

Atendiendo al nuevo perfil de estudiante universitario del siglo XXI.

Experiencias y prácticas universitarias con las que dar respuesta a las demandas, intereses y motivaciones de nuestro alumnado, sus especificidades y expectativas, a la vez que se potencia el logro de los objetivos de aprendizaje.

XXI. mendeko unibertsitateko ikaslearen profil berria.

Gure ikasleen eskaera, interes eta motibazioei, beren berezitasun eta itzaropenei erantzuteko unibertsitateko esperientziak eta praktikak, aldi berean ikaskuntzako helburuak lortzeko asmoz.



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, 2020
Edita: Grupo de Comunicación Loyola-Bilbao
ISBN: 978-84-271-4469-9

BUENAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN Y CALIDAD

IX Jornada Universitaria de Innovación y Calidad:
“Atendiendo a un nuevo perfil de estudiante”

Título: Reflexiones comunitarias en el aula: Potenciando el debate mediante el World Café.

Profesorado: Ainhoa Izaguirre Choperena y Maialen Suarez Errekalde



DATOS GENERALES

Nombre de la titulación y asignatura: Grado en Trabajo Social. Doble grado en Educación Social y Trabajo Social. Asignatura: Trabajo Social en Redes: Grupos y Comunidad / Gizarte Lana Sarean: Taldeak eta Komunitatea.

Destinatarios: Alumnado del grado en Trabajo Social y del doble grado en Educación Social y Trabajo Social.



DESCRIPCIÓN, OBJETIVOS Y DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PRÁCTICA INNOVADORA

La práctica que se presenta se enmarca dentro de Etorikizuna Eraikiz, marco estratégico de políticas públicas puesto en marcha por la Diputación Foral de Gipuzkoa en la legislatura 2015-2019, en el que el Departamento de Trabajo Social y Sociología de la Universidad de Deusto ha participado en el desarrollo de diversos proyectos de investigación. Precisamente, uno de estos proyectos de investigación hace referencia a “*Bizilagun Sareak*”.

Concretamente, la fase que nos concierne de este proyecto de activación comunitaria se basó en realizar un acompañamiento a las experiencias piloto llevadas a cabo por entidades públicas y privadas del territorio para así proceder a la sistematización del proceso con la idea de extraer los mejores aprendizajes. En este sentido, la sistematización también pretendió evaluar tanto los factores relacionados con la implementación de los proyectos como el impacto de los mismos en la vida de las personas que se benefician de ellos.

Los primeros elementos extraídos de la sistematización conforman y dan forma a la práctica de World Café realizada con el alumnado de tercer curso del Grado en Trabajo Social y Doble Grado en Educación Social y Trabajo Social.

Esta práctica se realizó el miércoles 27 de Febrero en la clase de Trabajo Social en red: Grupo y Comunidad / Gizarte Lana Sarean: Taldeak eta Komunitatea.

La base principal sobre la que se fundamenta el *World Café* es que las mejores ideas y soluciones ocurren en ambientes informales como en las pausas para el café, por lo que el primer paso para poner en marcha esta metodología es tratar de recrear en el aula este tipo de ambiente distendido y agradable (Estacio y Karic, 2016); así pues, y aprovechando que el horario de clase era de 8.00 a 10.00 de la mañana, el aula se dividió en cinco mesas y se ofreció el desayuno al alumnado durante la propia dinámica, de manera que la misma aula parecía algo similar a una cafetería.

Cada una de las mesas fue ocupada por lo que constituiría un grupo de discusión de seis estudiantes. Teniendo en cuenta que las preguntas a debatir se basan en los principales elementos identificados en la sistematización de los proyectos piloto, se constituyeron un total de cinco mesas: en la primera mesa la temática a tratar fue el significado de comunidad; en la segunda, se analizó el reto asociado a cómo conseguir la participación activa de la comunidad; en la tercera mesa, la discusión se centraba en cómo conseguir una comunidad más humana; en la cuarta se abordaron las carencias de la comunidad para recuperar relaciones comunitarias estables; y, finalmente, la quinta mesa se constituyó como una discusión abierta sobre cualquier cuestión relacionada con la comunidad y la intervención comunitaria, ofreciendo al alumnado la posibilidad de explorar áreas sobre la temática que considerasen importantes pero que no estuvieran presentes en las conversaciones de las mesas restantes.

Cada temática a tratar se acompañó de unas preguntas de apoyo abiertas que conformaban el “menú” de cada una de las mesas (estando visibles para todos los miembros del grupo), con ánimo de estimular el diálogo y la reflexión. Cada grupo permanecía en la misma mesa debatiendo sobre la temática correspondiente durante 15 minutos, pasados los cuales todas las personas salvo una, cambiaban de mesa escogiendo a cual acudir, con la única condición de que no estuviesen las mismas personas en el nuevo grupo de discusión. La persona que se quedaba en cada mesa sin cambiar de lugar, era un/a estudiante voluntario/a que asumió el rol de secretario/a del grupo de discusión: su tarea consistió en tomar notas y recoger las ideas principales de los diálogos que surgían en sus respectivas mesas, además de presentar la temática y las preguntas de apoyo correspondientes a las nuevas incorporaciones, sin perjuicio de participar de forma simultánea en la discusión.

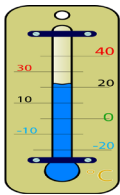
Tras 75 minutos, se dedicaron los 25 minutos restantes que duraba la clase a hacer un plenario donde se puso en común, con ayuda sobre todo de los/las secretarios/as, lo debatido en los grupos de discusión, que la propia docente fue completando y relacionando con sus nuevos aportes y con conocimientos teóricos previamente impartidos. Para esto, se colocó un mural donde se fueron recogiendo durante la puesta en común los elementos clave de las conversaciones, conformando una especie de representación visual a gran escala de las conclusiones más relevantes.



RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

Las personas implicadas en el desarrollo de la práctica que se presenta se identifican a continuación:

El alumnado del grado en Trabajo Social y del doble grado en Educación Social y Trabajo Social y el profesorado implicado en la ejecución del proceso.

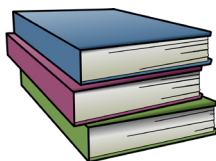


REFLEXIÓN Y VALORACIÓN

Evaluación de la Buena Práctica y lecciones aprendidas

La valoración que el alumnado realiza de la práctica es muy favorable. No sólo ha permitido hacerles partícipes de las realidades y dificultades que las entidades tanto privadas como públicas del territorio presentan a la hora de desarrollar y poner en práctica proyectos comunitarios, sino que también les ha permitido dedicar tiempo a debatir y discutir sobre dichos aspectos. Utilizar una dinámica basada en grupos pequeños de discusión, y ambientada en un contexto cotidiano y distendido, ha permitido la participación activa y la libre expresión de todo el alumnado, fomentando que incluso las personas que tienen más dificultades para ejercer un rol activo en las clases más convencionales, fuesen tan partícipes de la dinámica como el resto de estudiantes.

En lo que al profesorado implicado en la ejecución del proceso respecta, destacar que el mismo permite que el personal docente pueda conducir los conocimientos teóricos de una manera más práctica y experimentalmente activa, aspecto que el alumnado recibe con agrado, tal y como hicieron notar en la evaluación cualitativa de final de curso.



REFERENCIAS

Marco conceptual y Referencia bibliográficas que apoyan esta buena práctica

La educación tradicional se sustenta sobre la idea de que el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje es el profesor, entendido como único portador de sabiduría y verdad, como única figura legitimada y capacitada para transmitir conocimiento en una dinámica relacional jerárquica y unidireccional; desde esta perspectiva, el alumnado se convierte en una audiencia pasiva cuyo único deber en el aula es interiorizar, sin jamás cuestionar, aquello que la autoridad docente expone y deposita en su mente (López Noguero, 2013). Sin embargo, la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) exige sin lugar a dudas, una renovación y actualización de las metodologías docentes, en aras de responder a las demandas emergentes de

investigación, innovación y competitividad; en la nueva sociedad de conocimiento e información en la que vivimos, donde la evolución del mercado laboral tiende a una mayor movilidad y desarrollo tecnológico, son necesarias nuevas competencias, destrezas y habilidades que trascienden el mero hecho del *saber* (Alonso y Bea, 2012; Comas, 2013; Iglesias y Cano, 2013). Se exigen sujetos que, más allá de acumular conocimiento, sean capaces de adaptarse a su evolución constante, desarrollando diversas habilidades necesarias para adquirir y actualizar competencias de manera autónoma y en entornos cambiantes.

Esto supone un gran reto para la educación superior y, por tanto, para los docentes universitarios, puesto que nos encontramos ante la revalorización de la formación como un pilar fundamental del progreso social y económico, y ante un devenir de la universidad como un agente estratégico y máximo responsable de este proceso. Enfrentando las bases de la educación tradicional, el docente adquiere así una función de guía, facilitador y dinamizador de distintos recursos y herramientas, mientras que el alumnado se aleja del rol de oyente pasivo para convertirse en agente activo y protagonista de su proceso de aprendizaje. Ante esta realidad, emergen con fuerza las metodologías participativas y las dinámicas grupales en la educación superior universitaria, que, si bien pueden parecer cuestiones novedosas, se vienen enunciando desde hace más de medio siglo (López Noguero, 2013).

Las metodologías participativas se suelen plasmar en el aula a través de dinámicas o técnicas grupales que actúan como un mecanismo facilitador de reflexión, intercambio, análisis y diálogo entre estudiantes. Básicamente, constituyen herramientas que permiten alcanzar objetivos pedagógicos a través de la formulación y del tratamiento de temas o conceptos claves mediante la participación activa del alumnado, cuestión que si cabe, cobra mayor importancia aún en la asignatura que nos ocupa, preocupada precisamente por los procesos de activación comunitaria y grupal. Además de responsabilizar e involucrar al alumnado en su aprendizaje, este tipo de técnicas fomenta la interrelación personal y las habilidades sociales de estudiantes, desarrolla capacidades de cooperación y escucha, así como de solución de conflictos; asimismo, también favorece su autonomía, y estimula el pensamiento crítico y activo (López Noguero, 2013). Todas estas cuestiones constituyen competencias transversales fundamentales no sólo en la presente asignatura, sino que revisten conocimientos y habilidades esenciales para cualquier profesional del Trabajo Social íntegramente formado.

Precisamente, una de las metodologías participativas que contribuyen a esta innovación hace referencia al *World Café*. Esta dinámica es una técnica estructurada que pone en práctica un diálogo colaborativo, donde se crean varias conversaciones simultáneas sobre cuestiones clave de la materia a trabajar que el/la docente plantea, fomentando así el intercambio de conocimiento y la reflexión conjunta, lo cual posibilita en última instancia, el desarrollo de inteligencia colectiva (Jorgenson y Steier, 2013; Estacio y Karic, 2016; Wiley, Seibel y Bush, 2018). Es una dinámica que incluso se ha utilizado como método de investigación participativa en trabajo social, y que básicamente eleva algo tan mundano como la conversación de cafetería, a metodología didáctica, rescatando precisamente la importancia de las redes informales y del aprendizaje social, y permitiendo generar conocimiento en un ambiente equitativo y no amenazador (Fouché y Light, 2010; Estacio y Karic, 2016). Esta dinámica responde, además, a las características principales que según López Noguero (2013) deben tener las técnicas participativas: es fácil de entender y aplicar, es eficaz de cara a la comunicación, al debate, al intercambio de ideas, a la reflexión y libre expresión, y a la participación de todos/as los/las alumnos/as, y por último, es satisfactoria en tanto que es una dinámica amena, activa, y motivadora.

Referencias bibliográficas:

Alonso, A. y Bea, E. (2012). Metas y mitos de la adaptación de la docencia universitaria al Espacio Europeo de Educación Superior. *ReCrim*, 1-9. Obtenido de <https://www.uv.es/rekrim/>

Comas, M.Á. (2013). El EEES, identidad y competitividad Europea: principios fundamentales e interpretación de las principales autoridades. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 243-263.

Estacio, E.V. y Karic, T. (2016). The world café: an innovative method to facilitate reflections on internationalisation in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 40(6), 731-745.

doi: 10.1080/0309877X.2015.1014315

Fouché, C. y Light, G. (2010). An invitation to dialogue. 'The world café' in social work research. *Qualitative Social Work*, 10(1), 28-48. DOI: 10.1177/1473325010376016

Iglesias, M. y Rodrigo, D. (2013). La web 2.0 en el proceso de enseñanza aprendizaje: una experiencia de innovación docente universitaria. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 299-313.

Jorgenson, J. y Steier, F. (2013). Frames, framing, and designed conversational processes: lessons from the world café. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 49(3), 388-405. doi: 10.1177/0021886313484511

López Noguero, F. (2013). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.

Wiley, S.R.; Seibel, M.M., y Bush, S. (2018). Collective thinking for extension practice: a time and place for world café. *Journal of Extension*, 56(4). Artículo 4IAW7. Obtenido de <https://joe.org/joe/2018august/iw7.php>