

# Innovación educativa en Educación Superior

Ana Urrutia, Nahia Idoiaga, Monike Gezuraga,  
Naiara Berasategi, Israel Alonso, Asier Romero

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

*CIP. Biblioteca Universitaria*

**Innovación** educativa en Enseñanza Superior [Recurso electrónico] / [editores], Ana Urrutia ...[et al.]. – Datos. – [Leioa] : Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua = Servicio Editorial, [2023]. – 1 recurso en línea : PDF (216 p.)

Modo de acceso: World Wide Web.

ISBN: 978-84-1319-521-6.

1. Enseñanza – Innovaciones. 2. Enseñanza superior. 3. Enseñanza – Métodos activos. I. Urrutia Rasines, Ana, coed.

(0.034)371.38

(0.034)378

Urtea eta lekua:

2022, Bilbo

Argitaratzailea:

Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua

Maketazioa:

Iratxe del Palacio // iratxedelpalacio@gmail.com

Azaleko diseinu eta argazkia:

Estibaliz García, Mikaela García, Itsasne Fernández, Saioa Llorente, Noleia González, Irati Fernández, y Miriam Peña. Trabajo realizado en el marco de la asignatura Artes Plásticas y Cultura Visual 1. Facultad de Educación e Bilbao (UPV/EHU)

ISBN:

978-84-1319-521-6

# Comité Organizador y científico

Innovación Educativa en Educación Superior

**Juan Abasolo** Facultad de Educación de Bilbao

**Israel Alonso** Facultad de Educación de Bilbao

**Beñat Amenabar** Facultad de Educación, Filosofía y Antropología de Donostia/San Sebastián

**Igone Aróstegui** Facultad de Educación de Bilbao

**Cristina Arriaga** Facultad de Educación de Bilbao

**Miren Josu Arriolabengoa** Facultad de Educación de Bilbao

**Irene Balza** Facultad de Educación de Bilbao

**Naiara Berasategi** Facultad de Educación de Bilbao

**Ainhoa Berciano** Facultad de Educación de Bilbao

**Saioa Bilbao** Facultad de Educación de Bilbao

**Naiara Bilbao** Facultad de Educación de Bilbao

**Mari Mar Boillos** Facultad de Educación de Bilbao

**Aintzane Cabo** Facultad de Educación de Bilbao

**Igor Camino** Facultad de Educación y Deporte de Vitoria-Gasteiz

**María Dosil** Facultad de Educación de Bilbao

**Naia Eguskiza** Facultad de Educación de Bilbao

**Amaia Eiguren** Facultad de Educación de Bilbao

**Jon Martín** Facultad de Educación de Bilbao

**Regina Guerra** Facultad de Educación de Bilbao

**Monike Gezuraga** Facultad de Educación de Bilbao

**Nahia Idoiaga** Facultad de Educación de Bilbao

**Mikel Iruskieta** Facultad de Educación de Bilbao

**Paulo Kortazar** Facultad de Educación de Bilbao

**Laura Mintegi** Facultad de Educación de Bilbao

**David Pastor** Facultad de Educación de Bilbao

**Miriam Peña** Facultad de Educación de Bilbao

**Maitane Picaza** Facultad de Educación de Bilbao

**Gloria Rodríguez** Facultad de Educación de Bilbao

**Vanesa Rojo** Facultad de Educación de Bilbao

**Ainara Romero** Facultad de Educación de Bilbao

**Asier Romero** Facultad de Educación de Bilbao

**Araitz Uskola** Facultad de Educación de Bilbao

**Ana Urrutia** Facultad de Educación de Bilbao

**Ion Yarritu** Facultad de Educación de Bilbao

## Colaboradores

Servicio de Asesoramiento  
Educativo (SAE-HELAZ)

Hezkuntzarako Laguntza  
Zerbitzua (SAE-HELAZ)



HEZKUNTZA  
ETA KIROL  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE



BILBOKO  
HEZKUNTZA  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
DE BILBAO



HEZKUNTZA, FILOSOFIA  
ETA ANTROPOLOGIA  
FAKULTATEA  
FACULTAD  
DE EDUCACIÓN, FILOSOFÍA  
Y ANTROPOLOGÍA

# Índice/Aurkibidea/Index

## 1. Educación

<b>El diseño de espacios educativos como recurso de aprendizaje en la formación docente.</b> Leticia Flores Guzmán y Carolina Muñoz Clemente	10
<b>Gidatutako Unibertsitate Debatea Gizarte Hezkuntzako graduari: hizkuntza-ukipena eztabaidagai.</b> Artzai Gaspar-Arraiza y Oihana Leonet Sieso	18
<b>Perfórmate contra el bullying: El activismo como herramienta de transformación social y educativa.</b> Cristina Bravo Cabello	28
<b>El aprendizaje y la transformación social a través del pensamiento crítico. La creación artística como instrumento para reflexionar sobre la realidad.</b> Pedro Chacón-Gordillo y Xana Morales-Caruncho	32
<b>A small congress among the third-grade students in Mathematics: working on written communication.</b> Osane Oruetxebarria Fernández de la Peña	40
<b>Contexto de enseñanza-aprendizaje y el perfil del profesorado innovador.</b> Sonia Vecino-Ramos y Paola Ruiz-Bernardo	46
<b>Escape Roomaren erabileraren azterketa Lehen Hezkuntza Graduoko matematikako ikasgelan.</b> Iera Arrieta Cortajarena	54
<b>Gamificación en la formación inicial del profesorado: juego de rol y otras estrategias educativas innovadoras.</b> Sergio Sampederro-Martín	60
<b>La literatura infantil y juvenil en el Grado de Maestro en Educación Primaria: una propuesta didáctica.</b> Carola Sbriziolo y Villar Arellano-Yangua	68
<b>Propuesta educativa de gamificación interfacultativa.</b> Núria Guasch-Ferré, Juan José Sánchez Fernández, Cristina Gutiérrez Miguelez, Arturo Navarro Martín y Elena Maestre González	74
<b>¿De qué cuento estamos hartos? Dándole vueltas al lenguaje inclusivo.</b> Azahara Cuesta García, M. Vicenta González Argüello y Jaume Batlle Rodríguez	82

## 2. Humanidades

<b>Sexismo, publicidad y juventud. Experiencia educativa en Educación Secundaria y Bachillerato.</b> Ana María de los Ríos Ortiz y Rafael Marfil-Carmona	88
<b>Problemas en la enseñanza universitaria de la Historia en tiempos de incertidumbre y contextos en crisis. Un estudio de caso en asignaturas del Grado en Historia de la Universidad del País Vasco</b> Gonzalo Andrés García Fernández	94
<b>El componente histórico en la enseñanza de la ortografía: reflexiones a partir de una experiencia práctica.</b> M. <sup>a</sup> Ángeles García Aranda, José Luis Ramírez Luengo y Raquel González Rodríguez	102
<b>Metodologías activas aplicadas a las enseñanzas en Humanidades: la Biblioteca Virtual de la Filología Española.</b> Nerea Fernández de Gobeo Díaz de Durana, M. <sup>a</sup> Ángeles García Aranda y Jaime Peña Arce	108
<b>El proceso de creación artística como recurso para trabajar la ansiedad.</b> Naia Aristondo Rodrigo y Claudia Maier Morillas	114
<b>Pertinencia de la revisión de artistas, colectivos y proyectos ligados a las prácticas artísticas feministas desde y para la universidad.</b> Sata (Lidia) García Molinero	120
<b>Una década de Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en Crítica Práctica Literaria de la Universitat de València.</b> Julia Haba-Osca	126

## Contexto de enseñanza-aprendizaje y el perfil del profesorado innovador

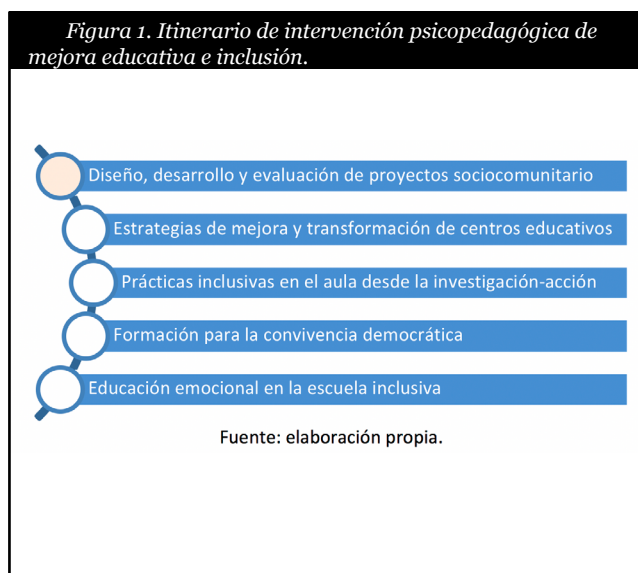
### Teaching and learning context and innovative teacher's profile

Sonia Vecino-Ramos y Paola Ruiz-Bernardo

1, 2 Universitat Jaume I

#### Introducción

El presente trabajo presenta una experiencia práctica de innovación educativa en el currículum de la Educación Superior en la asignatura Diseño, desarrollo y evaluación de proyectos sociocomunitarios, enmarcada en el itinerario de Intervención Psicopedagógica desde la Mejora Educativa y la Inclusión del Máster de Psicopedagogía de la Universitat Jaume I (Castellón - España). Este máster está vigente desde el 2013 y su docencia se divide en dos partes diferenciadas: la primera tiene un carácter general y la cursa todo el estudiantado; mientras que la segunda, estructurada en dos itinerarios, es más específica y tiene carácter optativo. El diseño de ambos se ha realizado en función de las dos especialidades de intervención psicopedagógica que se pueden cursar en el máster: necesidades educativas especiales y mejora educativa e inclusión. El desarrollo de este último se vehicula a través de las cinco asignaturas que se pueden ver en la figura 1, siendo la del presente trabajo la primera que cursa el alumnado.



En ambos itinerarios el estudiantado realiza un proyecto de aprendizaje-servicio (ApS) vertebrado a través de los contenidos impartidos en las diferentes asignaturas que lo configuran. Este cual pone en relación los aprendizajes de los futuros profesionales de la psicopedagogía, al mismo tiempo que ofrece un servicio o una solución a problemas reales del contexto desde un enfoque socio-comunitario y vinculado con el territorio.

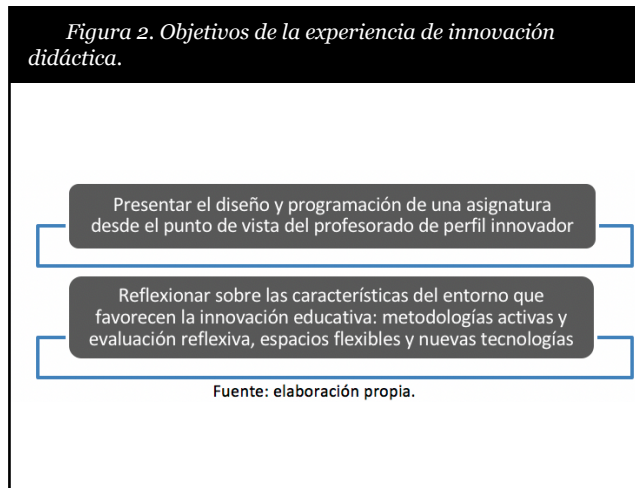
#### Objetivos planteados

La experiencia práctica de innovación educativa presentada en este trabajo ilustra y ejemplifica cómo la creación de un contexto de enseñanza-aprendizaje diseñado desde la innovación educativa favorece el perfil del profesorado innovador. Nuestra hipótesis es que el diseño de una experiencia de aprendizaje innovadora puede favorecer la aparición, y/o posteriormente reforzar, las características de un docente con perfil innovador.

El estudio de la experiencia nos ayuda a conocer los factores que ayudan a crear las circunstancias extrínsecas necesarias para acompañar al profesorado en su camino hacia la innovación docente. Es por ello por lo que cada una de las innovaciones implementadas en el desarrollo de la asignatura se ha diseñado con el fin de complementar las características intrínsecas del perfil innovador del profesorado, de manera que los elementos del contexto innovador reflejan el cambio de mirada que debe acompañar a este.

A modo de síntesis de lo dicho anteriormente y tal como se refleja en la figura 2, podemos establecer los siguientes objetivos principales que se han tenido en cuenta a la hora de poner en práctica la experiencia innovadora en la

asignatura Diseño, desarrollo y evaluación de procesos comunitarios.



## Marco teórico

La experiencia práctica de innovación que se presenta en este trabajo tiene su fundamentación teórica en la realidad educativa, cuyo «cambiante contexto educativo y social plantea al docente constantes situaciones a las que debe adaptarse» (Vecino-Ramos y Ruiz-Bernardo, 2021). Es por ello que las autoras han propuesto para su asignatura una serie de mejoras que están directamente relacionadas con las cuestiones abiertas relativas a cómo debe ser y actuar el profesorado, así como cuáles deben ser sus características personales y profesionales para configurarlo como un profesional de la docencia (Galvis, 2007, p. 4) e innovador (Vecino-Ramos y Ruiz-Bernardo, 2021).

A través de esta experiencia de innovación educativa las docentes han conseguido ayudar al alumnado a aprender haciendo, en lugar de actuar como meras transmisoras de conocimiento, tal como afirma Yagoub (2015). De este modo, las autoras han asumido el rol de facilitadoras del conocimiento poniendo el foco de la docencia y del docente innovador en tres aspectos relacionados con el alumnado que mejoran su proceso de aprendizaje: aprendizaje de estrategias; desarrollo de competencias; y desarrollo de autonomía, autoconfianza y gestión de necesidades.

Por todo ello, se puede afirmar que la concepción del profesorado en la experiencia de innovación educativa aquí descrita se circunscribe a un paradigma diferente al

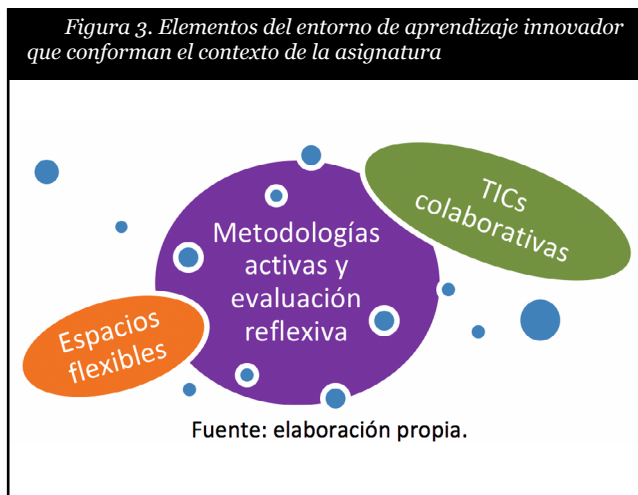
utilizado tradicionalmente (Galvis, 2007). Esta afirmación se observa claramente en la definición del profesorado innovador que las autoras han descrito en un trabajo anterior:

«El profesorado con perfil innovador es aquel que posee unas características personales que le predisponen a realizar acciones [innovadoras] proactivas y creativas en su práctica docente, en su centro educativo y en relación con su entorno con el objetivo de mejorarla y que sea sostenible, es decir, que se pueda abrir a otros campos o ámbitos dentro del contexto educativo y a lo largo del tiempo; siendo sus características definitorias el liderazgo, la iniciativa y la proactividad, la empatía, el pensamiento reflexivo, la apertura y la flexibilidad, la autonomía y la creatividad.» (Vecino-Ramos & Ruiz-Bernardo, 2021, p. 912)

Dentro de la definición anterior, además de las características relacionadas con el perfil del profesorado innovador, destacamos la referencia a la relación de las acciones [innovadoras] proactivas y creativas con el entorno, puesto que está directamente relacionado con el foco del presente trabajo: la importancia del contexto de enseñanza-aprendizaje como factor a tener en cuenta a la hora de definir el perfil del profesorado innovador.

A partir de este mismo trabajo, las autoras han detectado la importancia de utilizar un catalizador como puede ser el contexto para favorecer el desarrollo de la caracterización docente descrita en la definición arriba mencionada. De hecho, en algunos casos puede llegar a ser necesario implementar la contextualización del entorno de aprendizaje innovador, sobre todo en docentes que a priori no muestran las características mencionadas en la definición. De este modo se visibiliza la necesidad de tener en cuenta el contexto englobador de los tres elementos clave que se han tenido en cuenta en la experiencia de innovación educativa objeto de estudio en el presente trabajo (figura 3). Grannäs y Stavem (2021) ya dejan clara y patente la importante relación entre el contexto y las características del perfil del profesorado innovador relacionado con estos tres parámetros cuando afirman que es imprescindible que la novedad del entorno físico

vaya acompañada de la visión pedagógica y de las condiciones y habilidades del profesorado para trabajar en el nuevo entorno, entre otras (p. 278). Por todo ello, como pilares fundamentales del contexto se han tenido en cuenta los siguientes aspectos representados en la figura 3, que se concretan en el apartado siguiente de este trabajo.



En definitiva y a modo de colofón para este marco teórico, esta experiencia práctica de innovación educativa se ha realizado según una visión de la educación con un enfoque emancipador que supone una revisión de metodologías curriculares, entre otros aspectos. Asimismo, se ha dispuesto una flexibilidad organizativa que ha facilitado lecturas globales, comprensivas e interdisciplinarias y que nos llevan a «que rompamos el miedo individual, la inseguridad natural ante lo incierto y nuevo, y que aprendamos a defender con valentía nuestra apuesta personal por el cambio». (Martínez Bonafé y Rogero Anaya, 2021, p. 78-79).

### Experiencia de innovación didáctica

A modo de contextualización de la asignatura, tal como se ha mencionado en la introducción, esta se denomina Diseño, desarrollo y evaluación de proyectos socio-comunitarios, tiene un total de 4 créditos y se desarrolla desde principios de enero hasta mitad de febrero. Se sitúa por tanto al principio del segundo semestre y es la que da inicio al itinerario de «Intervención Psicopedagógica desde la Mejora Educativa y la Inclusión», así como al proyecto de aprendizaje-servicio en el que se vertebra el mismo. Durante su realización, el alumnado diseña y planifica el desarrollo y la evaluación de proyecto que posteriormente se irá llevando a cabo en las asignaturas posteriores.

La metodología que se ha seguido ha sido el diseño de la guía docente a partir de los tres parámetros definitorios y característicos de un contexto docente innovador mencionados en el apartado anterior que facilitan la percepción del perfil del profesorado innovador. Por lo que respecta al desarrollo del entorno innovador de aprendizaje (EIA), en total se han planteado seis sesiones de contenido y dos actividades complementarias en las que se han ido introduciendo los contenidos teóricos y competenciales, al mismo tiempo que se han ido incorporando los diferentes elementos del contexto innovador según se ha ido desarrollando a lo largo de ellas el diseño del proyecto de aprendizaje-servicio. En tabla 1 se puede observar cómo se han ido conjugando todos los elementos durante la planificación.

A continuación se desarrolla en detalle cómo se han vertebrado y llevado a la práctica en la

*Tabla 1. Planificación y secuenciación de la asignatura en relación a elementos del contexto innovador*

SESIONES	Metodologías activas	Espacios flexibles	Nuevas tecnologías	Evaluación reflexiva	
1	11/01	Aprendizaje cooperativo	—	Aula virtual	Cuaderno de equipo
13-14/01	Seminario Pedagogía del encuentro	Aula flexible facultad	—		
2	18/01	ApS (diseño)	—	Aula virtual	
3	25/01	ApS (entrevista)	—	Padlet	
4	01/02	Seminario abierto	—	Canva	
5	08/02	ApS (entrevista)	Ayuntamiento	—	
11/02	Gamificación	Ágora universidad	—		
6	15/02	ApS (evaluación)	—	Google Drive	
22/02	—	—	—	Prueba final	

Fuente: elaboración propia.

asignatura estos tres elementos o parámetros de la experiencia de innovación educativa.

**Contextualización de las metodologías activas y la evaluación reflexiva**

a) Metodologías activas

En el diseño de la asignatura que vertebra la experiencia innovadora se ha buscado que las metodologías destaquen por ser activas y alternativas, por lo que han planteado siempre desde esta fundamentación. Tal como se ha mencionado anteriormente, el proyecto de ApS de intervención sociocomunitaria es el eje vertebrador de la asignatura, ya que esta es el inicio del mismo, por lo tanto esta es la metodología activa principal que se desarrolla en la misma. El proyecto de aprendizaje-servicio ha consistido en colaborar con el ayuntamiento de Borriol (Castellón-España) en la redacción de un proyecto para el diseño, desarrollo y evaluación de una Ruta de los ODS en el municipio mediante la participación juvenil. A través de este proceso el alumnado ha ofrecido un servicio a esta entidad local con la cual se ha colaborado.

Al mismo tiempo, y de manera complementaria, se ha tenido en cuenta que esta metodología de los proyectos se basa en procesos de investigación-acción participativa, cuyas prácticas «se caracterizan por ser activas y participativas, de modo que se aporta innovación pedagógica desde la reflexión sobre la propia experiencia didáctica en entornos concretos» (Lozano, Escobedo, Sanahuja y Benet, 2020). Estos procesos siguen cuatro fases bien diferenciadas que se vehiculan en el itinerario de intervención sociocomunitaria mencionado anteriormente. En la siguiente tabla 2 se puede observar cómo se siguen estos pasos en el proyecto diseñado en la asignatura en la que se ha llevado la experiencia docente innovadora.

Durante todo el desarrollo de la asignatura se han planteado y se han llevado a cabo actividades basadas en la metodología del aprendizaje cooperativo, puesto que el alumnado ha trabajado en equipo en todo momento, tanto en el aula como fuera de ella. Esta metodología también se ha vehiculado a través de una actividad de gamificación que se ha planteado en forma de escape room o break out educativo compartido con el otro itinerario que forma parte del Máster. La finalidad fue proponer ideas al alumnado para el desarrollo de la parte práctica e implementación del proyecto de ApS y que pudieran plasmarlas a posteriori en la intervención que estaba en pleno proceso de diseño.

Por último, pero no por ello menos importante, las sesiones lectivas de la asignatura se han enriquecido con la puesta en práctica de dos seminarios que han completado la implementación de metodologías activas en el diseño y desarrollo de la experiencia didáctica innovadora. El primero de ellos se basó en la pedagogía del encuentro (Cima, 2012) y se realizó de forma conjunta con el alumnado del otro itinerario del Máster. El segundo seminario tuvo lugar en el aula de clase habitual, puesto que en este caso su innovación metodológica no requería de un espacio físico flexible. La fundamentación de esta actividad se basa en los seminarios abiertos que plantea Finkel en su libro *Dar clase con la boca cerrada* (2008). Esta actividad se diseñó como una búsqueda de proyectos modelo que pudieran resultar interesantes e inspiradores para plantear la intervención sociocomunitaria del proyecto ApS. El planteamiento fue la búsqueda individual de estos ejemplos y la realización de un póster que después cada alumna presentó en el aula, tras lo cual se inició una discusión a modo de debate sobre los aspectos de cada uno de ellos que se podían incorporar en el proyecto.

Tabla 2. Fases del proceso de investigación-acción participativa y su concreción en el proyecto ApS.

FASES	Concreción ApS
1) Formulación de problema y detección de necesidades	Diseño del proyecto
2) Planificación de la acción/servicio	Diseño del proyecto
3) Puesta en acción	Desarrollo del proyecto
4) Evaluación, reflexión y divulgación	Evaluación del proyecto

Fuente: elaboración propia.



b) Evaluación reflexiva

Por lo que respecta a la evaluación, se destaca que gran parte de la innovación en este apartado está relacionada con el planteamiento de la misma a partir de los resultados de aprendizaje y la reflexión competencial. Asimismo, las autoras han incluido la parte de la evaluación del proyecto ApS basada en el cuaderno de equipo como evaluación reflexiva de la experiencia innovadora presentada en este trabajo porque el alumnado ha iniciado su desarrollo durante la asignatura. A lo largo de ella han decidido los diferentes apartados que el cuaderno debía incluir a partir de una propuesta del profesorado, han contemplado diferentes posibilidades de presentación y han ido redactando los apartados directamente relacionados con la asignatura.

Además de esto, tal como indica la guía docente, la evaluación final debe constar de una prueba práctica final que las autoras han diseñado con un carácter reflexivo competencial (figura 4). Esta ha consistido en un una tarea en la que el alumnado debe plasmar por escrito una reflexión individual sobre su propia adquisición de las competencias

profesionales planteadas como resultados de aprendizaje para la asignatura, es decir, sobre su propia visión de la consecución de las mismas a modo de autoevaluación. A la hora de evaluar se ha tenido en cuenta que las alumnas hayan aportado evidencias de su desarrollo competencial relacionadas tanto con los contenidos como con el desarrollo de los diferentes pasos de diseño del proyecto ApS. Todo este proceso de evaluación por competencias se basa en la reflexión sobre los resultados de aprendizaje según el modelo CIIP de Stufflebeam (1983, 1993, 2000) tal como se muestra en la figura 5.

Asimismo, para la evaluación de esta prueba reflexiva práctica final las autoras han diseñado una rúbrica de elaboración propia en la que se contemplan los aspectos mencionados en el párrafo anterior, aprendizaje adquirido y aplicación práctica, con los niveles de reflexión mostrados para evidenciar la adquisición de las competencias profesionales a partir de los resultados de aprendizaje (tabla 3). Para el diseño de la misma, las docentes se han basado en la propuesta de Lamas y Vargas-D'Uniam (2016) y la han adaptado al contexto de su asignatura.

Figura 4. Prueba final reflexiva

**Diseño, desarrollo y evaluación de proyectos sociocomunitarios**  
(SAW015)

A partir de los resultados de aprendizaje abajo indicados, describe brevemente  mediante una reflexión razonada cómo has adquirido en esta asignatura las competencias a las que se refiere cada uno de ellos. Para ello puedes utilizar tanto ejemplos de contenidos trabajados en las diferentes sesiones, como actividades y tareas desarrolladas a modo de trabajo personal individual o en equipo.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Rúbrica de evaluación de la prueba final reflexiva basada en niveles de reflexión

NIVELES DE REFLEXIÓN			
	Crítico	Avanzado	Básico
Aprendizaje adquirido	Claramente ejemplificado a través de la mención de referencias.	Alguna ejemplificación referenciada.	Mínima o ninguna ejemplificación referencial.
Aplicación práctica	Relacionada de forma clara con los aprendizajes adquiridos.	Alguna relación con el aprendizaje adquirido.	Mínima relación con el aprendizaje adquirido.

Fuente: elaboración propia.

La posibilidad de trabajar en red con la comunidad, al colaborar con otras instituciones educativas y entidades sociales que ofrecen al estudiantado posibilidades de transformación y compromiso, ha posibilitado que las estudiantes hayan ampliado y enriquecido sus experiencias de aprendizaje, así como el desarrollo de competencias profesionales gracias al análisis crítico de las condiciones de aprendizaje (Moliner y Sales, 2019). Este aprendizaje adquirido ha quedado de manifiesto tanto en los resultados de la prueba práctica reflexiva evaluación arriba mencionada como en el apartado del cuaderno de equipo referido a la asignatura objeto de estudio en este trabajo.

### ***Contextualización de los espacios flexibles***

Habitualmente se piensa en entorno de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, por lo que para plantear un contexto innovador las autoras han propuesto desplazarse a la comunidad y han considerado que se debían incluir otros espacios. Estas diferentes localizaciones han sido en algunos casos fuera del aula dentro de la misma universidad, así como dentro de la propia aula utilizándola de manera diferente a la habitual, como por ejemplo trabajando en el suelo y prescindiendo de las mesas, flexibilizando así el espacio. También se ha salido del aula para trabajar en ambientes relacionados con la situación de aprendizaje propia del diseño de proyectos sociocomunitarios.

El primero de los espacios integrados fue el aula flexible de la universidad durante el seminario de pedagogía del encuentro propuesta por Cima (2012), en el que el alumnado trabajó una posición de investigación que les brindó la posibilidad de aprender a no estar solo en un plano «nosotros/los otros» y se le abrió la posibilidad de ser también «otro», al cual se le puede conocer, investigar y se establecer una relación que comprende diversos puntos de vista desde una relación que sale al encuentro de las diferencias (p. 4). El aula donde se realizó este seminario cuenta con mobiliario fácilmente movable y apilable, lo cual facilitó que a lo largo del seminario se pudiera ir cambiando su disposición según las necesidades de las distintas actividades.

Un segundo espacio flexible fue la visita a la entidad local para la que el alumnado estaba

diseñando el proyecto dentro de la asignatura, el ayuntamiento de Borriol, con el fin de que se pudieran situar mejor en el contexto para el que estaban planteando la intervención sociocomunitaria. De este modo, la segunda entrevista con la técnico se realizó en las propias dependencias de la sede municipal, lo cual aportó al alumnado esa visión del proyecto de contacto con la realidad.

El último espacio flexible fue uno de los locales del ágora de la universidad, en el que se participó en una actividad de gamificación organizada por Cruz Roja basada en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, uno de los aspectos junto a la participación juvenil que el alumnado debía considerar a la hora de plantear el diseño del proyecto de intervención sociocomunitaria.

### ***Contextualización del uso de las nuevas tecnologías***

En cuanto a las nuevas tecnologías, durante el desarrollo de la asignatura se ha trabajado de manera continuada en el aula virtual, tanto para compartir materiales como para proponer intervenciones en foros y entrega de tareas. Asimismo, es uno de los canales de comunicación que se ha empleado para estar en contacto con el alumnado y hacer el seguimiento del trabajo junto con el correo electrónico. Por otro lado, el alumnado ha utilizado Canva para la realización de los pósters del seminario abierto y espacios de trabajo colaborativo online, Google Drive y Padlet, para las tareas planteadas de aprendizaje cooperativo, ya que su versatilidad les ha permitido colaborar fuera del aula en la realización de las actividades propuestas, así como en la redacción del cuaderno de equipo y el informe final.

### ***Discusión y conclusiones***

El presente trabajo se fundamenta en un marco teórico contrastado que ha guiado al diseño de la experiencia de innovación didáctica presentada. Esta ha demostrado que los elementos de contextualización presentados favorecen la innovación y proporcionan una flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje que supone una gran ventaja con respecto al inconveniente que puede suponer la incertidumbre percibida a priori por parte del profesorado con un perfil docente menos innovador. La puesta en práctica

de esta experiencia en contextos de educación superior da pie a la formación de profesionales innovadores en el contexto social y favorece el trabajo competencial y en equipo.

A partir del análisis reflexivo de esta experiencia práctica se ha comprobado que, partiendo de los agentes sociales y a través del currículum, se generan oportunidades entre estos y las universidades en el camino hacia la innovación educativa desde el punto de vista del perfil del profesorado innovador. Asimismo, la valoración de la experiencia de innovación educativa expuesta en el presente trabajo ha sido muy positiva, tanto por parte del alumnado como del profesorado.

En la exposición de esta experiencia práctica de innovación didáctica se ha comprobado que mediante el establecimiento de contextos innovadores de aprendizaje el contenido no se ve encasillado en un espacio ni en una metodología concreta, sino que da respuesta a preguntas de investigación planteadas por los alumnos. Al mismo tiempo, también se ha demostrado que la propuesta de investigación-acción vertebrada en el proyecto de ApS acerca los contenidos a la situación de aprendizaje, mientras que la práctica reflexiva que el alumnado va realizando sobre cada paso del proceso de enseñanza-aprendizaje facilita una evaluación basada en la adquisición de competencias y la reflexión. Cabe destacar también que la realización de seminarios abiertos mediante presentaciones orales, pósters y otras actividades fuera del aula permite compartir el poder sobre la toma de decisiones con el alumnado.

Con respecto a los dos objetivos planteados al principio de este trabajo, se constata que se han cumplido ambos. El primero de ellos, presentar el diseño y programación de una asignatura desde el punto de vista del profesorado de perfil innovador, se ha expuesto a lo largo de la presentación de la experiencia de innovación educativa. A modo de valoración y reflexión global, se puede afirmar que en la experiencia presentada se pone de manifiesto una clara flexibilidad en el posicionamiento del profesorado que promueve un cambio de rol del mismo para convertirse en facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto al segundo objetivo, reflexionar sobre las características del entorno que favorecen la innovación educativa (metodologías activas y evaluación reflexiva, espacios flexibles y nuevas

tecnologías), una de las conclusiones extraídas es que se puede hablar de docencia innovadora a partir de la creación de un conjunto de factores contextuales que facilitan la innovación en un aula. Esto es así independientemente de si el perfil del docente presenta o no las características intrínsecas propias del innovador: liderazgo, iniciativa y proactividad, empatía, pensamiento crítico, apertura y flexibilidad, autonomía y creatividad. Es por ello que se infiere que la creación de un contexto semejante al presentado en este trabajo ayuda al profesorado a asumir un rol más innovador, independientemente de la valoración dentro de la escala del perfil innovador que tenga de sí mismo.

Dado el resultado exitoso de la propuesta del contexto de enseñanza-aprendizaje como entorno innovador de aprendizaje basada en los parámetros concretados en el presente trabajo (metodologías activas y evaluación reflexiva, espacios flexibles y nuevas tecnologías), se contempla como viable la transferibilidad de este modelo a otros ámbitos de la docencia de la educación superior. Asimismo, se proponen las siguientes líneas futuras de investigación:

- a) Diseñar e implementar un instrumento para medir y establecer una escala del perfil del profesorado innovador.
- b) Diseñar una propuesta didáctica del modelo de contextualización de entornos innovadores de aprendizaje con el objeto de facilitar su implementación en otros escenarios de aprendizaje.
- c) Diseñar e implementar un programa de acompañamiento para incrementar la percepción del perfil del profesorado como innovador según las características individuales intrínsecas y el contexto extrínseco.

Cabe destacar que «con frecuencia reconocemos la necesidad de que la realidad penetre en el mundo amurallado de la escuela» (Martínez Bonafé y Rogero Anaya, 2021) y eso es lo que se ha pretendido en todo momento mediante la implementación de esta experiencia práctica de innovación educativa en educación superior. Asimismo, al igual que plantean Sanahuja, Escobedo y García (2018), a lo largo de la asignatura las alumnas han desarrollado otras competencias más allá de los contenidos establecidos y se ha observado un cambio de

rol del alumnado y del profesorado. Tal como afirman Ruiz-Bernardo et al., (2013), esta experiencia práctica de innovación educativa «ha cambiado los roles, transformando al alumno en sujeto activo y comprometido con su aprendizaje, y, por otro lado, en un plano igualmente importante, el del profesor que se asemeja a un faro que guía el aprendizaje y lo va regulando a través de la evaluación continua y compartida». Por todo ello y dados los provechosos resultados de aprendizaje observados, se puede afirmar que la implementación de la experiencia ha sido plenamente satisfactoria y ha finalizado de manera exitosa, por lo que «este éxito nos plantea nuevos retos para seguir innovando y mejorando la asignatura» (Ruiz-Bernardo, Ferrández-Berrueco, y Llopis-Bellver, 2013).

## Referencias

- Cima, R. (2012). Pedagogía cultural para una educación hacia el encuentro. *Revista RUE-DES*, 1–17. Retrieved from [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/4339/cimaruedes3.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4339/cimaruedes3.pdf)
- Galvis, R. V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción Pedagógica*, 48–57.
- Grannäs, J., & Stavem, S. M. (2021). Transitions through remodelling teaching and learning environments. *Education Inquiry*, 12(3), 266–281. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1856564>
- Lamas, P., & Vargas-D'Uniam, J. (2016). Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 57. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5680>
- Lozano, M., Escobedo, P., Sanahuja, A., & Benet, A. (2020). Aprendizaje-servicio: engranajes para una educación transformadora. En A. Sales y O. Moliner (Eds.), *La escuela incluida en el territorio: la transformación educativa desde la participación ciudadana* (pp.97- 107). Octaedro.
- Martínez Bonafé, J., & Rogero Anaya, J. (2021). El entorno y la innovación educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19 (4), 71-81. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.004>
- Moliner, O., & Sales, A. (2019). ¡Con Mucho Arte! Intervención Psicopedagógica para la Justicia Social desde la Transformación Socioeducativa. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 8(2), 33–47. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.002>
- Ruiz-Bernardo, P., Ferrández-Berrueco, R., & Llopis-Bellver, M.. (2013). Una experiencia innovadora: dar clase con la boca cerrada. En *Reflexiones, Análisis y Propuestas sobre la Formación del Profesorado de Educación Secundaria* (pp. 310-312). Universidad Nacional de Educación a Distancia–UNED.
- Sanahuja, A., Escobedo, P., & García, E. (2018). Evaluación negociada y entre iguales en la educación superior: una experiencia docente en el máster en psicopedagogía de la UJI. En A. M. Arnal, S. Barrachina, J. J. Castelló, y otros (coord.) *ATIDES 2018- Avances en tecnologías, Innovación y Desafíos de la Educación Superior* (pp. 273-289). Castelló (España). Ed. Universitat Jaume I. <http://dx.doi.org/10.6035/InnovacioEducativa.2018.19>
- Vecino-Ramos, S., & Ruiz-Bernardo, P. (2021). Aproximación teórica a la definición del perfil del profesorado innovador. En M. Á. Martín López & C. Soria Rodríguez (Eds.), *Cuestiones transversales en la innovación de la docencia y la investigación de las Ciencias Sociales y Jurídicas* (pp. 892-917). Dykinson.
- Yagoub, O. M. (2015). A comparison of Teacher's Traditional and Innovative Roles. *Journal of Human Science*, 16 (4), 197–211.