos ya existentes o a través del diseño de un sistema de indicadores específico para esta tarea.</p> <p>Esta práctica orienta que el estudiante se enfrente a la tarea de usar los datos en relación con el ciclo de vida de los destinos turísticos.</p> <p><b>Desarrollo de la práctica</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>El estudiante debe seleccionar un destino turístico en Castilla y León (capital, provincia...) y definir varios indicadores: útiles para establecer un sistema de alerta temprana en relación con la decadencia del destino. Se deben elaborar dos cuadros de indicadores:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• un cuadro de indicadores para los que ya existan datos (al menos tres indicadores)</li> <li>• otro cuadro con indicadores no existentes y que el estudiante considere necesarios (al menos dos indicadores)</li> </ul> </li> <li>Cada indicador, con independencia del cuadro al que correspondiera, debe ser claramente definido y debe llevar asociada una descripción de las razones de su utilidad para alertar sobre el declive del destino. Es necesario reflexionar si los indicadores analizados son suficiente o si deben ser estudiados en relación con otros.             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los indicadores pueden ser variables sencillas o indicadores compuestos.</li> <li>• Al final se adjunta un modelo de ficha de ejemplo. Esta ficha es solo de apoyo y para proporcionar ideas no es un plantilla para rellenar.</li> </ul> </li> <li>Toda investigación debe ser útil, y parece que un sistema de indicadores de este tipo debería serlo. Por eso, la tercera parte de esta práctica consiste en reflexionar sobre las razones por las que muchos destinos no cuentan con un sistema de estas características.</li> </ol> <p><b>Bibliografía para la práctica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• CE (2002) Sistema de alerta rápida para la detección de destinos turísticos en declive y de sus mejores prácticas de prevención.</li> <li>• Butler, R. (1980): "The Concept of a Tourist Area Cycle of Evolution: Implications for Management of Resources", <i>Canadian Geographer</i>, vol. 26, nº 1, págs. 5-12</li> <li>• Butler, R. (2005) <i>Tourism in the Future: Cycles, waves or wheels?</i>, <i>Futures</i>, Volume 41, Issue 6, <i>Futures of Tourism</i>, August 2009, Pages 346-352.</li> </ul>



**UNIVERSIDAD  
DE SALAMANCA**

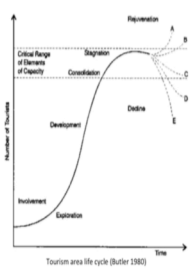
**ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN Y  
TURISMO  
(DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA APLICADA)**

C/ Madrid de los Austros, nº 3. 49001 Ávila  
Tel.: (34) 920 35 36 00 Fax.: (34) 920 35 36 01

---

<b>Criterios de evaluación</b>	<p>La calificación tendrá en cuenta de forma general los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Síntesis correcta.</li> <li>• Estructura correcta.</li> <li>• Análisis fundamentado.</li> <li>• Originalidad.</li> <li>• Calidad y formato adecuado del trabajo.</li> <li>• Ortografía y gramática correctas.</li> <li>• Dominio y rigor académico. Crítico.</li> </ul> <p>Además de forma específica se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las características de los indicadores elegidos.</li> <li>• La relación de los indicadores con las características del destino.</li> </ul>
<b>Información sobre los documentos a entregar.</b>	<p><b>Formato de entrega:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo electrónico en Moodle.</li> </ul> <p><b>Fecha de entrega:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Convocatoria ordinaria 6 de junio de 2012. (Ampliada a hasta el 17 de junio)</li> <li>• Convocatoria extraordinaria 27 de junio de 2012. (Ampliada hasta el 7 de julio)</li> </ul>

**Información de apoyo**



[\*] Es necesario notar el parecido que esta función tiene con la función de producto total de una empresa a corto plazo donde se da la distinción entre factores fijos y factores variables.

Para la materia de esta asignatura se han definido los siguientes instrumentos de evaluación:

METODOLOGÍAS DE EVALUACIÓN		
METODOLOGÍA	TIPO DE PRUEBA A EMPLEAR	CALIFICACIÓN
Comprobación de adquisición de conocimientos y competencias	Prueba escrita	40%
Desarrollo de prácticas	Exposición y corrección de ejercicios prácticos individuales y/o en grupos	50%
Asistencia y participación	Participación proactiva (conjunta) Entrega de tareas voluntarias	10%
<b>TOTAL</b>		<b>100%</b>



### 4.2.3. Campus Ávila. Turismo. Grado de Turismo. Asignaturas: Marketing de Servicios Turísticos.

#### ASIGNATURA 1: Marketing de Servicios Turísticos

**Método de enseñanza:** Método expositivo / Lección Magistral (Lecturing)

**Finalidad:** Transmisión de conocimientos y activación de procesos cognitivos en el estudiante

**Definición:** Se entiende por método expositivo *“la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida”*. Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio

**Objetivos:** Los objetivos que se pretenden lograr con una exposición son, principalmente: motivar a los estudiantes, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, ...

**Fundamentación:** El principal argumento que justifica la utilización de este método es la *“autoridad científica del profesor”*. Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo.

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación puede ser de dos tipos: evaluación de los estudiantes y evaluación de la actividad realizada por el profesor. En este caso, nosotros nos centraremos sólo en la evaluación de los estudiantes atendiendo a dos planos distintos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos y evaluación de las tareas y actividades realizadas durante su ejecución

**Método de enseñanza:** Estudio de Casos (Case Study)

**Finalidad:** Adquisición de aprendizajes mediante el análisis de casos reales o simulados

**Definición:** Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución

**Objetivos:** Fomentar la capacidad de observar con profundidad la realidad, comprender los fenómenos y hechos sociales, facilitar el ejercicio para simplificar las descripciones de la realidad, entrenar en los procesos de toma de decisiones, derivar

desde el caso planteado al tratamiento de problemas, favorecer la implicación de los sujetos en el propio trabajo, proporcionar experiencias de trabajo cooperativo

**Fundamentación:** El análisis profundo de ejemplos tomados de la realidad engarza dialécticamente la teoría y la práctica en un proceso reflexivo que se convierte, a su vez, en aprendizaje significativo, al tener que mostrar y analizar cómo los expertos han resuelto o pueden resolver sus problemas, las decisiones que han tomado o podrían tomar y los valores, técnicas y recursos implicados en cada una de las posibles alternativas. El hecho de buscar una comprensión e interpretación completa del caso, así como las decisiones y posibles puntos de vista de su actor provoca un aprendizaje activo, que trasciende los límites del propio espacio de enseñanza-aprendizaje, y sirve para generar soluciones, contrastarlas e, incluso, ejercitarse en procedimientos de solución

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación depende de los objetivos formativos que se persigan: aprendizajes, competencias desarrolladas (conocimientos, habilidades, actitudes, comunicación, etc.) En el caso que nos ocupa, se han explorado principalmente a través de diversas estrategias como son:

- Por la calidad de las contribuciones
- Participación de los estudiantes en el aula, en las tareas, en los seminarios
- Por los trabajos relacionados con el contenido del caso
- Por las presentaciones orales realizadas y su adaptación a la audiencia

Entre los instrumentos y métodos empleados para realizar el registro, los docentes implicados se han basado en los Portafolios, en los diarios, en la autoevaluación, en la valoración de los audios entregados, ..., empleando para ello una evaluación continua y procesual

## **COMPETENCIAS MARKETING DE SERVICIOS TURÍSTICOS**

### **Básicas / Generales**

- CG1 Capacidad de análisis y síntesis
- CG2 Comunicación oral y escrita en español
- CG4 Toma de decisiones
- CG5 Trabajo en equipo
- CG6 Razonamiento crítico
- CG7 Compromiso ético
- CG8 Aprendizaje autónomo

- CG9 Adaptación a nuevas situaciones

**Específicas**

- CE6 Tener una marcada orientación de servicio al cliente
- CE11 Definir objetivos, estrategias y políticas comerciales
- CE13 Manejar técnicas de comunicación
- CE24 Utilizar y analizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los distintos ámbitos del sector turístico
- CE27 Comprender el funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas y sus sectores empresariales en el ámbito mundial

**Evaluación**

El sistema permite la evaluación de alumnos presenciales y no presenciales.

Los estudiantes que no puedan acudir con regularidad a las actividades presenciales deberán acogerse al sistema de previsto para estudiantes no presenciales. Estos estudiantes deberán presentar una solicitud motivada al principio de curso y el órgano correspondiente decidirá si pueden o no acogerse a esta modalidad.

**MARKETING DE SERVICIOS TURÍSTICOS 11-12**

**MODIFICACIONES EN SISTEMA DE EVALUACIÓN** (administración de prácticas obligatorias)

Tal como se acordó por unanimidad, a propuesta de la profesora, en la clase del 01 de marzo de 2012, se ha cambiado la composición de una de las dos prácticas obligatorias, dado el cúmulo de trabajo del alumnado para el semestre, y tratando de que el sistema de evaluación se racionalice y flexibilice, quedando del modo siguiente:

<b>CLASE</b>	<b>Hasta 1 punto:</b> en asistencia, participación e interacción en la clase.
<b>PRÁCTICA 1</b>	<b>Hasta 2 puntos</b> repartidos del modo siguiente: - Realización de todos los ejercicios y actividades prácticas, recogidos y ordenados en un "cuadernillo" o dossier ( <i>hasta 1,5 puntos</i> ) - Exposición oral en clase, de una parte teórica o práctica de la materia ( <i>hasta 0,5 puntos</i> )
<b>PRÁCTICA 2</b>	<b>Hasta 2 puntos:</b> en una práctica individual.
<b>EXAMEN</b>	<b>Hasta 5 puntos:</b> examen test al final del semestre.

Los mínimos a obtener en cada apartado siguen siendo los mismos que figuran en la información básica de la asignatura

El sistema de evaluación empleado se basa principalmente en el estudio de caso donde la pretensión última ha sido que el alumno sea capaz de establecer una conexión directa entre la teoría y la práctica mediante un proceso reflexivo donde, a través de la resolución de un estudio de caso, ha de mostrar y analizar cómo resolver el problema, indicar qué decisiones son las más acertadas y por qué, qué técnicas y recursos ha empleado y qué otras posibles alternativas habría ante esa misma situación. A continuación mostramos algunos ejemplos:

**MANEJO DE SERVICIOS TURÍSTICOS II-12**

**MODIFICACIONES EN SISTEMA DE EVALUACIÓN** (administración de prácticas obligatorias)

Al como se acordó por unanimidad, a propuesta de la profesora, en la clase del 01 de marzo de 2012, se ha cambiado la composición de una de las dos prácticas obligatorias, dado el número de trabajo del alumnado para el semestre, y tratando de que el sistema de evaluación sea racional y flexible, quedando del modo siguiente:

<b>CLASE</b>	<b>Hasta 1 punto:</b> en asistencia, participación e interacción en la clase.
<b>PRÁCTICA 1</b>	<b>Hasta 2 puntos</b> repartidos del modo siguiente: - Realización de todos los ejercicios y actividades prácticas, recogidos y ordenados en un "cuadernillo" o dossier ( <i>hasta 1,5 puntos</i> ) - Exposición oral en clase, de una parte teórica o práctica de la materia ( <i>hasta 0,5 puntos</i> )
<b>PRÁCTICA 2</b>	<b>Hasta 2 puntos:</b> en una práctica individual.
<b>EXAMEN</b>	<b>Hasta 5 puntos:</b> examen test al final del semestre.

Los mínimos a obtener en cada apartado siguen siendo los mismos que figuran en la información básica de la asignatura.

**MANEJO DE SERVICIOS TURÍSTICOS** Prácticas\_Option8

	<p><b>Resultado esperado:</b> la elaboración de respuestas pertinentes a las cuestiones planteadas, sobre la base del conocimiento científico, partiendo de las bases aportadas en la materia de M01112, y ampliadas con la consulta de otras fuentes de validez contrastada.</p> <p><b>Contenido:</b> además de los contenidos propios requeridos en cada cuestión, debe contener la citación correcta de fuentes bibliográficas o electrónicas consultadas.</p>
<b>Planificación horaria orientativa</b>	<p>Nueve horas de trabajo autónomo. Media hora de trabajo presencial orientado por el profesor. Una hora de seguimiento/tutoría no presencial dirigida por el profesor.</p>
<b>Criterios de evaluación</b>	<p>La calificación tendrá en cuenta de forma general los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis fundamentado.</li> <li>Originalidad.</li> <li>Dominio y rigor académico.</li> <li>Utilización de fuentes complementarias para fundamentar las exposiciones y análisis presentados.</li> <li>Calidad y formato adecuado del trabajo.</li> </ul> <p><b>Calificación:</b> La práctica se valorará hasta 2 puntos, teniendo que obtener una calificación mínima de 0.75 puntos para poder acceder a superar la materia.</p>
<b>Formato de entrega</b>	Formato electrónico (desde la plataforma Studium o a través de email).
<b>Extensión orientativa</b>	No tiene.
<b>Fecha límite de entrega</b>	Fecha del examen ordinario, 4 de junio de 2012.

EU EDUCACIÓN Y TURISMO 2 UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

MARKETING DE SERVICIOS TURÍSTICOS Prácticas\_Opción A

**PRÁCTICA 1. Opción A.**  
**ESTUDIO DE CASO: VISITAS GUIADAS NADA CONVENCIONALES.**  
*(Fuente: Kotler, P., Bowen J., Makens, J. (2008). Marketing para turismo. Madrid. Prentice Hall)*

Tras nueve meses funcionando, la empresa de visitas guiadas Hawaiian Sights necesitaba con urgencia la colaboración de los touroperadores. A pesar de que muchos de ellos opinaban que un tour por los puntos de mayor interés turístico de Hawái era necesario y se vendería sin ningún problema, la empresa no había conseguido un volumen de ventas satisfactorio.

Al tratarse de un tour a pie, Hawaiian Sights cubría las zonas menos conocidas del Honolulu viejo, que los tours en autobús solían evitar: (1) el Centro Cívico e Histórico, (2) el centro de la ciudad, y (3) Chinatown. El tour permitía a los turistas mezclarse con la población autóctona e incluso tomar contacto con los verdaderos habitantes de Hawái (lejos de Waikiki) y se consideraba una excursión histórica en vivo.

Los tours comenzaban cuando un guía se reunía con sus clientes en un lugar preestablecido de Waikiki donde todos cogían el autobús urbano, del cual se bajaban unos veinte minutos más tarde frente al edificio en que se encontraba la sede del gobierno. La excursión duraba cuatro horas. El grupo tenía una hora para comer e ir de compras en las calles comerciales y después volaban a Waikiki en autobús urbano. La idea de fundar Hawaiian Sights la tuvo Evelyn Waiko cuando se dio cuenta de que los tours de la ciudad habituales no prestaban atención a lo más importante Hawái: sus gentes. La mayor parte de los turistas atravesaban Honolulu en autobús, viendo los lugares de interés desde sus ventanillas. Evelyn pensaba que si los turistas querían aprender algo acerca de Hawái, tenían que bajarse de esos autobuses y saber que los tours a pie eran populares en Europa, así que, ¿por qué no habían de serlo en Hawái?

La idea de un tour que obligaba a sus clientes a coger el autobús y a caminar era tan diferente que los operadores y las agencias de viajes no dieron a Hawaiian Sights todo el empuje necesario. También dijeron que una comisión del veinte por ciento sobre un producto cuyo precio de venta al público era de 20 dólares no les interesaba dado que generaba pocos ingresos. La comida no estaba incluida en el precio, pero los clientes podían comer en cualquiera de los restaurantes de la zona comercial visitada. Se recomendaba a los clientes que se sentasen a comer junto con los lugareños en los bancos del paseo. Podían conocer a algún hawaiano, observar la vida en Hawái, dar de comer a los galinos o estar solos para hacer compras en las tiendas que son más baratas que las de Waikiki.

En cada tour, los guías se montan en el autobús con sus grupos en el Centro Histórico. Antes de subir el guía anticipa a los turistas algo de lo que van a experimentar. También se les decía que el 70 por ciento de la población hawaiana no era de raza blanca. Los turistas podían ver cómo, a medida que se bajaban de Waikiki, el paisaje del autobús pasaba de estar constituido básicamente por turistas a que los pasajeros fueran gente del lugar.

La naturaleza peculiar de Hawaiian Sights le permitió figurar entre los folletos de varios Touroperadores y dos aerolíneas. Dado que las ventas eran menores de lo que se esperaba, Evelyn estaba buscando formas de anunciar sus tours. Creía que una de las formas de conseguirlo era distribuir folletos a los turistas en la calle. También pensó en contratar como vendedoras a chicas vestidas con la típica falda hawaiana, pero esto seguro que provocaría reacciones negativas por parte de la población autóctona. Evelyn sabía que las agencias de viajes de los hoteles serían un buen punto de venta, pero los operadores de una de ellas rechazaron la oferta diciendo que sus clientes tenían un nivel demasiado alto como para montarse en un autobús urbano.

EU EDUCACIÓN Y TURISMO 1 UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

MARKETING DE SERVICIOS TURÍSTICOS Prácticas\_Opción B

Los turistas que había hecho el tour a pie de Hawaiian Sights lo calificaban como mejor que cualquier tour en autobús. La garantía de Hawaiian Sights era "o no quedó satisfecho le devolvemos su dinero", y hasta ahora nadie se había mostrado insatisfecho. A pesar de esto, Evelyn aún no había encontrado la forma de atraer la cantidad suficiente de turistas para que su nuevo negocio tuviese beneficios.

**PREGUNTAS PARA EL ESTUDIO DEL CASO**

1. Describir brevemente Hawái como destino turístico: ubicación, principales recursos y atractivos turísticos, principales mercados emisores. (0,25 puntos)
2. ¿Crees que Hawaiian Sights podría resultar potencialmente atractivo para la mayoría de los turistas que van a Hawái? ¿Por qué? ¿En caso contrario, ¿por qué no? (0,25 puntos)
3. ¿Cuál crees que es el perfil de segmento de mercado que le corresponde a Hawaiian Sights? (0,25 puntos)
4. ¿Por qué crees que las agencias de viajes no se han mostrado demasiado entusiastas con la idea de Hawaiian Sights? (0,25 puntos)
5. ¿Qué te parece la idea de Evelyn de contratar a chicas para que distribuyan folletos a los turistas visitantes de hawaianos? (0,25 puntos)
6. Conclusiones personales y recomendaciones de marketing para sugerir a Evelyn (posibles referencias para reflexionar: factores de entorno, comportamiento de compra, segmentación, mercado objetivo, posicionamiento) (0,75 puntos)

*Nota: Hay que responder a todas las cuestiones. Todas las respuestas deben estar debidamente argumentadas.*

**INFORMACIÓN PARA SU REALIZACIÓN**

<b>Sistema de evaluación</b>	Evaluación continua.
<b>Tipo de práctica</b>	Individual.
<b>Competencias a adquirir</b>	<p><b>Genéricas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>CG1 Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>CG2 Comunicación oral y escrita en español</li> <li>CG6 Razonamiento crítico</li> <li>CG8 Aprendizaje autónomo</li> </ul> <p><b>Específicas</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>CE11 Definir objetivos, estrategias y políticas comerciales</li> <li>CE14 Utilizar y gestionar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los distintos ámbitos del sector turístico.</li> </ul> </p>
<b>Descripción</b>	<p><b>Objetivo específico:</b> analizar críticamente el caso propuesto y obtener conclusiones pertinentes, basadas en el conocimiento científico.</p> <p><b>Resultado esperado:</b> la elaboración de respuestas pertinentes a las cuestiones planteadas, sobre la base del conocimiento científico, partiendo de los bases aportadas en la materia de MCE111, y aplicadas con la consulta.</p>

EU EDUCACIÓN Y TURISMO 2 UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

MARKETING DE SERVICIOS TURÍSTICOS Prácticas\_Opción A

	de otras fuentes de validez contrastada.
	<b>Contenido:</b> además de los contenidos propios requeridos en cada cuestión, debe contener la citación correcta de fuentes bibliográficas o electrónicas consultadas.
<b>Planificación horaria orientativa</b>	Nueve horas de trabajo autónomo. Medio hora de trabajo presencial orientado por el profesor. Una hora de seguimiento/tutoría no presencial dirigida por el profesor.
<b>Criterios de evaluación</b>	La calificación tendrá en cuenta de forma general los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis fundamentado.</li> <li>• Originalidad.</li> <li>• Dominio y rigor académico.</li> <li>• Utilización de fuentes complementarias para fundamentar las exposiciones y análisis presentados.</li> <li>• Calidad y formato adecuado del trabajo.</li> </ul> <p><b>Calificación:</b> La práctica se valorará hasta 2 puntos, teniendo que obtener una calificación mínima de 0,75 puntos para poder acceder a superar la materia.</p>
<b>Formato de entrega</b>	Formato electrónico (desde la plataforma Studium o a través de email).
<b>Extensión orientativa</b>	No tiene.
<b>Fecha límite de entrega</b>	Fecha del examen ordinario, 4 de junio de 2012.

EU EDUCACIÓN Y TURISMO 3 UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

### 4.3. Campus Salamanca. Educación

4.3.1. Campus Salamanca. Educación. Grado de Educación Social y Master en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Asignaturas: Atención a la Diversidad en Educación Social y Atención a la Diversidad en Educación.

#### ASIGNATURA 1: Atención a la Diversidad en Educación Social

**Método de enseñanza:** Método expositivo / Lección Magistral (Lecturing)

**Finalidad:** Transmisión de conocimientos y activación de procesos cognitivos en el estudiante

**Definición:** Se entiende por método expositivo *“la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida”*. Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia de estudio

**Objetivos:** Los objetivos que se pretenden lograr con una exposición son, principalmente: motivar a los estudiantes, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, ...

**Fundamentación:** El principal argumento que justifica la utilización de este método es la *“autoridad científica del profesor”*. Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo.

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación puede ser de dos tipos: evaluación de los estudiantes y evaluación de la actividad realizada por el profesor. En este caso, nosotros nos centraremos sólo en la evaluación de los estudiantes atendiendo a dos planos distintos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos y evaluación de las tareas y actividades realizadas durante su ejecución

**Método de enseñanza:** Aprendizaje orientado a proyectos (Project Oriented Learning –POL- / Project-Based Learning –PBL-

**Finalidad:** Comprensión de problemas y aplicación de conocimientos para su resolución

**Definición:** Método de enseñanza-aprendizaje en el que los estudiantes llevan a cabo

la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades, y todo ello a partir del desarrollo y aplicación de aprendizajes adquiridos y del uso efectivo de recursos

**Objetivos:** Asumir una mayor responsabilidad del propio aprendizaje; aplicar, en proyectos reales o simulados, las habilidades y conocimientos adquiridos en su formación; rescatar, comprender y aplicar los conocimientos aprendidos para resolver problemas y realizar tareas; descubrir y aprender conceptos y principios propios de su especialización

**Fundamentación:** Es un método basado en el aprendizaje experiencial y reflexivo en el que tiene una gran importancia el proceso investigador alrededor de un tópico, con la finalidad de resolver problemas complejos a partir de soluciones abiertas o abordar temas difíciles que permitan la generación de conocimiento nuevo y desarrollo de nuevas habilidades por parte de los estudiantes. Se trata de un aprendizaje orientado a la acción donde no se trata sólo de aprender *acerca de* algo sino en *hacer* algo

**Evaluación:** Se centra en la realización del proyecto en sí, debiendo los estudiantes:

- Entregar el equipo el informe escrito del proyecto
- Exponer en equipo una presentación del proyecto ante los profesores y compañeros
- Exponer y debatir individualmente ante el profesor o profesores una presentación del proyecto

La evaluación debe examinar el conocimiento acreditado por cada estudiante individualmente en lo que respecta al proyecto y a los contenidos académicos

## COMPETENCIAS ESPECÍFICAS ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN SOCIAL

### Cognitivas (Saber):

- E4. Conocer las políticas de bienestar social, las características fundamentales de los entornos sociales y laborales, así como la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- E5. Conocer los fundamentos teóricos (pedagógicos, sociológicos y psicológicos) de la intervención socioeducativa
- E6. Conocer los modelos del diseño y uso de medios, recursos y estrategias para la intervención socioeducativa

- E19. Conocer y analizar los distintos ámbitos profesionales de intervención del Educador Social

**Procedimentales (Saber hacer):**

- E24. Diseñar, aplicar, organizar y gestionar programas y recursos de intervención en educación intercultural y atención a la diversidad
- E.26. Diseñar, aplicar y organizar programas y recursos de intervención en educación y prevención de conflictos, maltrato y violencia de género

**Actitudinales (Ser)**

- E29. Adquirir habilidades sociales y de comunicación interpersonal que posibiliten y favorezcan el trabajo en entornos multiculturales
- E.30. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia las personas e instituciones objeto de intervención socioeducativa

**COMPETENCIAS BÁSICAS/GENERALES Y TRANSVERSALES****Instrumentales:**

- B.1. Capacidad de análisis y de síntesis
- B.2. Capacidad para la organización y planificación de acciones y tiempos
- B.3. Capacidad para la comunicación oral y escrita
- B.6. Gestionar la información de su ámbito disciplinar y profesional
- B.7. Capacidad de resolución de problemas y toma de decisiones
- B.13. Capacidad para la autonomía en el aprendizaje
- B.5. Utilizar las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional
- B.6. Gestionar la información de su ámbito disciplinar y profesional
- B.7. Capacidad de resolución de problemas y toma de decisiones

**Sistémicas:**

- B.13. Capacidad para la autonomía en el aprendizaje
- B.15. Desarrollar la creatividad
- B.19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

**Interpersonales:**

- B.8. Capacidad de crítica y autocrítica
- B.9. Habilidad para integrar y comunicarse con expertos de otras áreas y en



distintos contextos

- B.10. Reconocer y respetar la diversidad y la multiculturalidad
- B11. Dominar habilidades interpersonales
- B.12. Lograr un compromiso ético

## EVALUACIÓN

- **Examen escrito (test)** sobre los contenidos teóricos y prácticos (40%)
- **Prácticas individuales/grupo** realizados a lo largo del curso (lecturas y ejercicios prácticos) (20%)
- **Proyecto de intervención /Seminario (grupo)** (20%)
- **Aportación del alumno** a la materia (implicación, asistencia, participación, actitud positiva hacia el aprendizaje, etc.) (10%)
- **Autoevaluación y coevaluación** (10%)

### Criterios de evaluación

- Se valorará en los trabajos y las actividades prácticas:
  - la precisión conceptual,
  - la amplitud y dificultad del mismo,
  - el uso bibliográfico,
  - su vinculación a una realidad concreta
  - ...

### Criterios de evaluación

- Adecuación de los contenidos y precisión de las respuestas en las diferentes actividades.
- Estructura, presentación y claridad en la realización de las diferentes pruebas de evaluación.
- Expresión oral y escrita correcta.
- Participación activa en las clases, así como en los grupos de trabajo.
- Relaciona contenidos.
- Refleja una comprensión de los conceptos fundamentales.
- Demuestra rigor en el tratamiento de los datos y conceptos.

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**  
FICHA DE COEVALUACIÓN  
PRÁCTICA: "YO SOY SAM"

FECHA \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

COMPONENTES DEL GRUPO

---



---



---



---

1. El trabajo en grupo realizado Valorar de 1 a 10

1.1	Conocimiento del contenido del tema	
1.2	Capacidad de análisis y síntesis	
1.3	Capacidad de organización y planificación del contenido	

2. Puntos fuertes y débiles

---



---



---



---

3. Observaciones y sugerencias

---



---



---



---

4. Evaluación global

---



---



---



---

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**  
FICHA DE COEVALUACIÓN  
PRÁCTICA: "YO SOY SAM"

FECHA 3-4-2012 Nº 40

COMPONENTES DEL GRUPO

María Rocío Sánchez  
Maribel Pérez Silva  
Olivia Rodríguez Rodríguez  
Lucía Muñoz Huerta  
Alba Goya Pérez

1. El trabajo en grupo realizado Valorar de 1 a 10

1.1	Conocimiento del contenido del tema	2
1.2	Capacidad de análisis y síntesis	6
1.3	Capacidad de organización y planificación del contenido	6

2. Puntos fuertes y débiles

El grupo de trabajo no ha trabajado el contenido de la película con los temas desarrollados en la asignatura. Confiaron en la realización de una película.  
El grupo de trabajo no ha trabajado bien el argumento de la película.

3. Observaciones y sugerencias

Mejorar la presentación

---



---



---

4. Evaluación global

Elaboramos este trabajo con un 5 porque falta un tema, aunque trabajamos con los temas desarrollados de la asignatura, pero explicamos bien el argumento de la película.

**CUESTIONARIO EVALUACIÓN**  
Asignatura ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD  
2º Grado en Educación Social

1. ¿Crees que los objetivos de la materia se han definido con claridad y de forma ordenada?
2. ¿Consideras que el programa está bien planificado?
3. ¿Los contenidos son de interés científico y práctico para tu futuro?
4. ¿Comunicas ideas e información con claridad?
5. ¿Utiliza metodologías para implicar activamente a los estudiantes en el aprendizaje?
6. ¿Resuelve las dudas y preguntas que le formulan los estudiantes?
7. ¿Muestra flexibilidad para adaptarse a las necesidades de los estudiantes?
8. ¿Escucha las sugerencias de los alumnos sobre el desarrollo de la asignatura?
9. ¿Fomenta que los estudiantes se responsabilicen de su aprendizaje?
10. ¿Se fomenta la motivación y la participación de los alumnos?
11. ¿Está accesible para ser consultada por los estudiantes?
12. ¿Son apropiadas y útiles la bibliografía y las lecturas recomendadas?
13. ¿Es apropiado el sistema de evaluación?

**VALORACIÓN GLOBAL**

Profesora \_\_\_\_\_

Materia

- Expresa tu grado de interés personal por la asignatura
- Expresa tu grado de dedicación a esta asignatura
- ¿Qué cambios propondrías?

---



---



---

Observaciones y sugerencias

---



---



---

**FICHA DE EVALUACIÓN SEMINARIOS/PROYECTOS DE INTERVENCIÓN**  
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD  
2º GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

Título del trabajo que se expone \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

El trabajo responde a los objetivos de la asignatura

1 2 3 4 5

Interés del tema elegido

1 2 3 4 5

**EVALUACIÓN DE LA EXPOSICIÓN**

Exposición clara, correcta y coherente	Utilización de recursos
1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Interacción y motivación a los compañeros	Originalidad
1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
Fomenta la participación de los compañeros	Administración del tiempo
1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	Ha aprendido cosas nuevas sobre el tema
	1 2 3 4 5

**CALIFICACIÓN FINAL**

Observaciones

---



---



---

## ASIGNATURA 2: Atención a la Diversidad en Educación

**Método de enseñanza:** Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) / Problem Based Learning –PBL-

**Finalidad:** Desarrollo de aprendizajes activos a través de la resolución de problemas

**Definición:** Método de enseñanza-aprendizaje cuyo punto de partida es un problema que, diseñado por el profesor, el estudiante ha de resolver para desarrollar determinadas competencias, previamente definidas. Se trata, por lo tanto, de una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importantes

**Objetivos:** El ABP busca el desarrollo integral en el alumno y conjuga para conseguirlo la adquisición de conocimientos propios de la especialidad de estudio con el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. El ABP implica un aprendizaje activo, cooperativo, centrado en el estudiante y asociado con un aprendizaje autónomo muy motivado. Este aprendizaje se adquiere y se refuerza hablando, haciendo y presentando la información y los resultados obtenidos en el grupo

**Fundamentación:** El método ABP considera que el estudiante aprende mejor cuando se le da la oportunidad de experimentar, ensayar o indagar sobre la naturaleza de las actividades y fenómenos cotidianos. Las situaciones problema, que son la base del método, se basan en situaciones complejas del mundo real. El ABP también se basa en la idea de que los problemas que presentan cierta dificultad se resuelven mejor en colaboración con otras personas. Esa colaboración facilita el aprendizaje porque requiere del estudiante que exponga y argumente sus puntos de vista o soluciones y que las debata con otros. Se trata de un método de trabajo activo, centrado en el estudiante, en el que el profesor es, sobre todo, un facilitador.

**Evaluación:** El propósito de la evaluación en el ABP es incrementar la autonomía de los estudiantes y su responsabilidad por lo que las técnicas e instrumentos de evaluación que se empleen han de ser coherentes con este propósito. El empleo de un método como el ABP lleva implícito un sistema de evaluación diferente al tradicional (Bondermark, Knutsson & Brown, 2004; Carulla, 2007; Hansen, 2004; Segers & Dochy, 2001). Una evaluación coherente con el ABP ha de evaluar no sólo contenidos sino también otras áreas como son el aprendizaje autodirigido, las habilidades de solución de problemas y de trabajo en grupo, ... (Segers & Dochy, 2001). La evaluación en el ABP ha de valorar, al menos, los siguientes aspectos:

- Resultados de aprendizaje de contenidos y de la mejora de habilidades y competencias

- Conocimiento que el alumno aporta al proceso de razonamiento grupal
- Interacciones personales del alumno con los demás miembros del grupo

El alumno, como protagonista directo de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, además de la evaluación que se realice al finalizar el problema, debe contar después de cada sesión tutorial con un período de tiempo donde tenga la oportunidad de evaluarse a sí mismo (autoevaluación), evaluar a los compañeros (co-evaluación), evaluar al tutor y evaluar el proceso de trabajo del grupo y sus resultados (Carulla, 2007)

## **COMPETENCIAS**

### **Competencias Básicas / Generales**

- CG4: Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes
- CG5: Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible
- CG6: Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales
- CG7: Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos
- CG9: Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza

### **Competencias específicas**

- CE1: Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones

- CE2: Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afecten al aprendizaje
- CE3: Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales
- CE4: Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a los estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje
- CE5: Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas
- CE9: Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia
- CE10: Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto a los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad
- CE27: Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente
- CE28: Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite en aprendizaje y la convivencia
- CE29: Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica
- CE30: Compendiar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas descritas y demostrar la adquisición de las competencias propias del resto de materias

#### **Competencias Transversales**

- CT1: Comunicarse de manera efectiva, de forma verbal y no verbal, tanto utilizando sus recursos personales como apoyándose en las tecnologías de la información y de la comunicación
- CT2: Trabajar en equipo, cooperando de forma activa con compañeros y personas del mismo o distinto ámbito
- CT3: Mantener un equilibrio socioemocional basado en la autoestima, la automotivación, la autocrítica y el autocontrol

- CT4: Ejercer su profesión con responsabilidad, actuando con empatía y ejerciendo el liderazgo

## **PLAN DE ACCIÓN**

### **Momento I: Diagnóstico**

1. Presentación de la asignatura y descripción de los contenidos de trabajo y estudio.
2. Explicación del método de trabajo que se va a emplear en la asignatura: el ABP.
3. Explicación de las tareas que han de realizar los alumnos.

### **Momento II: Planificación**

1. Formulación del problema.
2. Describir y fundamentar las estrategias para la acción inicial.
3. Describir los recursos necesarios para emprender la investigación (estudio de caso).

### **Momento III: Acción**

1. Acercamiento inicial a la realidad.
2. Puesta en común y organización del trabajo.
3. Actuación sobre la realidad.

### **Momento IV: Evaluación**

1. Informe final (evaluación por pares).
2. Presentación de las aplicaciones a la clase.

**4.3.2. Campus Salamanca. Educación. Grado Maestro en Educación Primaria (Curso de adaptación). Asignaturas: Necesidades y respuesta educativa en alumnos con Discapacidad.**

**ASIGNATURA 1: Necesidades y respuesta educativa en alumnos con discapacidad**

**Método de enseñanza:** Estudio de Casos (Case Study)

**Finalidad:** Adquisición de aprendizajes mediante el análisis de casos reales o simulados

**Definición:** Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución

**Objetivos:** Fomentar la capacidad de observar con profundidad la realidad, comprender los fenómenos y hechos sociales, facilitar el ejercicio para simplificar las descripciones de la realidad, entrenar en los procesos de toma de decisiones, derivar desde el caso planteado al tratamiento de problemas, favorecer la implicación de los sujetos en el propio trabajo, proporcionar experiencias de trabajo cooperativo

**Fundamentación:** El análisis profundo de ejemplos tomados de la realidad engarza dialécticamente la teoría y la práctica en un proceso reflexivo que se convierte, a su vez, en aprendizaje significativo, al tener que mostrar y analizar cómo los expertos han resuelto o pueden resolver sus problemas, las decisiones que han tomado o podrían tomar y los valores, técnicas y recursos implicados en cada una de las posibles alternativas. El hecho de buscar una comprensión e interpretación completa del caso, así como las decisiones y posibles puntos de vista de su actor provoca un aprendizaje activo, que trasciende los límites del propio espacio de enseñanza-aprendizaje, y sirve para generar soluciones, contrastarlas e, incluso, ejercitarse en procedimientos de solución

**Evaluación:** En este método de trabajo, la evaluación depende de los objetivos formativos que se persigan: aprendizajes, competencias desarrolladas (conocimientos, habilidades, actitudes, comunicación, etc.) En el caso que nos ocupa, se han explorado principalmente a través de diversas estrategias como son:

- Por la calidad de las contribuciones
- Participación de los estudiantes en el aula, en las tareas, en los seminarios

- Por los trabajos relacionados con el contenido del caso
- Por las presentaciones orales realizadas y su adaptación a la audiencia

Entre los instrumentos y métodos empleados para realizar el registro, los docentes implicados se han basado en los Portafolios, en los diarios, en la autoevaluación, en la valoración de los audios entregados, ..., empleando para ello una evaluación continua y procesual

## **COMPETENCIAS NECESIDADES Y RESPUESTA EDUCATIVA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD**

### **Específicas**

- CE3 Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes e identificar disfunciones, ayudándoles a adquirir un concepto ajustado de sí mismos
- CE4 Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento
- CE6 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje.
- CE7 Identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención
- CE8 Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen
- CE9 Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades
- CE15 Conocer las diversas formas democráticas de afrontar la diversidad y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales, propiciándose la apertura, el diálogo y la no exclusión
- CE17 Colaborar con los profesionales especializados para solucionar dichos trastornos
- CE 22 Atender las necesidades de los estudiantes y transmitir seguridad, tranquilidad y afecto

### **Básicas/Generales**

- BP2 Conocer las características de los alumnos con necesidades educativas



específicas (derivadas de discapacidad), así como las características de sus contextos motivacionales y sociales

- BP3 Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes e identificar disfunciones. Dominar los conocimientos necesarios para identificar dificultades en el ámbito personal, académico, familiar y social
- BP4 Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento
- BI 7 Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen. Informar sobre las necesidades educativas específicas y elaborar la respuesta educativa
- BP6 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje
- BI 6 Identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención. Identificar las barreras para el aprendizaje y la participación que pueden tener estos estudiantes en el aula, en el centro y en el contexto familiar y social
- BI 8 Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades
- BI 20 Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje
- BP 15 Conocer y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales

#### **Transversales**

- CT1 Comunicarse de manera efectiva, de forma verbal y no verbal, tanto utilizando sus recursos personales como apoyándose en las tecnologías de la información y de la comunicación
- CT2 Trabajar en equipo, cooperando de forma activa con compañeros y personas del mismo o distinto ámbito
- CT3 Mantener un equilibrio socioemocional basado en la autoestima, la automotivación, la autocrítica y el autocontrol
- CT4 Ejercer su profesión con responsabilidad, actuando con empatía y ejerciendo el liderazgo

**Periodicidad de la evaluación**

- Recopilación periódica de anotaciones sobre el grado de atención y participación del alumnado en clase.
- Evaluación de Informes, trabajos, o resolución de casos prácticos elaborados por el alumnado, relacionados con la temática de la asignatura o con artículos facilitados por el profesor, enviados y corregidos a través de la plataforma Studium.
- Evaluación final al terminar el cuatrimestre.

**Tipo de evaluación**

- Recogida de información sobre el grado de atención y participación del alumnado en clase.
- Revisión de trabajos prácticos individuales e informes.
- Corrección de la resolución de casos prácticos.
- Prueba Objetiva.

**Criterios utilizados**

- Grado de adquisición de los contenidos propuestos.
- Adecuación de los ejercicios realizados.
- Grado de elaboración de los trabajos en grupo (Seminarios, trabajos monográficos, análisis de casos prácticos...)
- Grado de desarrollo de las competencias profesionales necesarias para trabajar en equipo.
- Actitud y participación en clase.

**Criterios de calificación:**

- |   |     |
|---|-----|
| - Examen (prueba objetiva)                      | 50% |
| - Trabajos realizados (individuales y en grupo) | 40% |
| - Aportación del alumno/a a la materia          | 10% |

**Resultados evaluación:**

Calificación	Porcentaje	Nº Alumnos
SOBRESALIENTE	3.23 %	1
APROBADO	45.16 %	14
NO PRESENTADO	6.45 %	2
SUSPENSO	12.9 %	4
NOTABLE	32.26 %	10
Totales	100.0 %	31

## 5. CONCLUSIONES PROVISIONALES

Una vez detallados los distintos métodos de trabajo empleados en coherencia con los *Sistemas alternativos de evaluación de competencias aplicadas a los estudiantes en las titulaciones de Grado y Master de Educación y Turismo en los campus de Ávila, Zamora y Salamanca*, presentamos como conclusiones parciales, el alcance de los objetivos del proyecto a la espera de realizar un estudio exhaustivo de todos los resultados que nos permita establecer una comparación entre los tres centros en lo que se refiere a estilos de aprendizaje y resultados obtenidos; y, en cuanto a la valoración final de los instrumentos de evaluación empleados para valorar en qué medida los alumnos han alcanzado las competencias y si ello ha tenido una repercusión directa en los resultados como consecuencia de un empleo diferente de métodos de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos del Proyecto	Alcance
<p>1. Valorar el estilo de aprendizaje de nuestros estudiantes para facilitarles las metodologías y estrategias necesarias para la consecución de las competencias propuestas</p>	<p>Se ha aplicado a los estudiantes un cuestionario de Estilos de Aprendizaje: CHAEA –Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje-</p> <p>Cada profesor de cada uno de los centros ha seleccionado, teniendo en cuenta su contexto, las metodologías más adecuadas a su grupo de alumnos en función de los distintos estilos de aprendizaje y de las competencias a desarrollar, tal y como podemos ver plasmado a lo largo de esta memoria</p>
<p>2. Seleccionar y poner en práctica las metodologías más adecuadas que permitan al alumno alcanzar los objetivos de aprendizaje y las competencias</p>	<p>Las competencias han sido establecidas fruto del trabajo de los cursos anteriores y, sobre todo, del proceso de adaptación de las Titulaciones al Espacio Europeo de Educación Superior</p>

<p>básicas</p> <p>3. Establecer las competencias básicas que el alumno ha de alcanzar y los indicadores que nos permitirán valorar en qué medida lo hacen</p> <p>4. Formular los criterios de evaluación e indicar las técnicas e instrumentos que vamos a emplear para evaluar si el alumno ha alcanzado los objetivos y las competencias básicas</p> <p>5. Diseñar y construir instrumentos que nos permitan evaluar los aprendizajes de nuestros alumnos y comprobar si han adquirido las competencias asignadas</p>	<p>Aunque aún quedan cuestiones que mejorar, las técnicas e instrumentos de evaluación empleados van acorde con las metodologías de trabajo y, principalmente, se han empleado la evaluación entre pares, las rúbricas, la autoevaluación y las escalas de estimación así como, pruebas objetivas y otros sistemas alternativos como wikis, foros, debates, ...</p>
<p>6. Incorporar en</p>	<p>El diseño de las asignaturas en STUDIUM con unos</p>

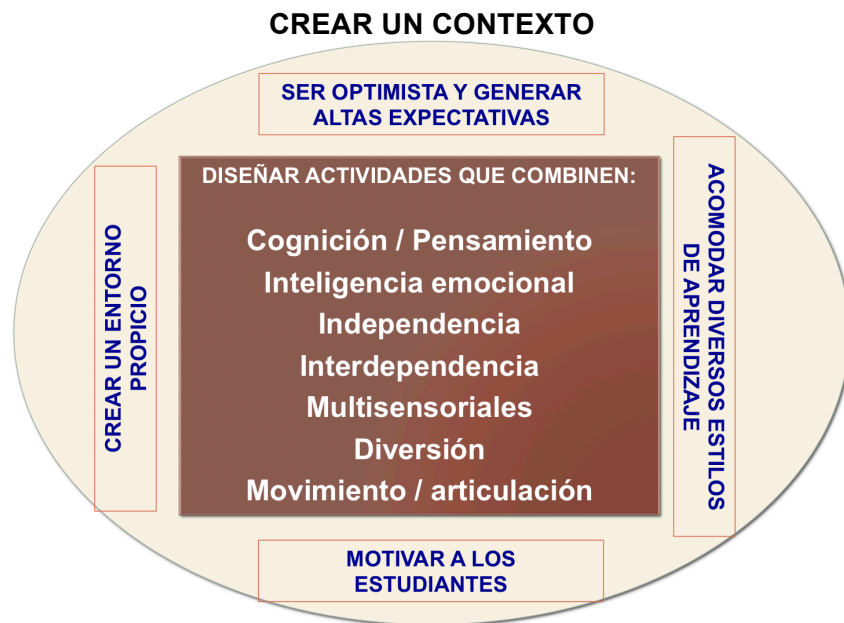
<p>Studium los materiales elaborados para cada una de las asignaturas</p>	<p>criterios comunes establecidos entre todos los participantes se ha cumplido con creces y ha propiciado una mayor disposición hacia el uso de las plataformas virtuales por parte de los profesores participantes en este proyecto que han mostrado en todo momento un grado de compromiso y profesionalidad exhaustivo en todos los aspectos que se han trabajado. Todos los materiales, fichas, sistemas de evaluación están presentes en la plataforma Studium. Además, se ha utilizado Studium como plataforma virtual para el seguimiento de las actividades presenciales y no presenciales, ofertando actividades de autoevaluación y habilitando buzones de entrega de trabajos</p>
<p>7. Comparar y valorar las experiencias y resultados obtenidos en cada una de las materias trabajadas</p>	<p>Este objetivo se puede ver reflejado en el desarrollo exhaustivo mostrado de cada una de las asignaturas en este informe. Podemos observar cómo trabajando en centros distintos y empleando metodologías iguales y/o similares, los resultados prácticamente no varían y las experiencias, en términos generales, son muy satisfactorias</p>
<p>8. Analizar los datos obtenidos a final de curso con el fin de comprobar si los alumnos han alcanzado las competencias básicas y en qué medida lo han hecho</p>	<p>Los resultados para cumplir con este objetivo aún no los podemos mostrar porque estamos en pleno proceso de análisis de los resultados obtenidos en los distintos cuestionarios que hemos pedido cumplimentar a los estudiantes</p>
<p>9. Presentar el proyecto y los resultados en diversos foros</p>	<p>Algunas evidencias son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Iglesias Rodríguez, A. (2011). Elaboración de asignaturas en el campus virtual. En De las Heras Santos, Peinado Moreno, Pereira Gómez y</li> </ul>

científicos y de innovación en docencia universitaria, congresos, jornadas, revistas, etcétera	Rodríguez Sánchez (Coord. y Edic.). Primeras Jornadas de Innovación Docente en la Universidad de Salamanca (Pp. 228-235). Salamanca: Universidad de Salamanca-Vicerrectorado de Docencia ( <a href="http://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/113202">http://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/113202</a> ) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Iglesias Rodríguez, A. (2011). ¿Aprendizaje colaborativo a través de los foros? Experiencia en un curso on-line. En Hernández y Olmos (Eds.). Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías (Pp. 175-185). Salamanca: Ediciones Universidad</li> <li>▪ Iglesias Rodríguez, A. (2012). Feedback y feedforward a través de los foros. Experiencia en un curso online de la Universidad de Salamanca. <i>TESI</i>, 13(1), 459-477</li> </ul>
--	---

En resumen, estas ideas sirven para que nosotros podamos diseñar nuevas propuestas para trabajar de una manera más enriquecedora con nuestros estudiantes, con independencia del estilo de aprendizaje que empleen teniendo en cuenta la importancia que esto tiene en el desarrollo de sus capacidades.

Los métodos y técnicas presentadas están diseñadas para favorecer en los estudiantes el desarrollo de habilidades sociales, pensamiento crítico, capacidad de aprender por sí mismo y un fuerte sentido de la responsabilidad tanto personal como colectiva.

Por lo tanto, para llevar a cabo todo este proceso, hemos tenido muy presente el **contexto** en el que ponerlas en práctica así como una **programación** adecuada a los métodos y técnicas y a las **tareas** propuestas.



Traducido de Ginnis, 2002

Esto es:

1. Ser optimista y generar altas expectativas:
  - a. Desbordando energía
  - b. Utilizando lenguaje positivo
  - c. Diseñando tareas competitivas
2. Crear un entorno propicio:
  - a. Prestando atención a la ventilación, temperatura, humedad, olores, sonidos, mobiliario y materiales de aprendizaje necesarios para realizar el trabajo
3. Acomodar diversos estilos de aprendizaje:
  - a. A través de la variedad
  - b. Ofreciendo opciones
  - c. Negociando estrategias de aprendizaje con los alumnos
4. Aumentar la autoestima de los estudiantes:
  - a. Estableciendo roles
  - b. Empleando un lenguaje positivo
  - c. Convirtiendo los errores en aprendizaje positivo
5. Cognición / Pensamiento:
  - a. Los alumnos procesan datos de forma creativa, lógica, con lateralidad, imaginación, deducción, ...



6. Inteligencia emocional:
  - a. Aprenden a manejar emociones y compartirlas con los demás
  - b. Desarrollan habilidades personales positivas como el autocontrol y valores como la justicia
7. Independencia:
  - a. Los estudiantes adquieren las actitudes y las habilidades para aprender por sí mismos
8. Interdependencia:
  - a. Los estudiantes se comprometen que es la esencia de la cooperación y la base de la democracia
9. Multisensorial:
  - a. Los estudiantes experimentan a través de los sentidos: viendo, oyendo y haciendo
10. Diversión:
  - a. Pura diversión
11. Movimiento / articulación:
  - a. Los estudiantes hablan o escriben pensamientos, a menudo en forma de borrador como parte esencial del proceso de creación del entendimiento personal

## BIBLIOGRAFÍA

Alonso, C.M.; Gallego, D.J. y Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao: Ediciones Mensajero (8ª Edición).

Anderson, S.E., y Williams, L.J. (1996). Interpersonal, job and individual factors related to helping processes at work. Journal of Applied Psychology, 81, 282-296.

Area Moreira, M. (2000): ¿Qué aporta Internet al cambio pedagógico en la Educación Superior? En R. Pérez (Coord.). *Redes multimedia y diseños Virtuales* (Pp. 128-135). Actas del III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación. Universidad de Oviedo.

Benítez García, R. (1999). Pedagogía y comunicación en la renovación docente. Revista tecnología y educación educativas, 30, 32-37.

Blázquez Entonado, F. (2002). Materiales didácticos. La informática como recurso. En Martín Rodríguez Rojo, M. (Coord.). *Didáctica General. Qué y cómo enseñar en la sociedad de la información* (Pp. 271-302). Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, S.L.

Bondemark, L., Knutsson, K., & Brown, G. (2004). A self-directed summative examination in problem-based learning in dentistry: a new approach. Medical Teacher, 26(1), 46-51.

Bouas, K.S., y Arrow, H. (1996). The development of group identity in computer and face to face groups with membership change. Computer Supported Cooperative Work, 4, 153-178.

Brown, S. y Glasner, A. (Edit.) (2006). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.

Buján, K.; Rekalde, I. y Aramendi, P. (2011). La evaluación de competencias en la educación superior. Las rúbricas como instrumento de evaluación. Sevilla: Eduforma

Burón, J. (2002). Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajero

Cabero, J. et. al. (2006). Servicios de producción de TICs. Su situación para la incorporación de las universidades al espacio europeo de educación superior (EEES). (Proyecto EA2006-0010). Recuperado el 2 de mayo de 2011 de <http://www.uib.es/depart/gte/edutec/informes/memoriaees.pdf>

Cabrerizo, J.; Rubio; M<sup>a</sup>.J.; Castillo, S. (2007). Programación por competencias. Formación y práctica. Madrid: Pearson Educación.

Carulla, M. T. (2007). Instrumentos de evaluación. En M. Cònsul (Coor.), Historia de un cambio: un currículum integrado con el aprendizaje basado en problemas (pp. 103-124). Barcelona: Escola Universitària d'Infermeria Vall d'Hebron.

Conaghan, P. & Lockey, A. (2009). Feedback to feedforward. A positive approach to improving candidate success. Notfall Rettungsmed, Suppl 2, 45-48. Recuperado el 30 de octubre, 2011 de <http://www.upc.edu/rima/grups/grapa/bibliografia-evaluacion/publicaciones/p.-conaghan-a.-lockey.-feedback-to-feedforward.-a-positive-approach-to-improving-candidate-success>

Cummings, T.G. (1978). Self-regulation work groups: A socio-technical synthesis. Academy of Management Review, 3, 625-634.

De Miguel Díaz, 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 Editorial

Dennison, P.E. y Dennison, G.E. (1997). Gimnasia cerebral. Barcelona: Edición Robin Book

Dochy, F., Segers, M., & Sluijsmans, D. (1999). The Use of Self-, Peer and Co-assessment in Higher Education: a review. Studies in Higher Education, 24(3), 331-350.

Fainholc, B. (1999) La interactividad en la educación a distancia. Buenos Aires: Paidós.

Falchikov, N. (2001). Learning together: peer tutoring in higher education. London: Routledge Falmer.

García-Valcárcel, A. y Arras, A.M<sup>a</sup>. (Coords.) (2011). Competencias en TIC y rendimiento académico en la Universidad. México: Pearson Educación de México.

Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós

- (2001). La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós

Garnett, S. (2009). Cómo usar el cerebro en las aulas para mejorar la calidad y acelerar el aprendizaje. Madrid: Narcea ediciones

Garrison, D.R. y Anderson, T. (2005). El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica. Barcelona: Octaedro

Ginnis, P. (2002). The Teacher's Toolkit. Raise Classroom Achievement with Strategies for Every Learner. Malta: Gutenberg Press

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona: Editorial Kairós

Gross, B. (2004). Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer actividades colaborativas en la enseñanza superior. *Revista Electrónica de Teoría de la educación* Recuperado el 2 de mayo de 2011 de [http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_05/n5\\_art\\_gros\\_adrian.htm](http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros_adrian.htm)

Hansen, S. (2004). A constructivist approach to project assessment. *European Journal of Engineering Education*, 29(2), 211-220.

Ibarra, M<sup>a</sup>.S.; Rodríguez, G. y Gómez, M.A. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359. Septiembre-diciembre 2012. En prensa

Iglesias Rodríguez, A. (Coord.) (2008). *Neuropedagogía*. Salamanca: Universa Terra Ediciones

Iglesias Rodríguez, A. (2009). *Enseñar por competencias. Programación y evaluación en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria*. Salamanca: Degratis Editores, S.L.

Iglesias Rodríguez, A. (2011). ¿Aprendizaje colaborativo a través de los foros? Experiencia en un curso on-line. En Hernández y Olmos (Eds.). *Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías* (Pp. 175-185). Salamanca: Ediciones Universidad

Iglesias Rodríguez, A. (2011). Elaboración de asignaturas en el campus virtual. En De las Heras Santos, Peinado Moreno, Pereira Gómez y Rodríguez Sánchez (Coord. y Edic.). *Primeras Jornadas de Innovación Docente en la Universidad de Salamanca* (Pp. 228-235). Salamanca: Universidad de Salamanca-Vicerrectorado de Docencia (<http://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/113202>).

Iglesias Rodríguez, A. (2012). Feedback y feedforward a través de los foros. Experiencia en un curso online de la Universidad de Salamanca. *TESI*, 13(1), 459-477

Jensen, E. (2003). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea

Keefe, J.W. (1988). *Profiling and utilizing Learning Style*. Reston, Virginia: NASSP.

Kirkman, B.L., Rosen, B., Tesluk, P.E., y Gibson, C.B. (2004). The impact of team empowerment on virtual team performance: The moderating role of face to face interaction. *Academy of Management Journal*, 47, 175-192.

López Pastor, V.M. (Coord.) (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Zaragoza: Narcea.

Mateo, J. y Martínez, F. (2008). *Medición y evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.

McGrath, J.E. (1991). Time, interaction and performance (TIP): A theory of groups. Small Group Research, 22, 147-174.

Nicol, D.J. & MacFarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. Studies in Higher Education, Vol. 31(2), pp. 199-218. Recuperado el 30 de octubre de 2011 de [http://tltt.strath.ac.uk/REAP/public/Resources/DN\\_SHE\\_Final.pdf](http://tltt.strath.ac.uk/REAP/public/Resources/DN_SHE_Final.pdf)

Ocker, R., Fjermestad, J., Hiltz, S.R., y Johnson, K. (1998). Effects of four modes of group communication on the outcomes of software requirements determination. Journal of Management Information Systems, 15 (1), 99-118.

Padilla, M.T.; Gil, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. Revista Española de Pedagogía, 241, 467-486.

Pizarro de Zulliger, B. (2003). Neurociencia y educación. Madrid: Editorial La Muralla

Rico, R.; Cohen, S.G. y Gil, F. (2006). Efectos de la interdependencia de tarea y la sincronía en las tecnologías de comunicación sobre el rendimiento de los equipos virtuales de trabajo. Psicothema, Vol. 18, nº 4, pp. 743-749.

Rodríguez, M<sup>a</sup>.J. y Jiménez, R.E. (2009). Evaluación de aprendizajes en Elearning. En Nieto Martín, S. y Rodríguez Conde, M<sup>a</sup>.J (Coords). *Investigación y evaluación educativas en la sociedad del conocimiento (Pp. 53-78)*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Rodríguez, G. e Ibarra, M<sup>a</sup>. S. (Edits.) (2011). e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en Educación Superior. Madrid: Narcea.

Rubio, F. (2004). Estrategias de introducción y uso de las TIC en el sistema universitario español: análisis de decisiones por equipos de gobierno universitarios referentes a las TIC (Proyecto EA2004-0136). Recuperado el 2 de mayo de 2011 de [http://www.uoc.edu/in3/e-strategias/cat/informe/informe\\_completo.pdf](http://www.uoc.edu/in3/e-strategias/cat/informe/informe_completo.pdf)

Segers, M., & Dochy F. (2001). New assessment forms in problem-based learning: the value-added of the students' perspective. Studies in Higher Education, 26(3), 327-343.

Smith, R.M. (1988). Learning how to Learn. Milton Keynes, U.K.: Open University Press.

Spitzer, M. (2005). Aprendizaje. Neurociencia y la escuela de la vida. Barcelona: Ediciones Omega.

Stewart, G.L. y Barrick, M.R. (2000). Team structure and performance: Assessing the mediating role of intrateam process and the moderating role of task type. Academy of Management Journal, Vol. 43, nº 2, 135-148.

Wageman, R. (1995). Interdependence and group effectiveness. Administrative Science Quarterly, 40, 145-180.

Wolf, C. (2011). Inteligencia 2.0. Revista Mente y Cerebro, nº 48, 68-77.