

Plantando la semilla de la innovación en la formación en Trabajo Social

Paving the way for innovation in social work education

Ferran Cortès Izquierdo¹

ORCID: 0000-0001-9431-5254

Marta Llobet Estany²

ORCID: 0000-0001-8212-4039

Para citar: Cortès Izquierdo, F., y Llobet Estany, M. (2020). Plantando la semilla de la innovación en la formación en Trabajo Social. *Revista de Treball Social*, 219, 119-136. DOI: 10.32061/RTS2020.219.06

Resumen

En este artículo presentamos la experiencia de innovación docente en la formación de los trabajadores sociales en la Universidad de Barcelona, a partir del curso 2009-2010, momento en el cual se implementa el Grado en Trabajo Social en un contexto de cambio en la universidad a raíz de la implementación del Plan Bolonia y el establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior. Este proceso de cambio actúa como propulsor para la creación de un grupo de docentes que reflexionan sobre la relación enseñanza-aprendizaje. Este grupo impulsa un primer proyecto piloto de innovación docente que más tarde da pie a la creación del Grupo de Investigación e Innovación Docente (GRID) Trans@net.³ Este GRID será el paraguas y plantel de los proyectos de innovación docente del grado, que será reconocido por la Universidad de Barcelona como GRID consolidado. Los relatores presentamos una descripción y análisis de esta experiencia para identificar las transformaciones y aprendizajes a lo largo de todo el proceso, pero a la vez las dificultades y los retos que todavía tenemos por delante.

Palabras clave: Innovación docente, Trabajo Social, práctica docente, enseñanza-aprendizaje, transdisciplinariedad

1 Profesor de la Escuela de Trabajo Social. Universidad de Barcelona. fcortes@ub.edu

2 Profesora de la Escuela de Trabajo Social. Universidad de Barcelona. mllobet@ub.edu

3 <http://www.ub.edu/transnet/ca>

Abstract

In this article we present a teaching innovation experience on the context of the training of social workers at the University of Barcelona from the 2009-2010 academic year, the time when the Bachelor's Degree in Social Work was implemented in a context of change at university through the implementation of the Bologna process and the creation of the European Higher Education Area. This process of change acts as a driver for the creation of a group of lecturers who reflect on the teaching-learning relationship. This group promoted an initial teaching innovation pilot project that later gave rise to the establishment of the Trans@net Teaching Innovation and Research Group (GRID, from the Catalan). This GRID would become the umbrella and seedbed for undergraduate teaching innovation projects, which would be acknowledged by Barcelona University as a well-established GRID. As the rapporteurs, we are presenting a description and analysis of this experience in order to identify the transformations and learning experiences throughout the entire process, while at the same time pinpointing the difficulties and challenges we are still faced with.

Keywords: Teaching innovation, social work, teaching practice, teaching-learning, multi-disciplinarity.

1. La necesidad de cultivar el espíritu innovador

En el contexto social actual, de profundas transformaciones asociadas a incertidumbres y retos, la noción de innovación es interesante porque se equipara a la capacidad de asumir los cambios y desarrollar la creatividad necesaria para crear respuestas adaptadas a los nuevos contextos y necesidades cambiantes. La innovación se ha convertido en una insignia de nuestra sociedad, pero a la vez, por el hecho de ser un concepto polisémico, hay el riesgo de pensar que estamos hablando de lo mismo aunque en realidad nos referimos a cosas distintas (Godin, 2008). No es un concepto ni un ámbito de estudio nuevo (Moulaert, 2009), como tampoco lo es su análisis desde la dimensión educativa. En nuestro caso, sería osado situar la innovación docente en la formación del Trabajo Social con la implantación del Grado. En la formación de los trabajadores sociales siempre han existido experiencias y docentes motivados/preocupados por explorar y experimentar con los estudiantes otras formas de generar aprendizaje. Aun así, estas mejoras no siempre se han planteado con unos objetivos claros, ni se ha hecho una recogida de datos sistemática, con una lógica temporal larga, incluyendo una evaluación y tomando en considerando la relación y el protagonismo del estudiante (Parcerisa, Basco, Calafell, Comas y Noguera, 2011). Otro argumento que hay que tener en cuenta a la hora de pensar en la innovación docente es el hecho de que la mayoría de los docentes en la universidad no hemos recibido formación previa para ejercer esta profesión y podemos reproducir determinadas formas de enseñar que no son las más adecuadas (Imbernón, 2009).

La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), con la Declaración de Bolonia, hace ya dos décadas, se presentó como una doble oportunidad. Primero, como un momento que reclamaba una implicación institucional mayor, en este caso de la Universidad de Barcelona (UB), para favorecer y sostener las experiencias de innovación docente (Cornet, Pagés y Pardo, 2010). Segundo, como una ocasión para revisar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la relación entre cómo se enseña y se aprende en Trabajo Social. Por lo tanto, esta experiencia se inscribe entre dos perspectivas. Por un lado, en el marco de la universidad como organización que pretende dar más importancia y visibilidad a las nuevas prácticas y metodologías que usan los docentes, como estrategia para dar una respuesta mejor al binomio enseñanza-aprendizaje que se implementa con el EEES. Por el otro, como una iniciativa específica de un grupo de docentes de la Escuela de Trabajo Social que quieren reflexionar sobre nuestras prácticas, las formas de enseñar y de aprender el Trabajo Social, desde una perspectiva interdisciplinar. En este artículo nos centraremos, especialmente, en esta segunda perspectiva de la innovación docente. Aun así, a la hora de valorar las lecciones aprendidas será inevitable hacerlo en relación con el marco institucional de la UB.

La innovación educativa o docente, según los autores, hace referencia a una intención y un proceso de indagación de nuevas ideas y estrategias, de forma sistematizada y colectiva, con el fin de modificar concepciones y prácticas educativas (Escudero, 1986; Imbernón, 1996; Cañal de León, 2002; Carbonell, 2001; Sein-Echaluce, Fidalgo y García, 2014). Este tipo de intervenciones cuestionan la realidad de la educación, concebida como mecánica, rutinaria y a menudo marcada por la inercia. Innovar en educación quiere decir abrir rendijas en un sistema, en este caso el universitario, que es sumamente tradicional y conservador, y alternativamente propone su transformación con imaginación y creatividad colectiva.

Los docentes somos conscientes del reto y la responsabilidad que supone acompañar a los estudiantes en su proceso formativo para prepararlos para una práctica del Trabajo Social que necesariamente también va cambiando y todavía tiene que cambiar más; conscientes del compromiso que implica formar profesionales del Trabajo Social, pero sobre todo personas en cuanto que ciudadanos (Delors, 1996).

2. Una propuesta de innovación docente que nutre los procesos de enseñanza-aprendizaje en el Grado de Trabajo Social

La innovación docente es clave para avanzar en la calidad de la educación, permite activar procesos de cambio que se han pensado y planificado con anterioridad. Pero no es una tarea sencilla y pide un tiempo para ponerla en acción y para evaluar los efectos de su implementación (Parcerisa et al., 2011). La innovación docente se concreta y se hace operativa a partir de proyectos que tienen una duración que oscila entre uno y tres cursos, con posibilidades de prorrogarlos y que pueden plantearse también como investigaciones.

En este artículo, explicamos el recorrido de la innovación docente para acompañar mejor a los estudiantes de Trabajo Social desde el 2010 y hasta el 2020, un periodo en el que podemos distinguir tres etapas. La primera, desde el origen de la iniciativa, con la co-construcción del primer proyecto y creación del GRID Trans@net, que se define como un grupo de innovación docente que investiga y trabaja para mejorar la calidad de la formación y el desarrollo de competencias transversales en el Grado de Trabajo Social, desde un planteamiento interdisciplinar, en conexión con la realidad social y con la implicación del alumnado y del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La segunda etapa, con la diversificación de proyectos y la consolidación del grupo. La tercera, donde nos encontramos actualmente, en la que el GRID Trans@net actúa como motor y catalizador de la innovación docente en los estudios de Trabajo Social.

2.1. En busca de los hilos conductores (2010-2014): un proyecto en torno a la transversalidad (primer curso)

Durante el curso 2010-2011 empieza el proyecto “Hilos conductores: transversalidad docente y pensamiento analítico en trabajo social”, vinculado a una única línea de innovación docente del Programa de Mejora e Innovación Docente (PMID)⁴ de la Universidad de Barcelona: Competencias transversales, por iniciativa de un grupo de profesores interesados a mejorar la conexión entre las asignaturas, un aspecto que también preocupaba a los estudiantes, que planteaban una integración mayor de enfoques y la optimización de los trabajos/evidencias entre las asignaturas que hacían en un mismo semestre.

La implantación del Grado en Trabajo Social en el curso 2009-2010 de acuerdo con el EEES implicaba un nuevo paradigma educativo, porque incorporaba un cambio importante: pensar la programación y la evaluación de la formación del Trabajo Social en competencias. Este enfoque considera que cada profesión tiene un perfil profesional concreto y diferenciado en competencias generales y específicas. Se entiende la competencia como “las capacidades integradas y orientadas a la práctica, como un conjunto de estructuras de conocimiento, así como de habilidades cognitivas, interactivas, actitudes y valores necesarios para llevar a cabo tareas y resolver problemas” (Hager, Holland y Becket, 2002, citado en Prat, Parra y López, 2014, p. 3). Según Poblete (2007), el pensamiento analítico es una competencia genérica o transversal de tipo instrumental.

La opción de centrar el proyecto exclusivamente en la competencia de pensamiento analítico se explica por la importancia que esta competencia tiene para los profesionales del trabajo social, que usan procedimientos analíticos para poder analizar las situaciones y relaciones y tomar decisiones importantes en contextos y circunstancias complejas (Prat, Boixadós, Mesquida y Palacín, 2012; Prat et al., 2014). Esta competencia se destaca por encima de otras en el estudio elaborado por el Consejo General del Trabajo Social (Lima, 2013).

Según la conceptualización teórica hecha en el marco del proyecto, “el pensamiento analítico es el comportamiento mental que se basa en un enfoque metódico para descomponer situaciones complejas en sus partes constituyentes e identificando los elementos significativos (cualitativos o cuantitativos) contextualizarlos y agruparlos para interpretar la realidad” (Llobet y Vila, 2013, p. 6).

Los objetivos del proyecto se centraban en mejorar la comprensión y el desarrollo de esta competencia en la formación de trabajadores sociales. El proyecto aglutina 16 profesores de cinco departamentos –con una mayoría de Trabajo Social–, de 12 asignaturas⁵ de primero i de segundo.

4 El PMID está bajo la responsabilidad del Vicerrectorado de Política Docente y Científica. Este programa ofrece apoyo (financiero) a la innovación docente que llevan a cabo distintos GRID y proyectos en la Universidad de Barcelona.

5 Las asignaturas son: Política Social, Psicología del Desarrollo Humano, Antropología Social, Epistemología del Trabajo Social, Historia Social y Contemporánea, Conceptos

Se opta por estos cursos porque es en los que se concentran las materias básicas de diferentes disciplinas del plan de estudios, como escenario idóneo para trabajar de forma transversal esta competencia.

Este espacio y proceso inicial de discusión y aprendizaje culminó con la creación del GRID Trans@net: transdisciplinariedad y aprendizaje en trabajo social.⁶ Este grupo tiene por objetivo profundizar en el trabajo conjunto y transversal entre materias y crear un marco de trabajo que aglutine los diferentes proyectos de mejora de la calidad docente en el Grado de Trabajo Social de la UB.

2.2. La ampliación y consolidación del grupo (2014-2019) y la apertura a la diversidad de proyectos

Esta segunda etapa se caracteriza por el diseño de nuevos proyectos y por la diversificación de las líneas de innovación docente. Se mantiene el interés por innovar en las competencias transversales, pero aparecen otras líneas como el aprendizaje autónomo; el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje profesionalizador; el aprendizaje en entornos virtuales mediante Open Educational Resources y la evaluación entre iguales.

A continuación, presentamos una descripción de los elementos principales de cada proyecto, y remitimos a los lectores a los documentos originales.

Proyecto Tejiendo identidades profesionales. Autoconocimiento y Trabajo Social⁷

Este proyecto empezó en el curso 2015 y ha tenido una duración de 4 años. Es una iniciativa que conecta inquietudes de dos grupos. Implica docentes de asignaturas específicas de Trabajo Social, así como otras disciplinas que tienen interés por mejorar la docencia en relación con la formación en trabajo social. Y también un grupo de estudiantes interesados a conocer la influencia de los valores, las emociones y los sentimientos respecto a su práctica profesional. En un primer análisis que hace el grupo de docentes de este proyecto, se detecta que solo en algunas asignaturas se llevan a cabo actividades de autoconocimiento, y que por lo tanto falta un planteamiento transversal para desarrollar esta competencia profesional

Básicos del Trabajo Social, Sociología, Iniciación a la Práctica del Trabajo Social y de los Servicios Sociales y Comunicación y Documentación. Métodos y Técnicas de Investigación Social, Desigualdad y Exclusión Social y Habilidades Sociales y Comunicativas.

- 6 El GRID Trans@net fue reconocido por el Programa de Innovación Docente de la UB (que después se convertirá en Investigación, Innovación y Mejora de la Docencia y el Aprendizaje –RIMDA–), como grupo de innovación docente consolidado el curso 2015-2016. Código Grupo de Investigación: GINDOC-UB/126. Desde su creación ha tenido tres coordinadores: Núria Prat Bau y Marta Llobet Estany durante la primera etapa, y desde el curso 2016-2017, Tomasa Báñez Tello.
- 7 El código del proyecto según el Programa de Mejora e Innovación Docente del Vicerrectorado de Política Docente y Lingüística de la Universidad de Barcelona es: 2015PID-UB/026.

básica a lo largo de los cuatro cursos. El objetivo de este proyecto es, pues, la promoción y desarrollo de la competencia transversal de autoconocimiento en todo el grado. Competencia reconocida por su importancia en el documento *Global standards for the education and training of social workprofession*,⁸ en relación con un ejercicio competente y responsable del Trabajo Social (citado por Báñez i Boixadós, 2017). En este proyecto han participado 609 estudiantes y 31 docentes en un total de 12 asignaturas. Se han analizado las actividades previas al proyecto que se hacían en relación con el autoconocimiento, así como otros que se han diseñado específicamente para activar esta competencia. Se han definido el concepto y las dimensiones del autoconocimiento, y también se han diseñado los instrumentos para evaluarla. Según Romero y Báñez (2017, p. 9-10), los resultados de los proyectos muestran una mejora de la competencia de autoconocimiento de los estudiantes que han participado en ellos. Aparecen beneficios personales, académicos y profesionales.

En el ámbito personal, han mejorado la autoestima y la seguridad personal, han identificado calidades personales y profesionales, han reflexionado sobre las influencias ideológicas y culturales para entender y posicionarse ante situaciones diversas, y han sido capaces de reconocer prejuicios e ideas preconcebidas, así como de aprender a relacionarse con los otros. En el ámbito académico, han tomado conciencia de una manera más clara de los conocimientos adquiridos a lo largo del proyecto y de las experiencias de aprendizaje que han vivido, y han reflexionado sobre su itinerario formativo y su desarrollo profesional, a la vez que han incrementado notablemente sus capacidades tanto críticas como reflexivas. Finalmente, en el ámbito profesional, reconocen que las actividades que han llevado a cabo en el marco del proyecto han incidido en la configuración de su identidad profesional, en la definición del rol y la práctica profesional de acuerdo con sus valores del Trabajo Social.

Aun así, la evaluación también ha mostrado ciertos déficits acerca de la conexión y la complementariedad del trabajo de las distintas dimensiones del autoconocimiento, así como las dificultades organizativas y de contexto para promover esta competencia de forma transversal; también ha mostrado la necesidad de avanzar en el acompañamiento docente del proceso de mejora de los aprendizajes, en la evaluación del autoconocimiento y en la motivación y la implicación del alumnado. En consonancia, han hecho una propuesta específica al Consejo de Estudios para mejorar el autoconocimiento de forma transversal a lo largo de los cuatro cursos, así como para incorporar un proyecto de desarrollo personal y profesional individualizado para favorecer el autoconocimiento a través del Plan de Acción Tutorial (Báñez i Romero, 2018).

8 Documento aprobado por la Asamblea General de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales y de la Federación Internacional de la Escuela de Trabajo Social en 2004 en Adelaida (Australia): <http://ifsw.org/policies/global-standards/>

Proyecto Estrategias narrativas para favorecer el aprendizaje del pensamiento complejo⁹

Este proyecto también ha tenido una duración de cuatro cursos, desde el 2015 hasta el 2019. El equipo docente de la asignatura Rol e Identidad del Trabajo Social, de cuarto, a la hora de pensar y diseñar la asignatura parte de dos documentos. Las conclusiones del informe de Jacques Delors (1996) sobre los cuatro pilares del proceso educativo y las reflexiones de Edgar Morin (2003) sobre los saberes para la educación del futuro. Tanto el uno como el otro detectan, en los estudiantes, dificultades de comprensión de valores éticos y estéticos y de compromiso con los nuevos perfiles de ciudadanía, que inciden en el proceso de aprender a aprender, el hecho de ser multicompetencial, la percepción de la interdependencia, la autonomía, los juicios y la responsabilidad hacia el otro, todas ellas capacidades fundamentales para el trabajo social (Sangrà et al., 2019). El proyecto se centra en dos objetivos: potenciar que el estudiante redescubra las posibilidades biográficas que tiene para pensar –y compenetrar-se con– la idea de complejidad, a partir de una mirada transversal y multidimensional de su realidad personal y profesional; y permitir que el estudiante reconozca a través de su autobiografía cómo va incorporando y transformando el conocimiento.

Han participado en el proyecto cuatro asignaturas a lo largo de los cuatro cursos, pero se ha puesto el foco sobre todo en dos, una de primero y otra de cuarto, por afinidad conceptual y teórica, que han incorporado el método autobiográfico como nueva metodología y evidencia de evaluación de la asignatura. El análisis del proceso de adquisición de conocimientos de los estudiantes se hizo con 60 trabajos autobiográficos a partir de un informe narrativo (Bolívar, 2002, citado en Sangrà et al., 2019, p. 11), teniendo en cuenta cuatro criterios genéricos de análisis hermenéutico de las narrativas para situar la autorepresentación del estudiante en la construcción de su “yo” (Sangrà et al., 2019, p. 6).

Este proyecto ha incorporado la autobiografía y la narrativa biográfica para explorar las posibilidades pedagógicas de esta metodología en la formación de profesionales del Trabajo Social. Se ha elaborado una base teórica que fundamenta la propuesta docente. Se ha diseñado una actividad concreta con la autobiografía, se han elaborado unos criterios de interpretación y evaluación del proyecto. Los resultados principales muestran que la autobiografía es una metodología con fines formativos y didácticos, pero a la vez un espacio a partir del cual el estudiante aprende a construir realidad y a reconocerse como sujeto. Como futuros profesionales del Trabajo Social, (re)significan la comprensión del otro, teniendo en cuenta su contexto y su singularidad. El relato biográfico los invita a hacerse preguntas, a dudar y a interrogarse y a desplazar sus certezas,

9 El código del proyecto según el Programa de Mejora e Innovación Docente del Vicerrectorado de Política Docente y Lingüística de la Universidad de Barcelona es: 2015PID-UB/026.

para construir un nuevo recorrido vital (Sangrà, López, Iannitelli y Alemany, 2020, p. 13).

Programa de Aprendizaje servicio (ApS)¹⁰

Este programa, que se ha desarrollado en los últimos seis cursos (2014-2019), nace de reunir todos los docentes que usaban la metodología de aprendizaje servicio (ApS) en las asignaturas de forma experimental, pero sin una coordinación o intercambio entre las diferentes iniciativas de ApS. Se enmarca en una reflexión crítica sobre el papel de la universidad en la sociedad y la necesidad de potenciar estrategias pedagógicas que promuevan un papel activo de los estudiantes en su formación así como la adquisición y desarrollo de las competencias cívicas (Trilla, Jover, Martínez y Romañá, 2011, citado en Ginesta, Quiroga, Rodríguez y Durán, 2019, p. 5). El ApS es una combinación de un enfoque educativo innovador con elementos más tradicionales. Los participantes se involucran en situaciones/problemas reales para buscar respuestas/soluciones concretas, y en la experiencia aprenden a investigar y a implicarse de forma más solidaria. También incorpora elementos largamente conocidos, como el servicio voluntario en la comunidad y el aprendizaje de conocimientos, habilidades y valores a partir de la institución educativa, en este caso la universidad (Simons y Cleary, 2006; Campo, 2008, citados en Ginesta et al., 2019, p. 4).

Este programa quiere potenciar el protagonismo del estudiante en el proceso de aprendizaje, desde una experiencia vivencial, que favorece la conexión teoricopráctica, un desarrollo emocional (Puig y Martín, 2006, citado en Ginesta et al., 2019, p. 6), así como competencias personales y profesionales, como la responsabilidad social y ética, el compromiso y la implicación con la comunidad de los futuros profesionales del Trabajo Social. El programa tiene como objetivos: implementar un programa ApS con los estudiantes del Grado de Trabajo Social, con un itinerario de primero a cuarto; favorecer un aprendizaje significativo de los contenidos de las asignaturas, en contacto directo con la realidad, al servicio tanto de las entidades como de las personas. Y prevé dos modalidades: proyectos que se llevan a cabo en el tiempo de una asignatura, o transversales, de mayor duración. Se diferencian según dos tipologías: ApS vinculados a una investigación aplicada y ApS vinculados a un proyecto de intervención social (Quiroga, Llobet y Cortès, 2016, p. 4).

A lo largo de estos seis cursos se han desarrollado trece proyectos ApS, en los que han participado un total de 407 estudiantes y 8 profesores. El programa ha dado lugar a una conceptualización teórica y práctica de esta metodología y a una evaluación de los aprendizajes con criterios y de forma sistematizada, a partir de una metodología mixta (cuestionario y grupo de discusión). La misma evaluación ha tenido un carácter formativo

¹⁰ El código del proyecto según el Programa de Mejora e Innovación Docente del Vicerrectorado de Política Docente y Lingüística de la Universidad de Barcelona es: 2015PID-UB/005.

y se considera un metaaprendizaje (Santos, Sotelino y Lorenzo, 2015, citado en Ginesta et al., 2019, p. 10). Se ha establecido un itinerario a lo largo del grado. Se han potenciado las relaciones de partenariado y el trabajo en red entre la Universidad, las entidades sociales y otras instituciones. En este texto solo compartimos una parte de los resultados más significativos e invitamos a hacer una lectura detallada del artículo de Quiroga et al. (2018). Tanto los estudiantes como los docentes resaltan los beneficios de la metodología ApS en la formación del Trabajo Social. El servicio a la comunidad los acerca a la realidad social desde primero. Los acerca también a los problemas y necesidades sociales, que repercute en un crecimiento de la concienciación social y el compromiso ético, lo cual refuerza la motivación y el sentido de querer convertirse en trabajadores sociales. Favorece la adquisición de competencias y conocimientos curriculares, tanto personales como profesionales y de forma progresiva a través de los ApS de los diferentes cursos. También la relación entre los conocimientos teóricos y las habilidades y saberes prácticos, cuanto más capacidad reflexiva y crítica. Este programa, que propone la realización de proyectos ApS en diferentes momentos del grado, actúa como un entorno de aprendizaje, de participación, de responsabilidad, de cooperación y compromiso social. El hecho de salir de las aulas también genera una relación de más confianza entre estudiantes y docentes.

Estrategias de mejora de la calidad del retorno entre iguales en el procedimiento de la valoración por parejas en el Grado de Trabajo Social¹¹

Este proyecto se ha llevado a cabo con estudiantes de primero durante el curso 2015-2016, pero está conectado con el proyecto “Inter-padres. Formación entre iguales en el Grado de Trabajo Social”, que se había llevado a cabo durante el curso anterior (2014-2015). Entiende la evaluación realizada por estudiantes del mismo grupo (iguales) como una estrategia formativa que puede mejorar la comprensión de los criterios que se utilizan para evaluar y de los argumentos que se utilizan para justificar los cambios que se proponen, una actitud reflexiva y propositiva que tiene que hacer pensar y orientar al estudiante en la reelaboración de un texto (Nicol, Thomson y Breslin, 2014, p. 105, citado por Ibarz y Prat, 2016, p. 3). Estos proyectos se impulsan por la constatación de la dificultad de poner en práctica la competencia crítica y autocrítica en un contexto en el cual unos estudiantes revisan los trabajos de otros. El proyecto de evaluación por parejas realizado en el curso anterior había mejorado los textos revisados a partir de los iguales, pero no acababan de mostrar en qué mejoraban los textos después de este trabajo colaborativo. También se habían detectado dificultades en la comprensión y expresión del lenguaje oral y escrito (Ibarz y Prat, 2016, p. 4). Los objetivos de este proyecto han consistido en

¹¹ El código del proyecto según el Programa de Mejora e Innovación Docente del Vicerrectorado de Política Docente y Lingüística de la Universidad de Barcelona es: 2015PID-UB/002.

dar herramientas e indicaciones para orientar a los estudiantes para que puedan hacer la corrección de los trabajos por parejas.

En este proyecto han participado 340 estudiantes, 6 profesores de 3 asignaturas en dos asignaturas de primer curso, y se ha aplicado en dos trabajos con un formato diferente. En un caso, ha consistido en la elaboración por grupos de varios portafolios por cada tema del curso. En el otro, se ha analizado y argumentado individualmente una noticia críticamente. Tal y como se ha hecho en los otros proyectos que hemos presentado anteriormente, los docentes han diseñado diferentes instrumentos de evaluación del proyecto: una encuesta con dos partes (cuantitativa y cualitativa), el análisis de 12 trabajos en cada una de las asignaturas y sesiones de grupos de discusión.

Los resultados destacan el desconocimiento de este tipo de procedimiento de evaluación por parejas de iguales y muestran la satisfacción por la mejora que han conseguido en los trabajos, a la vez que resaltan la reciprocidad necesaria que implica esta experiencia innovadora. Aun así, también señalan las desigualdades que se han dado entre las parejas, en función del dominio de competencias de los estudiantes: en unos casos han mejorado los trabajos, mientras que en otros no ha sido así. Se incorporan mejoras en relación con aspectos formales, de expresión, de argumentación o de reflexión, pero en cambio no hacen propuestas más a fondo como por ejemplo cambios en la estructura o la organización del texto. En general, se evidencia que no están habituados a hacer crítica de los trabajos de sus compañeros estudiantes y que la revisión por pares/iguales no se incorpora más allá de este proyecto (Ibarz y Prat, 2016, p. 10-15).

Docutrans

Este proyecto se ha aplicado en tres asignaturas del Grado de Trabajo Social: Historia Social y Contemporánea, Comunicación y Documentación (primer curso) y Trabajo Social Grupal (segundo curso) durante el curso 2018-2019.

El proyecto ha tenido como principal objetivo la creación y puesta en marcha de una herramienta específica por los estudiantes del Grado de Trabajo Social dirigida a mejorar la investigación de información. Este instrumento pretende conseguir los siguientes objetivos: 1) Aprender a planificar el proceso de búsqueda de información, focalizando la temática y la perspectiva de estudio; 2) Aplicar procedimientos y estrategias adecuados por los diferentes tipos de fuentes y apoyos documentales; 3) Fomentar una actitud ética y crítica en la investigación de información (Parra, Prat, Ibarz, Lo Cascio y Zaborras, 2019, p. 1).

Los resultados más relevantes destacan el abandono de la consulta de las fuentes en papel –a gran distancia de las electrónicas–, cosa que comporta el riesgo de perder la consulta de monografías importantes; el predominio de la consulta de fuentes no académicas desde buscadores generalistas y, por lo tanto, un uso poco generalizado de las herramientas de búsqueda de información especializada cuando se enfrentan a trabajos

académicos (cuando se usan fuentes académicas y las herramientas especializadas de búsqueda se mejoran las calificaciones, porque las fuentes ayudan a focalizar el tema de búsqueda). Se detecta un predominio del uso del catalán y castellano para las búsquedas, a gran distancia del uso del inglés. Emergen resistencias y se adoptan estrategias para evitarlo que comportan cambios de tema (Parra et al., 2019, p. 1-2).

2.3. El grupo de innovación docente como motor de transformación del conjunto del grado (2019 y hasta ahora) y la apertura de nuevos proyectos

El hecho que este grupo reúna una buena parte del profesorado de la Unidad de Formación e Investigación (UFR) de Trabajo Social ha favorecido las sinergias entre proyectos y la planificación docente impulsada por la dirección de la UFR, especialmente a partir del inicio del proceso de mejora del grado, que se inicia en 2017 con la realización de un diagnóstico que culmina con la aprobación de un plan de mejora que se ha iniciado en el 2020-2021.

Transversalidad

Este proyecto se propone articular la transversalidad en los cuatro cursos del Grado de Trabajo Social siguiendo con la implementación de actuaciones a raíz del diagnóstico colectivo que se llevó a cabo para mejorar la formación del Grado de Trabajo Social. En el curso 2016-2017 ya se empezaron algunas acciones transversales en algunas asignaturas del segundo semestre de primero, i en el siguiente curso también se hizo en algunas de tercero. No obstante, ninguna de estas acciones se ha llevado a un nivel de enseñanza más global. Por ello, con este proyecto de innovación docente queremos dar coherencia a la transversalidad con un hilo conductor entre las distintas asignaturas del mismo curso, y a lo largo de los cuatro cursos con un itinerario continuado.

Plantearemos el hilo conductor de cada curso para construir un espacio de reflexión en el que participen estudiantes, profesores, personas, activistas y profesionales en torno a las temáticas elegidas para favorecer que el proceso de aprendizaje del estudiante sea más significativo e integrado.

- 1.º curso: *Yo y la sociedad*
- 2.º curso: *Relaciones y método de intervención*
- 3.º curso: *Contextos, planificación e intervención*
- 4.º curso: *Desarrollo profesional*

El desarrollo de esta acción en los próximos años a través de la metodología basada en el proyecto tiene que permitir valorar los efectos de la transversalidad en la enseñanza de Trabajo Social y en el desarrollo del rol profesional, tanto en la enseñanza, el servicio a la sociedad y la profesión, como en el compromiso adquirido con el aprendizaje de competencias y habilidades como futuros trabajadores sociales.

Reconocimiento de los saberes a través del arte

En el marco de la disciplina y la profesión del Trabajo Social, el reconocimiento de las personas y de sus saberes es una cuestión determinante si queremos construir procesos de intervención y transformar las situaciones de desigualdad social conjuntamente y de forma compartida. Esta perspectiva pide que dicho reconocimiento se plantee también en la formación de los futuros profesionales del Trabajo Social.

El proyecto de innovación que planteamos prevé, por lo tanto, la articulación de estos espacios de participación de las personas y sus saberes en el Grado de Trabajo Social para construir colectivamente la realidad sobre la cual opera el Trabajo Social y reflexionar sobre la práctica profesional desde las diferentes miradas y experiencias del conjunto de actores que formamos parte de la disciplina. Creemos que esto favorece el reconocimiento de la pluralidad de visiones que existen sobre los diversos hechos sociales, la posibilidad de llevar a cabo un abordaje más complejo de la realidad social, al mismo tiempo que fomenta el pensamiento crítico y analítico en los estudiantes.

Esta propuesta se fundamenta en el trabajo que se ha llevado a cabo con esta perspectiva desde hace años en la formación de Trabajo Social. El proyecto de innovación presentado plantea, por lo tanto, la articulación del reconocimiento de los saberes de las personas como una línea transversal que se formaliza en el contexto de diferentes asignaturas y, especialmente, en el marco de los proyectos transversales de curso, y que se inserta en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Trabajo Social. El uso de metodologías artísticas, como el teatro social, el video-documental, la pintura, la música, entre otros, hace posible que este reconocimiento se produzca de manera creativa, horizontal y que permita el diálogo en el aula entre las personas, los estudiantes y el profesorado de los equipos docentes de las asignaturas que participan en el proyecto.

3. Qué hemos aprendido de todo este proceso y cómo seguir creciendo

La trayectoria de Trans@net se desarrolla gracias a la existencia de un grupo de profesores estable que ha compartido la pasión por la docencia y el deseo de enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de Trabajo Social. Este grupo, a pesar de que a lo largo de sus 10 años de existencia ha ido incorporando gente nueva y pese a que también ha habido algunas bajas, se ha mantenido constante en su tarea de innovación docente gracias a la implicación de sus miembros y al esfuerzo y el cuidado de las personas que han asumido su coordinación.

Este espacio de encuentro, tanto en las reuniones habituales como en las jornadas de innovación docente organizadas por el grupo, se ha convertido para los profesores en una gran oportunidad para dialogar sobre los retos y las dificultades de la docencia y para compartir estrategias

que permitan emprender acciones de mejora con la participación de los estudiantes. El papel de Trans@net como motor de la innovación en el Grado de Trabajo Social también ha contagiado al conjunto de la Escuela y se han establecido constantemente vasos comunicantes entre el grupo y las propuestas lideradas por el equipo directivo de la UFR Trabajo Social.

En todos los proyectos del grupo se manifiesta la prioridad de poner el aprendizaje del estudiante en el centro de la práctica docente y la importancia de aprender a aprender, así como de abrir espacios de experiencia que potencien la participación del estudiante en su proceso de aprendizaje y en la comunidad educativa. En el desarrollo de su tarea, el grupo trabaja, en paralelo, para mejorar las competencias intelectuales del estudiante y para potenciar las capacidades como persona y su compromiso social.

En cuanto al desarrollo de las capacidades intelectuales académicas es central en los miembros del grupo la preocupación por la transversalidad en los procesos de aprendizaje, lo que, en los primeros años, se concreta en el análisis de cómo el estudiante desarrolla el pensamiento analítico y en la elaboración de una rúbrica que permita su evaluación. Otros proyectos también insisten a desarrollar su capacidad reflexiva y prepositiva a través de la revisión de un texto y su competencia en la investigación bibliográfica.

Varios proyectos del grupo tienen mucho de interés en la formación humana de los futuros profesionales, puesto que se considera importante que se conozcan a sí mismas (autoconocimiento) y se propongan crecer como personas. También que conecten la biografía personal con su proceso de aprendizaje y la construcción de su identidad profesional. Por otro lado, con el aprendizaje servicio se busca que se comprometan con las personas y la sociedad, que sean sensibles a sus preocupaciones, que aprendan a escuchar, a dialogar, a construir vínculos, a imaginar otros mundos posibles, etc.

El marco de la Universidad para la formación reglada del Trabajo Social fue un adelanto importante para la consolidación científica y el reconocimiento social de la profesión del Trabajo Social. Más allá del aprendizaje de los conocimientos que dan cuerpo e identidad a la disciplina y a la profesión del Trabajo Social, hace falta, sobre todo, aprender a aprender, para construir un Trabajo Social crítico, relacional y artesano (Navarro, 2017). Nos parece que no hay contradicción entre la ciencia y otras formas de acceso al conocimiento como la filosofía y el arte. Compartimos la convicción que más allá de la racionalidad técnica, necesitamos un saber artístico y creativo que nos emocione y nos haga descubrir la magia de aprender.

Hoy, en el contexto de incertidumbre y dificultad que vivimos con la pandemia de la COVID-19, el reto fundamental es mantener este proceso de innovación vivo y seguir trabajando juntos, profesores y estudiantes. Ahora más que nunca, como nos dice Silvia Navarro (2020), a quien tenemos que agradecer el acompañamiento que nos ha ofrecido en distintos momentos de este proceso de innovación que hemos vivido, cualquier pretexto por no innovar está fuera de contexto. Sabemos lo que queremos

hacer porque tenemos el reto inmenso de llevar a cabo el plan de mejora del Grado de Trabajo Social que apenas hemos iniciado este curso 2020-2021, y que pretende consolidar muchas de las propuestas que se han ido gestando en el sí del grupo Trans@net, como la apuesta para favorecer un aprendizaje interdisciplinario, riguroso y conectado con la realidad, el refuerzo del acompañamiento del estudiante a lo largo de su proceso de crecimiento personal y profesional, y el impulso de procesos colaborativos con la sociedad que abren nuevas oportunidades de aprendizaje mutuo.

Referencias bibliográficas

- Báñez, T., y Boixadós, A. (2017). Conceptualización del autoconocimiento como competencia profesional básica del trabajo social. En A. Bolívar (pres.), *VI Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa*. Bilbao. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/107925>
- Báñez, T., y Romero, J. (2018). Promoción del autoconocimiento de forma transversal en el Grado de Trabajo Social. En Asociación Multidisciplinar de Investigación Educativa (AMIE), *VII Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa*. Zaragoza. Recuperado de <http://amieedu.org/actascimie18/>
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Cañal del León, P. (coord.) (2002). *La innovación educativa*. Madrid: Akal.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Cornet, A., Pagés, T., y Pardo, J. (2010). Més enllà de la Innovació docent: de la innovació al coneixement, del coneixement al suport, del suport a la renovació docent a la Universitat de Barcelona. *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 3(2), 79-97. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (p. 91-103). Madrid: Santillana/UNESCO.
- Escudero, J. M. (1986). El pensamiento del profesor y la innovación educativa. En L. M. Villar (ed.), *Pensamiento de los profesores y toma de decisiones* (p. 185-226). Sevilla: Universidad de Sevilla.

- Ginesta, I., Quiroga, V., Rodríguez, E., y Durán, P. (2019). El programa d'Aprenentatge-Servei en el Grau de Treball Social. Informe final projecte 2015PID-UB/005. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/134965>
- Godin, B. (2008). Innovation: the History of a Category. Project on the Intellectual History of Innovation. Working paper n. 1. Montreal: INRS.
- Hager, P., Holland, S., y Becket, D. (2002). *Enhancing the learning and employability of graduates: the role of generic skills*. Melbourne: Business/Higher Education Round Table. Recuperado de: <http://hdl.voced.edu.au/10707/108724>.
- Ibarz, J., y Prat, N. (2016). La qualitat del retorn entre iguals: Quines correccions es realitzen quan s'aplica un procediment de valoració entre iguals? En Universitat Autònoma de Barcelona, *IX Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI)*. Recuperado de <http://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/901/862>
- Imbernón, F. (1996). *En busca del discurso educativo: la escuela, la innovación educativa, el curriculum, el maestro y su formación*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Imbernón, F. (2009). La innovació docent abans i en l'Espai Europeu d'Educació Superior. Què hi ha de nou? *Temps d'Educació*, 38, 43-50.
- Lima, A. (coord.) (2013). La opinión de los trabajadores sociales sobre su labor profesional y los Servicios Sociales en España. *II Informe sobre los Servicios Sociales en España* (p. 75-92). Madrid: Consejo General del Trabajo Social.
- Llobet, M., y Vilà, G. (2013). *El pensament analític a l'ensenyament de Treball Social. Proposta de definició i conceptualització*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/46526>
- Morin, E. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Moulaert, F. (2009). Social Innovation: Institutionally Embedded, Territorially (RE)Produced. En D. MacCallum, F. Moulaert, J. Hillier y V. Haddock (ed.), *Social Innovation and Territorial Development* (p. 11-23). Farnham, Inglaterra: Ashgate.
- Navarro, S. (2017). *Saber femenino, vida y acción social*. Madrid: Editorial CCS.
- Navarro, S. (2020). *Pensamiento creativo y acción social innovadora. De las ideas a los proyectos transformadores*. Madrid: Editorial CCS
- Nicol, D., Thomson, A. y Breslin, C. (2014). Rethinking feedback practices in higher education: a peer review perspective. *Assessment*

- & *Evaluation in Higher Education*, 39(1), 102-122. DOI:10.1080/02602938.2013.795518
- Parcerisa, A., Basco, S., Calafell, M., Comas, M., y Noguera, I. (2011). Innovació en educació. De la idea a l'acció. Procés participatiu cap a l'INNE2. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 4(2), 82-95. DOI: <https://doi.org/10.1344/reire2011.4.2426>
- Parra, B., Prat, N., Ibarz, J., Lo Cascio, P., y Zaborras, R. (2019). Projecte d'innovació docent Docutrans: Aprenentatge transversal en la recerca d'informació, Col·lecció: INNOVADOC (Documents d'Innovació Docent). Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/134968>
- Poblete, M. (2007). Evaluación de competencias en la educación superior. Preguntas clave que sobre evaluación de competencias se hacen los profesores. Tentativas de respuesta. En *III Jornadas Universitarias de Innovación y Calidad: “Buenas Prácticas Académicas”*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Prat, N., Boixadós, A., Mesquida, J. M., y Palacín, C. (2012). Proyecto de innovación docente: “Hilos conductores: transversalidad docente y pensamiento analítico en Trabajo Social”. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, XII(extra), 159-168.
- Prat, M. N., Parra, B., y López, A. (2014). La capacidad de análisis en la formación de trabajadores sociales: diseño de una rúbrica de evaluación de la competencia. *Cuadernos de Trabajo Social*, 27(2), 365-374.
- Quiroga, V., Llobet, M., y Cortès, F. (2016). El aprendizaje Servicio en el Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona. En M. A. Santos, A. Sotelino y M. Lorenzo (coord.), *Aprendizaje-Servicio e innovación en la universidad. Actas VII Congreso Nacional y II Internacional de Aprendizaje-Servicio Universitario* (p. 667-676). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Quiroga, V., Durán, P., y Rodríguez, E. (2018). Diagnóstico del aprendizaje servicio de los alumnos del Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona (2014-2017). *Revista Práxis Educativa*, 14(30), 271-295. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxis.v14i30.4371>
- Romero, J., y Báñez, T. (2017). Autoconocimiento como competencia genérica en el Grado de Trabajo Social. En M. L. Sein-Echaluce, A. Fidalgo y F. J. García (coord.), *La innovación docente como misión del profesorado. Actas del IV Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2017* (p. 126-130). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Sangrà, T., Iannitelli, S., Tejero, E., López, T., Alemany, R., Durán, P., y Cabero, N. (2019). Informe final del projecte d'innovació docent:

- estratègies narrarives per afavorir l'aprenentatge del pensament complex. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/144572>
- Sangrà, T., López, J. A., Iannitelli, S., y Alemany, R. M. (2020). Deconstrucció i reflexió (auto)biogràfica des d'una experiència docent a l'assignatura de Rol i Identitat del Treball Social. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 12, 1-14. DOI: <http://dx.doi.org/10.1344/RIDU2020.12.1>
- Santos, M. A., Sotelino, A., y Lorenzo, M. (2015). Aprendizaje servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo. Barcelona, Octaedro, 134 pp. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 69(1), 189-190. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/52084>
- Sein-Echaluze, M. L., Fidalgo, Á., y García, F. J. (2014). Buenas prácticas de Innovación educativa: Artículos seleccionados del II congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y competitividad, CINAIC, 2013. *RED. Revista de Educación a Distancia*, XIII(44). Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/44/>
- Trilla, J., Jover, G., Martínez, M., y Román, T. (2011). La participación de los estudiantes en el gobierno y la vida universitaria. *Encounters on Education*, 12, 93-111. Recuperado de http://centrodedesarrollo.universia.net/SAOPAULO_2/pdf/4.pdf