



Espacios de aprendizaje en el ámbito universitario actual: oportunidades para el desarrollo de competencias e implementación de buenas prácticas docentes innovadoras.

Ikasteko espazioak gaurko unibertsitate esparruan: gaitasunak garatzeko eta ikasteko praktika berritzaile hobeak garatzeko aukerak.



Este libro recoge buenas prácticas académicas y de gestión implementadas por el profesorado de la
Universidad de Deusto.

© Unidad de Innovación Docente. Universidad de Deusto, 2018
Edita: Grupo de Comunicación Loyola-Bilbao

ISBN: 978-84-271-4244-2

BUENAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN Y CALIDAD

VIII Jornada Universitaria de Innovación y Calidad:
“Los espacios (físicos y virtuales) al servicio del aprendizaje”

**Diseño e implementación de intervenciones socioeducativas:
especificidad situacional dentro y fuera del aula.**

Profesor: Juan Fco. López Paz



DATOS GENERALES

Nombre de la titulación y asignatura: Grado en Educación Social y Trabajo Social (curso 3º). Asignatura: “Dinámica de Grupos”

Destinatarios: Alumnado de 3º Educación Social y Trabajo Social.



DESCRIPCIÓN, OBJETIVOS Y DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PRÁCTICA INNOVADORA

Objetivos:

- Valorar el grupo como recurso y medio para el desarrollo personal
- Afianzar el uso de recursos válidos para el funcionamiento grupal
- Desarrollar la capacidad analítica en/de situaciones grupales

Metodología:

Fase 1: Intervención con técnicas grupales

- Búsqueda bibliográfica obligatoria sobre TÉCNICAS
- Preparación de la aplicación: DOSSIER GRUPAL (2 técnicas) (aula + fuera de aula)
- REPRESENTACIÓN GRUPAL DE TÉCNICAS (2 escenificaciones)
- Elaboración FICHAS INDIVIDUALES de seguimiento (todas las técnicas, salvo las representadas por el propio grupo).

Fase 2: Especificidad situacional

- Búsqueda bibliográfica sobre estrategias específicas
- REPRESENTACIONES INDIVIDUAL y GRUPAL
- Elaboración de FICHAS INDIVIDUALES de seguimiento

Cronograma:

Fase 1: 28, 29 septiembre, 5, 6, 19, 20, 26 y 27 octubre, y 2 noviembre.

Fase 2: 3, 9, 10, 16, 17, 23, 24 y 30 noviembre, y 1 y 14 diciembre.

Tabla 2.

Distribución de tareas y contenidos.

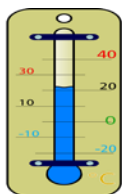
	FECHAS	TAREAS	CONTENIDOS
Fase 1: Técnicas grupales	28, 29 sept., 5, 6, 19, 20, 26 y 27 oct., y 2 nov	Previo a representación: elaboración de dossier (enviar al profesor, vía e-mail, cada dossier grupal con varios días de antelación a la representación. Y, tras el visto bueno, enviar a cada grupo del aula). Representación grupal de 2 técnicas: preparación de cada representación en un tiempo máximo de 20 minutos (guiones iniciales + búsqueda de información específica). 9 (jueves) noviembre: entrega de portafolio individual.	<u>Dossier por técnica</u> a representar por cada grupo: definición, pasos, ventajas/desventajas, diseño de la situación (situación específica, roles y pasos concretos) y bibliografía recomendada. <u>Entrega de portafolio en formato papel:</u> una ficha de seguimiento por cada una de las representaciones visualizadas en el aula y fuera de la misma.
Fase 2: Especificidad situacional	3, 9, 10, 16, 17, 23, 24 y 30 nov., 1 y 14 dic	Planteamiento, por parte del profesor, de distintas situaciones que se representarán directamente en el aula . 5 (martes) diciembre: entrega de portafolio individual.	Entrega de portafolio en formato papel: 12 fichas de seguimiento referidas a 12 situaciones diferentes visualizadas en el aula.

Fuente: Elaboración propia.



RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

El aula se subdivide en 10 grupos que tienen a su disposición los siguientes recursos: guiones de técnicas, guiones de estrategias asociadas a la especificidad situacional, listado de referencias bibliográficas (técnicas y estrategias de intervención), escenarios externos al aula, guiones de prácticas para las fichas de seguimiento (dossiers, fichas de técnicas, fichas de especificidad situacional) y cuestionarios de evaluación.



REFLEXIÓN Y VALORACIÓN

Evaluación de la Buena Práctica y lecciones aprendidas

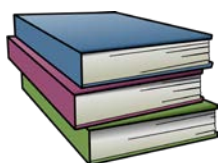
El perfil competencial del educador social y del trabajador social debe apoyarse en tres ejes: por un lado, la capacidad para investigar, buscar información y aprender desde la práctica reflexiva; por otro lado, el ejercicio de la colaboración, cooperación y la corresponsabilidad entre los miembros; y, finalmente, el liderazgo efectivo y positivo de personas y equipos.

Indicadores y subindicadores utilizados para la evaluación de esta Buena Práctica:

Tabla 2.
Ejemplos de indicadores de evaluación

Actividades	<ul style="list-style-type: none">- Enuncia cada paso en cada actividad (pautación).- Utiliza instrucciones directa o/e indirectas en la redacción.
Recogida de datos	<ul style="list-style-type: none">- Concreta resultados asociados a cada sujeto (matrices o/y redacción)- Presenta resultados asociados a cada sesión (matrices o/y redacción).
Análisis	<ul style="list-style-type: none">- Redacta la valoración de cada sujeto en cada actividad.- Redacta la valoración del grupo en cada sesión.
Modificaciones a posteriori	<ul style="list-style-type: none">- Cambia pautas o estrategias (añadir o/y eliminar elementos) con vistas a otra futura aplicación.- Concreta actividades (añadir o/y eliminar elementos) en , al menos, alguna sesión con vistas a otra futura aplicación.
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none">- Expresa la situación general de cada sujeto.- Expresa la situación general de los miembros del grupo en su conjunto.

Fuente: Elaboración propia



REFERENCIAS

Marco conceptual y Referencia bibliográficas que apoyan esta buena práctica

La realidad educativa ha de partir de una reflexión, en profundidad, acerca del tipo de sociedad que se propone y pretendemos; se trata de manejar un enfoque innovador, especialmente, para las nuevas generaciones de jóvenes. El actual currículum oficial ofrece un marco con múltiples posibilidades para desarrollar una educación de carácter proactivo y emprendedor. Este tipo de enfoque ha de considerarse como un intento permanente y a largo plazo de mejorar la sociedad. Esos intentos de mejora han sido justificados y fundamentados por muchos grupos innovadores desde perspectivas de pensamiento que proporcionan un sólido apoyo para desarrollar una crítica del modelo dominante y elaborar alternativas, en las que pueden coexistir los propósitos utópicos y las propuestas realizables (Rodríguez Aguaje, 2008; Sein-Echaluze Laclea, Fidalgo Blanco, y García Peñalvo, 2013; Durall Gazulla et al., 2017).

Las exigencias que hoy se plantean en el ámbito educativo y, especialmente en el ámbito universitario, en relación con su función de preparación para el mercado laboral también ofrecen novedades, retos y contradicciones importantes, tanto en sí mismas como en relación con la formación de personas, ciudadanos para la participación en la futura vida y comunidad social.

Las posibilidades de un proyecto educativo alternativo que permita abordar la complejidad de la realidad sociocultural, al tiempo que ayude a proponer procedimientos de intervención en la misma y a fundamentar, por tanto, líneas de investigación educativa y de formación del alumnado y profesorado al respecto. Se trata de facilitar el análisis de la realidad con vistas a su transformación.

El modelo didáctico tradicional o habitual pretendía formar a los alumnos dándoles a conocer las informaciones fundamentales de la cultura vigente. Los contenidos se concebían, pues, desde una perspectiva más bien enciclopédica y con un carácter acumulativo y tendente a la fragmentación (el saber correspondiente a un tema más el saber correspondiente a otros), siendo la referencia única la disciplina; es decir, el conocimiento era una especie de selección divulgativa de lo producido por la investigación científica, plasmado en los manuales universitarios.

Se busca como finalidad formar al alumno imbuyéndolo de la realidad que le rodea, desde el convencimiento de que el contenido verdaderamente importante para ser aprendido por ese alumno ha de ser expresión de sus intereses y experiencias y se halla en el entorno en que vive.

En este planteamiento didáctico se propone como finalidad educativa el enriquecimiento del conocimiento de los alumnos en una dirección que conduzca hacia una visión más compleja y crítica de la realidad, que sirva de fundamento para una participación responsable en la misma. Se adopta en él una visión relativa, evolutiva e integradora del conocimiento. También son referentes importantes el conocimiento cotidiano, la problemática social y ambiental y el conocimiento metadisciplinar (Echenique et al, 2009; Villa Lever, 2014; Durall Gazulla et al., 2017).

En este modelo, la metodología didáctica se concibe como un proceso de investigación desarrollado por parte del alumno con la ayuda del profesor. Igualmente,

la evaluación se concibe como un proceso de investigación que intenta dar cuenta, permanentemente, del estado de evolución de las concepciones o ideas de los alumnos, de la actuación profesional del profesor y, en definitiva, del propio funcionamiento asociado a proyectos específicos.