



# IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

## Implementación y evaluación de la competencia de trabajo en equipo en el grado de Gestión y Administración Pública de la UB

Una experiencia con alumnado recién incorporado a la Universidad en la asignatura de Sociología

**Collado, Ana Antonia**

Universidad de Barcelona

Departamento de Sociología, Facultad de Economía y Empresa

Av. Diagonal, 696 (08034) Barcelona, España

[antoniacollado@ub.edu](mailto:antoniacollado@ub.edu)

**Fachelli, Sandra**

Universidad de Barcelona

Departamento de Sociología, Facultad de Economía y Empresa

Av. Diagonal, 696 (08034) Barcelona, España

[sandra.fachelli@ub.edu](mailto:sandra.fachelli@ub.edu)

1. **RESUMEN:** Esta comunicación muestra una experiencia de innovación docente sobre la competencia transversal de trabajo en equipo en la asignatura de Sociología en el grado de GAP, a partir de tres pilares vertebradores: las características de la actividad evaluativa realizada en grupo, la creación de espacios de trabajo en grupo insertos en las horas lectivas, y el diseño y aplicación de una herramienta de autoevaluación del desarrollo y adquisición de la competencia a través de un diario individual.
2. **ABSTRACT:** This paper shows an experience of teaching innovation on transversal teamwork competence in the sociology course at the degree on Management and Public Administration, based on three pillars: the characteristics of the evaluative activity in group, the creation of group workspaces inserts in school hours, and the design and implementation of a self-assessment tool of the development and the acquisition of the competence through an individual diary.
3. **PALABRAS CLAVE:** Competencias transversales, Trabajo en equipo, Evaluación, Grado de Gestión y Administración Pública.

**KEYWORDS:** Transversal competences, Teamwork, Assessment, Degree on Management and Public Administration.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

### 4. DESARROLLO:

#### INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo universitario actual ya no se cuestionan las ventajas de implementar actividades de trabajo en equipo en las aulas con el objetivo de que el alumnado pratique y adquiera dicha competencia. En la carrera de Gestión y Administración Pública (GAP), desde su nacimiento como grado en el curso 2009-2010, se ha planificado la puesta en práctica de la competencia transversal de trabajo en equipo como uno de sus objetivos en diferentes asignaturas, siendo Sociología, una de ellas. El grupo de innovación docente consolidado GIDC-GAP de la Universidad de Barcelona (UB), con el fin de introducir la competencia en el grado, ha desarrollado aspectos de la competencia relacionados con la planificación (definición, redacción de protocolos de aplicación y evaluación, e identificación de las asignaturas), el desarrollo (coordinación con el profesorado, creación de un protocolo de buena práctica docente de trabajo en equipo, elaboración de fichas de identificación, recogida y seguimiento, y creación de un banco de buenas prácticas) y la evaluación (elaboración de rúbricas para el profesorado y diseño de un cuestionario de autoevaluación para el alumnado).

Siguiendo la definición del GIDC-GAP, el trabajo en equipo se entiende como “la capacidad de integrarse en un grupo, interdisciplinario o no, y de colaborar de forma activa con el fin de conseguir objetivos comunes [...] donde la efectividad del colectivo tendrá que ser superior a la de cada individuo (Solé, et al., 2015a: 2). Saber trabajar de forma colaborativa requiere de un proceso. Por este motivo, el GIDC-GAP ha definido tres niveles de adquisición de la competencia a partir de las variables: intervención del docente, autonomía del alumnado, complejidad de la actividad e implicación en la evaluación de la competencia. Así, alcanzar el dominio de la competencia se convierte en un recorrido progresivo durante el grado. El punto de partida, en el primer curso, es un contexto donde el docente tiene un papel relevante en la definición, orientación y seguimiento de las actividades a realizar, las cuales serán de una complejidad relativamente baja y se lleva a cabo una evaluación individual del proceso. Pasando por un punto intermedio, el objetivo final, en asignaturas de tercero y cuarto de carrera, es que los estudiantes sean capaces de desarrollar actividades complejas de forma autónoma y de realizar una coevaluación tanto de la asunción de la competencia como de los resultados de las actividades, con el acompañamiento de los docentes.

Esta comunicación expone la experiencia aplicada con un grupo de alumnos de primer curso con el fin de lograr los resultados de aprendizaje definidos en el primer nivel de asunción de la competencia (Cuadro 1), los cuales iremos visibilizando en el desarrollo de la misma.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

### LA EXPERIENCIA

La puesta en práctica de la experiencia docente que se presenta en este artículo se realizó en el primer semestre del curso 2014-2015, en la asignatura de Sociología, de primer curso, grupo de tarde, del grado de GAP de la Facultad de Derecho de la UB. Esta asignatura es una materia de formación básica, obligatoria, de 6 créditos, que cuenta con 60 horas presenciales, distribuidas en cuatro horas semanales.

La planificación de la asignatura, por parte de las docentes, para el desarrollo, la práctica y la adquisición de la competencia transversal por parte del alumnado durante todo el curso giró sobre tres ejes fundamentales. El primero, y como punto de partida, el tipo de actividad propuesta: la realización de una investigación sociológica cuantitativa en grupo, a partir de un tema único: conocer las expectativas, la motivación y la satisfacción con la carrera realizada de los estudiantes de primer curso de GAP. Así, los propios estudiantes de la asignatura son los protagonistas o población de estudio de la cual se pretende obtener información. Los estudiantes se convierten, pues, en investigadores y sujetos investigados. Hay que mencionar que tanto la temática como representar ese doble papel resultó muy motivador para el conjunto del alumnado.

El segundo eje fue la creación de espacios de trabajo en equipo dentro de las horas lectivas de la asignatura: clases de prácticas. De este modo, se destinó una de las dos sesiones semanales (de dos horas) de la materia a sesiones prácticas, donde los grupos de trabajo iban construyendo su propia investigación sociológica intragrupos e intergrupos con el acompañamiento y orientación de las docentes.

Por último, el tercer eje, se orienta a la evaluación de la misma. Con este fin, se diseñó un instrumento de recogida de información que posibilitara la obtención de evidencias de los aprendizajes como miembro de un equipo de trabajo. Este instrumento de autoevaluación ha sido la realización de un diario individual, el cual se ha concebido como una herramienta que permitiera al alumnado llevar a cabo una autorreflexión y seguimiento de su propio proceso de aprendizaje y de asunción de la competencia de trabajo en equipo.

### IMPLEMENTACIÓN DE LA COMPETENCIA DE TRABAJO EN EQUIPO

#### El Proceso de aprendizaje y de aplicación de conocimientos

En primer lugar, como punto de partida, la idea de producir una investigación sociológica sobre el tema mencionado proviene del trabajo realizado por un grupo de alumnos del curso anterior 2013-14 que investigó el mismo tema (Cabezas, Giner, Méndez, Podlesnyk y Sansa, 2014). La propuesta de las docentes al iniciar el curso fue partir de ese trabajo para mejorar lo investigado el año anterior. Así, para la primera clase se invitó al equipo de trabajo del curso



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

anterior, quienes expusieron su investigación ya finalizada. Esta sesión permitió unos primeros aprendizajes relacionados con el desarrollo de la competencia de trabajo en equipo y con el alcance del trabajo de investigación a desarrollar, derivados del intercambio de informaciones producidas en el debate posterior entre el grupo de alumnos de segundo curso y los recién llegados.

De esta manera, una vez formados los equipos (10 grupos), se propuso la elección del área de estudio a desarrollar en el trabajo de investigación entre expectativas, motivación o satisfacción, más un apartado de características sociodemográficas de la población estudiada. Todos los temas quedaron cubiertos con al menos dos grupos. Estas decisiones y estrategias previas para el futuro desarrollo de la investigación sirvieron a los alumnos para poner en práctica la “colaboración en el diseño de un planteamiento básico de trabajo y participación en la discusión de la estrategia de funcionamiento (indicador 1 del logro de la competencia).

En las clases teóricas se explicó la construcción de la investigación sociológica recorriendo cada una de sus etapas: planteamiento del estudio, objetivos e hipótesis, discusión del marco teórico, dimensionalización, metodología, diseño de la encuesta por cuestionario, planificación de la administración de la misma y recogida de la información.

Planteado el tema de conocer las expectativas, la motivación y la satisfacción con la carrera realizada por los propios estudiantes, ellos van asumiendo el rol de investigadores a la vez que el proceso de elaboración del modelo de análisis les hace reflexionar sobre su segundo rol, el de sujetos entrevistados, pues piensan las dimensiones, las categorías y los indicadores de la futura encuesta a partir de su propio rol de estudiantes. Es de esta manera que se convierten en investigadores y sujetos investigados.

En segundo lugar, con el tema ya definido, se genera un espacio de trabajo práctico para los equipos: las clases prácticas semanales. Éstas se convirtieron en un laboratorio de experimentación con una doble vertiente: (a) para el aprendizaje de los contenidos teóricos de la Sociología al tenerlos que aplicar en la construcción de la investigación sociológica siguiendo las etapas del proceso; y (b) para el aprendizaje de trabajar colaborativamente tanto en el seno de cada grupo en particular como entre el conjunto de equipos formados. Estas sesiones facilitaron la adquisición y práctica de las habilidades que reporta la competencia del trabajo en equipo: interacción social, intercambio de conocimientos, ideas y opiniones, debate, respeto y valoración de las intervenciones de los demás compañeros, responsabilización de las tareas propias, etc. En definitiva, aprender a colaborar conjuntamente para alcanzar un proyecto común, poniendo de relieve la toma de conciencia de aceptar que los objetivos comunes son prioritarios (Indicador 3).

A medida que se avanza en el contenido de la asignatura, se solicita que los grupos vayan elaborando y exponiendo sintéticamente cada una de las etapas, de las cuales destacamos, la construcción del modelo de análisis. Éste, en términos teóricos, se traduce en un conjunto de



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

enunciados o proposiciones relacionales que aluden a conceptos e hipótesis articulados de forma lógica. Estos modelos les permitirán formular las hipótesis y establecer las conexiones entre ámbitos que son diferentes, así como pensar qué variables sintetizarían estas relaciones y realizar un esfuerzo de reducción para un planteamiento claro del tema. Finalizado este proceso, que dura entre 2 y 3 semanas, cada grupo trabaja en la dimensionalización, que es costosa, lleva tiempo y muchas correcciones, pues, “Cada concepto unidimensional o cada dimensión de un concepto multidimensional se puede expresar a través de diferentes categorías o posiciones que expresan la variabilidad inherente al concepto, los indicadores son los referentes empíricos de cada una de esas posiciones, cada indicador es una posición de la dimensión” (López-Roldán y Fachelli, 2015: 31). Esta complejidad se traduce en múltiples re-elaboraciones. Para llegar a construir esos modelos de análisis ha sido necesario que entre los miembros del grupo se haya fomentado la confianza, la cordialidad y la resolución de los desacuerdos (Indicador 4), así como, la valoración de las aportaciones individuales (Indicador 5).

Finalmente, se plasman los indicadores definidos en preguntas de un cuestionario avanzando concretamente en el instrumento de recogida de datos que posteriormente se convertirá en una encuesta. A partir de esta etapa el profesorado comienza a perseguir el Indicador 6: “Asumir el resultado del trabajo colectivo como propio”. Como más de un grupo investigó el mismo tema, las aportaciones de cada grupo tienen que integrarse en una propuesta: el diseño de un cuestionario único. Se propone, pues, una sesión práctica donde las docentes explican la consigna de integración de las temáticas para volcarlas en una pauta de preguntas única, procediendo a una revisión de las mismas entre grupos con el mismo tema. Se hacen comentarios unos a otros y surgen algunos inconvenientes. Comienza así un proceso de negociación entre los participantes. Es un proceso que necesita tiempo para que puedan asimilar la integración de los trabajos y una presencia importante por parte de las docentes. Aquí se trabaja el Indicador 4 “Fomentar la confianza y la cordialidad en la comunicación, así como, la expresión del desacuerdo sin tensiones.”

Superada esta etapa, se consensua una guía común de preguntas que finalmente se materializa en un cuestionario fruto del consenso. En este proceso, los estudiantes viven y toman conciencia del indicador 6: asumir el resultado del trabajo colectivo como propio.

El cuestionario final fue respondido de forma autoadministrada. El universo de estudio estuvo formado por el conjunto de alumnos de primer curso de GAP, un total de 98 alumnos, de los cuales, 53 eran del grupo de tarde y 45 del de mañana. El nivel de participación fue muy alto al obtener las respuestas del 95% del universo.

A continuación se presenta un modelo resumido y preparado especialmente para este artículo que pretende dar cuenta en forma sintetizada del modelo de análisis sobre la motivación, las expectativas y la satisfacción de los alumnos de GAP (Cuadro 2). El modelo podría ser mucho



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

más amplio, pero buscamos aquí sintetizar los hallazgos de los estudiantes y eso nos ha obligado a tomar los aspectos que consideramos más relevantes.

Los tres nudos temáticos abordados exploran: (a) las Expectativas de continuar cursando el grado, así como la posibilidad de finalizar los estudios de GAP; (b) las Motivaciones que llevaron a los estudiantes a elegir este grado, el interés que tiene la carrera, y si los motivan los profesores y las asignaturas que cursan; y (c) los grados de Satisfacción en relación con los compañeros y el profesorado y de satisfacción personal vinculados a la organización de los estudios.

### Evaluación de la competencia

Un elemento ineludible de la puesta en práctica en el aula de la competencia de trabajo en equipo es la evaluación del grado de adquisición de la misma. Se trata de evaluar las destrezas y habilidades que el alumnado ha adquirido sobre la propia competencia, es decir, plasmar mediante alguna técnica dicho aprendizaje. En la experiencia docente que presentamos, el instrumento utilizado ha sido la elaboración individual de un diario de campo con la intención de que cada alumno pudiera ir reflejando su propio recorrido de aprendizaje de lo que supone trabajar colaborativamente (Anexo A).

Con este fin, se creó una herramienta específica en el campus virtual de la asignatura permitiendo que cada alumno fuera cumplimentando el diario a su ritmo. La configuración del diario comprende tres elementos: (a) Los aspectos básicos i formales del funcionamiento como grupo de trabajo; (b) Los interrogantes propuestos para recoger la práctica y el aprendizaje del desarrollo de la competencia para cada una de las fases mencionadas; y (c) Los resultados de aprendizaje esperados en el primer nivel de desarrollo de la competencia. Se pide al alumnado que, en cada fase, sus respuestas se enlacen con su rol en dichos aprendizajes: planificación y desarrollo del trabajo en equipo, responsabilización de las tareas individuales y cumplimiento de fechas, aceptación de la prioridad de los objetivos comunes, promoción de la confianza, comunicación y expresión de las disidencias sin tensiones, valoración de las aportaciones individuales y asunción del trabajo colectivo como propio.

El diario se elabora, sucesivamente, en cuatro fases. La primera, de Formación del grupo de trabajo, incluye cuatro preguntas sobre la manera de constituir el grupo, el número de miembros que lo componen, las características de éstos y la disponibilidad de tiempo. La mayoría de los grupos, de 5/6 personas, se formaron de manera voluntaria resultando un total de 10 grupos (alumnos de evaluación continuada). Un requisito para formar el grupo fue la inclusión de chicos y chicas, con el fin de alcanzar un cierto grado de heterogeneidad entre los miembros del grupo y enriquecer las aportaciones de cada miembro.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

La segunda, de Planificación del trabajo en grupo, contiene los primeros quehaceres de un grupo de trabajo al iniciar una actividad de aprendizaje, en este caso, desarrollar una investigación sociológica. Así, se solicita a los estudiantes cuáles son los objetivos fijados como equipo de trabajo, cómo se han distribuido las tareas, cómo han planificado las reuniones, las tareas, tipo de reuniones y cuántas, cómo ha sido la frecuencia de asistencia a las reuniones, cuáles han sido las vías de comunicación entre los miembros, tiempos de dedicación a la planificación y si acordaron inicialmente unas normas de funcionamiento del grupo.

La tercera, de Desarrollo del trabajo, refleja los mecanismos de funcionamiento del grupo al realizar la actividad propuesta, recogiendo información sobre la distribución de las tareas entre los miembros del equipo en la redacción del documento y la exposición, la planificación de los encuentros, tipo, número y participación en los mismos, seguimiento del trabajo y cumplimiento de las fechas de entrega.

La cuarta, de Reflexión final, se pide a los estudiantes que efectúen una valoración y evaluación sobre el camino recorrido en su actuar de forma colaborativa para el logro de una meta común, considerando los aspectos siguientes: realización de la reflexión conjunta, cumplimiento de los objetivos del grupo, fortalezas y aspectos a mejorar, ventajas y desventajas de trabajar en equipo, satisfacción con los compañeros de grupo, y calificación al grupo e individual.

### CONCLUSIONES

La experiencia de innovación docente sobre la competencia transversal de trabajo en equipo presentada la aplicamos en la asignatura de Sociología del grado de GAP en el curso 2014-2015 y tiene su origen en la experiencia del trabajo de equipo de un grupo de alumnos del curso anterior (2013-2014).

La creación de espacios de trabajo en grupo insertos en las horas lectivas facilitó una doble tarea: primera, la de poner en práctica los conceptos teóricos impartidos en la asignatura y, segunda, permitir un escenario para que el alumnado pueda desarrollar la competencia de trabajo en equipo, lo que ha posibilitado avanzar empíricamente en la tarea que nuestro Grupo de Innovación Docente (GIDC-GAP) se propuso de que los estudiantes adquieran los aspectos instrumentales y actitudinales de la competencia de trabajo en equipo.

Así, el desarrollo de una investigación sociológica y, sobre todo, el diseño de la encuesta constituyeron el escenario donde fue posible recorrer los distintos indicadores de adquisición de la competencia “trabajar en equipo”. El propio diseño, en términos intelectuales, generaba desafíos difíciles de superar. Sobre todo, se puso de manifiesto en la dificultad de aceptar las correcciones y de reelaborar los indicadores. Aunque, esa resistencia poco a poco fue



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

cediendo y los estudiantes fueron adquiriendo una disposición a la discusión de conceptos y a su reelaboración. El poner en común lo realizado y negociar cuáles de las dimensiones e indicadores se seleccionaban para plasmar en el instrumento de recolección de información fue, emocionalmente, el período más difícil. Esta situación quedó superada cuando se adquirió conciencia de la importancia del proceso una vez que vieron el producto final (la encuesta) construido. En esos instantes el alumnado concibió la importancia de asumir el trabajo colectivo como propio.

Como conclusión general sobre esta parte del trabajo señalar que el rol de las docentes en estas sesiones ha sido, principalmente, el de guía, acompañante y facilitador no sólo en la aplicación de los contenidos teóricos de la asignatura, sino también del proceso de aprendizaje grupal de los estudiantes. Cabe destacar, igualmente, el papel privilegiado de las docentes en las sesiones prácticas como observadoras de las formas de interacción, comunicación y participación de cada alumno, pudiendo, de esta forma intervenir, moderar y animar al alumnado a la implicación del trabajo grupal.

La evaluación del nivel de logro de la capacidad de trabajar en equipo se ha plasmado en una autoevaluación por parte del alumnado manifestando en el Diario de campo diversas visiones de la experiencia.

En conjunto, las docentes realizan un balance positivo del uso del Diario como instrumento para evaluar la aplicación y asunción de la competencia. Se destaca su utilidad, tanto para el alumnado como para el profesorado. Al alumnado le permite tomar conciencia del significado, características, dificultades y fortalezas del proceso de construcción conjunta de un proyecto o resultado común. Es un ejercicio de autoreflexión sobre su papel en el seno de un grupo de trabajo y del papel de los demás miembros. Al profesorado le posibilita descubrir los mecanismos y entresijos de la organización grupal dando lugar, también, a una reflexión sobre su papel en la orientación y seguimiento de los equipos de trabajo y mejorar futuras planificaciones de la competencia en su actividad docente.



# IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

#### **4.1. FIGURA O IMAGEN 1**

**Cuadro 1. Niveles de desarrollo de la competencia de trabajo en equipo**

Nivel	Resultados de aprendizaje	Evidencias para la evaluación
Nivel 1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Colaborar en el diseño de un planificación básica de trabajo (cronograma) y participar en la discusión de la entrega de funcionamiento.</li> <li>2) Responsabilizarse de la realización de las tareas individuales y del cumplimiento de los plazos.</li> <li>3) Aceptar que los objetivos comunes son prioridad.</li> <li>4) Fomentar la confianza y la cordialidad en la comunicación, así como la expresión del descenso de tensiones.</li> <li>5) Valorar la aportación individual de cada miembro del grupo de trabajo.</li> <li>6) Asumir el resultado del trabajo colectivo como propio.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explícitar, mediante una reflexión abierta, qué han entendido los estudiantes por trabajo en equipo y cómo se han planteado el trabajo. También, cómo se ha visto modificada su aportación a partir de las intervenciones del resto de los miembros del grupo.</li> <li>• Informe colectivo que explique el proceso de negociación grupal, en el cual se plasman las ideas que se han podido producir y las soluciones que se han adoptado.</li> <li>• Cuadernillo de evaluación individual del proceso de trabajo en grupo.</li> </ul>
Nivel 2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Fijar los objetivos del grupo y diseñar un plan de trabajo realista y deseable.</li> <li>2) Distribuir las tareas y las responsabilidades, identificando correctamente los individuos y las cabinas.</li> <li>3) Intercambiar información, compartir recursos personales, aportar ideas, y modificar propuestas de trabajo para fomentar la eficacia del grupo.</li> <li>4) Utilizar adecuadamente las habilidades comunicativas y participativas, identificando quien apuesta que respecto del objetivo grupal.</li> <li>5) Asumir la tarea individual como imprescindible para lograr el resultado colectivo, que tiene que poder ser defendido por cada uno de los componentes del equipo.</li> <li>6) Realizar una evaluación crítica del proceso de trabajo y de los resultados conseguidos.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faseco colectivo en la cual se plasma la comprensión del grupo del trabajo a realizar y la planificación que se ha adoptado para llevarlo a cabo.</li> <li>• “Diálogo de tangos” donde, individualmente, los miembros del grupo relaten las vivencias en el seno del grupo y las aportaciones que han ido realizando el trabajo conjunto.</li> <li>• Diálogos entre los miembros de la fase de revisión de los trabajos individuales y el proceso de negociación que se ha producido en el interior del equipo en el momento de la puesta en común de las tareas individuales.</li> <li>• Cuadernillo de evaluación individual del proceso de trabajo en grupo.</li> </ul>
Nivel 3	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Utilizar adecuadamente las habilidades colaborativas, entre ellas, el liderazgo compartido y rotatorio.</li> <li>2) Combinar al mejoramiento de las estrategias individuales con la integración de los miembros y su orientación hacia un rendimiento más elevado.</li> <li>3) Estimular y agradecer las aportaciones de los otros, estableciendo una norma de trabajo positivo y la celebración del éxito.</li> <li>4) Negociar y resolver los problemas que surgen.</li> <li>5) Evaluar la efectividad del equipo, identificando los factores que han contribuido a la misma.</li> <li>6) Presentar los resultados del trabajo realizado.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión colectiva continua sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las tareas (definición, objetivos...)</li> <li>- La organización (reparto de responsabilidades, procedimientos...)</li> <li>- La negociación (conflictos, conocimientos adquiridos, resultados y los que se ha llegado...)</li> </ul> </li> <li>• Autoevaluación individual sobre la aportación y la participación en el grupo.</li> <li>• Cuadernillo del proceso y de los resultados.</li> </ul>

Fuente: (Soté, et al., 2015: 7-8). Soté, M. (coord.), Casanellas, M., Collado, A., Pérez Monroy, M., Sayos, R. (2014). *Trabajo en equipo. Indicaciones para el desarrollo y evaluación de la competencia genérica en el grado de Gestión y Administración Pública*. Depósits Digitals de la UB, col·leccions OMADO i RIDOC, pp. 7-8. <http://hdl.handle.net/2445/61304>

## 4.2. FIGURA O IMAGEN 2

Cuadro 2: Modelo de análisis. EMS del grado Gestión y Administración Pública

MÓDULO EMS-GAP				
TIPO TÍPICO		METACRÍTICAS		SISTEMAS
Conflicto estético	M	Desarrollo de la memoria	Relacionar las series que gozan en presente con:	Mejor un diseño de compatibilización
	M		Reseñas que no gustan en el presente	Reforzar las trayectorias de presentación y aprendizaje
	M		Artistas que no gustan en el presente	Me centrar en lo que ocurre desde la clase
	M	Resistencia	Artistas que no gustan en el presente	Me concentrar en lo que ocurre desde el punto de vista estético
	M		Reseñas que no gustan en el presente	Expresión de las habilidades
	M		Artistas que no gustan en el presente	Centrarse en las competencias del autorizado en clase
Aprendizaje activo	M	Resistencia	Reseñas que no gustan en el presente	Centrarse y observar las habilidades
	M		Artistas que no gustan en el presente	Comunicación oral al presente
	M		Reseñas que no gustan en el presente	Reforzar con los tipos para evaluar las formas adecuadas
	M	Resistencia	Artistas que no gustan en el presente	Tener habilidades para evaluar las formas para las dimensiones
	M		Reseñas que no gustan en el presente	Me dedicar a reflexionar teóricas y las dimensiones del que me interesa
	M		Artistas que no gustan en el presente	Me centrar con los tipos de evaluación
Educar en el conflicto	M	Resistencia	Reseñas que no gustan en el presente	Me centrar en lo que ocurre desde la clase para entender y apreciar
	M		Artistas que no gustan en el presente	Me centrar en lo que ocurre desde la clase para entender y apreciar
	M		Reseñas que no gustan en el presente	Me centrar en lo que ocurre desde la clase para entender y apreciar
	M	Activación	Reseñas que no gustan en el presente	Me centrar en lo que ocurre desde la clase para entender y apreciar
	M		Artistas que no gustan en el presente	Me centrar en lo que ocurre desde la clase para entender y apreciar
	M		Reseñas que no gustan en el presente	Me centrar en lo que ocurre desde la clase para entender y apreciar

Fuente: elaboración propia



# IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

### **4.3. FIGURA O IMAGEN 3**

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabezas, B.; Giner Martínez, A.; Méndez, G.; Podlesnyk, M. y Sansa Aaizcorbe, A. (2014). Expectativas, Motivación y Satisfacción de los estudiantes de GAP. Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona.

[http://deposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/53636/6/GRUPO2\\_SOC\\_TARDA.pdf](http://deposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/53636/6/GRUPO2_SOC_TARDA.pdf)

Cembranos, F.; Medina, J.A. (2003). Grupos inteligentes. Teoría y práctica del trabajo en equipo. Madrid: Editorial Popular.

Gómez, M.; Turienzo, R. (2009). La gallina que cruzó la carretera. Liderazgo y trabajo en equipo. La fábula de la gallina emprendedora. Almuzara. (no viene ciudad) (BIB ECO: 0701530150)

Gros, B.; Romañá, T. (2004). Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria. Barcelona: Octaedro-ICEUB.

Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Holubec, E.J. (2004). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Katzenbach, J. R. (comp.) (2000). El trabajo en equipo. Ventajas y dificultades. Barcelona: Granica. (BIB- ECO: 0700911411)

López-Roldán y Fachelli (2015). El proceso de investigación. Parte I. Capítulo II. Metodología de la Investigación Social Cuantitativa. Bellaterra: Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona.



## IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

---

Ovejero, A. (1990). El aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. Barcelona: PPU.

Prieto, L. (coord.); BLANCO, A.; MORALES, P.; TORRE, J.C. (2008). La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Barcelona: Octaedro-ICEUB.

Pujolàs, P. (2004). Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Eumo-Octaedro.

Sayós, R. (coord..) (2013) Competències transversals a les titulacions de grau de la Universitat de Barcelona. Orientacions per al seu desenvolupament. Barcelona: ICE, Ediciones Octaedro. Col. Quaderns de Docència Universitària 27.

Solé, M. (coord.); Casanellas, M.; Collado, A.; Pérez Moneo, M.; Sayós, R. (2015a) Trabajo en equipo. Indicaciones para el desarrollo y evaluación de la competencia genérica en el grado de Gestión y Administración Pública. Publicado al Dipòsit Digital de la UB a la col·lecció OMADO (Objectes i materials docents) i RIDOC (Recursos d'Informació per la Docència)  
<http://hdl.handle.net/2445/63304>

Solé, M. (coord.); Casanellas, M.; Collado, A.; Pérez Moneo, M.; Sayós, R. (2015b) Treball en equip. Indicacions adreçades a l'alumnat per adquirir la competència en el grau de Gestió i Administració Pública. Publicat al Dipòsit Digital de la UB a la col·lecció OMADO (Objectes i materials docents), i RIDOC (Recursos d'Informació per la Docència)  
<http://hdl.handle.net/2445/16264>

Solé, M. (coord.); Casanellas, M.; Collado, A.; Pérez Moneo, M.; Sayós, R. (2015c) Rúbriques per a la valoració del treball en equip. Publicat al Dipòsit Digital de la UB a la col·lecció OMADO (Objectes i materials docents), i RIDOC (Recursos d'Informació per la Docència)  
<http://hdl.handle.net/2445/16265>

Torrego, J.C.; Negro, A. (2012) Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación. Madrid: Alianza.

Tubella, I.; gros, B. (2010) Capgirant la Universitat: Accions per al futur proper. Barcelona: UOC.

West, M. A. (2003) El trabajo eficaz en equipo. Barcelona: Paidós. (BIB ECO: 0701133505)

Vinuesa, M.P. (2002) Construir valores. Currículum con aprendizaje cooperativo. Bilbao: Desclée de Brouwer.