

INFORME FINAL

DADES DEL PROJECTE

Títol del projecte: El pensament reflexiu i el desenvolupament competencial a l'educació superior

Codi del projecte: 2016PID-UB/028

Nom i Cognoms del responsable: Marta Sabariego Puig

Departament: Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació

Facultat: Educació

Correu electrònic: msabariego@ub.edu

Membres de projecte d'innovació docent i coautors de l'informe:

Víctor Abella García, Alba Ambròs i Pallarès, Rubén Anglès Regós, Vanesa Ausín Villaverde, Ana Belén Cano Hila, Roberto Cejas León, María José Chisvert-Tarazona, Vanesa Delgado Benito, Laia Encinar Prat, David Hortigüela Alcalá, Inés Massot Lafon, José Manuel Moral Ferrer, Antoni Navío Gámez, Davinia Palomares Montero, Sonia Renovell Rico, Carme Ruiz Bueno, Antoni Ruiz Bueno, Angelina Sánchez Martí, José Sánchez-Santamaría, M^a Paz Sandín Esteban, M^a Dolores Soto González, Judith Vidal Chiribés.

RESUM I DESCRIPTORS

2.1. Resum

La proposta d'innovació que ha centrat el projecte respon a una experiència interuniversitària centrada en l'ús de les metodologies des d'una perspectiva narrativa i (auto)biogràfica (Suárez, 2011) per fomentar el pensament reflexiu (PR, d'ara endavant) en el que s'aprèn, en el propi procés d'aprendre i en el desenvolupament competencial i professional (Alliaud y Suárez, 2011) de l'estudiantat a l'educació superior. El portafolis, els diaris reflexius (Zabalza, 2004), les autobiografies en formació, els autoinformes i els relats d'experiències d'aprenentatge són formes possibles de narrativa escrita que s'han mostrat efectives per ajudar a l'alumnat a indagar, reconstruir, documentar i comunicar el coneixement construït en la seva experiència d'aprenentatge, i alhora treballar elements claus de l'aprenentatge basat en competències (Villa i Poblete, 2007). Amb aquest punt de partida, la finalitat de la innovació és doble:

- a) Oferir millores en la intervenció docent (validant i formalitzant dispositius i estructurant pautes d'actuació) per al desenvolupament del pensament reflexiu amb la qualitat requerida i
- b) Evidenciar els seus efectes sobre el procés d'aprenentatge i el desenvolupament professional i competencial de l'alumnat.

El context d'aplicació ha inclòs 10 assignatures de graus diferents (Educació Social, Mestre d'Educació Infantil, Mestre d'Educació Primària i Pedagogia), d'etapes formatives diferents (formació de grau i formació de postgrau en un mòdul transversal als màsters oficials de la Facultat d'Educació de la UB) i de cinc universitats diferents: la UB, la UAB, la UVEG i Florida Universitària, la UCLM, i la UBU.

Des del setembre 2016 fins al juny 2017 es van aplicar els dispositius narratius dissenyats en el marc de cada assignatura. Paral·lelament, es va dissenyar i aplicar un qüestionari a 420 alumnes participants amb l'objectiu de detectar l'efecte de les metodologies narratives per fomentar el PR en el procés d'aprenentatge, la construcció del coneixement i el desenvolupament competencial i professional. Aquesta tècnica també es va complementar amb 6 grups de discussió a la UB, UAB, UBU, UCLM, UVEG i Florida Universitària. Les evidències obtingudes permeten concloure que els i les estudiants valoren positivament les tasques dissenyades i les metodologies narratives com activadores del pensament reflexiu: a) els ajuden a la gestió de la carrera dins del seu projecte vital com a futurs professionals i com a persones; b) són més conscients del que té sentit en el seu aprenentatge, c) permeten un desenvolupament de les competències més funcional per comprendre i intervenir en la vida personal, social i professional i d) s'esforcen més a aprendre i aprendre des d'un mateix, a partir del que ja coneixen.

2.2. Descriptors

- Línies d'innovació vinculades:

B) Aprenentatge professionalitzador

B1) Competències transversals: Competències genèriques i comunes per a totes les titulacions orientades al desenvolupament d'aptituds, coneixements i valors de l'alumnat vinculats amb l'activitat professional posterior. Establiment de metodologies per l'ensenyament, aprenentatge, avaluació i certificació de les competències definides.

C) Avaluació

C6) Avaluació formativa: L'objectiu és fer coneixedor a l'alumne del seu propi procés d'aprenentatge i no només del resultat de l'activitat avaluadora.

C7) Instruments d'avaluació (rúbriques): Disseny de recursos i eines, tant del professorat com de l'alumnat, per millorar el coneixement dels aprenentatges que s'han generat en el procés d'ensenyament.

D) Equip docent.

L'equip investigador ha funcionat des d'un model de comunitat de pràctica, i en un procés d'aprenentatge col·lectiu per avançar en el disseny de les innovacions metodològiques. Una dinàmica de treball cooperatiu per una pràctica reflexiva en l'acció i sobre l'acció que va permetre

la constitució de l'equip de recerca com a Grup de treball denominat "La docència orientada a l'aprenentatge a través de la perspectiva narrativa i autobiogràfica a l'educació superior" amb el reconeixement de l'ICE de la UB.

E) Metodologies actives per l'aprenentatge

- Paraules clau

Aprenentatge reflexiu; educació superior; avaluació competències; procés d'aprenentatge; (auto)biografies i narratives.

MANCANCES DETECTADES

Per l'equip docent responsable d'aquesta proposta el coneixement de com aprèn l'alumnat i els efectes de les metodologies des de la perspectiva narrativa era una informació de màxim interès per projectar-la després en l'organització d'una docència sensible a l'aprenentatge (learning centered teaching, Bourner i Flowers, 1997) i una formació universitària centrada en la pròpia capacitat i responsabilitat de l'estudiantat (l'aprenentatge basat en competències). Ens interessava moltíssim explorar totes les oportunitats d'aprenentatge que els oferim per capacitar-los no només en coneixements científics i tècnics, sinó també amb competència per transferir-los a d'altres contextos i integrar-los amb les pròpies actituds i valors en un mode propi d'actuar personal i professionalment. En totes les assignatures implicades, anteriorment s'havien utilitzat formes d'aprenentatge personalitzat, autodirigit, i centrades en l'estudi i el treball autònom de l'alumnat (De Miguel, 2006). I l'equip docent les valorava com a molt positives per afavorir tant la implicació com la capacitat d'autoaprenentatge. No obstant, en quasi cap d'elles s'havia plantejat mai un ensenyament que exigís l'experiència de pensar per aprendre de si mateix, reelaborar les experiències i aprendre també desde sí mateix. L'escriptura de l'experiència, a través de les formes de narrativa escrita, afavoria poder establir una relació de pensament amb el què es viu i amb el que s'aprèn, i per l'equip tenia un enorme potencial pel desenvolupament acadèmic i professional pretès a l'educació superior. Partint d'aquests elements comuns, la proposta volia ser un marc per desenvolupar diferents experiències per evidenciar aquest potencial.

OBJECTIUS

La finalitat de la proposta ha estat contribuir a un enfocament més plural de les modalitats d'ensenyament-aprenentatge a la Universitat, centrant-se especialment en les que afavoreixen el pensament reflexiu i la consciència de l'alumnat en la construcció del coneixement i en el seu procés d'aprenentatge. Des del contrast que permet la pràctica reflexiva i el treball en equips col·laboratius interuniversitaris, la innovació vol ser una contribució més al disseny d'aquestes intervencions i experiències d'aprenentatge, aportant evidències del seu efecte en el

desenvolupament professional i el desenvolupament competencial a l'educació superior. D'acord amb aquesta intencionalitat, es proposen tres objectius generals del projecte d'innovació amb els corresponents objectius més específics:

1) Avaluar la potencialitat del pensament reflexiu en la metodologia docent i en la qualitat de l'aprenentatge dels estudiants de les assignatures implicades.

1.1. Conèixer la percepció dels estudiants sobre l'impacte en el seu aprenentatge, des de les experiències desenvolupades.

1.2. Identificar els indicadors de qualitat en la docència desenvolupada (punts forts i punt febles) així com els reptes que implica aquest enfocament a la Universitat, des de l'espai d'intercanvi d'experiències, la pràctica reflexiva i el debat incardinat en l'equip multidisciplinari del projecte.

2) Validar els dispositius elaborats (metodologies i eines) pel seu re-disseny definitiu, considerant la docència presencial i semipresencial com a repte de futur pel desenvolupament de les competències transversals a la Universitat.

3) Formalitzar, difondre i transferir les pràctiques i les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge dissenyades per oferir millores, tant en la proposta curricular com en l'activitat docent organitzada i estructurada a aquest efecte en les diferents etapes formatives de l'educació superior.

3.1. Compartir e intercanviar les aportacions i els avanços del projecte en un seminari on participin tots els investigadors de totes les universitats implicades previst en la darrera sessió plenària del projecte.

Tot i que cada equip docent ha contextualitzat i adaptat aquests objectius en el marc de la pròpia assignatura, en termes generals podem afirmar que el plantejament metodològic s'ha caracteritzat per l'ús d'estratègies multivariades, concretades en sessions magistrals (amb un component d'ensenyança interrogativa), seminaris en petit grup, metodologies basades en l'estudi de cas, projectes i treball autònom, i el desenvolupament de diferents activitats de caràcter narratiu-reflexiu i amb la implicació d'una avaluació formativa i una autoavaluació de l'estudiant del seu procés d'aprenentatge.

La finalitat ha estat generar uns contextos formatius reflexius, i en els quals s'ha integrat la competència de treball en equip, per a la construcció significativa del aprenentatge, mitjançant la cooperació; la competència d'autonomia i d'autoregulació i la competència de pensament reflexiu com a eix vertebrador de les altres. Es tractava de fomentar el diàleg de l'estudiant amb ell mateix i amb els seus iguals per generar un aprenentatge significatiu i reflexiu, mitjançant l'anàlisi de

lectures i construcció de narratives sobre les teories treballades i les pràctiques realitzades a l'assignatura.

Des del punt de vista de la metodologia utilitzada, cal dir que s'ha procurat generar situacions estimuladores d'aprenentatge que activessin la construcció i reflexió de l'aprenentatge. En aquest sentit, s'han pensat activitats que facilitessin la interpel·lació, la generació de dubtes, d'interrogants, de dilemes, de treball cooperatiu, com a estratègia facilitadora de diàleg, discussió i contrast entre iguals.

DESENVOLUPAMENT DE L'ACTUACIÓ

Les assignatures implicades en aquesta experiència innovadora han estat 10:

- Observació i innovació a l'aula. Grau de Mestre en Educació Infantil (UB)
- El procés d'ensenyament-aprenentatge. Assignatura comuna dels Graus de Pedagogia i Educació Social (UAB)
- Disseny de Materials Digitals d'Ensenyament i Aprenentatge. Grau de Pedagogia (UB)
- Acció tutorial: relacions entre escola, família i comunitat. Grau de Mestre en Educació Primària UB
- Recerca orientada a la comprensió i la transformació. Mòdul transversal de metodologia dels Màsters Oficials de la Facultat d'Educació (UB)
- Aprenentatge-servei en Comunitats d'aprenentatge. Graus d'Educació Infantil i Primària. UVEG- Florida
- Aprenentatge basat en problemes: un projecte interdisciplinari. Graus d'Educació Infantil i Primària. Florida-UVEG
- Pràcticum 2. Grau d'Educació Social (UCLM)
- Tecnologies de la informació i la comunicació aplicades a l'educació (UBU)
- Educació Física i la seva didàctica (UBU)

Els equips de cada universitat han escollit la seva pròpia experiència dirigida a generar coneixement, habilitats, competències, a la seva aula, des de la reflexivitat. Pràctica que s'ha realitzat en contextos diversos (institucions socioeducatives, seminaris, la pròpia aula). La reflexió de l'estudiantat s'ha incrementat mitjançant estratègies com el pensament en veu alta a l'hora de resoldre un problema, l'anàlisi i l'intercanvi de materials d'elaboració personal i la formulació de preguntes que l'alumnat es fa, preguntes sobre els processos i mecanismes que utilitzen abans, durant i després de les tasques que realitzen (Tesouro, 2005). També és interessant considerar que la reflexió no només versava sobre l'execució de la tasca, sinó que incloïa la reflexió de l'estudiant sobre el propi procés de realització de les activitats proposades (García, 2012). En el procés

d'aprenentatge, l'escriptura de l'experiència ha permès veure's, (re)pensar-se, incorporar-se i posar-se en joc front allò viscut, allò ensenyat i allò presentat a l'aula.

Si valorem el desenvolupament de les activitats, cal dir que han estat realitzades sense problemàtiques complexes, per tant, s'han desenvolupat segons la planificació realitzada. Ara bé, sí que ha hagut algunes dificultats derivades de la motivació-participació-implicació de diversos estudiants en les tasques, fet que provocava que alguns grups cooperatius no treballassin al nivell que calia. En alguns moments es van produir alguns conflictes grupals per la manca d'implicació i esforç d'alguns dels seus components. Així mateix, també van aparèixer dubtes en el desenvolupament de les activitats per la falta de consignes clares, segons les seves valoracions, a l'hora de definir les activitats i les tasques a realitzar. Per aquesta raó seria estratègic clarificar molt bé els objectius d'aquestes activitats i definir de forma precisa les consignes i els requisits de cada una d'elles.

El desenvolupament del projecte també s'ha vist positivament reforçat per la dinàmica grupal i de comunitat de pràctica que ha desenvolupat l'equip de professorat implicat. Compartir e intercanviar les aportacions i els avanços del projecte va permetre concloure el novembre de 2017 en una jornada plenària on van participar tots els investigadors de totes les universitats implicades. Fou una activitat acreditada per l'ICE de la UB i amb un impacte considerable més enllà del projecte, tal i com es pot comprovar en la següent ressenya publicada Col·legi de Pedagogs de Catalunya:

http://pedagogs.cat/reg.asp?id=3637&i=ca&_mrMailingList=36&_mrSubscriber=69&utm_source=mailing36&utm_medium=email&utm_campaign=UA-30029355-1

El resultat del treball efectuat ha permès difondre en varis formats els resultats que hem obtingut. Entre les aportacions més destacades esmentem la coordinació d'un Simposium de recerca en docència que ha permès presentar les contribucions dels diferents equips docents en el marc del projecte a *AIDIPE2017, XVIII Congreso Internacional de Investigación Educativa: Interdisciplinaridad y Transferencia*. Va tenir lloc els dies 28-30 de juny de 2017 a Salamanca. També és rellevant fer referència a la publicació conjunta del projecte en una publicació sobre el pensament reflexiu en el procés d'aprenentatge a l'Educació Superior dins la Col·lecció Quaderns de Docència Universitària (<http://www.ub.edu/ice/node/57>), editada per l'ICE i Edicions OCTAEDRO, S.L. Finalment, també ens han proposat la possibilitat de col·laborar en la Plataforma Internacional de Pràctica reflexiva on ens han donat l'oportunitat de donar-nos a conèixer com a equip de recerca en innovació a través d'un post: <https://www.practicareflexiva.pro/ca/aprenentatge-reflexiu-les-aules-universitaries/>

AVALUACIÓ, RESULTATS I INTERPRETACIÓ

6.1. Avaluació

Per realitzar l'avaluació i seguiment de les activitats, es va facilitar als estudiants una rúbrica (Sabariego et al., 2018)¹. Les dimensions de la rúbrica corresponen a dos components identificats com a claus per al desenvolupament del pensament reflexiu (Fullana, Pallisera, Colomer, Fernández i Pérez, 2013; González-Moreno, 2012; Ryan, 2013; Vila i Poblete, 2007) i que també han servit com a base orientadora de les activitats proposades per al seu desenvolupament en aquest quadern:

- a. La consciència del procés d'aprenentatge.
- b. Els nivells de pensament reflexiu a partir d'indicadors sobre: i) el procés de pensament (des de l'estat de dubte inicial que provoca l'activitat del pensament a la construcció d'idees/coneixement o la transformació personal com a resposta a la mateixa); ii) les qualitats del pensament: la presa de consciència (quin és el sentit del que aprenc?, perquè és important per a mi?, què em suggereix?); la interpretació i argumentació (quines són les causes, supòsits, valoracions, creences implícites a la meva tasca?, d'on procedeixen?, per què vaig desenvolupar l'activitat d'aquesta manera?); i la presa de decisions, reconstrucció i transferència (com podria fer les coses d'una altra manera?, com podria canviar?, què podria fer diferent?, què és el que hauria de fer per introduir aquests canvis?).

Aquesta rúbrica es va emprar com a instrument d'autoavaluació al llarg de tota la tasca, acompanyat d'un feedback per a la millora en la realització del blog i realitzant un seguiment quinzenal del mateix per part dels docents implicats a les classes pràctiques. Aquest procés d'avaluació formativa va ajudar als estudiants a comprendre millor l'objectiu de la tasca i millorar el seu procés de reflexió.

Creiem que l'enfocament d'avaluació escollit ha estat l'adequat per evidenciar els objectius. En aquest sentit, el mateix procés avaluatiu de l'experiència metodològica per afavorir el pensament reflexiu de l'alumnat participant, destaca per la seva pròpia naturalesa reflexiva també en el procés avaluador. Com s'ha indicat, l'alumnat va poder participar en la construcció de l'instrument d'avaluació (rúbrica de pensament reflexiu), la qual cosa els va conferir la presa de consciència i apropiació dels criteris d'avaluació.

Paral·lelament, es va aplicar un qüestionari (Sabariego, Sánchez, Ruiz y Sánchez-Santamaría, en prensa) per mesurar l'opinió dels estudiants sobre el valor de les metodologies narratives per al desenvolupament del pensament reflexiu a través d'un total de 65 ítems tancats i dues preguntes obertes, agrupats en 7 escales: les emocions davant les tasques proposades (10 ítems tancats i una pregunta oberta); les habilitats reflexives (7 ítems) i el potencial de les activitats per desenvolupar els nivells de pensament reflexiu (16 ítems); l'autonomia en l'aprenentatge (7 ítems); la consciència del procés d'aprenentatge (8 ítems); el rol docent (6 ítems); i la valoració de les metodologies

¹ Rúbrica elaborada per avaluar la Competència "Pensament Reflexiu" (PR). Accessible a: <http://hdl.handle.net/2445/124357>

narratives en el procés d'aprenentatge (11 ítems tancats i una pregunta oberta). Analitzades les dades de l'alumnat en relació a l'experiència docent, els estudiants puntuen molt alt la dimensió "reflexió final del treball realitzat" amb una puntuació d'1.71 sobre 2. Amb aquesta dada podem dir que la valoració per part del grup d'alumnes ha estat satisfactòria durant la tasca.

6.2. Resultats i interpretació

Podem afirmar que l'escriptura i el relat reflexius afavoreixen una relació pensant amb el que fa i aprèn l'alumnat, i requereixen de la seva autorregulació i actitud proactiva en un procés d'aprenentatge participatiu i guiat on s'acte-forma i co-forma. En aquest sentit les activitats que es proposen, fonamentalment s'entenen com a experiències socials i emocionals per fomentar la mediació dels estudiants amb ells mateixos i amb els altres dins i fora de l'aula: com podrà comprovar-se, es tracta tant d'activitats semi-presencials (a través de blogs i porfolios digitals) com d'experiències en contextos formatius duals (a través de l'aprenentatge i servei o situacions de practicum, per exemple) que permetin prendre consciència i reflexionar sobre les pròpies creences, els coneixements previs i les habilitats, actituds, interessos i motivacions que s'activen en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Les evidències obtingudes de les experiències desenvolupades permeten concloure que els i les estudiants valoren positivament les tasques dissenyades i les metodologies narratives com activadores del pensament reflexiu: a) els ajuden a la gestió de la carrera dins del seu projecte vital com a futurs professionals i com a persones; b) són més conscients del que té sentit en el seu aprenentatge, c) permeten un desenvolupament de les competències més funcional per comprendre i intervenir en la vida personal, social i professional i d) s'esforcen més a aprendre i aprendre d'un des d'un mateix, a partir del que ja coneixen.

També posen de manifest que la tasca d'ensenyament va més enllà de dinamitzar dispositius: exigeix crear condicions indispensables, contextos que promoguin la reflexió i influeixin en l'autorregulació de l'aprenentatge (Boekaerts i Cascallar, 2006, vegeu també Martínez Fernández, 2002). En el marc dels diferents equips docents, el desenvolupament del pensament reflexiu ha implicat un canvi d'enfocament cap a les aules com a espais per a la reflexió amb cultura de pensament, "llocs on el pensament del grup, tant individual com a col·lectiu, es valora, es fa visible i es promou activament com a part de l'experiència quotidiana de tots els seus membres" (Ritchhart, Church, i Morrison, 2014). Les experiències presentades han il·lustrat diferents contextos i situacions d'aprenentatge que conjuguen la perspectiva cognitiva i emocional, la lògica narratiu-pedagògica i l'aprenentatge autogestionat al voltant de tres forces culturals (Dole, 2015, vegeu també Ritchhart, 2015; Ritchhart, Church, i Morrison, 2014) o tres dimensions claus comunes: oportunitats d'aprenentatge, autorregulació i protagonisme de l'alumnat en el procés d'aprenentatge i un clima social de confiança a l'aula.

VALORACIÓ DE L'EXPERIÈNCIA

El pensament reflexiu s'ha evidenciat com una competència genèrica que li permet a l'alumnat comprendre i prendre consciència del seu procés d'aprenentatge, li ajuda a construir un discurs conscient per superar les pròpies limitacions cognitives i anar més enllà dels objectius sol·licitats en la pròpia activitat. També augmenta les possibilitats d'afrontar dissonàncies cognitives en permetre major reflexió, argumentació i valoració de les pròpies creences i coneixements previs, anant més enllà dels continguts treballats i aproximant-se a altres contextos i espais. A més, en moltes ocasions s'observa que li ha permès aconseguir un procés d'aprenentatge autorregulat, analitzant reflexivament les fases del propi procés d'aprenentatge. Per aquesta raó, es considera positiu dur a terme aquest tipus d'experiències si bé, el professorat considera necessari dotar-los de major pes al programa de l'assignatura en lloc de reduir-les a una tasca puntual dins de la planificació curricular. Com a proposta de millora, es suggereix dotar de major pes al conjunt de les metodologies utilitzades a l'aula per possibilitar avanços en el pensament reflexiu.

Els aspectes positius valorats pels estudiants tenen a veure amb l'actuació docent, és a dir amb la mediació del professorat per orientar el procés, amb l'ús de la rúbrica, el feed-back proporcionat pel professorat i el companys en les sessions de treball cooperatiu i el clima de relacions. Els estudiants han considerat que aquest tipus d'estratègies i activitats els ha millorar la motivació, perquè considerem que les activitats eren molt innovadores, la qual cosa els ha despertat curiositat. També mostren que aquest tipus d'activitats fomenten un aprenentatge més significatiu, els ajuden a posar-los en pràctica i representen noves formes d'aprendre.

En termes generals, l'ús d'activitats basades en la reflexió, tant individuals com grupals, contribueixen a augmentar la consciència del sentit d'aprenentatge, l'esforç per aprendre i la valoració de punts de vista diferents.

Finalment, es pot afirmar que l'experiència plantejada en aquest projecte ha estat viable al llarg del mateix. Durant la realització de l'activitat proposada per treballar el pensament reflexiu, no s'han detectat greus incidències. No obstant això, el temps que implicava aquest tipus de treball també ha estat un inconvenient en algunes activitats. Algunes activitats impliquen major esforç i temps de dedicació en temps de treball.

Un altre aspecte a destacar durant la posada en pràctica de l'experiència docent és el suport i seguiment del grup d'innovació format per totes les universitats participants, la qual cosa ha facilitat el seu desenvolupament i posada en pràctica.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Alliaud, A. i Suárez, D. H. (coord.) (2011). El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente. Buenos Aires: UBA/CLACSO.
- Ausín, V., Abella, V., Delgado, V., i Hortigüela, D. (2016). "Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC. Una experiencia de innovación docente desde las aulas universitarias". *Formación Universitaria*, 9(3): 31-38.
- Barreto, M^a.I., Sánchez-Santamaría, J. i Bilbao, N. (2017). "Percepciones de los estudiantes acerca de la cultura de pensamiento para la construcción de los aprendizajes en la formación inicial de los maestros". En: *Retos docentes universitarios como desafío curricular* (págs. 96-117). Madrid: McGraw-Hill Educación.
- Bista, K. (2011). "How to Create a learning-Centered ESL Program". *English for Specific Purposes World*, 10(31), 1-13.
- Chisvert-Tarazona, M.J. i Palomares-Montero, D. (2017). El pensamiento reflexivo en la docencia universitaria. En: *Perspectivas formativas Universitarias* (pp. 225-237). Madrid: Tecnos.
- Clandinin, J. i Connelly, M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. [trad. cast. Investigación narrativa: experiencia e historia en la investigación cualitativa. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Climent, J.B. (2010). "Reflexiones sobre la educación basada en competencias". *Revista Complutense de Educación*, 21(1), 91-106.
- Contreras, P. (2011). "Experiencia, escritura y deliberación: explorando caminos de libertad en la formación didáctica del profesorado". En: *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente* (págs. 21-60). Buenos Aires: CLASCO.
- De Miguel, M. (Dir.). (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el EEES*. Madrid: MEC/Universidad de Oviedo.
- DESECO (2005). The definition and selection of key competencies. Executive summary. Recuperado de:
<http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Domingo, A. i Gómez, M.V. (2014). *La práctica reflexiva, bases y modelos*. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.
- Fabregat, J., Guardia, L., i Forés, A. (2016). "La perspectiva del profesorado respecto a la evaluación favorecedora del desarrollo de competencias". En: *Evaluación por competencias: la perspectiva de las primeras promociones de graduados en el EEES*. Octaedro-ICE UB: Barcelona.

- Fullana, J.; Pallisera, M. i Planas, A. (2011). Formar profesionales autónomos. Una propuesta de formación de educadores sociales desde el enfoque reflexivo. *Revista de Educación Social*, 13, 1-13.
- Fullana, J., Pallisera, M., Colomer, J., Fernández, R., i Pérez, M. (2013). "Metodologías de enseñanza y aprendizaje reflexivos en la universidad. Una investigación centrada en la percepción de estudiantes de grado de la Universidad de Girona". *Revista de Investigación En Educación*, 11(2), 60–76.
- González-Moreno, C. X. (2012). "Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios". *Magis, Revista Internacional de Investigación. En Educación*, 4(9), 595–617.
- Jarpa, M. (2013). "Una propuesta para el desarrollo de la escritura académica en estudiantes universitarios". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(1), 29-48.
- Kember, D., et al. (2000). "Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking". *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 25(4), 381-395.
- Kember, D., McKayb, J., Sinclairc, K. i KamYuet Wong, F. (2008). "A four-category scheme for coding and assessing the level of reflection in written work". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 22(4), 369-379.
- Medina, J.L., Jarauta, B. i Imbernon, F. (2010). *La enseñanza reflexiva en la educación superior*. Barcelona: ICE y Ediciones Octaedro S.L.
- Phan, H. P. (2008). "Metas de logro, el entorno del aula, y el pensamiento reflexivo: un marco conceptual". *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 16(6), 571–602.
- Romero, L. (2007). *Pensamiento reflexivo: una aproximación inicial en el ámbito de la formación de fonoaudiólogos*. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 8(1), 7–14.
- Ryan, M. (2013). The pedagogical balancing act: teaching reflection in higher education. *Teaching in Higher Education*, 18(2), 144–151, <http://doi.org/10.1080/13562517.2012.694104>. Consultado en junio de 2018.
- Sabariego Puig, M. (2015). "La evaluación de competencias transversales a través de rúbricas". *@tic. revista d'innovació educativa*, 14(1), 50-58.
- Sabariego, M.; Abella, V.; Ambròs, A.; Anglès R.; Ausin, V.; Cano, A. B.; Cejas, R.; Chisvert-Tarazona, M. J.; Delgado, V.; Encinar, L.; Hortigüela, D.; Massot Lafon, I.; Moral, J. M.; Navío Gámez, A.; Palomares, D.; Renovell, S.; Ruiz Bueno, A.; Ruiz, C.; Sánchez, A.; Sánchez, P.; Sandín, Ma. P.; Soto, D. y Vidal J. (2018). Rúbrica elaborada per avaluar la Competència "Pensament Reflexiu" (PR). Accessible a: <http://hdl.handle.net/2445/124357>.
- Sabariego, M., Sánchez, A. i Cano, A. (en prensa). "El pensamiento reflexivo en la educación superior: aportaciones desde las metodologías narrativas". *Revista Complutense de Educación*.

- Sabariego, M., Sánchez, A., Ruiz, A. i Sánchez-Santamaría, J. (en prensa). Design and Validation of Questionnaire on Narrative Methodologies to Promote the Reflexive Thinking in Higher Education. Higher education.
- Sánchez, A., Sabariego, M., Ruiz, A. i Anglès, R. (2018). "Implementation and assessment of an experiment in reflective thinking through mediated narratives to enrich higher education students' learning". *Thinking Skills and Creativity*, 29, 23-31.
- Sánchez-Santamaría, J. (2011). "Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior". *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4(1), 40-54.
- Sánchez-Santamaría, J., Manzanares, A., i Langreo, S. (2018). Diseño, desarrollo y evaluación de las prácticas reflexivas en Educación Social. Cuenca: Servicio de Publicaciones.
- Suárez, D. H. (2011). "Narrativas, autobiografías y formación: una presentación y algunos comentarios". *Educación Y Pedagogía*, 61(23), 11–24.
- Talizina, N. (2009). La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Tejada, J., i Ruiz, C. (2016). "Evaluación de competencias profesionales en Educación superior: retos e implicaciones". *Educación XX1*, 19(1), 17-39.
- Villa, A. i Poblete, M. (2011). "Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones". *Bordón. Revista de pedagogía*, 63(1), 147-170.
- Villa, A. i Poblete, M. (2007). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Zabalza, M.A. (2004). Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.