

Diversificación metodológica y microproyectos para la formación integral del alumnado universitario

Marta Abanades ^a, Verónica Baena ^b, Miriam Jiménez ^c y Elisabet Marina ^d

^a Profesora Adjunta en la Universidad Europea de Madrid. Departamento de Educación, Comportamiento y Procesos Sociales. E-mail: marta.abanades@universidadeuropea.es

^b Catedrática de Marketing en la Universidad Europea de Madrid, Departamento de Empresa. E-mail: veronica.baena@universidadeuropea.es,

^c Directora del Máster Universitario en Educación Bilingüe en la Universidad Europea de Madrid. Departamento de Educación, Comportamiento y Procesos Sociales. E-mail: miriam.jimenez@universidadeuropea.es,

^d Asesora especialista Unidad de Atención a la Diversidad en la Universidad Europea de Madrid. Departamento de Educación, Comportamiento y Procesos Sociales. E-mail: elisabet.marina@universidadeuropea.es

Abstract

The educational field is considered as a space for training not only future professionals, but also citizens, so that skills such as critical thinking and the transmission of values have to be present in the curriculum design of any university program syllabus. The main aim of this paper is to describe the design of a course and the implementation of different methodologies, specially Experiential Learning, as a means to achieve the integral training of students in the Degree in Primary Education. Diversification of methodologies in the class was carried out on the basis of the results of teachers' observations and meetings, and it was planned bearing in mind the development of the required competences and values.

The main results obtained show a deeper understanding of the concept of equality, both in terms of gender and ethnicity. Likewise, the activity described in this study encouraged creativity among students, as was verified by the external collaborator. In both cases, the feedback received was positive. As recommendations, future studies require the participation of students of different grades and postgraduates to identify new collaborative activities for students.

Keywords: *Experiential learning, Integral Training, Values, Skills Development*

Resumen

El ámbito educativo se considera un lugar de formación no solo de futuros profesionales, sino también de ciudadanos, de manera que la transmisión de valores y destrezas como el pensamiento crítico deben estar presentes en el diseño curricular de cualquier plan de estudios universitario. El objetivo de esta comunicación es la descripción del diseño de una asignatura y la implementación de diversas metodologías, especialmente el Aprendizaje Experiencial, como instrumento para conseguir la formación integral de los estudiantes del Grado en Educación Primaria. La diversificación metodológica en el aula se llevó a cabo sobre la base de la observación e intercambios de impresiones del profesorado y se planificó teniendo en cuenta los valores y el desarrollo competencial requerido.

Los principales resultados obtenidos muestran una comprensión más profunda del concepto de igualdad, tanto en lo que concierne al género como a la etnia. Asimismo, la actividad descrita en este trabajo fomentó la creatividad entre el alumnado, tal y como fue constatado por el colaborador externo. En ambos casos, el feedback recibido fue positivo. Como recomendaciones, en futuros estudios se hace necesario la participación de alumnos de diferentes grados y postgrados para identificar nuevas actividades de colaboración para los estudiantes.

Palabras clave: *Aprendizaje Experiencial, Formación Integral, Valores, Desarrollo de Competencias*

1. Introducción

La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supone la transición desde un modelo educativo centrado en la enseñanza hacia un modelo centrado en el aprendizaje, suponiendo un gran “cambio cultural” para la universidad como institución educativa (Fernández March, 2006).

Por otro lado, otros aspectos como la emergente sociedad del conocimiento (Castells, 2002) donde el procesamiento de información ha sido sustancialmente alterado por una revolución tecnológica, tiene reflejo directo y significativo en todos los niveles de la sociedad, y por tanto, no puede ser ajeno el ámbito educativo. Además, la preocupación de las universidades por ofrecer una formación integral del alumno en conocimientos, competencias y valores, hacen que el papel del docente universitario esté experimentando grandes cambios. En este sentido, el cambio de paradigma del EEES ha revolucionado de forma significativa los principios y valores que sostienen la función docente en Educación Superior (De Miguel Díaz, 2006), constatando la necesidad de promover aspectos tan esenciales como el desarrollo personal y una ciudadanía democrática (Huber, 2008).

La globalización, las crisis, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, los conflictos, los medios de comunicación... todos ellos afectan a nuestra percepción del mundo y moldean nuestros modos de pensar de diversas formas. Así las universidades no deben perder su relevancia como espacios para el desarrollo del pensamiento crítico y la transmisión de valores, como cualquier otra institución social. Numerosos investigadores están comenzando a centrarse en estos acontecimientos con el objeto de introducir e implementar diferentes metodologías en la Educación Superior, de manera que los estudiantes puedan adquirir contenidos, desarrollar competencias y destrezas y, al tiempo, interiorizar y transmitir valores, lo que permitiría a los estudiantes convertirse en los profesionales y ciudadanos que nuestras sociedades necesitan.

Este nuevo escenario educativo conlleva un cambio significativo en cuanto a los métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados (Grimaldo-Moreno y Arevalillo-Herráez, 2011) así como una necesidad imperiosa de cambio metodológico (De Miguel Díaz, 2006), exigiendo supuestos que tengan significatividad en la realidad, así como prácticas que reflejen el futuro desempeño profesional. Es necesario, por tanto, el diseño de métodos que incluyan pasar de una pedagogía de la selección a una pedagogía de la inclusión, pasar de una pedagogía monocultural a una pedagogía intercultural y esforzarse por construir una ciudadanía activa (Martín y Puig, 2008). Dentro de este marco de acción, que prioriza la formación integral de las personas sobre la adquisición de conocimientos, se integran educación en valores y el desarrollo de competencias.

En otras palabras, la implantación del nuevo sistema universitario exige cambiar la actual dinámica de enseñanza y aprendizaje por otra donde los estudiantes sean una parte activa, asuman responsabilidades y pasen de sujetos pasivos a ser protagonistas de su propio aprendizaje (Whitehead, 2008). Solo así, los alumnos estarán realmente preparados para los cambios que se producen en el entorno social y profesional (De Juan et al., 2008).

Para lograrlo, el EEES fomenta el aprendizaje autónomo por parte del estudiante y la implantación de metodologías activas de aprendizaje en el aula. En línea con lo anteriormente expuesto, es preciso señalar que la Comisión para la renovación de las Metodologías Educativas en la universidad constata que la reforma de las metodologías educativas debe resultar un proceso imprescindible a abordar, reflexionando sobre métodos capaces de transferir los conocimientos teóricos en supuestos prácticos, así como en la búsqueda de metodologías que propicien un acercamiento a la realidad profesional (CRUE, 2006). Es en esta “renovación metodológica” (Fernández March, 2006) donde metodologías activas como el aprendizaje experiencial cobran especial relevancia, al facilitar el desarrollo de competencias personales y sociales conectando la realidad educativa con la social.

Esta metodología, activa e innovadora, así como la referida a Aprendizaje y Servicio y Aprendizaje Dialógico, promueven el espacio necesario para que el estudiante sirva a la comunidad como ciudadano responsable. Asimismo, con la implantación de estas metodologías activas, la universidad resulta no sólo un espacio educativo sino además, un espacio de integración e inclusión en la Sociedad y por tanto, agente activo en la formación de una ciudadanía crítica (Francisco Andrea y Moliner, Lidón, 2010); facilitando dichas metodologías el desarrollo de competencias socio-emocionales en el alumno, así como la adquisición de valores y la responsabilidad personal cívica. Autores como Folgueira y Martínez (2009) evidencian la eficacia de dicha metodología en lo que respecta al desarrollo de competencias generales como la responsabilidad social y el compromiso ciudadano, la capacidad de aplicar conocimientos a la práctica, el trabajo en equipo, la valoración y respeto por la diversidad cultural o la capacidad de identificar y resolver un problema.

En este sentido, es preciso destacar que la universidad a la que pertenecen los autores, ha estado trabajando de manera continua, no solo para incorporar el EEES en la aulas, sino también, para enriquecer a los profesores y estos a sus alumnos en metodologías activas para el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Benito y Cruz, 2005). Esta comunicación pretende constatar cómo se fomenta la formación en valores y competencias, mediante las diferentes metodologías (flipped classroom, aprendizaje colaborativo, aprendizaje servicio, aprendizaje experiencial y aprendizaje dialógico), en la una de las materias Didáctica de la Lengua, dentro del grado en Primaria. Además todas las actividades se desarrollaron en diferentes entornos fuera del campus con la colaboración de múltiples agentes sociales para un mayor aprendizaje vivencial y experiencial.

2. Objetivos

El objetivo de la Educación en la actualidad es el de formar profesionales competentes y ciudadanos capaces de tomar las decisiones adecuadas para llevar nuestras sociedades hacia la igualdad y la sostenibilidad, tanto en lo económico como en lo social y medioambiental. En ese sentido, la finalidad de la experiencia que se describe es la de implementar actividades asociadas con las metodologías activas (en especial con el Aprendizaje Experiencial) para fomentar la Educación en Valores y el desarrollo de competencias junto a la adquisición de contenidos, tal como el EEES exige actualmente.

Si bien el desarrollo competencial se estableció como prioritario desde la implantación del EEES, es cierto que la evaluación del mismo ha sido, hasta ahora, una cuestión que quedaba relegada a un segundo plano, priorizándose los contenidos frente a las competencias y valores a la hora de ofrecer feedback y calificaciones. La intención de los investigadores de este equipo es analizar el desarrollo de competencias, entre otras cuestiones, a través de distintas experiencias de aprendizaje con el objetivo de mejorarla y optimizar al máximo el tiempo de dedicación a las asignaturas por parte de los estudiantes dentro y fuera del aula.

Nuestra hipótesis, en este caso, es que los estudiantes, al experimentar en primera persona diferentes metodologías y reflexionar sobre ellas, gracias en parte al uso de las rúbricas, harán uso de destrezas tales como las comunicativas o de comprensión de la realidad del contexto para la aplicación de los conocimientos teóricos a la práctica. En esta comunicación se detallarán las metodologías incluidas en la asignatura de Didáctica de la Lengua II a través de diversas actividades, así como los resultados obtenidos por los estudiantes, cuantitativa y cualitativamente, y comprobaremos también si estos resultados han mejorado o no con respecto a cursos anteriores.

3. Desarrollo de la innovación

En el momento de planificar la asignatura de Didáctica de la Lengua II, perteneciente al Grado en Educación Primaria, se observó la necesidad de que los estudiantes experimentasen las metodologías que después tendrán que aplicar en su labor docente, además de la relevancia del trabajo sobre valores y el desarrollo de competencias. Así, se contemplaron en las actividades las metodologías siguientes: Flipped Classroom, Aprendizaje Experiencial, Aprendizaje y Servicio, Aprendizaje Cooperativo y Aprendizaje Dialógico.

Es importante señalar que durante los dos últimos cursos se han venido implantando de forma paulatina metodologías como el Aprendizaje y Servicio, lo que permitió la introducción de rúbricas en que las competencias estaban muy presentes a través de distintos ítems, o la *flipped classroom*, con el consiguiente fomento de la competencia de autonomía y de uso de las TIC. No obstante, en el presente curso, 2016/17, se decidió diseñar la asignatura de modo que todas las metodologías activas tuviesen cabida, del modo que se describe en los siguientes epígrafes.

Con el objeto de que los estudiantes asimilasen las diferencias entre unas metodologías y otras de manera deductiva, estas se fueron trabajando en diferentes semanas. Asimismo, se fueron relacionando con diferentes valores y competencias, lo que se reflejó en los contenidos y en la evaluación, en este caso gracias a las rúbricas. A continuación se describen las actividades y su relación con metodologías, valores y competencias.

3.1. Descripción de actividades

La distribución de las actividades fue semanal o quincenal, en función de la dificultad de las mismas. La asignatura se desarrolló a lo largo de los meses de enero, febrero y marzo del presente curso académico y comenzó con sesiones virtuales en las que se reforzaban los contenidos teóricos que los estudiantes debían trabajar de manera autónoma y que tendrían su reflejo en las primeras actividades que se llevaron a cabo en las primeras sesiones presenciales.

3.1.1. Aprendizaje Experiencial

El Aprendizaje Experiencial se puso en marcha de dos maneras: la primera, a través de un enfoque por el cual los estudiantes experimentaban las diferentes posibilidades en cuanto a metodologías y técnicas de forma vivencial; la segunda, gracias a un microproyecto específico para el área de Lengua y Literatura.

En cuanto a lo primero, uno de los ejemplos sería el del fomento de la escritura creativa. Para mostrarles a los estudiantes de qué modo podrían favorecerla en el alumnado de Primaria, se realizaron en clase varios experimentos que consistieron en la escritura a partir de sonidos, de imágenes, de fragmentos de obras literarias y de frases introductorias. Así, los estudiantes lograron despertar su creatividad y escribieron tanto narrativa como lírica, dependiendo de sus preferencias. La calidad de sus escritos fue en aumento desde la primera experiencia y, para demostrar la importancia de sus recién escritos textos, se les solicitó que incluyesen en la carpeta de aprendizaje los dos de los que se sintiesen más orgullosos, lo que desencadenó la escritura de nuevos textos fuera del aula para asegurarse de que su satisfacción con las obras presentadas era lo más alta posible.

En lo que respecta a la segunda cuestión, el microproyecto consistió en la creación de un texto sobre Madrid adaptado al nivel que requirió el colaborador externo. En este caso, el colaborador externo fue una exestudiante procedente de Alemania y que actualmente trabaja como profesora de Español como Lengua Extranjera en dicho país. Sus estudiantes están cursando el nivel A1 y ella precisaba de textos apropiados para sus conocimientos para una sesión sobre Madrid. La colaboración permitió que los textos fuesen valorados no solo por el profesorado sino también por el partner, que proporcionó retroalimentación acerca de cuáles habían resultado más útiles y por qué motivo. Como puede apreciarse, en todos los casos la calificación fue de aprobado.

Figura 1. Calificaciones obtenidas en la actividad (evaluación del colaborador externo y de la profesora de la asignatura)

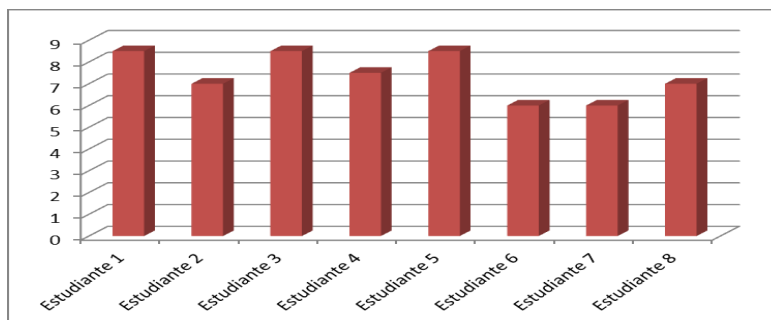


Tabla 1. Rúbrica de la actividad

Participación	0 (0%) El estudiante no ha participado en ninguna fase de la actividad.	1 (10%) El estudiante ha participado en la fase oral o en la fase escrita de la actividad, pero no en ambas.	2 (20%) El estudiante ha participado en ambas fases de la actividad (oral y escrita).
Adecuación	0 (0%) El estudiante no ha comprendido las necesidades del colaborador y su texto no proporciona la solución necesaria.	1,5 (15%) El estudiante ha comprendido las necesidades del colaborador, pero el texto no se ajusta completamente a las mismas.	3 (30%) El estudiante ha comprendido las necesidades del colaborador y su texto proporciona una solución adecuada.
Gramática y vocabulario	0 (0%) El estudiante no ha empleado de forma adecuada la gramática y el vocabulario no se ajusta a las necesidades del colaborador.	1 (10%) El estudiante ha empleado adecuadamente la gramática y el vocabulario, aunque hay algunos errores en el texto.	2 (20%) El estudiante ha empleado de manera adecuada tanto la gramática como el vocabulario en todo momento.
Ortografía y puntuación	0 (0%) El estudiante ha cometido numerosos errores de ortografía y puntuación (más de 5).	1,5 (15%) El estudiante ha cometido algunos errores de ortografía y puntuación (entre 2 y 5).	3 (30%) El estudiante no ha cometido errores de ortografía y puntuación (máximo 1, que podría ser una errata).

3.1.2. Flipped classroom

El Aula Invertida o flipped classroom es una metodología que suele trabajarse en las asignaturas híbridas o semipresenciales, pero que resulta también de gran utilidad en los casos en que los contenidos que hay que asimilar son numerosos y el periodo lectivo breve, ya que permite a los estudiantes acceder a la teoría antes de asistir al aula y, así, aprovechar el tiempo en la misma con actividades prácticas. Para esta metodología, la actividad seleccionada fue el estudio de los arquetipos tradicionales, y su discusión, en la película Shrek, de manera que no solo se analizaron los personajes principales de los cuentos (contenido de Primaria), sino que también se compararon con sus posibles contestaciones

desde el arte actual y, por tanto, la reflexión sobre los valores que transmitían y transmiten (valentía, pasividad, etcétera).

3.1.3. Aprendizaje y Servicio

La actividad de Aprendizaje y Servicio incluyó a la organización Serve the City y la Asociación Valdeperales, una asociación de un barrio madrileño que trabaja con niños y niñas de familias procedentes de múltiples países, con el fin de darles soporte y contribuir a su participación en la comunidad. Así, los estudiantes diseñaron dos actividades, una de escritura creativa y otra de teatro interactivo, para poder ponerlas en práctica en la asociación mencionada.

La acción se desarrolló bajo la supervisión del profesorado y de los responsables de la asociación, además de contar con la colaboración de los voluntarios de Serve the City, después de lo cual se solicitó tanto a los niños y niñas que participaron como a los supervisores una evaluación de ítems como la creatividad, el cumplimiento de objetivos y la adaptación y flexibilidad de los estudiantes respecto al diseño inicial y su posterior aplicación, con sus condiciones particulares.

Gracias a esta metodología se trabajaron competencias, entonces, como la capacidad de adaptación, la aplicación de los conocimientos teóricos a la práctica y la organización y gestión del tiempo, así como destrezas propias de los docentes, como la adecuación de la tarea a la edad de los participantes o su habilidad para gestionar el aula. La calificación fue, en todos los casos, superior al 7,6 (lo que se correspondería con un Notable).

Figura 2. Calificaciones obtenidas en esta actividad (evaluación del colaborador externo y de la profesora de la asignatura)

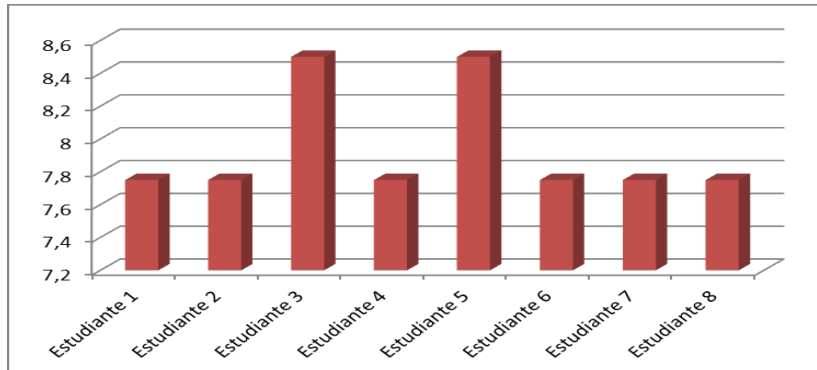


Tabla 2. Rúbrica básica de la actividad

Adecuación al público	0 (0%) La actividad no es nada adecuada	1,5 (15%) La actividad es adecuada	3 (30%) La actividad es muy adecuada
Uso de recursos	0 (0%) El uso de recursos es insuficiente	1,5 (15%) El uso de recursos es suficiente	3 (30%) El uso de recursos es incluye posibilidades para la adaptación de las actividades
Relación con el área de Lengua y Literatura	0 (0%) La actividad no está nada relacionada con el área	0,5 (5%) La actividad está relacionada con el área	1 (10%) La actividad está estrechamente relacionada con el área
Participación	0 (0%) El estudiante no participa	0,75 (7,5%) El estudiante participa en el diseño de la actividad	1,5 (15%) El estudiante participa en el diseño y en el desarrollo de la actividad
Creatividad	0 (0%) La actividad no es nada creativa	0,75 (7,5%) La actividad es creativa	1,5 (15%) La actividad es muy creativa

3.1.4. Aprendizaje Cooperativo

La principal actividad de Aprendizaje Cooperativo se realizó mediante la técnica de los expertos. Se dividió la clase en dos grupos, debido al reducido número de estudiantes, y se les asignó una corriente literaria a cada uno. La finalidad de la actividad era analizar la evolución a lo largo de las distintas épocas de la importancia del ser humano y de la espiritualidad, no solo desde un punto de vista teórico, sino también a través de los textos y autores.

Los estudiantes colaboraron primero en parejas según la corriente trabajada y después acudieron a sus grupos de referencia, exponiendo la información encontrada para, después, compararla con el resto de épocas y tendencias. De este modo, el documento que resultó como producto final incluía un detallado análisis de la evolución de la cuestión ejemplificada a través de los distintos autores, y los estudiantes lograron (re)aprender las características de las distintas corrientes sin apenas dificultad.

3.1.5. Aprendizaje Dialógico

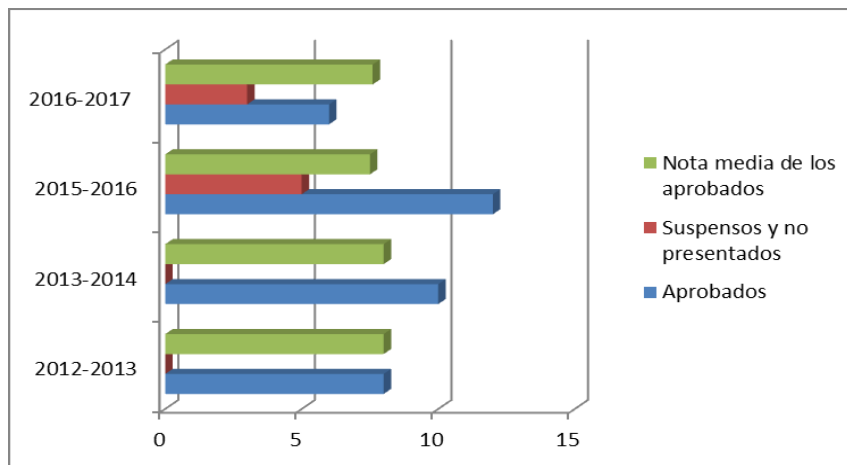
Esta metodología, que en realidad hunde sus raíces en la Mayéutica griega, implica un diálogo con el estudiante y el fomento de los métodos inductivo y deductivo. Los debates acerca de la cuestión de la igualdad han ocupado un lugar de relevancia a la hora de implementar esta metodología, si bien se ha llevado a cabo también en el análisis e interpretación de textos literarios, tales como canciones y cuentos, que han servido como base para la observación de cualquier progreso en la comprensión de contenidos y valores de la asignatura.

4. Resultados

Si bien a nivel cuantitativo las calificaciones finales no parecen haber evolucionado favorablemente y aunque la diferencia no es significativa, no podemos extraer conclusiones al respecto sin cotejarlas con los resultados a nivel cualitativo, puesto que la evaluación es ahora mucho más completa y la satisfacción del alumnado, de acuerdo con las opiniones

vertidas en las entrevistas informales, es mayor. Asimismo, hemos tenido únicamente en cuenta la modalidad presencial de la asignatura, puesto que la modalidad semipresencial ya partía del uso de metodologías como la *flipped classroom*.

Figura 3. Evolución de las calificaciones entre 2012 y 2016



En lo que respecta a la Educación en Valores, se ha apreciado una comprensión más profunda del concepto de igualdad, tanto en lo que concierne al género como a la etnia. Esta observación se sustenta en las participaciones de los estudiantes en diversos debates, así como en la aplicación de dichos conceptos de forma correcta a las actividades desarrolladas, no solo en Didáctica de la Lengua II –con especial hincapié en los microproyectos y una actividad específica sobre la relevancia, vida y obra de varias escritoras desconocidas para ellos *a priori*-, sino también en Didáctica de las Ciencias Sociales II, en la cual colaboraron con Save the Children en la elaboración de unidades didácticas.

Por lo que se refiere a competencias, las competencias transversales más relevantes (planificación y gestión del tiempo, trabajo en equipo, habilidades comunicativas e interpersonales, iniciativa y autonomía, flexibilidad y adaptación, responsabilidad social) se han sido evaluadas a través de rúbricas gracias a la diversidad de metodologías empleadas y actividades realizadas, las cuales han permitido que se produzca no solo una evaluación tradicional -esto es, por parte del profesorado-, sino también autoevaluación, coevaluación y evaluación por parte de los colaboradores externos, en el caso del Aprendizaje Experiencial y el Aprendizaje y Servicio. En concreto, la evaluación de los textos sobre Madrid proporcionó información sobre las habilidades comunicativas escritas (la redacción, adecuación a las normas gramaticales y de ortografía y puntuación) y sobre la aplicación de conocimientos teóricos a la práctica (la habilidad para reconocer las características del nivel lingüístico de los receptores de los textos y la adaptación de los mismos a dicho nivel).

Asimismo, la evaluación del microproyecto de Aprendizaje y Servicio ofreció información acerca de las habilidades comunicativas orales y escritas de los estudiantes, su capacidad de aplicación de conocimientos teóricos a la práctica, la flexibilidad y adaptación (ya que las condiciones iniciales descritas en el diseño de la actividad variaron y tanto la

temporalización como las propias tareas tuvieron que sufrir modificaciones), la planificación y gestión del tiempo (por ejemplo, a través de la previsión de tiempos y recursos que se iban a necesitar) y la iniciativa y autonomía, dado que las decisiones debían tomarlas y proponerlas los propios estudiantes. Su capacidad para fomentar la creatividad pudo ser valorada también por el colaborador externo, que estuvo presente en todo momento y pudo observar el desarrollo de las acciones y la gestión del aula por parte de las estudiantes implicadas.

En ambos casos, el feedback recibido fue positivo. La Asociación Valdeperales indicó que los recursos habían sido suficientes, que las estudiantes se habían desempeñado correctamente en el desarrollo de la misma y en el trato con los niños y niñas, y que la actividad era apropiada para el público al que iba dirigido. Los niños y niñas, por su parte, se mostraron satisfechos y contentos y Serve the City ha expresado su intención de seguir colaborando con los estudiantes del Grado en Educación Primaria y otros en el diseño e implementación de actividades.

5. Conclusiones

No son muchos los trabajos realizados sobre innovación en los procesos de aprendizaje encaminados a la formación integral del estudiante universitario. Los pocos que han abordado este tema no pueden generalizarse a todo el sistema educativo, ya que en la mayoría de los casos, fueron llevados a cabo con estudiantes de universidades norteamericanas y británicas pertenecientes a titulaciones técnicas o de ciencias de la salud (Hunt, Eagle y Tchen, 2004; Meterissian, Liberman y McLeod, 2007, entre otros). Este artículo pretende contribuir a la literatura y subsanar esta limitación, centrándose en el aspecto metodológico y en la inclusión de actividades que permitan a los estudiantes desarrollar sus competencias como futuros docentes, trabajadores y ciudadanos y ser evaluados sobre su progreso en ese aspecto.

En este sentido, los resultados obtenidos en este trabajo señalan que aún obteniendo buenos resultados en las diferentes actividades realizadas mediante las metodologías explicadas, es posible plantearse acciones futuras. Concretamente, vivir experiencias fuera del campus con agentes colaborados externos siempre brinda una oportunidad de experimentar una completa formación en valores y competencias. En futuras actividades, proponemos realizar diferentes actividades en varias realidades sociales, teniendo en cuenta alumnos de diferentes cursos y materias. De esta manera, los alumnos también podrán formar y aprender entre sus compañeros, acercándose cada vez más a la realidad de su profesión.

Consideramos que la actividad descrita en este trabajo proporciona, además, diferentes implicaciones prácticas para las personas involucradas en el diseño de los planes de estudio de los Grados universitarios. Concretamente, los resultados obtenidos pueden resultar de utilidad tanto a los profesores como coordinadores/directores de titulación para determinar futuras acciones y el desarrollo de planes estratégicos que faciliten una visión integradora de las competencias adquiridas y desarrolladas por parte los alumnos a lo largo de la

carrera. Por otro lado, los cambios a los que nos enfrentamos en EEES hacen necesario que las universidades profundicen en la necesidad de conocer a su alumnado y adaptar tanto sus programas formativos como las metodologías docentes empleadas. Por ejemplo, en la universidad, los docentes también deberían tener la función de ser mentores, acompañando al alumno y orientándole en competencias para acercarle a su profesión. Este artículo refuerza dicha idea y muestra cómo el profesorado, mediante tutorías, es capaz de favorecer la transmisión y desarrollo de competencias y valores en sus alumnos.

Por todo lo anteriormente expuesto, esperamos que futuros estudios aplicados a diferentes cursos y titulaciones de grado y postgrado (i.e., Grado en Educación, Máster Universitario en Educación Bilingüe, Máster Universitario en Formación de Profesorado, etc.) puedan utilizar los resultados obtenidos en este trabajo como punto de partida para identificar nuevas actividades que puedan ayudar a los estudiantes, a la vez que estimularles en la adquisición y desarrollo de las competencias necesarias para su formación integral.

Referencias Bibliográficas

- Benito, Á. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior: en el espacio europeo de educación superior* (Vol. 10). Narcea Ediciones.
- Castells, M. (2002). *La dimensión cultural de Internet. Institut de Cultura: Debates Culturales*.
- Recuperado de <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articulos/castells0502/castells0502.html>.
- Consejo de Coordinación Universitaria (2006): *Propuestas metodológicas para la renovación de las metodologías educativas*. Madrid:MEC.
- De Juan, M. D., González, E., Parra, J. F., Kanther, A. y Sarabia, F. J. (2008) Antecedentes del aprendizaje autorregulado del estudiantes universitario de marketing Actas del XX Encuentro de Profesores Universitario de Marketing, 17-19 de septiembre de 2008, Gran Canarias (España).
- De Miguel Díaz, M. (Dir); Alfaro Rocher, I.J.; Apodaca Urquijo, P.; Arias Blanco, J.M.; García Jiménez, E.; Lobato.; Fraile, C. y Pérez Boullosa, A. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 159-172). Ediciones Universidad de Oviedo. Consultado en http://www.academia.edu/5817175/Modalidades_de_Ense%C3%B1anza_Centradas_en_el_Desarrollo_de_Competiciones_Orientaciones_para_Promover_el_Cambio_Metodol%C3%B3gico_en_el_Espacio_Europeo_de_Educaci%C3%B3n_Superior.
- Fernández March, A. (2006). *Metodologías activas para la formación de competencias*. Educación S.XXI. Núm. 24 (pp.35-56). Consultado en <http://revistas.um.es/educatio/article/view/152/135>.
- Folgueiras Bertomeu, P. y Martínez Vivot, M. (2009). *El desarrollo de competencias en la universidad a través del aprendizaje y servicio solidario*. Revista Interamericana de Educación para la Democracia (RIED), 2(1), 55-76.
- Francisco, Andrea y Moliner, Lidón (2010). *El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica*. REIFOP, 13 (4). Recuperado de www.aufop.com. Consultado en 7 Mayo 2016.
- Grimaldo-Moreno, F. y Arevalillo-Herráez, M. (2011). *Metodología docente orientada a la mejora de la motivación y rendimiento académico basada en el desarrollo de competencias transversales*. IEEE-RITA Vol. 6, Núm. 2, May.
- Huber, G.L. (2008). *Aprendizaje activo y metodologías activas*. Revista de Educación (número extraordinario, pp.59-81). Consultado en www.revistaeducacion.mec.es/re2008/re2008_04.pdf

- Hunt, L., Eagle, L., y Tchen, P. (2004). Balancing marketing education y information technology: matching needs or needing a better match? *Journal of Marketing Education*, 26, 75-88.
- Meterissian, S., Liberman, M. y Mcleod, P. (2007). Games as teaching tools in a surgical residency, *Medical Teacher*, 29(9/10), 258-270.
- Romero Ariza, M. (2010). *El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas*. Revista de Antropología Experimental nº 10. Especial Educación 8: (pp. 89-102).
- Whitehead, A. N. (1919). *The Concept of Nature*. Gutenberg Ebook.