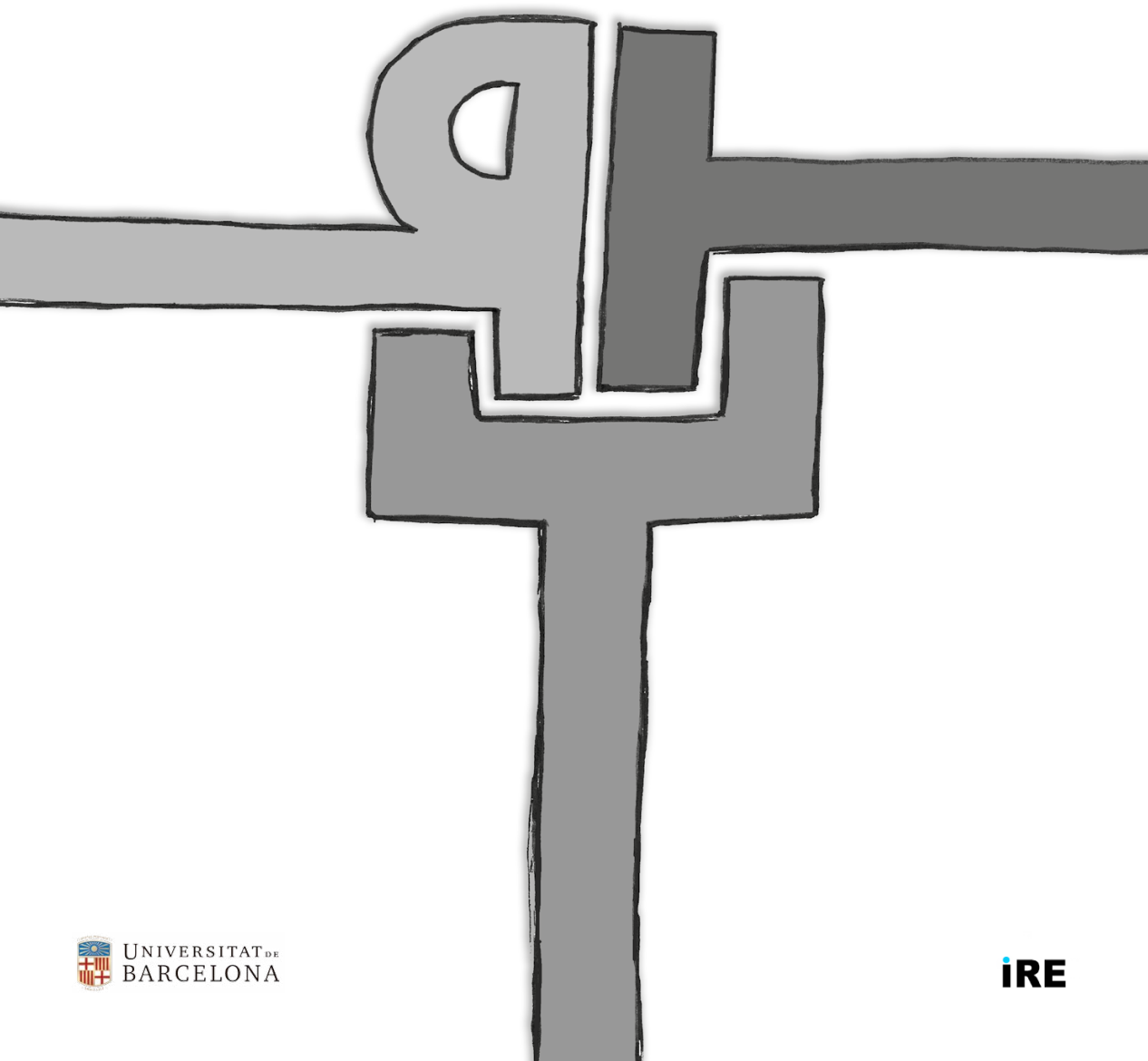


EDUCACIÓN 2020-2022. RETOS, TENDENCIAS Y COMPROMISOS

COORDINACIÓN: TERESA LLEIXÀ, ZOIA BOZU, ASSUMPTA ANEAS



Educación 2020-2022. Retos, tendencias y compromisos

IRE | Institut de Recerca en Educació
UNIVERSITAT DE BARCELONA

 UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Se debe citar:

Lleixà, T., Bozu, Z. y Aneas, A. (eds.) (2020). *Educación 2020-2022. Retos, tendencias y compromisos*. Barcelona: IRE-UB

Descargable desde: <http://www.ub.edu/ire/>

ISBN: 978-84-09-21187-6

Año de publicación: 2020

© Institut de Recerca en Educació (IRE-UB) Universitat de Barcelona. Barcelona.

Autores: Miquel Amorós, Alex Egea, Ferran Sánchez-Margalef, Isabel Vilafranca, David Bueno, Anna Forés, Miquel Martínez, Francisco Esteban, Sara Burgada, José Luis Rodríguez-Illera, Antonio Bartolomé, Xus Martín, Carles Vila, Ruth Vilà, Montserrat Freixa, Niella M. Venceslao, Angelina Sánchez-Martí, Assumpta Aneas, Omaira Beltrán, María Cruz Molina, Sebastià Verger, Merce Garcia-Milà, Ana Remesal, Chrysa Rapanta, Fabrizio Macagno, María José Rubio, Marc Fuetes-Alpiste, Núria Castells, Marta Minguela, Esther Nadal, Andrea Miralda, Rocío Pérez, Sandra Gilabert, Amelia Tey, Maria Feliu-Torruella, Lorena Jiménez, Josep Gustems, Mercè Navarro, Sílvia Buset, Carolina Martín, Teresa Lleixà, Ignasi Puigdemívol, Merche Ríos, Marta Gràcia, Àngels Morillo, Sonia Jarque, Fàtima Vega, Maria Josep Jarque, Montserrat Freixa, Pilar Figuera, Immaculada Dorio, Sofia Isus, Juan Llanes, Mercedes Torrado, Robert Valls, Marta Venceslao, Beatriz Jarauta, Francesc Imbernon, Serafi Antúnez, Joan-Anton Sánchez, Laura Pons, Elena Cano, Cristina Alonso, Juli Palou, Montserrat Fons, Teresa Mauri, Javier Onrubia, Rosa Colomina, Rosa Sayós, Anna Ginesta, Eugènia Arús, Zoia Bozu, Hervas, Gabriel.

Diseño gráfico y maquetación: Aguiló Gràfic SL



Licencia de Creative Commons

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons (Reconocimiento No Comercial 4.0 Internacional)

COLECCIÓN: RETOS, TENDENCIAS Y COMPROMISOS EN EDUCACIÓN

Institut de Recerca en Educació (IRE-UB) / Universitat de Barcelona

Coordinación editorial

Teresa Lleixà, Zoia Bozu, Assumpta Aneas

Comité editorial

Antonio Bartolomé, Teresa Lleixà, Carles Lindín

IRE-UB (Institut de Recerca en Educació de la Universitat de Barcelona) es un Instituto de Investigación creado con el propósito de fomentar la investigación de excelencia en educación. Entre sus finalidades, destacan las de reforzar la investigación en educación, crear sinergias entre investigadores, conseguir y optimizar recursos y abrir camino a los jóvenes investigadores. Todo ello, sin descuidar su clara vocación social centrada en ponerse al servicio del entorno educativo y en transferir de forma efectiva los resultados de la investigación.

El año 2018, el IRE-UB inicia la colección "Retos, Tendencias y Compromisos en Educación". A través de sus títulos, varios miembros de este Instituto reflexionan, bianualmente, sobre los retos y las tendencias en educación, apuntando sus propios compromisos en las cuestiones que se abordan.

Sumario

Prólogo	5
Primera parte	
Pensamiento pedagógico y transformación social	
1. La pedagogía ante el reto del poshumanismo	9
Egea, Alex; Amorós, Miquel; Sànchez-Margalef, Ferran; Vilafranca, Isabel	
2. El aprendizaje visto desde el cerebro: ¿por qué es importante aportar una visión neurocientífica de la educación?	17
Bueno, David; Forés, Anna	
3. ¿Qué identidades estamos fomentando en nuestras universidades? Revisión metodológica del cuestionario sobre vida e identidad universitaria ...	23
Martínez, Miquel; Esteban, Francisco; Burgada, Sara	
4. Educación informal y sociedad digital	29
Rodríguez-Illera, José Luis; Bartolomé, Antonio	
5. Prácticas para facilitar el empoderamiento de los jóvenes en riesgo de exclusión ...	35
Martín, Xus; Vila, Carles	
6. Diálogo intercultural e interreligioso para fomentar la convivencia en jóvenes y menores extranjeros no acompañados (MENA)	41
Vilà, Ruth; Freixa, Montserrat; Venceslao, Marta; Sánchez-Martí, Angelina; Aneas, Assumpta; Beltrán, Omaira	
7. Perspectivas y desafíos de la práctica profesional y la investigación en pedagogía hospitalaria	47
Molina, María Cruz; Verger, Sebastià	
Segunda parte	
El sistema educativo no universitario: innovación e inclusión	
8. Aprender a convivir en una Europa multicultural creando contextos de interacción dialógica argumentativa basada en el desarrollo de la inclusión, la tolerancia y la empatía	55
García-Milà, Mercè; Remesal, Ana; Rapanta, Chrysa; Macagno, Fabrizio	
9. Prácticas narrativas informales de los jóvenes con medios sociales digitales y su integración en contextos educativos formales	61
Rubio, Maria José; Fuertes-Alpiste, Marc	

10. Aprender a adoptar una mirada crítica ante la información: detección de noticias falsas	67
Castells, Núria; Garcia-Milà, Mercè; Minguela, Marta; Nadal, Esther; Miralda, Andrea; Pérez, Rocío; Gilabert, Sandra; Tey, Amelia	
11. ¿Cuál es nuestro entorno? Cambios en la enseñanza–aprendizaje de los modelos espaciales.....	73
Feliu-Torruella, Maria; Jiménez-Torregrosa, Lorena	
12. Creatividad y trabajo por proyectos en la educación artística y musical	79
Gustems, Josep; Navarro, Mercè, Buset, Sílvia; Martín, Carolina	
13. Hacia una inclusión sin límites en educación física	85
Lleixà, Teresa; Puigdelívol, Ignasi; Ríos, Merche	
14. Retos, tendencias y compromisos hacia el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua oral en la educación secundaria	91
Gràcia, Marta; Morillo, Àngels; Jarque, Sonia; Vega, Fàtima; Jarque, Maria Josep	

Tercera parte

La universidad promotora del cambio educativo

15. La universidad como promotora de la equidad: la importancia de las transiciones	99
Freixa, Montserrat; Figuera, Pilar; Dorio, Immaculada; Isus, Sofia; Llanes, Juan; Torrado, Mercedes; Valls, Robert; Venceslao, Marta	
16. Los formadores y formadoras de los estudios de magisterio. Retos y dilemas ...	105
Jarauta, Beatriz; Imbernon, Francesc; Antúnez, Serafi	
17. Competencia digital docente: avances y retos de futuro	111
Sánchez, Joan-Anton; Pons, Laura; Cano, Elena; Alonso, Cristina	
18. La interconexión de los saberes: el de la experiencia, el de los centros educativos y el académico	117
Palou, Juli; Fons, Montserrat	
19. Formar maestros y maestras para transformar la escuela: colaboración universidad–escuela en el prácticum de maestros.....	123
Mauri, Teresa; Onrubia, Javier; Colomina, Rosa; Sayós, Rosa; Ginesta, Anna; Arús, Eugènia	
20. El impacto del TFG en la profesionalización e inserción laboral de los graduados y las graduadas del ámbito educativo. Tendencias y retos actuales y de futuro ...	129
Bozu, Zoia; Rubio, Maria José; Hervas, Gabriel	

Prólogo

Resulta una grata satisfacción presentar el segundo volumen de la colección "Educación. Retos, tendencias y compromisos". El primer volumen, que fue editado hace ya dos años, respondió a la necesidad de concretar desafíos en la investigación en educación expresados por los miembros del entonces recién creado IRE-UB (Institut de Recerca en Educació de la Universitat de Barcelona). Como indicábamos en aquel primer volumen, el IRE-UB está plenamente orientado a fomentar la investigación de excelencia en educación. Con esta intención, se propone reforzar la investigación en educación, crear sinergias entre investigadores, conseguir y optimizar recursos y abrir camino a investigadores e investigadoras noveles.

Cabe destacar también que el contenido del primer volumen de esta colección sirvió de base para configurar la estructura de la I Conferencia Internacional de Investigación en Educación IRED'19. Precisamente, esta conferencia constituyó una iniciativa promovida por el IRE-UB con el objetivo de fomentar el intercambio, la discusión y la reflexión alrededor de los tres ejes planteados en la presente colección: retos que se plantean al sistema educativo, tendencias hacia donde se orientan las actuales políticas institucionales y compromisos por alcanzar en los próximos años. Las actas pueden consultarse en el enlace <http://www.ub.edu/ired19/>. Además, en esta conferencia se hizo realidad un deseo expresado en el prólogo de aquel volumen: la creación de una Red de Institutos de Educación.

En la misma línea estructural que el primero, este segundo volumen cuenta con veinte capítulos organizados en tres partes: Pensamiento pedagógico y transformación social; El sistema educativo no universitario: innovación e inclusión, y La universidad promotora del cambio educativo. Cada parte está compuesta por artículos cortos, donde autores y autoras identifican problemáticas educativas de actualidad. Analizando las tendencias presentes y basándose en sus propias investigaciones, establecen los compromisos que sería necesario adquirir para dar respuesta a dichas problemáticas.

El carácter abierto en cuanto a perspectivas de entender las distintas realidades se ha mantenido como rasgo distintivo de la colección. Es consecuencia de la forma de encarar los temas, que, en la mayoría de los capítulos, se realiza mediante la colaboración entre miembros de diferentes grupos de investigación, buscando sinergias entre estos.

Sin duda, el gran número de cuestiones que aquí aparecen constituyen una buena prospectiva de la investigación en educación en el seno del IRE-UB para el próximo bienio. Nuestro deseo es que también originen nuevas inquietudes que den lugar a una transferencia efectiva de los resultados de la investigación en el entorno educativo.

Equipo de Dirección IRE-UB
<http://www.ub.edu/ire/>

- Edge, J.; Mann, S. (2013) *Innovation in preservice education and training for English language teacher*. Londres: British Council.
- Imbernón, F.; Prats, E. (2016) "La formación inicial, ¿cómo se realiza en otros países?", *Cuadernos de pedagogía*. Núm. 469, páginas 40-43.
- Livingston, K. (2014). "Teacher Educators: hidden professionals?", *European Journal of Education*. Vol. 49, núm. 2, páginas 218-232.
- Murray, J.; Male, T. (2005) "Becoming a teacher educator: evidence from the field", *Teaching and Teacher Education*. Vol. 21, núm. 2, páginas 125-142.
- OEI (2017) *Miradas sobre la educación en Iberoamérica*. Madrid: OEI.
- Oliveras, M. L.; Agudo, N. (2012) "Evaluación de un modelo de formación inicial de profesores para su adaptación al EEES. Incidencia del Portafolio", *REIFOP*. Vol. 15, núm. 4, páginas 1-11.
- Piqué, B.; Comas, A.; Lorenzo, N. (2010) *Estratègies de pràctica reflexiva a la formació inicial de mestres d'educació infantil*. Barcelona: Graó.
- Rico, L.; Gómez, P.; Cañadas, M. (2014) "Formación inicial en educación matemática de los maestros de primaria en España, 1991-2010", *Revista de Educación*. Núm. 363, páginas 35-59.

17.

Competencia digital docente: avances y retos de futuro

Alonso, Cristina
Sánchez, Joan-Anton
(ESBRINA, Subjetividades, visualidades
y entornos educativos contemporáneos)

Pons, Laura
Cano, Elena
(LMI, Learning, Media & Social Interactions)

Resumen

En la actualidad se dispone de varios marcos relativos a la competencia digital docente, estableciendo niveles de desarrollo tanto instrumental como metodológico. En algunos casos, la confección de estos marcos ha sido elaborada de forma colegiada por universidades y administración pública y/o con la participación de diversos agentes. Por lo tanto, los retos actuales no giran en torno a disponer de marcos de referencia, sino a la aplicación de estos y al diseño de la formación inicial y la formación permanente que sirva de referente para el desarrollo profesional docente a lo largo de la vida. Por otra parte, habría que disponer de sistemas de evaluación de los niveles de logro, instaurando prácticas de evaluación formativa que permitieran conocer los puntos fuertes y débiles relativos a la competencia digital docente y orquestar estrategias de aprendizaje que llevaran a su mejora, así como certificar los niveles mínimos exigibles como requisito para el acceso a la función docente.

Palabras clave

Competencia digital, formación profesorado, marcos competenciales.

Contexto

La UNESCO (2008) considera que los docentes deben estar preparados para utilizar las tecnologías digitales, saber cómo estas tecnologías pueden favorecer el aprendizaje de los estudiantes y capacitar a estos con las ventajas que pueden aportar estas tecnologías. En esta línea, la Comisión Europea, con el objetivo de proporcionar un marco de referencia para la competencia digital del profesorado, elabora el DigCompEdu (Redecker y Punie, 2017) considerando competencias tanto de aspectos instrumentales como metodológicos.

En España, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) publicó en 2013 una primera versión de un Marco Común de Competencia Digital Docente, actualizado en 2014 y en 2017 (INTEF, 2017).

Este marco cuenta con competencias mayoritariamente centradas en aspectos instrumentales. En 2016, la Generalitat de Catalunya creó el Proyecto Interdepartamental de Competencia Digital Docente (PICDD) involucrando a todas las universidades catalanas bajo la coordinación del Departamento de Educación, en el que se define la competencia digital docente (CDD) y se identifican y describen los descriptores e indicadores de la competencia digital metodológica (CDM) (Generalitat de Catalunya, 2016).

Con el objetivo de incorporar la CDM a los planes de estudio de los grados de maestro, se desarrolló el proyecto FIMTED: Propuesta Interuniversitaria de Formación Inicial de Maestros en Tecnologías Digitales (2015 ARMIF 00027), en el que participó profesorado de todas las universidades catalanas que imparten los grados de maestro. En una primera fase del proyecto se realizó un

análisis de los planes docentes de estos grados, que revela: a) que la CDM tiene un tratamiento desigual en los planes de estudio de las diferentes universidades, y b) que estos tienen graves carencias en relación con la CDD (Sánchez *et al.*, 2018).

En una segunda fase, después de realizar encuestas y grupos de discusión con maestros, asociaciones de maestros y estudiantes de todas las universidades y diferentes ámbitos territoriales, se acordó la propuesta FIMTED: 1) que todos los grados incorporen un módulo obligatorio de CDM; 2) que los diferentes módulos de los planes de estudios incorporen descriptores de la CDM de manera integrada, y 3) que las universidades ofrezcan una mención, o varias asignaturas optativas, articuladas a partir de un tratamiento profundo de la CDM (Sánchez, 2018). La conferencia de decanos de educación de Cataluña, reunida el 27 de abril de 2018, se mostró de acuerdo con la propuesta y con desarrollarla en cada universidad teniendo en cuenta su contexto y características específicas.

Retos actuales

Si bien es cierto que se dispone de varios marcos competenciales genéricos para la formación del profesorado (Caena, 2014) y varios marcos específicos para la CDD, hay todavía dos grandes retos a los que dar respuesta. En primer lugar, transferir los marcos competenciales a la práctica, de forma que sirvan como referentes para diseñar los planes de estudios de formación inicial y la oferta de formación permanente, garantizando su coherencia y continuidad. En segundo lugar, evaluar y acreditar el nivel competencial que alcanzan los y las docentes, de forma que al finalizar los estudios de maestro se disponga de evidencias de un grado de consecución suficiente de las competencias docentes. Posiblemente, es necesario, por un lado, que las competencias sean el eje vertebrador de los procesos formativos y, por el otro, desarrollar sistemas de registro de estos niveles competenciales en el marco de los estudios de grado y también de las diversas modalidades de formación

Varias son las causas de estos retos:

- La ausencia de un diseño curricular interdisciplinar que supere la fragmentación en asignaturas y que sitúe las competencias como los hitos finales por alcanzar y planifique la arquitectura curricular para alcanzarlas.
- Los escasos espacios de participación de toda la comunidad educativa en la generación de una comprensión común de los descriptores que desglosan la competencia, en su integración en las diversas propuestas formativas y en la elaboración de niveles competenciales progresivos.
- La cultura docente a menudo todavía anclada en la importancia de la adquisición de conocimiento enciclopédico y en el uso instrumental de dispositivos y herramientas.
- La falta de un sistema de registro del avance competencial transparente, sostenible y compartido (Cano, 2019), que, además, se pueda extender a varias etapas educativas y se vincule a los procesos de formación que cada profesional necesita para mantenerse y/o llegar a ser competente en el nivel requerido.

Respecto a la formación, hay países que disponen de estándares para la formación y el desarrollo profesional docente y establecen una continuidad entre la formación inicial, los periodos de inducción a la docencia y la formación permanente hasta llegar a un nivel experto o al logro total de la competencia.

Respecto a la evaluación, hay propuestas en el marco de la formación inicial, como el campus virtual (especialmente el calificador de competencias y/o el *Personalized Learning Designer*) o bien los portafolios de titulación, que podrían informar tanto al propio estudiante como a la sociedad los niveles competenciales alcanzados. Si, una vez finalizada la formación inicial, de lo que se trata es de acreditar por parte de las autoridades competentes el nivel competencial, también hay varias posibilidades: desde los cuestionarios (que recogen solo la percepción de la competencia) hasta las rúbricas (que pueden acompañar la observación de la práctica) o los portafolios (el propio INTEF hace esta propuesta), que incorporan evidencias que acreditan la competencia.

Tendencias y compromisos

La revisión que se ha hecho de la CDD permite detectar algunas buenas prácticas en el trabajo de la competencia digital que habría que mantener y potenciar con el fin de dar respuesta a los retos mencionados en el punto anterior.

En primer lugar, hay que abandonar la concepción de la competencia digital como instrumento para pasar a entenderla desde un enfoque holístico (Caena, 2014). En el contexto catalán se está avanzando hacia esta visión, abandonando la idea de que ser competente digitalmente consiste en conocer y utilizar una serie de aplicaciones. Sin embargo, es necesario que esta concepción permee todos los niveles del sistema educativo.

Una segunda tendencia por consolidarse es la realización colegiada y colaborativa del marco de la competencia digital. Los estudios sobre cambio educativo (Hargreaves y O'Connor, 2017) han destacado que una condición indispensable para la sostenibilidad de los cambios y de las buenas prácticas es la participación de todos los agentes. Por lo tanto, el diseño de los marcos competenciales y su implementación no pueden quedar en manos únicamente de un grupo de expertos creado a tal fin, sino que debe involucrar a toda la comunidad educativa, para que este marco integre una perspectiva poliédrica y se aplique en todos los niveles de la formación del profesorado. Otra buena práctica para potenciar es la aplicación del marco competencial en los programas de formación inicial y permanente. Cada asignatura o curso puede contribuir al desarrollo de la competencia digital, pero es la planificación intencionada de cómo cada asignatura contribuirá al desarrollo de la competencia lo que puede promover realmente su trabajo y desarrollo (Tejada y Ruiz, 2016). Hay que identificar qué asignaturas pueden contribuir al trabajo de la competencia digital, a qué nivel y de qué manera se asegurará este logro competencial. Por ello, hay que seguir trabajando en el diseño de los mapas competenciales y en la coordinación entre formación inicial y permanente.

Finalmente, la competencia, entendida desde una perspectiva holística, se muestra en la acción. Por lo tanto, se deben mantener y estimular sistemas de evaluación basados en evidencias que

muestren el nivel competencial. Si bien es cierto que las rúbricas de la competencia digital pueden ayudar a conocer y clarificar los criterios de evaluación, no son suficientes para determinar el nivel competencial. Por ello, se debe promover el uso de portafolios u otras estrategias de evaluación (entrevistas, simulaciones...) que permitan mostrar y acreditar el nivel competencial.

Referencias bibliográficas

- Caena, F. (2014) *Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues*. Bruselas: Comisión Europea. Disponible en: https://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2014-2015/school/initial-teacher-education_en.pdf
- Cano, E. (2019). "Presentación del monográfico: Evaluación por Competencias en la Educación Superior: Buenas Prácticas ante los Actuales Retos", *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol. 12, núm. 2, páginas 5-8.
- Generalitat de Catalunya (2016) *Competència digital docent del professorat de Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Hargreaves, A.; O'Connor, M. (2017) *Collaborative Professionalism*. Qatar: WISE, World Innovation Summit for Education.
- INTEF (2017) *Marco Común de Competencia Digital Docente. Septiembre 2017*. Madrid: MECD. Disponible en: <http://educalab.es/intef/digcomp/digcompteach>
- Redecker, C.; Punie, Y. (2017) *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.
- Sánchez, J. A. (coord.) (2018) *Proposta interuniversitària de formació inicial de mestres en tecnologies digitals (Proposta FIMTED)*. Disponible en: http://www.fimted.cat/docs/proposta_fimted.pdf
- Sánchez, J. A.; Alonso, C.; Camacho, M.; Estebanell, M. (2018) "Análisis de la presencia de la Competencias Digitales Docentes en los planes de estudio de los grados de las universidades catalanas", en Membiela, P.; Casado, N.; Cebreiros, M. I.; Vidal, M. (eds.) *Investigación y práctica en la educación superior*. Orense: Educación Editora, páginas 187-192.
- Tejada, P.; Ruiz, C. (2016) "Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones", *Educación XX1*. Vol. 19, núm. 1, páginas 17-38.
- UNESCO (2008) *ICT competency standards for teachers: competency standards modules*. París: UNESCO.