



COMPETÈNCIES ACADÈMIQUES I PROFESSIONALS INTEGRADES: QUÈ APORTEM D'INNOVADOR?

Carles Rostan Sanchez
Facultat d'Educació i Psicologia
Departament de Psicologia
carles.rostan@udg.edu

Coautors

Marc Pérez Burriel, Pilar Albertín Carbó, Esperanza Villar Hoz, Ernest Luz Masergas, Beatriz Caparrós Caparrós, Maria Aymerich Andreu, Ferran Viñas Poch, Sílvia Font-Mayolas, Mònica Cunill Olivas, Isabel Pérez Guerra, Elisabet Serrat Sellabona, Mònica González Carrasco i Anna Maria Pujolràs Baró
Facultat d'Educació i Psicologia
Departament de Psicologia

Objectius

Competències Acadèmiques i Professionals Integrades (d'ara en davant CAPI) és un mòdul de 12 crèdits del Grau en Psicologia que es reparteixen de 3 en 3 crèdits al llarg del 1er i 2on semestre del primer curs, el 1er semestre del segon curs i el 1er semestre del 3er curs. El curs 2009-10 hem desplegat 6 dels primers crèdits.

Amb la introducció d'aquest mòdul en el pla d'estudis del grau en Psicologia es pretén donar una dimensió més professionalitzadora al perfil de la titulació, atenent de manera particular al desenvolupament de la competència reflexiva com a fil vertebrador dels processos d'aprenentatge. La proposta resulta innovadora en relació amb les següents aportacions:

- a) Parteix d'una fonamentació teòrica prèvia, concretament el model USEM per a l'ensenyament universitari, que té com a objectiu el desenvolupament de l'enteniment, les habilitats, les creences d'eficàcia i competència personal i la metacognició (Knight i Yorke, 2002, 2003, Yorke i Knight, 2004, 2006), juntament amb el model per al desenvolupament de la identitat professional (Holmes, 2001).
- b) La utilització del propi coneixement disciplinar de la Psicologia. El mòdul CAPI inclou activitats i tècniques pròpies de la disciplina que s'apliquen de manera pràctica durant el procés d'aprenentatge i que permeten a l'estudiant veure de manera aplicada la utilitat del coneixement propi de la professió (p.ex., tècniques de solució de problemes, tècniques de comunicació com l'escolta activa, la gestió de les emocions i l'autoregulació, etc.).
- c) El desplaçament d'una focalització excessiva en el rol d'estudiant cap al desenvolupament d'una identitat centrada en la professió (es considera l'estudiant com un professional en formació). Aquest canvi d'enfocament intenta estimular una major motivació i compromís amb els estudis en tant que, en el rol de professional, l'estudiant pren més fàcilment consciència de la seva responsabilitat social i de la necessitat d'una major implicació en la seva formació.
- d) La concreció i sistematització del procés de reflexió que es demana als estudiants en l'elaboració d'una proposta innovadora d'avaluació d'aquesta competència. Amb aquesta finalitat s'han objectivat un conjunt de nivells de reflexió consensuats entre tots els membres de l'equip docent que permeten una avaluació més precisa d'un procés sovint difícil d'objectivar. Aquesta nova proposta s'ha incorporat en el portafolis d'avaluació de l'estudiant.

Els objectius principals d'aquest mòdul són (exceptuant els crèdits del 3er curs):

- Promoure l'autonomia personal dels alumnes cap a l'aprenentatge
- L'adquisició de competències comunicatives que són bàsiques tant per a l'aprenentatge universitari com el professional
- L'adquisició de coneixements sobre els àmbits professionals de la Psicologia i el desenvolupament de la identitat professional

Per aconseguir aquests objectius, cada submòdul del CAPI està format per 3 blocs: un bloc d'autonomia acadèmica, un altre de comunicació interpersonal i, per últim, un bloc de desenvolupament professional.

El bloc d'autonomia acadèmica consta d'una sèrie d'activitats dirigides a promoure l'aprenentatge autònom que varien segons el semestre. Per exemple, en el primer semestre del primer curs s'han fet activitats sobre el treball en equip, la resolució de problemes, la planificació i l'organització de les tasques acadèmiques i l'aprenentatge universitari.

En el bloc de comunicació interpersonal s'han realitzat activitats per promoure la comunicació oral i escrita dels estudiants tant en contextos acadèmics com professionals: escolta activa, presentacions orals, taller d'escriptura...

En el bloc de desenvolupament socioprofessional, els alumnes, previ elaboració d'un guió, han de fer un vídeo on es mostri els diferents recursos d'un camp professional de la Psicologia, les tasques que s'hi realitzen, les competències acadèmiques i professionals necessàries. També s'inclouen imatges dels llocs de treball i entrevistes a professionals.

Aquestes innovacions docents adaptades als estàndards europeus d'educació superior, si prenem el punt de vista de l'estudiant, podrien quedar desvirtuades per una manca de cohesió dels continguts al voltant d'una disciplina o un àrea de coneixement. L'element integrador no pot ser un altre que el propi estudiant. Per tant, s'ha pensat en el portafolis de l'estudiant com l'activitat acadèmica que faci d'argamassa integradora de les activitats d'aprenentatge centrades en les competències que ha d'adquirir l'estudiant al llarg dels seus estudis.

L'ús del portafolis de l'estudiant en educació superior s'ha estès considerablement durant l'última dècada per a reajustar els processos d'aprenentatge als requeriments de l'EEES i garantir l'avaluació continuada de l'alumnat (Gomà-i-Freixanet et al., 2006). Els Estudis de la Llicenciatura de Psicologia TÍTOL DE GRAU DESENVOLUPAMENT HUMÀ A LA SOCIETAT DE LA INFORMACIÓ de la Universitat de Girona varen incorporar el Portafolis de l'Estudiant en el Pla d'Acció Tutorial el curs acadèmic 2006-2007 (Villar i Font, 2007).

El portafolis de l'estudiant, segons Villar i Font (2007), té els següents objectius:

- Prendre consciència dels progressos que s'assoleixen en l'adquisició de competències i la construcció de la identitat i competència professional.
- Organitzar les informacions i assoliments importants relacionats amb la carrera, el desenvolupament personal, les relacions interpersonals, etc. que, posteriorment, es poden utilitzar en entrevistes de selecció professional o com estratègia de promoció personal.
- Incrementar l'autoconfiança en posar en evidència els assoliments realitzats.

El portafolis que els alumnes han de confeccionar consta dels següents apartats:

- Presentació
- Descripció d'interessos, metes, habilitats...
- Descripció dels crèdits realitzats
- Descripció i valoració de les activitats realitzades al mòdul (han de triar les activitats d'un dels mòduls fets)
- Descripció i reflexió sobre activitats complementàries portades a terme
- Experiència laboral o de voluntariat

En el Mòdul CAPI varem plantejar alguns canvis en la disposició del PORTAFOLIS i hi vàrem incloure els següents apartats per tal de centrar l'activitat d'elaboració del portafolis en una activitat reflexiva:

- Descripció i reflexió d'una de les activitats del bloc autonomia acadèmica
- Descripció i reflexió d'una de les activitats del bloc comunicació interpersonal
- Descripció i reflexió d'una de les activitats del bloc desenvolupament socioprofessional
- Síntesi final

Desenvolupament

L'avaluació del portafolis ha estat un dels aspectes més complexos amb el que ens hem trobat a l'hora de desenvolupar aquest mòdul. Probablement per la manca de pautes que explicitin quin tipus de reflexions busquem que facin els alumnes en el context de l'elaboració d'un portafolis de l'estudiant de Grau de Psicologia, i com aquestes reflexions es poden avaluar a partir de criteris compartits. En aquesta presentació voldríem aprofundir sobre aquest punt.

Per tal d'orientar a l'alumnat amb el tipus de reflexions que busquem que facin, i per tal de consensuar uns criteris d'avaluació entre els diferents professors que han de tutoritzar individualment els alumnes en el procés d'elaboració del portafolis, i que, finalment, l'han de qualificar, es varen revisar els portafolis presentats el primer semestre del curs i es varen elaborar unes categories jeràrquiques en funció del tipus de Reflexió que els estudiants havien fet en el primer lliurament del seu portafolis (a finals del 1r semestre).

El resultat d'aquesta anàlisi va suposar l'elaboració d'un document (Pérez Burriel, 2010) que, prèviament a presentar-lo a l'alumnat, es va compartir amb la resta del professorat, on s'estableixen els diferents nivells de reflexió que es poden trobar en els portafolis en funció de la consciència i integració del propi procés d'aprenentatge acadèmic i professional, i que ha de servir de base per al segon lliurament del portafolis d'aquest curs acadèmic.

Els nivells de reflexió proposats estan pensats com a guia per a l'estudiant en el seu procés d'elaboració del portafolis reflexiu. Es busca que l'alumne aprengui a reflexionar sobre el seu procés d'aprenentatge i que es formi com a "aprenent autoregulat" (Zimmerman, 1990) de manera que pugui guiar la seva formació i el seu aprenentatge metacognitivament (pensant sobre el propi pensament), a partir de l'ús sistemàtic d'estratègies que inclouen la planificació, el seguiment i l'avaluació del progrés personal més enllà de les qualificacions acadèmiques, i per tant, també, que arribi a gestionar els aspectes motivacionals i emocionals relacionats amb el seu procés de formació. Segons Flavell (1976), la metacognició es refereix al nostre coneixement sobre els propis processos cognitius o qualsevol cosa relacionada amb ells, per exemple, les propietats rellevants de la informació o de les dades en relació a l'aprenentatge.

Per assolir els nivells de reflexió de rang més alt s'han d'haver assolit els de rang més baix i han de quedar reflectits en l'exposició escrita. En el nivell de reflexió més bàsic, l'estudiant s'adona del seu procés d'aprenentatge però encara no parlàvem d'un "aprendre a aprendre" o "deuteroaprenentatge" en el sentit proposat per Bateson (1972) o d'una activitat metacognitiva plena que correspondria a un nivell més elevat. En els nivells més alts de reflexivitat, els estudiants podrien arribar a qüestionar els fonaments ideològics que guien les pràctiques docents i a partir d'aquest fet, pot generar-se coneixement que permeti canvis en la forma d'operar dels propis científics o professionals (Albertin, 2009).

Avaluació i Conclusions

Com que en el moment de presentar aquesta ponència encara no s'ha finalitzat el curs no podem presentar l'avaluació de l'experiència. Tanmateix, tenim previst una sessió de discussió amb els professors i els alumnes que han participat en el CAPI, així com passar un qüestionari avaluatiu del Mòdul als alumnes el darrer dia de curs, al final de maig. Tot aquest material, juntament amb unes conclusions i propostes de futur, es presentarà a les Jornades.

Bibliografia

- Albertin, P. (2007). La formación reflexiva como competencia profesional. Condiciones psicosociales para una práctica reflexiva. El diario de campo como herramienta. *Revista de Enseñanza Universitaria* 2007, N.º 30; 7-18
- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. University Of Chicago Press. (Traducció castellana: 1998. Pasos hacia una ecología de la Mente. Ediciones Lohlé-Lumen: Buenos Aires. Argentina)
- Flavell, J. H. (1976) Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-236). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Gomà-i-Freixanet, M., Muro, A., Puntí, J., Grande, I., Albiol, S. i Wismeijer, A.A.J. (2008). Disseny del portafolis per a incrementar la motivació acadèmica i convergir amb l'EEES. Dins Maite Martínez i Elena Añaños (coordinadores); *Experiències docents innovadores de la uab en ciències experimentals i tecnologies i en ciències de la salut*. Servei Publicacions UAB: Barcelona.
Recuperat de: <http://www.uab.es/Document/779/653/EspaiEuropeuVol1,1.pdf>
- Holmes, L. (2001). Reconsidering graduate employability: the 'graduate identity' approach. *Quality in Higher Education*, 7, 111-119.
- Knight, P. T. i Yorke, M. (2002). Employability through the curriculum. *Tertiary Education and Management*, 8, 261-276.
- Knight, P. T. i Yorke, M. (2003). Employability and good learning in higher education. *Teaching in Higher Education*, 8, 3-14.
- Pérez Burriel, M. (2010). Nivells de Reflexió per a l'avaluació del Portafolis. Document docent no publicat. UdG.
- Yorke, M. i Knight, P. (2006) *Embedding employability into the curriculum* York: Higher Education Academy
- Yorke, M. i Knight, P. T. (2004b). *Embedding employability into the curriculum*. York: Learning and Teaching Support Network (LTSN).
- Villar, E. i Font, S. (2007). *Guia del Pla d'Acció Tutorial dels Estudis de Desenvolupament Humà a la Societat de la Informació*. Girona: Documenta Universitaria.
- Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25, 3-17.