

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: Competencia comunicativa: desarrollo interdisciplinar a través del diseño de cuentos, creaciones audiovisuales y artes escénicas.

Profesorado: Jessica Paños-Castro, Oihane Korres Alonso y Eneko Balerdi Eizmendi



DATOS GENERALES

Nombre de la titulación y asignatura: Grado de Educación Primaria. Doble grado de Educación Primaria y CAFyD. Facultad de Psicología y Educación. Universidad de Deusto - Campus de Donostia. Asignaturas: Gizarte eta Eskola (1º curso), Hizkuntza eta Komunikazio Trebetasunak II (2º curso) y Gorputz adierazpena eta komunikazioa (3º curso).

Destinatarios: Alumnado del grado de Educación Primaria, y del doble grado de Educación Primaria y CAFyD. Facultad de Psicología y Educación. Universidad de Deusto - Campus de Donostia I.



DESCRIPCIÓN, OBJETIVOS Y DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PRÁCTICA INNOVADORA

El objetivo de esta buena práctica consiste en desarrollar la competencia comunicativa (oral, escrita y no verbal) de manera interdisciplinar a lo largo de 3 cursos académicos y en 3 asignaturas diferentes, es decir, implicando a una asignatura por cada uno de los cursos. En el curso académico 2018-2019 se comenzó con el proyecto trabajando la competencia comunicativa escrita en la asignatura Sociedad y Escuela. Los alumnos/as en pequeños grupos tuvieron que elaborar un cuento dirigido a alumnos/as de Educación Primaria, plasmando uno de los contenidos trabajados en la asignatura, como, por ejemplo, el bullying y cyberbullying, la accesibilidad urbana, el impacto de las nuevas tecnologías, la integración y la inclusión, la inmigración, etc. Los requisitos que tenían que cumplir eran los siguientes:

- Elaborar un cuento de al menos 6 páginas y un máximo de 10 páginas.
- Que hubiese al menos un dibujo por página.
- Crear un número de personajes igual al número de participantes en el equipo.

Para elaborar el cuento y, así, desarrollar la competencia escrita, los alumnos/as contaron con la ayuda de Javier Miguel Garay, experto en Visual Thinking y Graphic Recording, a través de 3 sesiones de formación. Las formaciones se realizaron antes de las vacaciones de Semana Santa (los días 2, 9 y 16 de abril de 2019), para que los alumnos/as tuvieran tiempo suficiente para elaborar el cuento. A continuación, se detallan las actividades trabajadas en los 3 talleres con el objetivo de favorecer el desarrollo de la competencia escrita a través del dibujo:

- Taller 1: A través de las imágenes de los *story cubes* los alumnos/as tenían que crear historias, primeramente, con 3 dados, luego con 4 y, por último, con 5 dados. Además, fueron conscientes de que una historia debe tener 3 partes, que son la presentación, el nudo y el desenlace. También pusieron en práctica diferentes técnicas para dibujar elementos a partir de un círculo, cuadrado, triángulo, raya recta y garabato. Por ejemplo, los alumnos/as dibujaron una persona, casa, universidad, ciudad, el bullying, la empatía...
- Taller 2: Primeramente, el experto les dio algunas recomendaciones de cómo dibujar las personas, emociones y movimientos. Después, de manera individual empezaron con la elección del tema, la moraleja, los protagonistas y las etapas del cuento. Finalmente, en grupo compartieron las ideas para empezar a crear un único cuento.
- Taller 3: decálogo del visual thinking que consta de 10 ámbitos para crear títulos, tipografía, flechas, divisores, bullets, diagramas, iconos, colores, contenedores y sombras.

Una vez elaborado el cuento, los alumnos/as tuvieron que defender su cuento ante un tribunal compuesto por los integrantes del proyecto y el experto que impartió los talleres. El cuento tuvo una calificación del 15% en la nota final. Al final de la asignatura los alumnos/as respondieron voluntariamente a un cuestionario online con el objetivo de conocer la utilidad de los talleres. Los resultados de este cuestionario pueden encontrarse en el apartado relativo a la evaluación de la buena práctica.

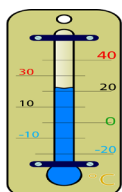
El proyecto se ha retomado en el curso académico vigente (2019-2020) en la asignatura Habilidades y Destrezas Comunicativas II de 2º curso, donde, a partir del cuento creado sobre papel con diferentes *storyboards* el curso previo, los estudiantes realizarán un relato en formato audiovisual, adaptando el texto y también desarrollando el lenguaje oral y audiovisual. Para ello, el 4 de octubre de 2019, se han llevado a cabo dos talleres con dos cuentacuentos. En el taller impartido por Ane Guevara los estudiantes trabajaron la expresión oral, con distintos ejercicios para el calentamiento de la voz y el manejo de la respiración, así como con actividades orientadas a adquirir conciencia y desarrollar los distintos elementos implicados en la voz (volumen, tono, ritmo, velocidad, claridad...). En el taller impartido por Pello Añorga los alumnos/as profundizaron en los elementos no verbales que acompañan a la voz en la narración oral (mirada, postura, expresión facial...), mediante ejemplos propuestos por el cuentacuentos y actividades prácticas donde trabajaron con cuentos infantiles. En estos momentos, los estudiantes están en proceso de elaboración del cuento audiovisual.

El proyecto concluirá en la asignatura de Expresión Corporal y Comunicación de 3º curso, cuando analizarán los textos creados hasta el momento y estudiarán las posibilidades de expresión corporal que posibiliten generar un discurso escénico del cuento en el que prime el lenguaje corporal. Para ello, el alumnado experimentará el uso del cuento motor como método para proceder en el desarrollo de la narrativa escénica. Este producto será parte de un proyecto mayor que se desarrolla a lo largo de la asignatura, donde el alumnado integra su aprendizaje en el diseño y ejecución de una intervención didáctica, en un centro educativo y un espacio escénico.



RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

- Recursos humanos: Personas implicadas por la Universidad de Deusto:
 - Profesores de las asignaturas implicadas en el proyecto. Un total de 3 profesores.
 - Estudiantes de la asignatura Sociedad y Escuela. Un total de 56 alumnos/as.
 - El equipo de eCampus, especialmente Asier Arteche, para la grabación y edición de vídeos de los talleres y creación de píldoras didácticas para su uso en cursos posteriores
- Recursos humanos: Ponentes invitados:
 - Experto en Visual Thinking y Graphic Recording, Javier Garay, para impartir 3 talleres.
 - Dos expertos, Ane Guevara y Pello Añorga, en cuentacuentos para impartir un taller.
- Recursos materiales:
 - Aulas en las que se imparten los talleres
 - Material necesario para el desarrollo de los talleres: cartulina, rotuladores, telas, purpurina, fotocopias...
 - Premios para los ganadores de los cuentos tanto escritos y dibujados, como audiovisuales.



REFLEXIÓN Y VALORACIÓN

Evaluación de la Buena Práctica y lecciones aprendidas

Para evaluar la buena práctica los participantes voluntariamente a través del correo electrónico respondieron a un cuestionario compuesto por 10 preguntas obligatorias, combinando preguntas abiertas y cerradas. El cuestionario fue elaborado y distribuido con Google Formularios tras finalizar la intervención e incluía los siguientes tipos de preguntas:

- Género
- Edad
- Técnicas para coger apuntes
- Procedimiento para empezar un cuento
- Procedimiento para dibujar
- Sentimiento hacia el dibujo
- Sentimiento al crear historias
- Técnicas para el bloqueo mental a la hora de dibujar o crear historias
- Auto percepción hacia el dibujo
- Auto percepción creatividad

En total, la muestra participante fue de 51 personas (23 hombres y 28 mujeres, un 62,7% alumnado con 18 años, un 31,4% de 19 años, un 3,9% de 20 años y el 2% de 22 años). El cuestionario tenía como objetivo general analizar la autopercepción de la competencia comunicativa escrita, considerando el dibujo como técnica para mejorar la misma. Las respuestas del cuestionario han sido analizadas a través del análisis de contenido identificando aquellas ideas más significativas y repetidas.

En relación con la pregunta de qué técnicas utilizaban para resumir los apuntes, las más señaladas fueron el subrayado, los esquemas y los glosarios. Sorprende que nadie utilice frecuentemente los mapas conceptuales ni los dibujos.

En la pregunta de por dónde empiezan a la hora de crear un cuento hay disparidad de procedimientos. Algunos comienzan elaborando un esquema inicial o empleando el *brainstorming* para generar ideas. Otros, en cambio, comienzan por alguna de las partes del cuento (inicio, nudo o desenlace) o se centran en algún aspecto concreto (personajes, contexto u objetivo).

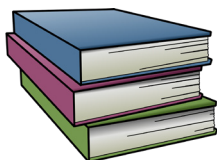
A la hora de comenzar a dibujar también ocurre algo parecido, y es que no hay unanimidad en las respuestas. Algunos comienzan por buscar previamente ideas en internet o haciendo un boceto. Otros, sin embargo, comienzan por los detalles de los personajes (cabeza, formas y cara), otros por los planos y espacios del folio, y otros por los colores y trazos.

Los alumnos/as tuvieron que responder cómo se sentían a la hora de dibujar. Estas fueron las palabras que más señalaron: indiferencia, agobio, aburrimiento, incapacidad, inseguridad, malestar, normalidad y sin sentimientos. Estas palabras son el reflejo de que algunos alumnos y alumnas tienen autopercepciones que pueden dificultar el desempeño de esta tarea. Sin embargo, cabe destacar que también se han encontrado palabras como libertad, motivación, relajación, felicidad, creatividad y sentirse bien o a gusto, lo que viene a indicar que otros estudiantes tienen autopercepciones que pueden facilitar el proceso de dibujar. Conviene señalar que un 49% de los participantes considera que no sabe dibujar frente a un 51% que sí, aunque un 60,8% de los participantes cree que es creativo/a.

Sin embargo, a la hora de crear una historia, las emociones que mayoritariamente se dan son positivas, estas son originalidad, tranquilidad, concentración, normalidad, creatividad, inspiración, intriga y gusto. Las emociones negativas que se han mencionado han sido agobio, nerviosismo, pereza, aburrimiento, desmotivación, tristeza, torpeza, frustración e incomodidad.

En relación a la pregunta de qué hacen cuando tienen bloqueo mental a la hora de dibujar o crear historias, la gran mayoría deja la tarea para continuarla más tarde. Otra gran mayoría necesita desconectar y relajarse escuchando música, dando una vuelta, etc.

Con todo esto, se observa que los y las estudiantes tienen autopercepciones diferentes ante el dibujo y la escritura. Sin embargo, es mayor el número de alumnado que se describe como creativo, lo cual infiere positivamente en la actitud hacia el desarrollo de la competencia escrita. Por tanto, se entiende que la propuesta puede tener un potencial educativo a la hora de proporcionar a los y las estudiantes estrategias y técnicas (en este caso, el dibujo) que favorezcan su comunicación escrita.



REFERENCIAS

Marco conceptual y Referencia bibliográficas que apoyan esta buena práctica

Formación del profesorado

La iniciativa que presentamos pretende desarrollar las competencias genéricas de distintas asignaturas (Sociedad y Escuela, Habilidades y Destrezas Comunicativas II, Expresión Corporal y Comunicación) del Grado de Educación Primaria y doble Grado de Educación Primaria y CAFyD del Campus de Donostia, mediante el desarrollo de un proyecto interdisciplinar.

Así, el proyecto se focaliza en el desarrollo competencial, basándose en las siguientes consideraciones:

- El proceso de convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ha supuesto una serie de transformaciones, entre las que se destaca la incorporación de las competencias genéricas.
- Una competencia es la capacidad demostrada de utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y metodológicas, en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal (Diario Oficial de la Unión Europea, 2008).
- Una competencia debe aprenderse, utilizarse y desarrollarse a lo largo de todo el periodo de aprendizaje previsto en el grado (Pérez, 2012).
- En la malla curricular del doble Grado de Educación Primaria y CAFyD existe un gran número de competencias genéricas lo cual dificulta su adquisición y desarrollo real como su evaluación (Villa, y Poblete, 2011).
- La competencia comunicativa no se trabaja suficientemente o se hace de manera poco eficiente en los estudios de Magisterio, existe un bajo nivel de competencia comunicativa entre los estudiantes de Magisterio (Domingo, Gallego, García, y Rodríguez, 2010).

El Plan estratégico 2018 de la Universidad de Deusto apuesta por atender las necesidades de la sociedad, el fomento de la empleabilidad y la innovación. En este sentido, el proyecto se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa (desde la expresión escrita, oral y no verbal). Así, a través de este proyecto también se pretende dar respuesta a las exigencias planteadas por las nuevas regulaciones del EEES, donde se persigue que el estudiante adquiera las destrezas comunicativas necesarias para su desarrollo futuro.

Contextos de aprendizaje para el desarrollo competencial

Generar contextos de aprendizaje y propiciar al estudiante la condición imprevisible y dialógica de la imaginación humana fomenta la creatividad a través de textos verbales y no verbales (Jara y Martínez, 2016), pues exige un diseño democrático acogiendo el diálogo como estrategia básica del aprendizaje significativo. Por tanto, es necesaria la estimulación del alumnado a través de un taller en el aula, dado que éste presenta desde su mismo planteamiento soluciones propicias de aprendizaje (Jara y Martínez, 2016).

Por otro lado, se conoce que la autopercepción de la competencia comunicativa es negativa en el alumnado al considerar insuficiente su habilidad comunicativa en el aula, así como su habilidad como emisores en el desempeño de sus tareas docentes, aunque muestren una tendencia positiva en el desarrollo de competencias

comunicativas en el transcurso de sus estudios (Domingo et al., 2010). Asimismo, la investigación experimental con maestros de escuelas primarias ha demostrado que el autoconcepto de los profesores influye en el rendimiento académico de los estudiantes (Aspy y Buhler, 1975). Estos comportamientos son esenciales para que el docente cumpla con sus funciones, ya que se debe mantener el desafío del diseño de propuestas educativas individuales ajustadas a las características de cada alumno, para que cada uno de ellos obtenga sus resultados (Gobierno Vasco, Decreto 236/2015).

La interdisciplinariedad

El desarrollo competencial señalado previamente no está estrictamente ligado a unas asignaturas, sino que son necesarias en todas las materias y, paralelamente, se desarrollan en todas ellas. Este planteamiento conlleva trabajar de manera interdisciplinar y transversal a lo largo del grado y las distintas asignaturas, de modo que las competencias se vayan adquiriendo de forma integral.

En esta línea, la ley orgánica de educación del 21 de enero del 2015, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, recoge lo siguiente en su artículo cuarto:

La adquisición eficaz de las competencias clave por parte del alumnado y su contribución al logro de los objetivos de las etapas educativas, desde un carácter interdisciplinar y transversal, requiere del diseño de actividades de aprendizaje integradas que permitan avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo (BOE, Orden ECD/65/2015, p. 4).

Por ello, la formación de profesorado debe posibilitar contextos de aprendizaje interdisciplinares para que el alumnado integre la condición interdisciplinar de un proceso educativo mediante la vivencia personal. Así lo defienden Reche, Fernández y Vilches (2016), en su investigación dado que los resultados concernientes a los talleres que se imparten desde ambas materias evidencian la eficacia de estos para la realización de la práctica solicitada.

Referencias bibliográficas:

Aspy, D. N. & Buhler, J. H. (1975). The effect of teachers' inferred self concept upon student achievement. *The Journal of Educational Research*, 68(10), 386-389. doi://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.345.

Diario Oficial de la Unión Europea (2008). *Recomendación del Parlamento Europeo y del consejo relativa a la creación del Marco Europeo de cualificaciones para el aprendizaje permanente*. Recuperado de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A32008H0506%2801%29>

Domingo, J., Gallego J.L., García I. & Rodríguez, A., (2010). Competencias comunicativas de maestros en formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(2), 303-323. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56717074021>

Jara, M. & Martínez, M. (2016). La dramatización musical del romancero en educación primaria para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 11-29. doi:10.6018/j/252511

Pérez, M.V. (2012). El aprendizaje de competencias: un nuevo reto en la educación superior. En P. Membiela, N.Casado y M.I. Cebreiros (Eds.), *El Espacio Europeo de*

Educación Superior y la educación por competencias (pp. 307-313). Ourense: Educación Editora.

Reche, E., Fernández, M. y Vilches, M.J. (2016). La competencia literaria y comunicativa en la formación inicial del docente. presentación de una experiencia. *Innoeduca*, 2(2), 138-144. doi:10.20548/innoeduca.2016.v2i2.1977

Ley orgánica 65/2015 del 21 de enero del 2015, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 25, del 29 de enero de 2015. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>

Universidad de Deusto (2018). Deusto 2018. Servicio y Compromiso. Recuperado de <https://bit.ly/2HFstFQ>

Villa, A. y Poblete, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón* 63(1), 147-170.