

EL PÓSTER ACADÉMICO COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR. APLICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

GEMA GONZÁLEZ-ROMERO

Universidad de Sevilla

DAVID LÓPEZ-CASADO

Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

Los desafíos a los que se enfrenta la educación superior han motivado la búsqueda de renovados modelos didácticos, la aplicación de metodologías activas y el empleo de nuevos recursos docentes; todo ello debe de favorecer una formación integral del alumnado que le permita adecuarse a nuevos contextos y demandas de la sociedad.

Las últimas décadas han supuesto una reorganización del sistema universitario para responder a diferentes retos: los requerimientos de una sociedad de la información y el conocimiento, el marco normativo y programático implantado por el Espacio Europeo de Educación Superior, la necesidad de recursos humanos cualificados y con mayor flexibilidad para adaptarse a los cambios y un mercado de trabajo que valora, cada vez más, no sólo la acumulación de conocimiento, sino las capacidades, destrezas, habilidades y aptitudes de los trabajadores para continuar aprendiendo de forma continua. Ello ha supuesto trabajar no sólo el dominio cognoscitivo del estudiantado, sino también las competencias a adquirir, que pueden ser de carácter general o específico para cada titulación, pero también transversales (trabajo en equipo, autonomía, creatividad, liderazgo, comunicación, etc.) (Alonso-Sáez & Arandia-Lorño, 2017; Cano, 2019).

Como consecuencia de esta situación, ha tenido lugar un cambio radical en la forma de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación universitaria. Se requiere, ahora, una nueva concepción del modelo didáctico que se centra en el estudiante, lo que redefine la función del profesor (Mas-Torelló & Olmos-Rueda, 2016); se imponen nuevos métodos, estrategias y herramientas (Goñi, 2005; Hannan y Silver, 2005; Pablo, 2007; Zabalza, 2011). A raíz de ello, los proyectos de innovación docente se han multiplicado y lo que era una práctica casi marginal se ha convertido en un objetivo más del desempeño docente.

Con estas consideraciones previas, durante los cursos académicos 2018-2019 y 2019-2020 se llevó a cabo una experiencia innovadora docente, que implicó a 63 alumnos y 2 docentes de la asignatura *Taller Práctico de Geografía Humana* del Grado en Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Sevilla. Teniendo como protagonista al póster académico, esta experiencia de innovación educativa incide sobre cuatro de las dimensiones que condicionan el proceso de enseñanza- aprendizaje: a quién, qué, cómo y con qué recursos enseñar.

1.1. CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA INICIATIVA DE INNOVACIÓN DOCENTE

La iniciativa de innovación docente que se presenta surge fruto de la experiencia de los autores en la impartición de la asignatura objeto de la actuación y del descontento ante el aprendizaje alcanzado por el alumnado.

Previamente a la innovación, se llevó a cabo un diagnóstico de las posibles causas que podían motivar los bajos niveles de aprendizaje. En cuanto al profesorado, la forma de abordar la docencia podía ser la causa principal, desde el propio planteamiento de la asignatura, del modelo didáctico, de la metodología, hasta los recursos empleados. En cuanto al alumnado, el modo de enfrentarse al aprendizaje (si es este profundo o superficial) y su motivación (un porcentaje importante del alumnado no tenía al Grado de Geografía como primera opción) podían ser las claves.

Ante este diagnóstico se plantearon varias soluciones y acciones a desarrollar:

1. Adoptar un modelo didáctico centrado en el alumnado, para lo que resulta imprescindible conocer y analizar los modelos mentales iniciales del estudiantado.
2. Introducir nuevas metodologías docentes.
3. Incorporar nuevos recursos didácticos.

Este proyecto de innovación docente se aplicó a la asignatura *Taller Práctico de Geografía Humana* del Grado de Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Sevilla, materia obligatoria de primer curso. El objetivo general de esta es llevar a la práctica los conocimientos teóricos adquiridos en la asignatura *Geografía Humana*, también obligatoria e impartida en el cuatrimestre anterior.

Los bloques temáticos del *Taller Práctico de Geografía Humana* abordan contenidos relativos a los principales tipos y fuentes de información empleadas en Geografía Humana, las metodologías de investigación (cuantitativas y cualitativas) y las técnicas e índices más utilizados en la disciplina.

1.2. EL PÓSTER ACADÉMICO COMO RECURSO DOCENTE

La elección del póster académico como recurso docente para la innovación y la superación de las disfuncionalidades detectadas en el proceso de aprendizaje de la asignatura *Taller Práctico de Geografía Humana* obedece a la idoneidad del recurso para trabajar tanto competencias generales del título y específicas de la asignatura, como transversales.

El póster académico se convierte en instrumento y oportunidad para entrenarlas (Rodríguez González, 2018) y se presenta como un medio eficaz para transmitir el conocimiento, utilizando la imagen como protagonista en el proceso de difusión de la información. La Geografía es una disciplina que se sirve de la imagen para generar, reproducir, transferir y difundir conocimiento (Hollman, 2016). El instrumento de investigación y de trabajo que identifica y singulariza a esta disciplina es, precisamente, gráfico: el mapa. El alumnado ha de entrenarse, entre otras, en habilidades relacionadas con la visualización del conocimiento geográfico. Además, la sociedad actual es inconcebible sin imágenes, de ahí

que sea clave en la formación del alumnado trabajar con estas como medio para la difusión del conocimiento.

Junto con lo anterior, el póster sirve de vehículo para la adquisición de diferentes competencias transversales (Martín Marchante, & Cerezo Herrero, 2022). Mientras a las generales y específicas de los diferentes títulos se les presta especial atención y se entrenan ampliamente en los planes de estudios, las competencias transversales, por lo general, se relegan o excluyen en la práctica docente, pasando a detentar un papel secundario en el proceso de enseñanza- aprendizaje (Miró et al., 2011; Hurtado et al., 2015; Clares & Morgas, 2019). A más de esto, hay que considerar que algunas de esas competencias son ampliamente valoradas por las empresas y que pueden ser fundamentales para la inserción de los egresados en el mercado laboral. En concreto, las que se pueden entrenar con el póster académico son:

- Pensamiento analítico: seleccionar los contenidos más importantes y sistematizarlos.
- Creatividad: presentar de una manera novedosa e innovadora los resultados de la investigación.
- Habilidad comunicativa: transmitir los pensamientos e ideas de manera clara y concisa.
- Trabajo en equipo: colaborar de manera coordinada en una tarea.
- Liderazgo: coordinar actividades, definir objetivos y tareas. Esta competencia se trabaja de manera conjunta con el trabajo en grupo. En un equipo se requiere la presencia de un líder que tome decisiones y proponga nuevas acciones.

2. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El objetivo de este trabajo es analizar el potencial del póster académico como recurso pedagógico facilitador del proceso de enseñanza- aprendizaje. Se parte de la base de que el póster académico permite trabajar diferentes competencias y habilidades, sirve de vehículo para nuevas

metodologías activas, como la basada en proyectos, y tiene una incidencia especial en la motivación del alumnado.

Las preguntas de investigación que han orientado este trabajo han sido:

1. ¿Es el póster académico un recurso didáctico?
2. ¿Permite trabajar diferentes conocimientos, competencias y habilidades?
3. ¿Realmente llega a motivar al alumnado? ¿Sirve para “enganchar/fidelizar” a la asignatura?
4. ¿El póster académico consigue incrementar los conocimientos de partida del alumnado?
5. ¿Es capaz de mejorar el rendimiento académico? Y si es así, ¿en qué medida?
6. ¿Cuánto de satisfecho está el estudiantado con la experiencia docente innovadora?
7. ¿Cómo creen que ha condicionado su aprendizaje y la consecución de los objetivos de la asignatura?
8. ¿Cómo valoran el desempeño docente?

3. METODOLOGÍA

La experiencia de innovación docente se articuló en 7 fases:

1. Identificación de contenidos y competencias. En una primera fase se identificaron tanto los contenidos conceptuales propios de la asignatura, como las competencias transversales: pensamiento analítico (seleccionar, sintetizar y sistematizar), creatividad (diseñar el soporte en el que exponer los resultados de una investigación), comunicación (presentación oral en el aula y exposición pública en espacios comunes de la facultad), trabajo en equipo y liderazgo.
2. Selección de metodología. Se optó por una de carácter activo: trabajar por proyectos. Los alumnos, en los dos cursos académicos en los que se llevó a cabo esta experiencia innovadora, trabajaron en proyectos de investigación que respondían a dos situaciones reales: la progresiva turistización y banalización del paisaje del casco histórico de Sevilla, y la persistente

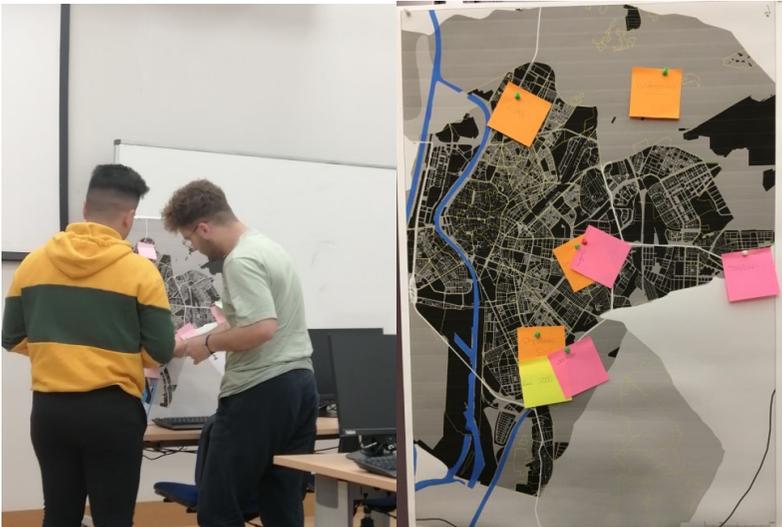
desigualdad urbana y exclusión social en la ciudad. Sevilla tiene el triste récord de albergar algunos de los barrios más pobres de toda España.

3. Elección de recursos: el póster académico. Se empleó éste como medio para sistematizar y sintetizar los resultados de la investigación. El póster académico, como recurso didáctico, es un formato híbrido, entre un manuscrito científico y una presentación oral, que logra condensar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, con habilidades específicas a la disciplina, y otras transversales. Además, el póster facilita trabajar las facetas de la expresión y la representación, así como la transmisión de contenidos. Por último, también contribuye a fijar los contenidos teóricos y prácticos abordados en la asignatura.
4. Para potenciar el valor del póster como instrumento motivador en la adquisición de conocimientos y competencias por el alumnado, se combinó su presentación en el aula con una exposición de los pósteres en las galerías de la Facultad de Geografía e Historia. En este centro se imparten 6 títulos de grado y 7 de másteres, por lo que el hecho de que el resultado final del proyecto de investigación fuera expuesto más allá de las paredes del aula era una forma de dar a conocer el trabajo realizado al conjunto de la comunidad universitaria del centro. Ello se convertía en un incentivo, en un reto y en un elemento motivador para el alumnado por el reconocimiento público, más allá de obtener una calificación que permitiera superar la asignatura.
5. Conocimiento de los modelos mentales del estudiantado: cuestionario inicial y póster colaborativo. Para ello se emplearon herramientas diferentes en cada edición. En el curso 2018-2019, la temática de investigación fue la turistificación del paisaje y la escena urbana de Sevilla y se optó por la realización de un cuestionario inicial de ideas previas. Las preguntas que se realizaron fueron las siguientes:
 - Define qué es para ti el paisaje urbano.

- ¿Si tuvieras que estudiar el paisaje de una plaza o calle, ¿en qué elementos o aspectos te fijarías?
- ¿Cuáles crees que son los principales problemas que afectan al paisaje de una plaza o calle? ¿Por qué?
- ¿Qué metodologías y técnicas se pueden emplear para analizar el paisaje urbano?
- ¿Crees que las actividades relacionadas con el turismo condicionan el paisaje de determinados enclaves de una ciudad? En caso afirmativo, ¿cómo crees que afecta el turismo al paisaje de una ciudad?

En el curso 2019- 2020, se empleó un póster colaborativo, que permitió una mayor interacción entre el alumnado (*vid.* Figura 1) y facilitó la recogida de información de los conocimientos de partida sobre los diferentes conceptos y procesos del proyecto de investigación: desigualdad urbana y exclusión social en la ciudad de Sevilla, y técnicas y medios para su cuantificación.

FIGURA 1. Momento de la realización del póster colaborativo



Fuente: los autores (2020)

6. Implementación de la experiencia innovadora. El desarrollo del proyecto de investigación y posterior elaboración del póster se secuenció como sigue:
 - Indicación del tema sobre el que trabajar. En el curso 2018-2019 La turistificación del paisaje y la escena urbana de Sevilla, y en el curso 2019- 2020, La desigualdad urbana y la exclusión social en Sevilla.
 - Conformación de grupos de trabajo: 2-3 alumnos.
 - Asignación a cada grupo de un barrio de la ciudad donde llevar a cabo el proyecto de investigación. Aunque la temática para todos los grupos era la misma, no así el barrio donde llevarlo a cabo.
 - Desarrollo del proyecto de investigación por cada grupo.
 - Elaboración de los pósteres.
 - Presentación en aula.
 - Exposición de los pósteres en las galerías de la Facultad de Geografía e Historia.
7. Evaluación de la experiencia:
 - Rendimiento académico.
 - Encuesta de satisfacción del alumnado.
8. Conclusiones sobre el potencial del póster académico como recurso pedagógico.

4. RESULTADOS

Como se recoge en la tabla 1, fueron 63 alumnos y 2 docentes los implicados en la experiencia de innovación, elaborándose un total de 26 pósteres (11 en el curso académico 2018-2019 y 15 en el 2019-2020) y organizándose dos exposiciones.

TABLA 1. Datos generales de la iniciativa de innovación docente

	2018-2019	2019-2020	TOTAL
Temática	Turistificación del paisaje y la escena urbana	Desigualdad urbana y la exclusión social	
Alumnos participantes	25	38	63
Número de profesores	2	2	2
Número de pósteres	11	15	26
Exposiciones permanentes	1	1	2

Fuente: elaboración propia

Las diferencias entre los valores previos y los posteriores a la implementación de la innovación docente son muy reveladoras. Tal y como se refleja en la tabla 2, la mejora en los resultados del alumnado que supera la asignatura no deja lugar a dudas: la Media pasa de 6,45 a 7,32, hasta llegar a 8,06. Más sorprendente es cómo evoluciona la Moda, pues, de ser 5 antes de aplicar la innovación docente se pasa a 9 el segundo año. La Mediana también tiene una tendencia muy favorable, pasando de una calificación de 6,25, a 7 y 8,4 en los cursos donde se implementa la innovación.

TABLA 2. Comparativa de los promedios de las calificaciones antes y después de la implementación del proyecto de innovación.

	ANTES	DESPUÉS	
	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Media	6,45	7,32	8,06
Moda	5	6 y 9	9
Mediana	6,25	7	8,4
Desviación estándar	1,4	1,59	1,38

Fuente: elaboración propia

Por su parte, la tabla 3 presenta una comparativa, desglosando las calificaciones, del rendimiento académico del alumnado, entre el curso inmediatamente anterior a la implementación de la experiencia y en los dos en los que se llevó a cabo. Uno de los datos que más habría que destacar es el cambio que se produce en el porcentaje de no presentados.

Así, del 44% de alumnos que abandonan la asignatura en el curso anterior a la implantación de la experiencia se pasa a 30% (13 alumnos) y 9% (4 alumnos) en los dos cursos en los que se desarrolla. En cuanto a los que no llegaron a superarla, las cifras son muy positivas, del 7% se pasa al 2% y al 0% el segundo curso de aplicación de la innovación.

TABLA 3. Comparativa de los resultados en las calificaciones antes y después de la implementación del proyecto de innovación.

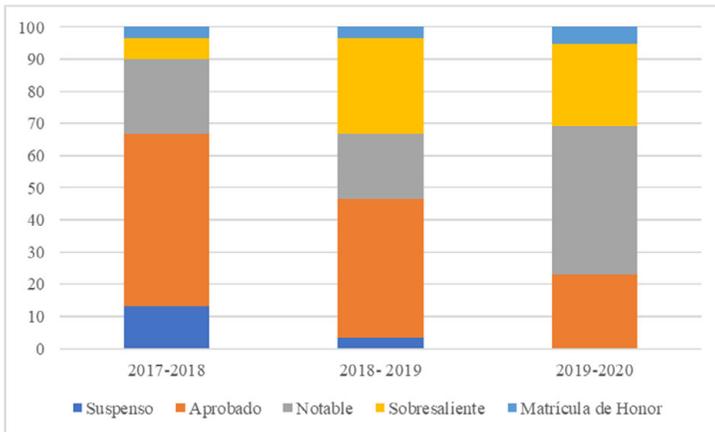
	ANTES		DESPUÉS			
	2017-2018		2018-2019		2019-2020	
No presentado	24	44%	13	30%	4	9%
Suspense	4	7%	1	2%	0	0%
Aprobado	16	30%	13	30%	9	21%
Notable	7	13%	6	14%	18	42%
Sobresaliente	2	4%	9	21%	10	23%
Matrícula de Honor	1	2%	1	2%	2	5%

Fuente: elaboración propia

Como muestra el gráfico 1, los cambios más sobresalientes en el rendimiento académico de quienes superan la asignatura no se producen en las calificaciones inferiores (aprobado) y superiores (matrícula de honor), sino en las de notable y sobresaliente. Antes de la innovación docente, el 13% de quienes superaban la asignatura tenía una calificación de notable; con la experiencia se transita al 14% hasta llegar al 42%. En cuanto a los sobresalientes, de un 4% se alcanza hasta el 21% y 23% del alumnado en los dos cursos objeto de intervención.

La valoración que hace el alumnado de la experiencia de innovación docente desarrollada se ha realizado a partir de los datos extraídos de la encuesta de opinión que la Universidad de Sevilla les facilita anualmente (*vid.* Figura 2). Dicho cuestionario consta de 18 preguntas, algunas de carácter más general o administrativo y otras directamente relacionadas con la evaluación de la actividad docente.

GRÁFICO 1. Calificaciones globales: comparativa entre los periodos analizados.



Fuente: elaboración propia

FIGURA 2. Preguntas del cuestionario para evaluar la docencia.

Pregunta
P1-Me ha dado orientaciones para conocer el proyecto docente de la asignatura
P2-Su docencia se ajusta a la planificación prevista en el proyecto docente
P3-Me atiende adecuadamente en tutorías
P4-Su horario de tutorías es adecuado
P5-La bibliografía y demás material docente recomendado me están resultando útiles para el seguimiento de la asignatura
P6-Su docencia está bien organizada
P7-Los medios que utiliza para impartir su docencia son adecuados para mi aprendizaje
P8-La bibliografía y demás material docente recomendado están a disposición de los estudiantes
P9-Explica con claridad
P10-Se interesa por el grado de comprensión de sus explicaciones
P11-Expone ejemplos para poner en práctica los contenidos de la asignatura
P12-Resuelve las dudas que se le plantean
P13-Fomenta un clima de trabajo y participación
P14-Motiva a los/as estudiantes para que se interesen por la asignatura
P15-Trata con respeto a los/as estudiantes
P16-Su docencia me está ayudando a alcanzar los objetivos de la asignatura
P17-Los criterios y sistemas de evaluación me parecen adecuados para evaluar mi aprendizaje
P18-En general, estoy satisfecho/a con la actuación docente desarrollada por este/a profesor/a

Fuente: Universidad de Sevilla

Las tablas 4 y 5 muestran los resultados de las encuestas de satisfacción del alumnado para los cursos académicos en los que se implementó la innovación. De las preguntas que componen el cuestionario, se han seleccionado las que están directamente relacionadas con distintos aspectos de la docencia afectados por la experiencia, dejando fuera del análisis las que no.

TABLA 4. Resultados del cuestionario sobre evaluación de la docencia realizado por la Universidad de Sevilla a su alumnado: Curso académico 2018/2019.

Sujeto	Preguntas												Media
	1	2	6	7	9	10	11	13	14	16	17	18	
1	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4,58
2	3	3	3	4	0	3	4	4	0	4	3	3	2,83
3	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4,50
4	4	4	4	4	3	3	3	4	5	4	4	5	3,92
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
6	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4,33
7	5	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4,50
8	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4,92
9	4	4	3	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4,08
10	5	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3,92
11	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4,75
12	5	4	4	4	0	5	5	4	4	3	4	5	3,92
13	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4,50
14	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	3	5	4,33
15	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4,17
16	4	5	5	0	0	5	5	0	0	0	5	0	2,42
17	3	4	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2,67
Media	4,24	4,29	4,24	3,94	3,47	4,35	4,35	4,00	3,59	4,12	4,18	4,18	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos facilitados por la Universidad de Sevilla

Los resultados apuntan a un alto grado de satisfacción general del alumnado respecto de la experiencia. Se constata una notable mejoría en el segundo curso académico respecto del primero. En este sentido, las preguntas 7, 9 y 14 del curso 2018/2019 recogían valores medios inferiores a 4 sobre una escala de 1 a 5, y las 13, 16, 17 y 18 valores ligeramente

superiores a 4. Frente a esto, en el segundo año en que se desarrolló la experiencia innovadora todas las preguntas obtienen puntuaciones por encima de 4 y, en un alto porcentaje, próximas a 5, la puntuación máxima. Destacan la pregunta 16 (*Su docencia me está ayudando a alcanzar los objetivos de la asignatura*) y la 18, sobre el grado de satisfacción general sobre la docencia, donde la media está en ambos casos por encima de 4 para el curso 18/19 y por encima de 4,5 para el 19/20.

TABLA 5. Resultados del cuestionario sobre evaluación de la docencia realizado por la Universidad de Sevilla a su alumnado: Curso académico 2019/2020.

Sujeto	Preguntas												Media
	1	2	6	7	9	10	11	13	14	16	17	18	
1	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4,82
2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
3	5	4	3	4	3	5	4	4	3	5	5	4	4,01
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,00
6	3	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4,29
7	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4,91
8	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4,64
9	5	4	5	4	3	3	5	5	5	5	4	4	4,26
Media	4,78	4,67	4,67	4,67	4,44	4,78	4,89	4,89	4,56	4,67	4,67	4,56	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos facilitados por la Universidad de Sevilla

Por último, cabe destacar el notable avance en los resultados en relación con el clima de trabajo y la participación del alumnado en la asignatura (pregunta 1 □ *Fomenta el clima de trabajo y participación*) donde se pasa de una valoración general de 4,00 el primer año a 4,89 el segundo. Y, de igual modo, en cuanto a la motivación del alumnado e interés en la asignatura (pregunta 1 □ *Motiva a los/as estudiantes para que se interesen por la asignatura*) se muestra una mejoría de prácticamente un punto, al pasar de 3,59 en el curso 2018/2019 (la segunda más baja en valoración) a 4,56 el segundo año. Todo ello pone de manifiesto el progreso alcanzado, no solo en cuanto a los resultados académicos del alumnado, sino en aspectos claves como la motivación del estudiantado o su participación e implicación en el desarrollo de la asignatura.

5. DISCUSIÓN

La necesaria implementación de metodologías innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación superior está suponiendo un notable cambio en la labor docente. Los resultados que se han obtenido con el desarrollo de la experiencia de innovación docente y expuestos en el apartado anterior permiten afirmar que, al igual que en otras similares (García-Ramírez, 2015), ésta ha supuesto un notable avance en la adquisición de las competencias y conocimientos fijados como objetivos en el programa de la asignatura. Por un lado, dicho avance se constata en la evolución favorable de las calificaciones obtenidas por el alumnado, el descenso considerable de estudiantes que no superan la asignatura y, lo que se considera uno de los principales logros de la experiencia de innovación: conseguir reducir, hasta prácticamente hacer desaparecer, el abandono de la asignatura por parte del alumnado.

De otro lado, los resultados también ponen de relieve una considerable mejoría en la percepción que el estudiantado tiene respecto del desarrollo de la propia asignatura. Un aspecto que no siempre es tenido en cuenta en la labor docente, pero que, sin embargo, deviene en una evolución positiva de los resultados académicos (Gallardo López et al., 2014). Este aspecto se ha podido medir a través del análisis de las encuestas de satisfacción que la Universidad de Sevilla utiliza para valorar la labor docente cada curso académico. En este sentido, las preguntas que miden el grado de implicación, el clima de trabajo o la motivación del alumnado, muestran una evolución muy favorable entre los cursos académicos donde la docencia se desarrolló a través de metodologías tradicionales frente a aquellos donde se aplicaron las propuestas de innovación docente. Por tanto, como apuntan diversos trabajos (García-Ramírez, 2015), existe una correlación directa entre la motivación y el buen clima de trabajo en el interior del aula y los resultados académicos.

Por último, cabe destacar que, a la luz de los resultados obtenidos, la elección del póster académico como instrumento para la implementación de la experiencia innovadora ha resultado ser muy pertinente. En este sentido, caben destacar los avances, sobre todo, en las competencias

transversales que, como resaltan diversos trabajos son, no solo uno de los grandes retos a los que se enfrentan los docentes en la actualidad, sino también una de las grandes olvidadas en la educación superior (Miró et al., 2011; Hurtado et al., 2015; Clares & Morgas, 2019). En este sentido, se constata que, como apuntan Martín Marchante y Cerezo Herrero (2022), el póster académico es muy adecuado como vehículo para la adquisición de diferentes competencias de carácter transversal.

6. CONCLUSIONES

- La experiencia de innovación docente basada en el empleo del póster académico como instrumento facilitador del aprendizaje en la asignatura del *Taller práctico de Geografía Humana* del Grado en Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Sevilla y desarrollada en los cursos 2018-2019 y 2019-2020, ha permitido poner de manifiesto sus bondades como recurso didáctico. Éstas se relacionan, tanto con su capacidad para motivar al alumnado, como para facilitar la adquisición de conocimientos y entrenar destrezas y competencias.

La capacidad del póster académico como un elemento motivador en el proceso de enseñanza-aprendizaje se pone de relieve al comprobar la reducción drástica del alumnado que abandona la asignatura en cualquiera de las convocatorias. Asimismo, la implicación y el compromiso del estudiantado con la asignatura se manifiesta, entre otros, en el incremento de los que la superan. El espíritu crítico, el rigor y el cuidado por el trabajo bien hecho se refleja en una mejora del rendimiento académico del alumnado.

- Junto a todo lo anterior, con el uso de este recurso didáctico, el alumnado incrementa su capacidad de crítica y autocrítica, lo que permite alcanzar un trabajo académico riguroso y de calidad. Aprenden a realizar un producto acabado, con una estructura lógica y una coherencia interna. Los estudiantes adquieren habilidades y destrezas para presentar adecuadamente los trabajos, lo que implica una redacción correcta y acorde con los principios que rigen la presentación de textos científicos y

profesionales. Se entrenan en el trabajo en equipo y aprenden a defender y presentar públicamente sus trabajos.

Por su parte, las encuestas de satisfacción del alumnado muestran un alto grado de aceptación de las nuevas metodologías implementadas. Los alumnos perciben de forma muy positiva la incorporación de este recurso como medio para su aprendizaje.

En definitiva, la experiencia desarrollada ha evidenciado que el póster académico permite trabajar diferentes competencias y habilidades, sirve de vehículo para nuevas metodologías activas, como la basada en proyectos, y motiva especialmente al alumnado.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso-Sáez, I., & Arandia-Loroño, M. (2017). 15 años desde la Declaración de Bolonia. Desarrollo, situación actual y retos del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(23), 199-213
- Berbey Álvarez, A., Alvarez, H., Castillo, G., & de la Torre Diez, I. (2017). El poster científico: recurso de la docencia e investigación. In *IV Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el Ámbito de las TIC y las TAC (InnoEducaTIC 2017)* (pp. 109–116). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Servicio de Publicaciones y Difusión. <http://hdl.handle.net/10553/25394>
- Cano, E. (2019). Evaluación por competencias en la educación superior: Buenas prácticas ante los actuales retos. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
- Castro-Rodríguez, Y. (2022). Características y consideraciones para la elaboración del póster académico en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 36 (1).
- Clares, P. M., & Morga, N. G. (2019). El dominio de competencias transversales en Educación Superior en diferentes contextos formativos. *Educação e Pesquisa*, 45.
- Gargallo López, B., Morera Bertomeu, I., Iborra Chornet, S., Climent Olmedo, M. J., Navalón Oltra, S., & García Félix, E. (2014). Metodología centrada en el aprendizaje. Su impacto en las estrategias de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 72(259), 415–435.

- García-Ramírez, J.M. (2015) La motivación de logro mejora el rendimiento académico. *ReiDoCrea*, 5, 1-8. [<http://hdl.handle.net/10481/39336>]
- Goñi, J. M. (2005). El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad: competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario. Octaedro-Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació.
- Hannan, A., & Silver, H. (2005). *Innovación en la Educación Superior. Enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales*. Narcea Ediciones.
- Hollman, V.C. (2016). Ante las imágenes: los desafíos del giro visual para la geografía. *GEOUSP. Espaço e Tempo*, 20(3), 518-535. <https://doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geousp.2016.121485>
- Hurtado, M. J. R., Baños, R. V., & Silvente, V. B. (2015). La investigación formativa como metodología de aprendizaje en la mejora de competencias transversales. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 196, 177-182.
- Martín Marchante, B., & Cerezo Herrero, E. (2022). El póster académico como recurso para mejorar las competencias transversales en educación superior. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 16(2).
- Mas-Torelló, Ó., & Olmos-Rueda, P. (2016). El profesor universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior: la autopercepción de sus competencias docentes actuales y orientaciones para su formación pedagógica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 437-470.
- Miró, J.; Jaume I Capó, A. (2011). Repositorio de actividades para enseñar competencias transversales. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*. 8(1):101-110. <https://doi.org/10.4995/redu.2010.6219>
- Pablos Pons, J. (2007). El cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior y el papel de las tecnologías de la información y la comunicación. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(2), 15-44.
- Rodríguez González, R. (2018). El póster científico como herramienta docente: Experiencia con alumnado de máster. In *IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa INNOVAGOGÍA 2018: libro de actas*. 20, 21 y 22 de marzo 2018 (p. 150). AFOE. Asociación para la Formación, el Ocio y el Empleo.
- Zabalza Beraza, M. Á. (2011). Metodología docente. *Red U: Revista de docencia universitaria*, 9 (3), 75-98.