



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

INDAGAR SOBRE LAS CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES EN TORNO A LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO¹

INDAGA-T, Grupo de Innovación Docente para favorecer la *Indagación*
(Grupo consolidado por la Universidad de Barcelona 2010GIDC-UB/12)

- Hernández, Fernando

Universidad de Barcelona

Facultad de Bellas Artes

fdohernandez@ub.edu

- Miño, Raquel

Universidad de Barcelona

Facultad de Pedagogía

rminopui7.alumnes@ub.edu

Resumen

Esta comunicación da cuenta de una parte del proceso y resultados del proyecto de innovación docente “Ensenyament per a l'autonomia, aprenentatge amb autonomia”

¹ Esta comunicación está vinculada al proyecto “Ensenyament per a l'autonomia, aprenentatge amb autonomia” 2010MQD00052.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

(2010MQD00052). El contenido de la comunicación se centra en las concepciones sobre el aprendizaje autónomo que emergen de los estudiantes a partir de sus respuestas a un cuestionario basado en las aportaciones de Bain (2006). Así como las consecuencias que de ello se deriva para replantearse el sentido de ‘favorecer el aprendizaje autónomo’ que se configura como una de las premisas del acuerdo de Bolonia para la enseñanza superior.

Abstract

This paper reports some of the findings of the process of the teaching innovation project "Teaching for autonomy, learning with autonomy" (2010MQD00052). The content of this communication focuses on independent learning conceptions of students emerging from their responses to a questionnaire based on Bain (2006). Consequences to rethink the meaning of 'promote independent learning' which is configured as one of the premises of the Bologna agreement for higher education are also discussed.

Palabras clave: aprendizaje autónomo, aprendizaje en colaboración, estudiantes expertos, investigación participativa.

Key words: Independent learning, collaborative learning, students as experts, participatory research.

Introducció

Una persona educada es “The man who has learned how to learn; the man who has learned how to adapt and change; the man who has realized that no knowledge is secure, that only the process of seeking knowledge gives a basis for security” (Rogers, Carls, 1969:104. Freedom to learn. Columbus, OH: Charles Merrill).

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

Des de hace cinco años el grupo de innovación docente consolidado de la Universidad de Barcelona *Indaga-t* (2010GIDC-UB/12) ha vinculado las propuestas de mejora de la actividad docente que lleva a cabo con la recogida de evidencias que den cuenta de:

- (a) las experiencias de colaboración entre el profesorado (Hernández, Padró, Herraiz, Casablanca, Ucker & Creus, 2008; Hernández, Herraiz y Padró, 2010);
- (b) la participación de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Sancho, 2004; Hernández, 2010; Sánchez de Serdio, Durán, y García, 2010);
- (c) las experiencias de aprendizaje favorecedoras de procesos autónomos y colaborativos de indagación (Sancho, 2008; Sancho y Hernández, 2009; Sancho, et alt., 2008; Forés, 2009; Forés, Sancho y Alonso, 2010, Hernández et alt., 2011).

Con la vinculación de la docencia a los nuevos grados, los cambios en el mundo del trabajo en el actual sistema posfordista (Boltanski y Chiapello, 2002) y las perspectivas recientes sobre el aprendizaje (Sharpe, Beetham y De Freitas, 2010) y en la enseñanza en la universidad (Entwistle, 2009) se evidencia la importancia de promover la autonomía intelectual, emocional y moral en los tres espacios de formación en la universidad en los que se configura el aprendizaje actual y sus distintas formas de llevarlo a cabo.

- Aprendizaje presencial. Se entiende como todo aquello que sucede dentro de un aula física. Esto entorno es limitado porque, con la incorporación de las tecnologías digitales, el aula es representada como un espacio abierto, mucho más flexible y complejo que lo había sido hasta fechas recientes.
- Aprendizaje dirigido. Se entiende como todas las actividades de aprendizaje y/o evaluación que el profesorado diseña para garantizar el aprendizaje: lecturas, participación en foros, trabajos en grupos, proyectos de investigación, prácticas de laboratorio, visitas,...

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

- Aprendizaje personal (autónomo o ‘independent’ en la denominación inglesa). Suele ser el más ignorado (o se da por supuesto) por parte del profesorado y de los proyectos de innovación docente. Se supone que los estudiantes irán integrando los conocimientos, harán búsquedas de información por su cuenta, o compararán diversas fuentes. Pero, ¿cómo se recogen las evidencias de este trabajo “autónomo”? Hay algunas propuestas metodológicas y evaluativas que permiten acercarse al proceso de aprendizaje (por ejemplo, a través de algunas modalidades de portafolios o carpetas de aprendizaje) pero suelen estar diseñadas más para saber qué han hecho los estudiantes que para indagar sobre cómo aprenden o qué sentido le dan a su aprendizaje (Brockbank, & McGill, 2007).

El proyecto formativo de Indaga-t se propone no separar estos tres ámbitos de aprendizaje mediante el desarrollo de metodologías docentes y evaluadoras que contemplen de manera integrada formas de reconstrucción del proceso de aprendizaje que involucren a los estudiantes desde el primer momento y les permitan dar cuenta de sus procesos y resultados.

Indagar sobre las concepciones de los estudiantes en torno a la experiencia de aprendizaje autónomo

Para aprender en un contexto profesional se requiere un dominio estratégico y autónomo del conocimiento (Pozo y Mateos, 2009: 55). Este dominio estratégico demanda una integración del conocimiento teórico (saber decir), que es de naturaleza declarativa y explícita; y del conocimiento procedimental (saber hacer), que se manifiesta en la acción y es de naturaleza tácita o implícita. Esto significa que si se pretende facilitar un aprendizaje auténtico, se requiere promover la integración de la teoría y la práctica. Con el fin de que esta integración tenga lugar hace falta fomentar una práctica reflexiva sobre la propia acción y el proceso de aprendizaje (Moore, 1977; Novak, & Gowin, 1988). Recordemos que Schön (1987) consideraba que el profesional experto y, por tanto, reflexivo, usa tres tipos de conocimiento: en la acción o de saber hacer, la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

Desde la revisión bibliográfica que hemos realizado, la motivación que fundamenta nuestro proyecto de innovación y la trayectoria del grupo Indaga-t consideramos que para favorecer el aprendizaje autónomo los estudiantes necesitan:

- Concebir las labores de aprendizaje como problemas que requieren de los alumnos cada vez más reflexión y toma de decisiones sobre las formas más adecuadas de afrontarlas (Pozo 1996: 208).
- Fomentar y practicar la planificación (objetivos y plan de acción), regulación y evaluación de los propios aprendizajes bajo la supervisión del docente (Pozo, 1996: 208; Pozo y Mateos, 2009: 58).
- Incorporar a los docentes en la reflexión sobre el aprendizaje de los estudiantes (Pozo, 1996: 209).
- Poder experimentar nuevas ideas, probarlas, ver cómo funcionan, enfrentarse con los desajustes, y enfrentarse a ellas (Stoll, Fink y Earl, 2004).
- Conocer los objetivos y las expectativas de los estudiantes, como punto de referencia para su trabajo de aprendizaje. Lo que requiere tiempo para practicar, reflexionar, argumentar y volverlo a intentar (Stoll, Fink y Earl, 2004).
- Hacer explícitos, por parte de los docentes, los nexos entre el aprendizaje y determinadas iniciativas para favorecerlo (Stoll, Fink y Earl, 2004).
- Cambiar la naturaleza de la relación entre estudiante y docente, de tal modo que el compromiso de enseñar y aprender sea una responsabilidad realmente compartida. (Fielding, 2001; Pozo y Mateos, 2009: 64).

Desde estas bases el proyecto “Ensenyament per a l'autonomia, aprenentatge amb autonomia” (2010MQD00052), en el que se inscribe la innovación docente de la que aquí se da cuenta, se pretende, además de otras finalidades: *Detectar las concepciones de los estudiantes y el profesorado del grupo Indaga-t en torno a la noción de aprendizaje autónomo.*

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

Para construir el marco de la innovación docente, hemos tenido en cuenta lo que recoge Ken Bain (2006) en su libro “Lo que hacen los mejores profesores universitarios”, cuando sugiere que estos docentes se plantean cinco grandes cuestiones: ¿Qué significa para mí aprender? ¿Cómo puedo fomentar el aprendizaje? ¿Qué espero de mis estudiantes? ¿Cómo trato a mis estudiantes? ¿Cómo acompaño su aprendizaje? Aunque en nuestro proyecto hemos compartido, a partir de relatos, las concepciones y prácticas del profesorado sobre el aprendizaje autónomo, lo que queremos destacar en esta comunicación son las concepciones que emergen por parte de los estudiantes, así como las consecuencias que de ello se deriva para replantearse el sentido de ‘favorecer el aprendizaje autónomo’ que se configura como una de las premisas del acuerdo de Bolonia para la enseñanza superior. Cuestión que también forma parte de las finalidades del grupo Indaga-t.

Metodología para detectar, de manera colaborativa, las concepciones de los estudiantes en torno al aprendizaje autónomo

Una fase previa de la innovación docente ha consistido en la revisión de la literatura en torno al tema, con la finalidad de obtener una visión comprensiva sobre qué se entiende por aprendizaje autónomo y qué perspectivas se aproximan y contribuyen al posicionamiento que el grupo trata de favorecer. Establecer un proceso de diálogo entre el profesorado de Indaga-t, a partir de nuestra noción y experiencias de aprendizaje autónomo, representa un momento clave en el desarrollo del proyecto, ya que tiene como objetivo confrontar mitos y sesgos creados por una aparente homogeneidad (Montero- Sieburth, 2006).

Los resultados presentados en esta comunicación surgen de la segunda fase, en la que se diseñó un cuestionario de tipo abierto, basado en el planteamiento de Ken Bain (2006) antes mencionado y que se colocó en el campus virtual de la Universidad de Barcelona, vinculándolo a todas las asignaturas del profesorado del grupo Indaga-t. A los estudiantes se les explicó nuestro interés en el tema del aprendizaje autónomo y solicitamos su colaboración para responder las siguientes cuestiones.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

1. ¿Qué significa para mí aprender? Como estudiante, ¿aprender es aprobar? Aprender es calificar hacerme? Aprender es disfrutar? ¿Aprender es ...?
2. ¿Cómo puedo fomentar mi aprendizaje?
3. ¿En qué soy mejor aprendiendo?
4. ¿En qué habría de mejorar?
5. ¿Dónde puedo encontrar apoyo para aprender mejor?
6. ¿Qué espero de mis profesores? ¿Quiero sólo conocimientos? ¿Que sea claro y ordenado?
7. ¿En qué creo que me pueden facilitar el aprendizaje?
8. ¿Cómo acompaño mi aprendizaje? ¿Tengo las condiciones óptimas para aprender? ¿De espacio y tiempo? ¿De equilibrio personal? ¿De apoyo emocional?
9. ¿Qué sentido tiene para mí la expresión "aprender de manera autónoma"?

Al igual que Bain (2004) ofrecía en su estudio preguntas abiertas al profesorado (algo que nosotros hemos realizado en otra fase de este proyecto) en nuestro caso también eran las dirigidas a los estudiantes. Esto significaba que teníamos que plantear un análisis de contenido de sus respuestas, para poder obtener así algunos indicadores que nos orientaran en nuestra búsqueda.

Al cuestionario respondieron 373 estudiantes de los grados de Pedagogía, Educación Infantil, Educación Social y Bellas Artes. Los agrupamos en dos categorías: Educación (236) y Bellas Artes (137). Se trata de una muestra que recoge el 41 % de los alumnos que se encontraban cursando las trece asignaturas de los grados mencionados de las que quienes forman parte del grupo Indaga-t son docentes. Paralelamente, se planteó a los estudiantes la posibilidad de colaborar con el proyecto elaborando diarios de campo, a través de los cuales pudieran explorar su concepción de aprendizaje autónomo. En la

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

misma dirección se invitó a que varios participaran al final de cuatrimestre en grupos de discusión².

Respecto al análisis de los cuestionarios, la tipología de las preguntas y la metodología planteada por el grupo reclamaron un análisis ‘abductivo’ de la evidencias. Es por ello que el vaciado y su categorización se construía desde las características con las que hemos definido el aprendizaje autónomo (ver apartado anterior) y, de manera paralela se iban definiendo por parte de las personas que integran el grupo Indaga-t las dimensiones y atributos que permitían dar sentido a las evidencias.

A pesar de que toda investigación educativa implique cierta tensión entre subjetividad y grados de objetividad, ya que la realidad y el investigador no puede ser independiente de lo que investiga (Ibáñez, 2001), el proceso de vaciado de evidencias y de construcción de temas/categoría ha mantenido las ideas principales de las respuestas de los estudiantes a partir de otorgarles una serie de atributos que permitieran relacionarlas y agruparlas.

En un segundo momento, se organizaron constelaciones de estos atributos, preservando algunas de las citas literales para no perder la singularidad de las respuestas. El método empleado para la validez de la inclusión de cada una de las referencias y su vinculación a una dimensión, ha sido el contraste de expertos entre los miembros del grupo. Los miembros del grupo han revisado las constelaciones de atributos e indicadores finales, que se han homogeneizado según las aportaciones y cambios propuestos mediante discusión y consenso. Finalmente, se consideraron cuatro dimensiones que permiten organizar las respuestas de los estudiantes:

- Noción de aprendizaje: refleja, mayoritariamente a partir de citas representativas y a la vez únicas, qué se entiende por aprendizaje autónomo.

² Dado que el contenido de los grupos de discusión se encuentra en fase de transcripción y análisis se avanzarán algunos resultados en la presentación durante el Congreso.



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

- Acompañamiento y capacidad de decisión: agrupa las concepciones divergentes sobre el papel de un docente o referente que facilite o acompañe durante el aprendizaje y las decisiones que implica aprender de manera autónoma.
- Aportaciones y beneficios para el sujeto: la referencia, por un lado a los rasgos personales que facilitan el aprendizaje autónomo, y por otro a las mejoras que implica en el sujeto.
- Proceso de aprendizaje: recoge todos los procesos y recursos que los estudiantes reconocen como potenciadores del aprendizaje autónomo.

A través de los resultados obtenidos del análisis de los cuestionarios y de la revisión de los diarios de campo de los alumnos, se procedió como se ha dicho, al final del primer cuatrimestre a organizar grupos de discusión con algunos de los alumnos que participaron en el cuestionario. Este enfoque dialógico ha permitido profundizar no sólo en su noción de aprendizaje autónomo sino en las características de los docentes y experiencias que los estudiantes consideran favorecedores (o no) de un aprendizaje autónomo en el contexto de la universidad.

En todo este proceso de la innovación docente se considera a los estudiantes como “testimonios expertos” de la enseñanza universitaria, lo que implica reconocer su autoría y valorar un espacio de diálogo horizontal. Se trata de una manera de concebir la innovación docente, vinculada a la indagación con los estudiantes, que tiene un potencial transformador todavía poco explorado en la universidad (Astin, 1999; Fielding, 2001; Rudduck, 2004; Siry, & Zawatski, 2011).

Lo que hemos aprendido: sentidos del aprendizaje autónomo para los estudiantes

El análisis de las aportaciones de los estudiantes nos permite desvelar algunos de los significados con los que dotan a la noción de aprendizaje autónomo. Desglosados a continuación, configuran un puente que nos permitirá llevar a cabo, en los grupos de discusión una aproximación no solo de lo que nosotros pensamos sino de cómo ellos interpretan sus contribuciones.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

- La mayor parte de los estudiantes conciben el aprendizaje autónomo como un proceso individual (119 / 32%), en el que ellos mismos se organizan las tareas (25 / 6,7%) y el tiempo (14 / 3,7%). También valoran las decisiones que tienen la posibilidad de tomar durante el proceso, en relación a los contenidos, el recorrido de aprendizaje, los recursos y medios que puede utilizar y el nivel de profundización que han de seguir en cada temática.
- No hay un claro consenso respecto a la presencia o papel que puede desempeñar la figura de un referente que acompañe al estudiante durante el aprendizaje autónomo. Entre los estudiantes que hacen aportaciones a esta cuestión (123 / 32 %) la mitad afirma que aprender de manera autónoma no implica la presencia de un referente (58 / 47,2%), ya sea docente o no. La otra mitad sí que contempla la posibilidad (65 / 52,8%) mientras que algunos de ellos puntualizan el hecho de que el docente tan solo facilita las herramientas, recursos o feed-back en momentos determinados. Si bien se trata de un importante porcentaje, no hay que perder de vista que un 31,9 % de la muestra (119) afirman que el aprendizaje autónomo es en todo caso individual.
- Por lo que al sujeto –el aprendiz– respecta, los rasgos personales que se considera que facilitan el aprendizaje autónomo son: partir de los propios intereses (54 / 14,5%), tener iniciativa y estar abierto al aprendizaje (42 / 11,3%) e implicarse en el proceso. (20 / 5,4%). Por otro lado, se considera que aprender de manera autónoma otorga al sujeto crecimiento personal y un mayor conocimiento de sí mismo, tanto de sus limitaciones y potencialidades.
- Lo que caracteriza el proceso de aprendizaje autónomo según las aportaciones de los estudiantes es la relación que tiene con: la búsqueda de información (45 / 12%); dotar de sentido a la información y apropiarse de los conocimientos (44 / 11,8%); aprender más allá de lo que se enseña en la universidad (34 / 9,1%); aprender de los propios errores (23 / 6,2%); y posicionarse con criterio propio ante los contenidos (17 / 4,5%).
- Indagar en la noción de aprendizaje que los estudiantes proyectan respecto al aprendizaje autónomo permita señalar que el aprendizaje autónomo parte de los conocimientos o herramientas adquiridas anteriormente (15 / 4%) y que todo

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

aprendizaje es autónomo de alguna manera (5 / 1,3%), pero es interesante señalar el sentido de las cuestiones que ellos plantean cuando afirman:

El conocimiento “no siempre se interpreta del mismo modo”.

El aprendizaje autónomo posibilita “terminar con un régimen de capitalismo intelectual”.

Implica “tomarse la vida como un aprendizaje”.

“Es la mitad del significado de la palabra aprender”.

“Yo me lo guiso yo me lo como”.

Estas aportaciones de los estudiantes abren la puerta para pensar cómo están percibiendo lo que significa aprender en la universidad y, de manera más precisa, lo que consideran que es un aprendizaje autónomo. El hecho de que den una relevancia relativa al papel del profesor en estos procesos y que consideren que lo importante es lo que cada cual haga por su cuenta y con sus recursos nos hace pensar que puede ser que el sentido que se le está dando a la innovación docente y a los cambios asociados a los acuerdos de Bolonia estén desdibujando las posibilidades y desafíos que plantea la opción por favorecer el aprendizaje autónomo. Siendo evidente además, que las características con las que se define el aprendizaje autónomo en la bibliografía y que señalamos al inicio, no son las que los estudiantes perciben ni las que, posiblemente, reciben del profesorado.

Reflexión sobre el proceso seguido

En este proyecto no entendemos el aprendizaje en la universidad como “la capacidad de los estudiantes de hacer solos aquello que les piden los docentes”, sino como la capacidad para dirigir su propio proceso de aprendizaje, para ser capaces de pensar críticamente por ellos mismos, responsabilizarse de los propios posicionamientos y tener en cuenta otros puntos de vista, tanto en el terreno moral como en el intelectual. De aquí la necesidad de desarrollar propuestas formativas (Ramsden, 2003) y desarrollar sistemas evaluativos complejos (Delgado, & Oliver, 2009) que sitúen el

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

valor académico de los procesos y logros (producciones) que los estudiantes llevan a cabo y en los que sus iniciativas y aportaciones son valoradas y reconocidas.

Desde esta perspectiva, enseñar para favorecer un aprendizaje autónomo no demanda solamente encontrar la planificación adecuada de una secuencia de contenidos de manera que se produzca una correspondencia entre la entrada de información y su reproducción; ni una forma de entender la evaluación como la adquisición de unas determinadas competencias que tienen su reflejo en actividades de papel y lápiz que planifica el profesor y realiza el estudiante. El aprendizaje autónomo se configura como un encuentro de subjetividades (cómo nos conocemos y narramos) y saberes (cómo nos vinculamos con lo que conocemos) (Hernández, 2011).

Afrontar el aprendizaje autónomo en la universidad desde esta posición cuestiona dos principios básicos del actual discurso (lo que debe ser y el sujeto que debe conformar) dominante sobre la docencia y el aprendizaje en la universidad: el docente es el depositario de la información y el conocimiento que transmite a los estudiantes y éstos han de reproducir y, como consecuencia de lo anterior, el profesor encarna la autoridad y el poder de quien sabe, frente a los que son considerados como sujetos de no saber (los estudiantes). Esta es la lógica que sustenta la visión dominante de lo que ha de ser la innovación docente en la universidad, por eso las propuestas que se plantean y que se apoyan, inciden en ampliar y reforzar los dispositivos de este relato, pero no cuestionar su fundamento. Algo a lo que desde la innovación docente de la que forma parte esta presentación tratamos de contribuir.

Referencias

- Astin, A. W. (1999). Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Development*, 40 (5), 518- 529.
- Bein, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores de Universidad*. València : Publicacions de la Universitat de València.
- Boltanski, L. & Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.
- Brockbank, A. & McGill, I. (2007). *Facilitating learning in higher education*. Berkshire, RU: Open University Press.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

- Delgado, A. & Oliver, R. (2009). Interacción entre la evaluación continua y la autoevaluación formativa: La potenciación del aprendizaje autónomo. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria*. Número 4. 1 de julio de 2009. Consulta el [25/09/2010] en http://www.um.es/ead/Red_U/4
- Entwistle, N. (2009). Teaching for Understanding at University. *Deep Approaches and Distinctive Ways of Thinking*. New York: Palgrave Macmillan.
- Fielding, M. (2001). Students as radical agents of change. *Journal of Educational Change*, 2 (2), 123-141.
- Forés, A. (2009). Indagar, aprender y enseñar en la era digital. *Anales de la Universidad de Stefan cel Mare*, Suceava, serie Ciencias de la Educación, Tomo VI, Suceava, Rumania: Ed. Universidad de Suceava.
- Forés, A; Sancho, J. M.; Alonso C. (2010). La indagació en l'educació superior. Implicació i corresponsabilitat en l'acte d'ensenyar i aprendre a la universitat. *Temps d'Educació*, 38, p.63-71.
- Hernández, F. (2010). La creatividad performática en el aula universitaria. Experiencias de aprendizaje que pueden favorecer la creatividad del estudiante universitario en actividades presenciales y no presenciales. En Paredes, J. & Herrán Gascón, A. (coords.) *Cómo enseñar en el aula universitaria*. (pp.87-108). Madrid: Pirámide.
- Hernández, F. (2011). (coord.). *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Repositorio digital. <http://hdl.handle.net/2445/20946>
- Hernández, F. Sánchez, J.A.; Forés Miravalles, A; Sancho Gil, J.M. Casablanacas, S., Creus, A., Herraiz, F. & Padró. C. (2011). *Aprender desde la indagación en la Universidad*. Barcelona: Quaderns ICE UB.
- Hernández, F.; Herraiz, F. & Padró, C. (2010). Creatividad performativa en la docencia universitaria: cuestionando un oxímoron. Comunicación presentada al 6ª Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI). Barcelona, 30 de junio, 1 y 2 de julio.
- Hernández, F.; Padró, C.; Herraiz, F.; Casablanacas, S.; Ucker. L.: Creus, A. (2008). Metodologías docentes para favorecer la comprensión y la dotación de sentido: la experiencia del proyecto INDAGA'T. *V Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació*. Lleida, 2-5 de juliol.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

- Ibáñez, T. (2001). La realidad no existe. Algunas consideraciones epistemológicas y ontológicas a partir de la extraña realidad cuántica. En *Muníciones para disidentes. realidad-verdad-política*. (17-52). Barcelona: Gedisa.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Montero-Sieburth, M. (2006). La autoetnografía como una estrategia para la transformación de la homogeneidad a favor de la diversidad individual en la escuela. Comunicación presentada a *Universidad De Massachussets-Boston*.
[Http://www.Uned.es/congreso-Inter-Educacion-intercultural/Grupo_discusion_1/74.pdf](http://www.Uned.es/congreso-Inter-Educacion-intercultural/Grupo_discusion_1/74.pdf)
- Moore, M. (1977). Learner Autonomy: The Second Dimension of Independent Learning. Convergence, 76 -88.
http://www.ajde.com/Documents/learner_autonomy.pdf
- Novak, J. & Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca (1984).
- Pozo, J.I. (1996). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Pozo, J.I. & Mateos, M. (2009). Aprender a aprender: Hacia una gestión autónoma y metacognitiva del aprendizaje. Pozo, J.I. & Pérez Echevarría, M. del P. (coords.) *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. (pp.54-69). Madrid: Morata.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*. Londres: Routledge Falmer.
- Rudduck, J., & Flutter, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Madrid: Morata.
- Rué, J. (coord.) (2009). *Un model d'anàlisi de la qualitat de l'ensenyament des de la perspectiva dels estudiants a titulacions de quatre universitats catalanes (UAB, UB, UPC, URV)*. Barcelona : Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.
- Sánchez de Serdio, A.; Duràn, N. & García, D. (2010). Más allá de los límites académicos. Una experiencia de colaboración institucional y aprendizaje colaborativo en la Facultad de Bellas Artes de Barcelona. Comunicación presentada al *6ª Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI)*, organizado por la Universitat Politècnica de Catalunya (UPC). Barcelona, 30 de junio- 1 y 2 de julio de 2010.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSITAT: UNA INSTITUCIÓ DE LA SOCIETAT

- Sancho, J. M. (2008). Opening Student's Minds. A M. Hellstén i Anna Reid (Eds.) *Researching International Pedagogies: sustainable practice for teaching and learning in higher education*. Hong-Kong: Springer.
- Sancho, J.M.; Hernández, F.; Alonso, C.; Casablancas, S.; Forés, A.; Hermosilla, P.; Herraiz, F.; Martínez, S.; Ornellas, A.; Padró, C.; Sánchez, J. A. Sánchez de Serdio, A. (2008). Resultados de investigación a partir de experiencias de innovación en la universidad. El grupo Indaga't. *I Congreso Internacional de Intercambio de experiencias de innovación docente universitaria*. Salamanca, 24-26 de noviembre. Ponencia invitada.
- Sancho, J.M.; Hernández, F. & Casablancas, S. (2009). *Beyond active learning: promoting students' intellectual autonomy and authorship. The 9th International workshop on Active Learning for Engineering Education*. Baelona, 9-12 Juny.
- Sancho, J. M. & Hernández, F. (2009). Resultados de investigación a partir de experiencias de innovación docente en la universidad. El grupo INDAGA'T. García-Valcárcel, A. (coord.) *Experiencias de innovación docente* (pp. 103-128). Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Sharpe, R.; Beetham, H. & De Freitas, Sara (2010). *Rethinking Learning for a Digital Age. How learners are shaping their own experiences*. London: Routledge.
- Shön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Siry, Ch. & Zawatski, E. (2011). Working with' as a methodological stance: collaborating with students in teaching, writing, and research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 24 (3), 343–361.
- Stoll, L., Fink, D. & Earl, L. (2004). *Sobre el aprender y el tiempo que requiere. Implicaciones para la escuela*. Barcelona: Octaedro (2003).

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2