



**MEMORIA DE LAS ACCIONES DESARROLLADAS.
PROYECTOS DE MEJORA DE LA CALIDAD DOCENTE.
VICERRECTORADO DE PLANIFICACIÓN Y CALIDAD.
XII CONVOCATORIA (2010-2011)**



DATOS IDENTIFICATIVOS:

1. Título del Proyecto: “APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS: EL PROYECTO PRE-PROFESIONAL COMO UNA HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS”

2. Código del Proyecto: 101003

3. Resumen del Proyecto:

Este proyecto ha supuesto la continuidad de un trabajo que venimos desarrollando desde el curso 2007/2008, con el proyecto original “Diseño de un modelo de Enseñanza Basada en Proyectos” (2007-08) y su prolongación con la experimentación durante los cursos 2008/09 (“Implementación experimental de Enseñanza Basada en Proyectos para el EEES”) y 2009/10 “Estrategias para la Optimización del Aprendizaje Basado en Problemas en el marco del EEES”. En nuestra propuesta docente se ha apostado por el desarrollo de los denominados *Proyectos Pre-Profesionales* como herramienta educativa que fomenta el aprendizaje autónomo del alumnado y el afrontamiento de problemas reales y motivadores de una profesión para la cual se están entrenando (Magisterio, Enfermería, Psicopedagogía y LADE) y cuyos beneficios ya han sido reportados tanto en proyectos anteriores como en comunicaciones a congresos de innovación educativa (Ortega, Rodríguez, Romera y Del Rey, 2009; Romera, Del Rey, Rodríguez y Ortega, 2010). El curso 2010-11, por otro lado, ha sido el primero en el cual los estudiantes se han enfrentado de forma definitiva al modelo popularmente denominado Bolonia. En este sentido, nos hemos propuesto una serie de metas concretas dirigidas a la optimización del desarrollo de competencias profesionales. Para ello hemos trabajado con problemas actuales y que requieren de su intervención para potenciar la implicación en el proyecto pre-profesional y el desarrollo de estrategias de aprendizaje útiles en su futuro profesional. Del mismo modo, hemos avanzado en el diseño de herramientas de evaluación que nos permitan tener una imagen ajustada de la percepción estudiantil sobre la metodología utilizada, así como de su propio desarrollo competencial. Como resultado se ha mejorado el instrumento utilizado en el curso anterior y se ha validado. Este instrumento nos permite conocer cuáles son las claves que respaldan los beneficios del Aprendizaje Basado en Problemas en términos de entrenamiento profesional en el modelo Proyectos Pre-Profesionales (PPP, en adelante).

4. Coordinador del Proyecto

Nombre y Apellidos	Departamento	Código del Grupo Docente	Categoría Profesional
ROSARIO ORTEGA RUIZ	PSICOLOGÍA	062	PDI
EVA M. ROMERA FÉLIX	PSICOLOGÍA	062	PDI

5. Otros Participantes

Nombre y Apellidos	Departamento	Código del Grupo Docente	Categoría Profesional
ROSARIO DEL REY ALAMILLO	PSICOLOGÍA	062	PDI
ANA MOLINA RUBIO	EDUCACIÓN	062	PDI
JOSÉ NAVARRO ALCÁNTARA	FILOL. INGLESA Y ALEMANA	062	PDI
REGINA GALLEGO VIÉS	ED. ARTÍSTICA Y CORPORAL	062	PDI
EVA M ^a VICENTE GALÁN	ED. ARTÍSTICA Y CORPORAL	062	PDI

CARMEN GIL DEL PINO	EDUCACIÓN	062	PDI
JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ RABANILLO	PSICOLOGÍA	062	PDI
ANTONIO R. RAIGÓN RODRÍGUEZ	FILOL. INGLESA Y ALEMANA	062	PDI
ÁNGELA M. LARREA ESPINAR	FILOL. INGLESA Y ALEMANA	062	PDI
ANTONIO J. RODRÍGUEZ HIDALGO	PSICOLOGÍA	062	PDI
FRANCISCO ALÓS CÍVICO	PSICOLOGÍA	072	PDI
DIEGO CABRERA PASSAS	PSICOLOGÍA	062	PDI
FRANCISCO CÓRDOBA ALCAIDE	PSICOLOGÍA	062	PDI
JUAN CALMAESTRA VILLÉN	PSICOLOGÍA	062	Becario
IRENE FERIA CABALLERO	PSICOLOGÍA	062	Becaria
CRISTINA GARCÍA FERNÁNDEZ	PSICOLOGÍA	062	Becaria
ESTHER VEGA GEA	PSICOLOGÍA	062	Becaria
CARMEN VIEJO ALMANZOR	PSICOLOGÍA	062	Becaria

6. Asignaturas afectadas

Nombre de la asignatura	Área de conocimiento	Titulación/es
PSICOLOGÍA DE LA INSTRUCCIÓN	PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN	PSICOPEDAGOGÍA
MÉTODOS, DISEÑOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA	PSICOLOGÍA EVOL. Y DE LA ED.	PSICOPEDAGOGÍA
PROCESOS PSICOLÓGICOS BÁSICOS	PSICOLOGÍA EVOL. Y DE LA ED.	PSICOPEDAGOGÍA
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	PSICOLOGÍA EVOL. Y DE LA ED.	PSICOPEDAGOGÍA
LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO	TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN	GRADO EDUCACIÓN PRIMARIA
BASES PSICOPEDAGÓGICAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	PSICOLOGÍA EVOL. Y DE LA ED.	DIPLOMATURA ED. INFANTIL
LA ESCUELA INFANTIL EN EL CONTEXTO DEL SISTEMA EDUCATIVO	TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN	GRADO EDUCACIÓN INFANTIL
ASPECTOS EVOLUTIVOS Y EDUCATIVOS DE LA DEFICIENCIA MOTÓRICA	PSICOLOGÍA EVOL. Y DE LA ED.	DIPLOMATURA ED. ESPECIAL
PRACTICUM	DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA	DIPLOMATURA ED. INFANTIL
FONÉTICA (INGLÉS)	FILOLOGÍA INGLESA	DIPLOMATURA ED. LENGUA EXTRANJERA
PSICOLOGÍA	PERSONALIDAD, EVALUACIÓN Y TRATAMIENTO PSICOLÓGICO	LIC. HUMANIDADES
INGLÉS COMERCIAL 1 Y 2	FILOLOGÍA INGLESA	LIC. ADMON. DIRECCIÓN EMPRESAS (LADE)
INGLÉS PROFESIONAL	FILOLOGÍA INGLESA	GRADO DE ENFERMERÍA

MEMORIA DE LA ACCIÓN

Especificaciones

Utilice estas páginas para la redacción de la Memoria de la acción desarrollada. La Memoria debe contener un mínimo de cinco y un máximo de diez páginas, incluidas tablas y figuras, en el formato indicado (tipo y tamaño de fuente: Times New Roman, 12; interlineado: sencillo) e incorporar todos los apartados señalados (excepcionalmente podrá excluirse alguno). En el caso de que durante el desarrollo de la acción se hubieran producido documentos o material gráfico dignos de reseñar (CD, páginas Web, revistas, vídeos, etc.) se incluirá como anexo una copia de buena calidad.

Apartados

1. Introducción (justificación del trabajo, contexto, experiencias previas, etc.)

La implementación del modelo de Enseñanza para la Educación Superior y Universitaria que parece derivarse de lo que popularmente se ha llamado el modelo Bolonia, y que no es otra cosa que dar cumplimiento a ciertas exigencias del denominado Espacio Europeo de Educación Superior –EEES–, sumerge a la enseñanza universitaria en un proceso de evolución que requiere el diseño de metodologías educativas avanzadas que garanticen el desarrollo de competencias en los egresados, adaptadas a las necesidades de la realidad social y laboral actual (Huber, 2008; Ortega, 2005). La sociedad del conocimiento en la que vivimos espera de los graduados universitarios no sólo que posean conocimientos específicos, sino que además sepan aplicarlos para la resolución de problemas complejos de una manera eficaz, en la línea de lo que se propone en las Declaraciones de Bergen (2005) y Londres (2007). Ello implica la necesidad de combinar la adquisición de información con el desarrollo de competencias útiles para el ámbito profesional (Dochy, Segers, Van Den Bossche y Gijbels, 2003). En este sentido, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP, en adelante) se presenta como una herramienta que reporta beneficios competenciales frente a los que generaban las metodologías tradicionales, basadas en la transmisión de conocimiento.

Una de las metodologías utilizadas para desarrollar el ABP es el modelo que hemos denominado Enseñanza Basada en Proyectos Pre-Profesionales (EBP, en adelante) (Ortega, Rodríguez, Romera y García, 2009).

En el modelo EBP la calidad del proceso de aprendizaje depende de la eficacia en la planificación y el diseño docente de la actividad a desarrollar por el aprendiz, protagonista de su propio aprendizaje. La EBP surge así como un modelo docente que define una forma particular de aprender, determinada en gran parte por el diseño instruccional; se trata básicamente de presentar al aprendiz problemas no resueltos que requieren su participación, donde el profesor o profesora orienta y soporta el proceso autónomo que realiza el aprendiz, tratando de resolver el caso planteado como un posible proyecto profesional bien contextualizado entre los que son competencia del perfil profesional que adquirirá con su titulación. Así pues, aparece un sistema de trabajo por proyectos, para articularlo al modelo ya muy bien fundamentado del ABP (Ortega, 2006). Un problema bien definido y justificado debe conllevar a la realización de un proyecto de trabajo para lograr que, a la búsqueda de su mejor resolución, el estudiante lo convierta en una vía de aprendizaje.

Por otro lado, el protagonismo asumido por el aprendiz se propaga consecuentemente a la propia evaluación, que es definida como un proceso auto-crítico de las competencias cognitivas, actitudinales y procedimentales adquiridas. A pesar del papel relevante que está tomando la

evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje, los mayores esfuerzos de los equipos docentes universitarios se están centrando en innovaciones metodológicas en las que no siempre se está atendiendo como se merece a la evaluación del impacto de dichas innovaciones. (Fernández, García, Caso, Hidalgo y Arias, 2006).

En la profundización de ambas líneas de estudio está nuestro trabajo, centrada concretamente en el diseño y desarrollo de modelos de proyectos pre-profesionales en función de los grupos temáticos participantes en las titulaciones de Psicopedagogía y Magisterio y de manera incipiente en la LADE y Enfermería, así como en el diseño y desarrollo de un sistema de evaluación que atienda a las necesidades planteadas tras la revisión de la literatura científica.

El presente proyecto se sustenta sobre los avances y bases que se consolidaron mediante el desarrollo de tres proyectos consecutivos entorno al mismo centro de interés: *“Diseño de un modelo de Enseñanza Basada en Proyectos”* de 2007/2008 (Cód. 07NA5008, Proyectos de Mejora de la Calidad Docente, UCO); *“Implementación experimental de Enseñanza Basada en Proyectos para el EEES”* de 2008/2009 (Cód. 08C5061, Proyectos de Mejora de la Calidad Docente, UCO) y *“Estrategias para la Optimización del Aprendizaje Basado en Problemas en el marco del EEES”* de 2009/2010 (Cód. 095004, Proyectos de Mejora de la Calidad Docente, UCO). Los resultados obtenidos no sólo son positivos tras la aplicación de los proyectos pre-profesionales como herramienta docente, sino que además nos ayudan a comprender cuáles son las claves que respaldarían dichos beneficios, al mismo tiempo que nos ofrecen indicios para delimitar los procesos de mejora de nuestra metodología utilizada. En este sentido, en un intento por establecer una posible relación entre la percepción sobre la metodología utilizada y el desarrollo competencial manifestado por el alumnado, hemos observado el papel tan importante que juega la motivación para el desarrollo de competencias genéricas (Romera, Del Rey, Rodríguez y Ortega, 2010). Para el desarrollo de competencias cognitivas es muy relevante que el estudiante sienta que está aprendiendo, a la vez que le motive trabajar de manera autónoma y perciba una utilidad a lo que está aprendiendo. En el caso de las de carácter instrumental, es protagonista el gusto por lo que se hace, así como la percepción de la adquisición de estrategias que facilitan el aprendizaje a lo largo de toda la vida y la utilidad práctica para su futuro profesional de todo aquello que están aprendiendo. Finalmente, para la adquisición de competencias actitudinales prima a nivel educativo que el aprendiz sienta que sus expectativas de aprendizaje se cumplen y además le encuentren un sentido o utilidad a toda la teoría que tienen que asimilar.

En base a estos resultados nos hemos planteamos este proyecto como una posibilidad de coordinación docente en base a modelos de proyectos pre-profesionales que permiten al alumnado indagar en las necesidades reales del entorno nacional e internacional. El proyecto que se presenta se ha dirigido a experimentar de forma concreta una iniciativa de Aprendizaje Basado en Problemas en cada uno de los grupos temáticos de las materias impartidas por los y las docentes participantes en las Licenciaturas de Psicopedagogía y LADE y el Grado de Magisterio y Enfermería. Cada grupo temático –compuesto por docentes y programas formativos en los que participan un mismo grupo de estudiantes- ha diseñado un modelo concreto de PPP que ha permitido articular objetivos formativos de varias materias impartidas por varios profesores, economizando así trabajo del alumnado y potenciando la complejidad y nivel formativo de cada PPP.

2. **Objetivos** (concretar qué se pretendió con la experiencia)

- Potenciar la coordinación entre asignaturas y docentes universitarios, tratando de establecer modelos de proyectos pre-profesionales comunes que ofrezcan al alumnado oportunidades de aprendizaje de calidad que le permitan avanzar en su desarrollo competencial a nivel cognitivo, procedimental y transversal.
- Implementar estrategias de mejora bajo un modelo de Aprendizaje Basado en Problemas mediante la realización de proyectos pre-profesionales centrados en la intervención sobre problemas reales del entorno, tomando como punto de referente la motivación del alumnado.
- Establecer cauces de apertura y colaboración con agentes profesionales que permitan un enriquecimiento de los estudios universitarios en relación a las demandas y necesidades educativas que plantea el entorno social y laboral actualmente.
- Diseñar un modelo de evaluación común sobre la metodología utilizada así como sobre la percepción estudiantil de su propio desarrollo competencial con este tipo de herramientas educativas.

3. **Descripción de la experiencia** (exponer con suficiente detalle lo realizado en la experiencia)

La experiencia de este cuarto proyecto de innovación docente se ha desarrollado en dos planos de actividad. Por un lado la actividad autoformativa a través de un seminario permanente de innovación docente: El equipo docente implicado en este proyecto se ha constituido en una estructura en red que articula distintas experiencias en base al trabajo coordinado realizado dentro de este seminario permanente. Dicho seminario se ha reunido regularmente en sesiones de trabajo extensas de acuerdo con las fases y actividades desarrolladas:

FASE 1: Revisión de los resultados de la implementación del modelo ABP/EBP en 2010/2011 y diseño de nuevas estrategias para su mejora. Las sesiones de trabajo celebradas en esta fase han estado encaminadas al perfeccionamiento de la coordinación entre docentes, de manera que se pudieran articular las distintas iniciativas para el diseño de un modelo de proyecto pre-profesional afín a cada grupo temático dentro de cada Titulación. Se ha realizado además una revisión de la literatura científica sobre el estado de la cuestión y se han establecido las necesidades formativas docentes a partir de las experiencias de cursos anteriores, con la finalidad de establecer objetivos a cubrir dentro de este proyecto. Esta fase de coordinación y puesta en común tomando como base los resultados de cursos anteriores ha sido la parte más enriquecedora y creativa, pero también la que ha exigido una mayor dedicación por nuestra parte.

FASE 2: Implementación experimental de las nuevas estrategias de mejora en los módulos de enseñanza-aprendizaje ABP/EBP

A partir de la planificación, se ha desarrollado con el alumnado estrategias específicas para que éste reciba apoyo y desarrolle competencias que le posibiliten mayor control y apropiación de su proceso de aprendizaje, que se han enmarcado en tres módulos a implementar en las asignaturas de ABP/EBP: módulo de formación en búsqueda y gestión de la información utilizando distintas fuentes; módulo de formación en estrategias para el trabajo en grupo cooperativo; módulo de toma de decisiones para la resolución de problemas y/o trabajo por proyectos. Del mismo modo, se ha utilizado una plantilla de evaluación común para valorar la calidad de los trabajos presentados, donde además de las cuestiones de carácter académico, se ha evaluado también la propia gestión del trabajo en equipo y la motivación hacia el proyecto

realizado. Esta iniciativa ha facilitado la coordinación docente en materia de evaluación y la creación de un instrumento común diseñado para evaluar el desarrollo competencial del alumno.

FASE 3: Evaluación de la implementación experimental de los módulos de enseñanza-aprendizaje ABP/EBP.

En esta fase se ha diseñado un instrumento que mide la percepción estudiantil sobre el papel del Aprendizaje Basado en Problemas en el desarrollo de competencias generales, cognitivas, profesionalizadoras y transversales de los estudiantes. La primera versión de este instrumento fue diseñada dentro del marco del proyecto del año anterior y en este curso se han introducido las modificaciones pertinentes, se ha validado y se está preparando para ser publicado en una revista científica de impacto.

FASE 4: Diálogo interdisciplinar e interuniversitario para el intercambio de experiencias docentes y la formación continua del profesorado en ABP y EBP.

Recogiendo los aspectos susceptibles de mejora en el modelo de ABP-EBP, desatacados en los proyectos anteriores, y las demandas e intereses formativos prioritarios manifestados por la mayoría de los miembros de nuestro equipo, se desarrollaron unas sesiones específicas de formación orientadas al intercambio de herramientas y recursos didácticos útiles para el ABP-EBP, así como de estrategias para el asesoramiento exitoso del alumnado que desarrolla los proyectos pre-profesionales. Dos fueron los talleres temáticos de formación docente: 1) estrategias y materiales docentes para el modelo de ABP-EBP y 2) el Aprendizaje Basado en problemas: su puesta en práctica en otras universidades. En el primero de los talleres, el subgrupo de docentes responsable explicó las estrategias que le habían resultado exitosas en sus procesos de enseñanza-aprendizaje mediante problemas y proyectos y facilitó al resto de sus compañeros y compañeras una batería de cuestionarios y herramientas didácticas de elaboración propia que le habían sido útiles. En el segundo de los talleres, una profesora experta en la materia de la Universidad de León compartió la experiencia que están poniendo en práctica en las aulas universitarias, cuyos resultados positivos han sido recogidos en diversas publicaciones científicas. Su intervención nos permitió, por un lado, resolver algunas dudas de carácter práctico en relación al ABP, y por otro, darnos cuenta que la experiencia que estamos poniendo en práctica en nuestra Universidad no está tan lejos de lo que se está haciendo en otras. Darnos cuenta de ello nos resultó altamente motivante y nos hizo reflexionar sobre la necesidad de seguir avanzando en la línea de innovación docente que llevamos poniendo en práctica desde hace algunos años ya.

La experiencia desarrollada en el seminario permanente resultó motivadora y eficaz, posibilitando el intercambio de estrategias y procedimientos didácticos que las y los participantes valoraron mucho por el aporte positivo que estimaban que se producía a su labor docente. Concretamente las actividades desarrolladas en los dos talleres temáticos anteriormente descritos han sido especialmente bien valoradas por sus participantes, ya que nos ha permitido practicar y debatir sobre ABP-EBP desde la experiencia de alumno y no solo desde la de docente.

FASE 5: Evaluación final del proyecto de innovación y declaración de nuevos intereses de mejora de la calidad docente.

El reto que nos hemos planteado durante este curso ha sido la consolidación de un enfoque en la educación superior donde adquiera todo su valor el concepto de competencia, valiéndonos para ello del Aprendizaje Basado en Problemas mediante la Enseñanza Basada en Proyectos Pre-Profesionales. Los resultados obtenidos tanto a nivel de formación y coordinación del profesorado como a nivel del alumnado, teniendo en cuenta su percepción sobre esta metodología

de trabajo, nos han inducido a continuar con esta línea de innovación. En esta fase se han analizado los principales resultados obtenidos en el desarrollo de las fases anteriores (revisión de la literatura, resultados estadísticos sobre percepción del alumnado, valoración profesorado) y se han diseñado la nueva propuesta docente para el próximo curso, que nuevamente se ha concretado en la solicitud de un proyecto de mejora de la calidad docente. Para ello hemos tenido en cuenta que los estudios iniciales sobre ABP han estado centrados en demostrar la efectividad o no de esta metodología instruccional, principalmente frente a las de carácter tradicional. La investigación actual se dirige no tanto a conocer si los estudiantes aprenden, sino más bien a conocer qué es lo que pasa durante este proceso que ayuda o dificulta su aprendizaje. En este sentido, tanto el trabajo en equipo, como los componentes cognitivos y motivacionales que se ponen en marcha se han convertido en objetivo de los estudios más recientes (Svinicki, 2007). En nuestro interés por profundizar en esta línea de estudio, hemos observado que investigaciones recientes sobre este ámbito muestran que el estilo de aprendizaje y el estilo cognitivo de los estudiantes influyen en la probabilidad de éxito o no de las llamadas metodología activa (Zhang y Sternberg, 2005). Desde esta perspectiva, se plantea que un punto de partida básico, previo a la implementación de innovaciones metodológicas en la educación superior, debe ser conocer cómo aprenden los alumnos, cuáles son los enfoques de aprendizaje predominantes entre ellos y sus estilos cognitivos.

4. Materiales y métodos (describir la metodología seguida y, en su caso, el material utilizado)

El propósito de este proyecto ha estado encaminado a la creación de entornos de aprendizaje potenciales que permitan que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para aplicar el conocimiento de manera efectiva. Para ello se han tenido en cuenta en todos los módulos sus características básicas: a) el aprendizaje ha de ser dirigido por el propio estudiante; b) el aprendizaje tiene que ocurrir en pequeños grupos de estudiantes bajo la guía de un tutor; c) el tutor ha de ser un facilitador o guía; d) en la secuencia de aprendizaje lo primero es la búsqueda de problemas auténticos, antes de que se haya producido cualquier preparación o estudio; e) los problemas encontrados se utilizan como una herramienta para alcanzar los conocimientos y las habilidades necesarias para la solución de los mismos; y f) la nueva información ha de ser adquirida mediante aprendizaje auto-dirigido.

Sobre esta base, presentamos el trabajo realizado en uno de los subgrupos docentes que se han coordinado en la realización de los denominados proyectos preprofesionales, concretamente en las asignaturas de Psicología de la Instrucción y Psicología del Ciclo Vital, ambas impartidas en el primer cuatrimestre del primer curso de la Licenciatura de Psicopedagogía.

La muestra estuvo compuesta por 222 estudiantes matriculados en ambas asignaturas, de los que el 71,8% eran mujeres y el 28,2% hombres, con edades comprendidas entre los 21 y 52 años ($M = 23,75$, $D.T. = 4,58$), aunque el 90% de la muestra estaba formada por chicos y chicas de entre 21 y 27 años. El 62,2% había asistido al turno de mañana, con prácticas presenciales y el 37,8% al turno de tarde con carácter semi-presencial.

El instrumento utilizado se denominó Evaluación del Impacto del Aprendizaje Basado en Problemas (EVIA) y está compuesto por 33 ítems distribuidos en dos bloques de preguntas, el primero de ellos, compuesto por 20 ítems, incluye aspectos relativos a la metodología utilizada; el segundo alude al nivel de adquisición de las competencias genéricas, cognitivas, procedimentales y transversales de la asignatura. Se adoptó una escala tipo Likert de cinco puntos, siendo el 1 muy en desacuerdo y el 5 muy de acuerdo. La escala mostró una consistencia interna de 0,99.

El procedimiento de recogida de datos se realizó tras la finalización de las asignaturas. Los cuestionarios fueron administrados por las docentes responsables en las aulas universitarias. El alumnado procedió a su cumplimentación de manera voluntaria y anónima.

El análisis de datos se realizó con el programa estadístico SPSS en su versión 15.0 en español. Para identificar la estructura subyacente al EVIA se realizó un análisis factorial exploratorio utilizando el método de componentes principales con rotación Varimax y un análisis confirmatorio. Para determinar la consistencia interna de las diferentes subescalas se calculó el coeficiente alfa de Cronbach.

5. Resultados obtenidos y disponibilidad de uso (concretar y discutir los resultados obtenidos y aquéllos no logrados, incluyendo el material elaborado y su grado de disponibilidad)

Es por ello que el presente estudio se plantea como objetivo explorar y validar la estructura de la escala Evaluación del Impacto del Aprendizaje basado en problemas (EVIA) a partir de los factores más relevantes señalados en los diferentes estudios señalados: motivación, desarrollo competencial, transferencia de conocimiento, satisfacción con lo aprendido y adecuación de la metodología.

El cuestionario Evaluación del Impacto del Aprendizaje Basado en Problemas (EVIA) está compuesto por 33 ítems distribuidos en dos bloques de preguntas, el primero de ellos, compuesto por 20 ítems, incluye aspectos relativos a la metodología utilizada; el segundo alude al nivel de adquisición de las competencias genéricas, cognitivas, procedimentales y transversales de la asignatura. Se adoptó una escala tipo Likert de cinco puntos, siendo el 1 muy en desacuerdo y el 5 muy de acuerdo. La escala mostró una consistencia interna de 0,99.

6. Utilidad (comentar para qué ha servido la experiencia y a quiénes o en qué contextos podría ser útil)

La metodología desplegada en el modelo ABP/EBP que venimos desarrollando, tal y como se desprende de estudios anteriores centrados en las opiniones del alumnado que ha trabajado mediante este sistema, tiene una gran utilidad en el marco del EEES para transferir mejor lo aprendido de la teoría a la práctica; producir en ellos aprendizaje significativo, desarrollar nuevas habilidades profesionales y sentirse más competentes en el afrontamiento de retos profesionales.

Estos hallazgos desprendidos de las percepciones y evaluaciones del alumnado, junto con las apreciaciones y valoraciones sobre la experiencia por el profesorado responsable de su implementación, suponen la base para el desarrollo de un nuevo proyecto de innovación docente en el que se diseñarán e implementarán nuevas estrategias metodológicas fundamentadas en el ABP. Consideramos además que la línea de trabajo iniciada no solo reporta beneficios a los docentes implicados, sino que puede servir de modelo a otros docentes que siguen considerando que las clases universitarias se reducen a la lección magistral.

Por otro lado, podemos concluir que el instrumento de evaluación validado parece ajustarse a las necesidades de evaluación detectadas tras la revisión de la literatura científica, basando su análisis en el estudio conjunto de las cinco dimensiones ya mencionadas (motivación, desarrollo competencial, transferencia de conocimiento, satisfacción con lo aprendido y adecuación de la metodología).

7. Observaciones y comentarios (comentar aspectos no incluidos en los demás apartados)

El trabajo de investigación realizado dentro de este proyecto que se ha iniciado desde hace cuatro años pretende avanzar hacia líneas de interés actual en la implantación de los nuevos grados y por lo tanto de nuevas metodologías activas que faciliten y promuevan el desarrollo competencial del alumnado.

8. Autoevaluación de la experiencia

En este apartado de autoevaluación es interesante destacar el alto grado de satisfacción y de implicación en torno al trabajo mediante ABP de nuestro equipo docente. En el seminario permanente de formación cada vez es mayor la implicación del profesorado, creciendo en número y comenzando a llevar a sus respectivas asignaturas y titulaciones la experimentación de dicho modelo. Uno de los aspectos que puede valorarse como especialmente enriquecedor para la labor docente futura es que en el seno de este equipo se está comenzado a formar pequeñas redes de apoyo en orden a superar las limitaciones que presenta la puesta en práctica de este modelo.

En general existe una percepción positiva por parte del alumnado sobre los beneficios que reporta el trabajo por proyectos preprofesionales. Concretamente valoran como puntos fuertes del modelo que han experimentado, la oportunidad que supone para aprender a afrontar problemas de su realidad profesional, lo que genera en ellos la sensación y la satisfacción de haber aprendido estrategias útiles que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, en definitiva, aprender a aprender. Aunque sí destacan que este tipo de trabajo requiere una considerable dedicación.

9. Bibliografía

- Declaración de Bergen (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior. Alcanzando metas.*
- Declaración de Londres (2007). *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado.*
- Dochy, F., Segers, M., Van Den Bossche, P. & Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: a meta-analysis. *Learning and Instruction*, 13 (5), 533-568.
- Fernández, M., García, J. N., Caso, J. N., Fidalgo, R. & Arias, O. (2006). El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de Educación*, 341, 397-418.
- Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*, número extraordinario, 59-81.
- Ortega, R. (2005). Espacio Europeo de Educación Superior: una oportunidad de cambio para la enseñanza universitaria. *Investigación en la Escuela*, 57, 5-13.
- Ortega, R. (2006). Informe del proceso de experimentación del modelo European Credit Transfer System: ECTS en la formación del título de Psicopedagogía. Universidad de Córdoba. Doc. Interno.
- Ortega, R. Rodríguez, A. J., Romera, E. M. y García, C. (2009). Percepción estudiantil de su actividad de aprendizaje bajo un modelo de Enseñanza Basada en Proyectos. En F. Villamandos, E. Gómez e I. González, *Experiencias Piloto en la Implantación del EEES en la UCO* (pp. 41-50). Vicerrectorado del Espacio Europeo de Educación Superior y Estudios de Grado. Universidad de Córdoba.
- Romera, E. M., Del Rey, R., Rodríguez, A. J. y Ortega, R. (2010). Evaluación del impacto de la enseñanza universitaria centrada en competencias: una experiencia con alumnado de psicopedagogía. Comunicación presentada en el *VI Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI)*. Barcelona.
- Svinicki, M. D. (2007). Moving beyond “It worked”: The ongoing evolution of research on problem-based learning in medical education. *Educational Psychology Review* 19, 49-61.
- Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (2005). A threefold model of intellectual styles. *Educational Psychology Review*, 17(1), 1-53.

En Córdoba, a 28 de septiembre de 2011