

## TRABAJANDO CONJUNTAMENTE DESDE EL MÓDULO: EL PROYECTO INTERDISCIPLINAR

Ainhoa Ezeiza  
Universidad del País  
Vasco / Euskal Herriko  
Unibertsitatea  
[ainhoa.ezeiza@ehu.es](mailto:ainhoa.ezeiza@ehu.es)

Iñaki Karrera  
Universidad del País  
Vasco / Euskal Herriko  
Unibertsitatea  
[inaki.karrera@ehu.es](mailto:inaki.karrera@ehu.es)

Juan Aldaz  
Universidad del País  
Vasco / Euskal Herriko  
Unibertsitatea  
[juan.aldaz@ehu.es](mailto:juan.aldaz@ehu.es)

Luis Mari Elizalde  
Universidad del País  
Vasco / Euskal Herriko  
Unibertsitatea  
[luis.elizalde@ehu.es](mailto:luis.elizalde@ehu.es)

Blanca Olalde  
Universidad del País  
Vasco / Euskal Herriko  
Unibertsitatea  
[blancarosa.olalde@ehu.es](mailto:blancarosa.olalde@ehu.es)

Teresa Zulaika  
Universidad del País  
Vasco / Euskal Herriko  
Unibertsitatea  
[teresa.zulaika@ehu.es](mailto:teresa.zulaika@ehu.es)

### Resumen

Con el fin de planificar el proceso docente para el desarrollo integrado de competencias, a lo largo del curso 2009/2010 se diseñó un proyecto de trabajo interdisciplinar para los grados de Educación Infantil y Primaria de la Escuela Universitaria de Magisterio de Donostia (Universidad del País Vasco).

La integración de las asignaturas ha sido gestionada de una manera flexible, priorizando el desarrollo de las competencias generales y transversales de grado. A lo largo de todo el proceso, se ha buscado consensuar tanto el proceso como la evaluación, por lo que se ha producido un cambio de dinámica del trabajo docente hacia la conformación de equipos de trabajo interdepartamentales.

### Texto de la comunicación

#### 1. Planteamiento del módulo

El enfoque por competencias implica un cambio sustancial tanto en la planificación del programa de trabajo, como en las actividades de aprendizaje, ya que supone integrar disciplinas, conocimientos, habilidades, prácticas y valores. Siguiendo a Biggs (2001), la concepción del curriculum como perfiles profesionales integrados por competencias de acción, crea un clima positivo que hace posible la relación interpersonal a través de actividades de enseñanza y evaluación que permiten usar los conocimientos de una forma activa y crítica.

Con el fin de desarrollar de forma coherente las competencias específicas y generales del primer módulo del Grado de Educación Infantil y del Grado de Educación Primaria de la Escuela Universitaria de Magisterio de Donostia, el curso 2009/2010 se diseñó un trabajo interdisciplinar y común a todas las asignaturas del módulo, una propuesta basada en metodologías activas y cooperativas de aprendizaje.

El objetivo de esta comunicación es dar a conocer el proceso de planificación e implementación de un proyecto interdisciplinar: sus bases, su desarrollo, y las reflexiones suscitadas al final del proceso de pilotaje.

El alumnado, por medio de este trabajo modular, desarrolla competencias generales y competencias específicas necesarias en su formación y puede integrar diferentes capacidades, contenidos y valores proyectados a la práctica. Este proyecto grupal de carácter interdisciplinar permite al alumnado integrar y relacionar los aprendizajes con distintos tipos de contenidos, utilizarlos de manera efectiva y aplicarlos en diferentes

situaciones y contextos. Las competencias generales que se ven más favorecidas en este trabajo son la interpretación de información (pensamiento comprensivo), la evaluación de la información (pensamiento crítico), la toma de decisiones, la comunicación oral y escrita, y el trabajo en equipo.

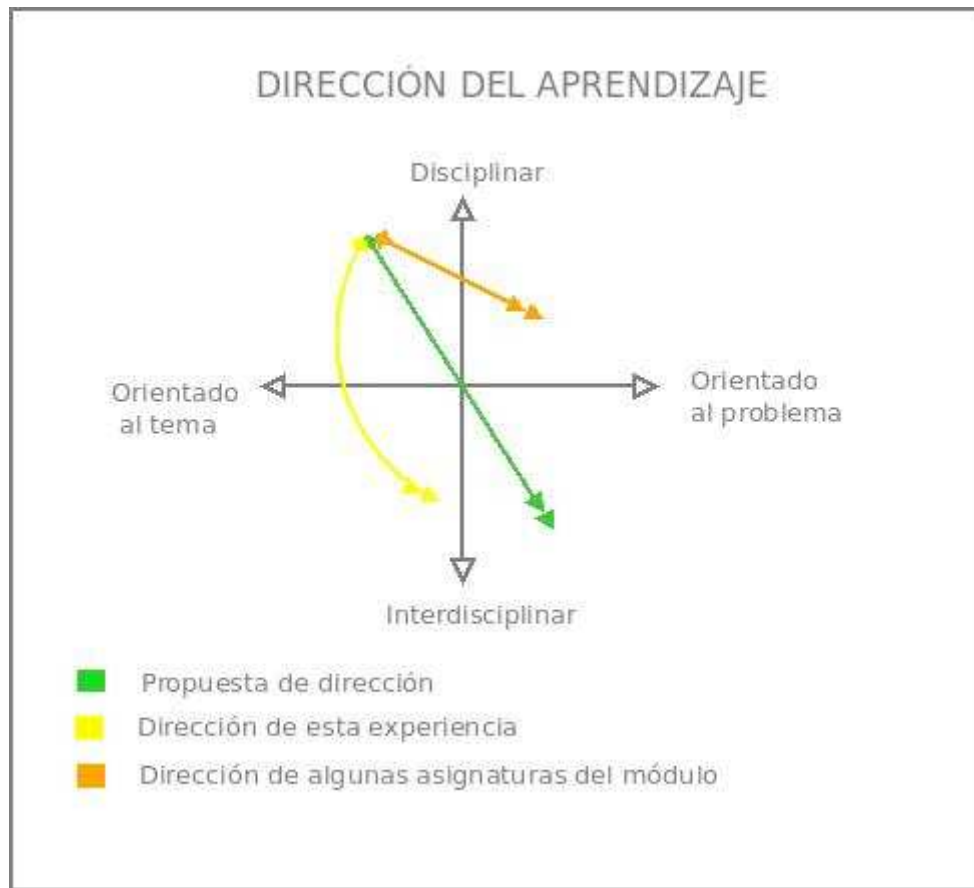
La mayor aportación de esta experiencia consiste en la alineación de perspectivas de los diferentes campos disciplinares implicados, no solo para proponer una vía de integración de conocimientos, sino también para proponer mejoras como equipos docentes interdepartamentales.

Como antecedente de este proyecto, en enero de 2009 se publicó un documento interno (Aristizabal et. al, 2009) con una serie de propuestas para el debate en torno a los nuevos grados de maestro en el que, entre otros puntos, se proponía avanzar en los siguientes aspectos:

- Una oferta académica más integrada: la realidad es integral, poliédrica, compleja... Las competencias tienen un carácter amplio y no pueden ser tratadas únicamente desde el contexto de asignaturas concretas, desde una aproximación analítica, por lo que se propone alguna acción interasignaturas.
- Es necesaria la colaboración y comunicación entre docentes y departamentos: conocer lo que hace cada cual, programar acciones conjuntas, compartir créditos y tomar el módulo como referencia de colaboración.

Así, el mayor desafío desde el punto de vista de la mejora docente ha sido el cambio de inercias en la relación entre docentes, comenzar un camino de entendimiento y cambiar la cultura docente del centro. Esta propuesta de trabajo, por tanto, va más allá de una propuesta concreta en el contexto de aula.

Siguiendo los ejes propuestos por Reigeluth y Moore (2000) en la adaptación de Bilbatua y Arregi (2004), se trata de dar un giro en la organización de contenidos, un giro común en todas las áreas implicadas en el módulo:



**Fig. 1: Dirección del aprendizaje** (Reigeluth&Moore, 2000; Bilbatua&Arregi, 2004)

Así, esta experiencia piloto ha ayudado a girar la dirección del aprendizaje del cuadrante disciplinar - orientado al tema hacia un enfoque interdisciplinar, aún orientado al tema aunque con elementos en su diseño y desarrollo orientados al problema, al ser una propuesta de trabajo abierta de carácter práctico.

En la actualidad, el equipo docente se encuentra en una disposición mejor para continuar en la dirección del giro hacia un enfoque orientado al problema, enfoque hacia el que se están dirigiendo algunas de las asignaturas participantes, con experiencias disciplinares de aprendizaje basado en problemas, casos y proyectos.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es el número de estudiantes. Con 90 estudiantes matriculados por aula, el riesgo de conducir las clases de forma magistral era alto. Entendiendo que los estudiantes desarrollan de forma preferente un enfoque profundo del aprendizaje cuando los diseños curriculares están basados en la acción más que en la información / memorización (Wilson y Fowler, 2003), esta propuesta ha buscado la dinamización del grupo/aula apoyándose en la acción del equipo docente, de forma que un esfuerzo paralelo y simultáneo facilitaría la gestión de grupos pequeños en un aula numerosa.

En esta experiencia se ha buscado aplicar técnicas de grupo pequeño cuando se ha trabajado en grupos grandes para centrar la enseñanza en el estudiante en lugar de en el docente. Esta dinámica de trabajo impulsada por diferentes docentes de forma simultánea ha posibilitado la integración de técnicas de coevaluación y covaloración,

ya que la participación activa de los estudiantes ha reforzado su responsabilidad hacia el aprendizaje.

Esta nueva forma de trabajo generada por el equipo docente de forma interna, está apoyada por la institución universitaria. Ha sido aceptada como Proyecto de Innovación Docente de la Universidad del País Vasco e incluida dentro del Plan Estratégico IKD (Ikaskuntza Kooperatibo eta Dinamikoa- Aprendizaje Cooperativo y Dinámico). Este plan contiene una serie de programas y medidas para fomentar una enseñanza centrada en el estudiante a través de metodologías activas.

Es, por tanto, una acción de mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva curricular que, además, supone un cambio de dinámica de trabajo entre los docentes implicados y que permite alinear el módulo con el plan estratégico de la institución universitaria.

## 2. Desarrollo e implementación

Para describir el desarrollo de este proceso, señalaremos las características más significativas de cada una de las dos fases del proyecto.

### *1ª fase: Sensibilización de la comunidad y diseño del proyecto*

A lo largo del segundo semestre del curso 2009/2010 se diseñó un trabajo interdisciplinar y común a todas las asignaturas del primer módulo, con el fin de que los estudiantes de los grados que comenzaban el curso 2010/2011 no tuvieran una visión compartimentada de cada asignatura. En ella tomaron parte 8 docentes inscritos a diferentes departamentos.

En la tabla se recogen los departamentos y las asignaturas que han tomado parte en el trabajo modular.

DEPARTAMENTO	ASIGNATURA
SOCIOLOGIA	Sociología de la Educación
TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN	Teoría e Historia de la Educación
DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR	Función Docente
DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA	Desarrollo de la competencia comunicativa I
PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN	Psicología del desarrollo en la edad escolar

**Tabla 1: Departamentos y asignaturas implicadas en el proyecto**

En una primera reunión con el profesorado implicado, se informó de la idea inicial con el objetivo de contar con su compromiso de colaboración. Además, como base para un inminente trabajo cooperativo, se propuso que cada docente presentara al resto del grupo los programas docentes de cada asignatura.

En este primer acercamiento, se realizó una búsqueda de aspectos comunes entre los diferentes programas. A partir de ese momento, se realizaron diversas reuniones y al

final de un proceso de puesta en común y de intercambio de puntos de vista, se llegó a los siguientes acuerdos:

Desarrollar el trabajo en pequeños grupos:

Los grupos de estudiantes se conformarían con el siguiente compromiso:

- Constituir grupos de tres o cuatro personas, elegidas libremente por los propios estudiantes.
- Cada grupo debía estar formado por los mismos participantes en las cinco asignaturas
- El alumnado que formara parte de un grupo se comprometía a asistir a clase – al menos un 75% de las horas lectivas- y participar en los trabajos

Acotar cinco ejes temáticos

En un primer momento, se plantearon una docena de temáticas que podían tener aspectos comunes a las diferentes asignaturas; posteriormente estos temas se concretaron en los cinco siguientes:

1. Relaciones entre iguales
2. Familia, diferencia y escuela
3. Convivencia, violencia y comportamiento prosocial
4. Interculturalidad
5. Género y coeducación

Se trataba de que cada grupo de estudiantes eligiera un ámbito temático para profundizar en él, tomando como base las diferentes aportaciones que los conocimientos tratados en las diversas asignaturas pudieran aportar al tema elegido.

Guía del trabajo y evaluación:

El equipo docente, por su parte, elaboró un documento para guiar el trabajo de los grupos, que debía cumplir las siguientes condiciones:

- Seguir el guión orientativo del trabajo: compuesto por la portada, índice, introducción, contexto teórico, descripción y análisis, recursos- diseño de intervención, conclusiones y bibliografía
- La extensión del informe final no superaría las 25 hojas
- Al final del proceso, el grupo defendería su proyecto en una presentación oral de 15 minutos.

En lo referente a la evaluación, se acordó que cada asignatura ofreciera el 40% de su evaluación al trabajo modular, un 20% al proceso y un 20% al producto final: el informe y la presentación oral.

*2ª fase: Implementación y seguimiento del trabajo modular.*

En esta fase de implementación, participaron 5 docentes en un grupo del Grado de Educación Infantil y 10 docentes en dos grupos del Grado de Educación Primaria. En cuanto al número de estudiantes, ha participado un total de 234, 59 del Grado de Infantil y 175 del Grado de Primaria. En total, se han conformado 16 grupos en Infantil y 44 en Primaria, un total de 60 proyectos de trabajo.

Sobre las reuniones de coordinación entre el profesorado, si bien en un primer momento las reuniones del profesorado de los dos grados (Infantil y Primaria) eran

comunes, por razones de operatividad en la fase de implementación se trabajó en cada grado por separado. En cualquier caso, el trabajo modular, el proceso y las decisiones más importantes se tomaron de manera conjunta y consensuada.

La carga real del proyecto modular quedó de la siguiente manera:

ASIGNATURA	HORAS PRESENC. (prácticas)	HORAS NO PRESENC. (p rácticas)	TOTALES
Sociología de la Educación	24	36	60
Teoría e Historia de la Educación	24	36	60
Función Docente	24	36	60
Desarrollo de la competencia comunicativa	24	36	60
Psicología del desarrollo en la edad escolar	24	36	60
	120	180	<b>300</b>

**Tabla 2: Carga de trabajo del proyecto.**

La temporalización quedó recogida en un calendario de compromisos y plazos para guiar el trabajo de los grupos:

COMPROMISOS	FECHA
Presentación del trabajo modular	Septiembre
Constitución de los grupos de trabajo y elección del tema	1 octubre
Búsqueda de información general	1 al 10 de octubre
Focalización del trabajo	10 de octubre. al 5 de noviembre
Desarrollo del proyecto y escritura del informe	5 de noviembre al 10 de diciembre
Presentación (oral y escrita)	10 al 20 diciembre.

**Tabla 3: Calendario de compromisos del proyecto.**

Toda la información del proyecto de módulo quedó recogida en un documento-guía que se repartió a los estudiantes en la sesión de presentación.

A lo largo de esta fase, y una vez comenzado el curso escolar, se fueron identificando las carencias y realizando las modificaciones necesarias para ajustar este proyecto, de manera que este curso ha servido de pilotaje. Por ejemplo, un aspecto que requirió un nivel mayor de concreción fue el relacionado con el esquema o guión del trabajo. Percibimos durante esta fase del proyecto que la mayoría de grupos tenían problemas para diseñar lo que debía ser la columna vertebral de su trabajo. Ante esta situación, se designó una persona de referencia para cada aula, un docente responsable de coordinar el proceso, y se presentó una propuesta de seguimiento / tutorización en base a estos cuatro puntos

#### 1. Esquema

- Presentar al docente responsable del trabajo de módulo un esquema que plantee la línea principal del trabajo, donde se recojan las aportaciones de cada asignatura.

- Definir los pasos que se darán durante el proceso de trabajo
2. Revisión
    - El docente responsable del trabajo de módulo recogerá los esquemas y realizará las revisiones
    - Posteriormente, devolverá este esquema con propuestas de mejora a cada grupo
  3. Orientación
    - El grupo de estudiantes presentará y escuchará de cada docente la aportación que cada asignatura puede hacer al trabajo de módulo,
  4. Seguimiento
    - A partir de este momento los grupos van revisando con cada docente los cambios y mejoras que consideren necesarios.

No obstante, uno de los puntos más complejos ha sido el de la evaluación, ya que al ser esta la primera vez en la que se ha trabajado con una metodología interdisciplinar y cooperativa, ha habido que dar respuesta a cuestiones nuevas, dudas e incertidumbres.

### **3. Evaluación del trabajo de los grupos**

A lo largo del mes de diciembre, en la decimosegunda semana del cuatrimestre, se reestructuró el horario de sesiones presenciales para destinar la totalidad del tiempo lectivo a la presentación oral de los trabajos de equipo, tras la entrega de los informes escritos. Al ser 60 los grupos de trabajo, se trabajó en subgrupos que se correspondían con los subgrupos de prácticas. Esta subdivisión permitió mantener la atención en las presentaciones orales, con un máximo de 5 presentaciones por día y por subgrupo.

Al final de cada sesión, se dedicaban 30 minutos a la evaluación de los grupos que presentaban su trabajo. Cada grupo cumplimentó una rúbrica de evaluación de la presentación oral, lo que supuso que los estudiantes tenían que poner en común su valoración y contrastarla con sus compañeros/as.

El equipo docente trabajó por pares en la evaluación del trabajo de grupo, tanto el oral como el escrito. La calificación decidida por el par de evaluadores/as se consideró como definitiva, salvo en caso de duda, que se contrastaba la evaluación con ayuda de una tercera persona del equipo.

El establecimiento de los criterios y la construcción de las herramientas de evaluación para los informes verbales y escritos, puso al equipo docente ante la necesidad de consensuar con un mayor nivel de concreción. Una tarea que, aún resultando muy costosa, ha hecho factible la evaluación coordinada y compartida de los informes.

Como sugieren diversas investigaciones sobre la evaluación de diferentes profesores (Boud y Falchicov, 1989; Warren Piper et al, 1996; Boud, 1997), dados unos criterios acordados con antelación, las notas tienden a ser similares, siempre que exista acuerdo sobre el significado de los criterios y su peso relativo. Por este motivo, el establecimiento de criterios concretos y debatir sobre ellos era parte fundamental en el diseño de herramientas de evaluación.

Además, las herramientas diseñadas debían ser comprensibles y compartidas por los estudiantes, lo que ha supuesto clarificar el diseño y aplicar las herramientas de evaluación previamente. El feedback entre estudiantes contribuye a la cohesión de los grupos y a centrarse en el aprendizaje, siempre que sea una práctica sistemática enfocada desde la colaboración y la responsabilidad (Boud, 1995).

Así, por una parte, la evaluación realizada por profesores/as por pares ha ayudado a desarrollar una cultura de confianza en el equipo docente y la participación de los grupos de estudiantes en la evaluación de las presentaciones orales de otros grupos ha fomentado una cultura de cooperación y de responsabilidad académica.

Los equipos de estudiantes, además de contribuir al proceso de evaluación de las presentaciones, han realizado también un ejercicio de autochequeo acerca del propio proceso de aprendizaje. De modo que el ciclo de evaluación de los proyectos interdisciplinares ha combinado autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

#### **4. Evaluación de la experiencia**

##### **4.1. El punto de vista del alumnado**

La contribución del alumnado al proceso de revisión crítica del desarrollo de los proyectos interdisciplinares se ha canalizado a través de dos herramientas: 1) el foro de discusión en el aula; y 2) el informe de propuestas de mejora.

En la sesión abierta de discusión, el alumnado analizó el modo en que el equipo docente había gestionado el proyecto interdisciplinar, concretando propuestas de mejora para próximas ediciones. Una sesión de brainstorming combinada con un philips 6/6 les llevó a concretar hasta un total de 13 sugerencias de mejora.

##### *Sugerencias para la mejora de la gestión de los proyectos interdisciplinares*

Dichas propuestas se incorporaron en formato de encuesta al informe de fin de curso que cumplimentaron de forma anónima 24 equipos del Grado de Educación Primaria. Las sugerencias de mejora que más consenso han concitado entre el alumnado son las siguientes:

- Mejorar el acuerdo en el seno del equipo docente y comunicar de un modo más unívoco, con mensajes menos contradictorios
- Aligerar un poco el peso atribuido al trabajo multidisciplinar en las calificaciones de las materias y en el creditaje asignado
- Reducir el grado de incertidumbre al plantear los trabajos: ofrecer ejemplos, asignar tutores, indicar fuentes de información y materiales de trabajo concretos, concretar temáticas, o abrir las opciones de elección...
- Fijar el calendario para comenzar antes la tarea y no permitir que esta se acumule en las últimas fases. Dedicar más tiempo presencial al proyecto interdisciplinar
- Ofrecer a cada equipo de trabajo más feedback formativo, con indicaciones concretas de mejora. Mayor implicación del profesorado.

##### *Principales aprendizajes realizados en el proyecto interdisciplinar*

Ante la pregunta acerca de los aprendizajes realizados en el marco del proyecto interdisciplinar, una mayoría significativa de las respuestas de los equipos se podría clasificar en torno a tres tipos de aprendizaje:



- Aprendizajes derivados de la revisión bibliográfica y de la elaboración de los informes escritos acerca de los monográficos desarrollados;
- Aprendizajes consecuencia de la misma dinámica de trabajo en equipo, conocer maneras de trabajar de otras personas, afrontar dificultades, llegar a acuerdos, organizarse...;
- Los aprendizajes necesarios para la mejora de la escritura de informes académicos y de su presentación oral. Cuestiones formales, argumentación, hablar en público...

#### *Dinámica interna de los equipos de alumnos y alumnas*

La gran mayoría de los equipos hicieron una valoración muy positiva de la propia dinámica interna de trabajo. La herramienta de auto-chequeo ofrecía diez afirmaciones para mostrar en una escala el grado de correspondencia con el proceso del propio equipo. Las hemos ordenado en función de las valoraciones medias atribuidas por el conjunto de 24 equipos:

- Hemos hecho frente a los problemas (4.3)
- Resultamos ser complementarios (4.2)
- Hemos estado a gusto trabajando juntos (4.1)
- El trabajo nos ha cohesionado (4.1)
- Ha dominado la colaboración (4.1)
- Nos hemos comunicado bien (4.0)
- Hemos aprendido más que en solitario (4.0)
- Estamos satisfechos con el funcionamiento (4.0)
- Estamos a gusto con el productos del trabajo (4.0)
- El equipo ha sido fuente de aprendizajes (3.9)
- Todos hemos asumido responsabilidades (3.8)
- Hemos utilizado el tiempo de un modo eficiente (3.6)

Los puntos fuertes que destacan los equipos son:

- La actitud positiva de sus componentes: ganas, motivación, disponibilidad, ayuda mutua, buena comunicación...;
- La organización del trabajo: cumplir los plazos, preparar con detalle las presentaciones, adecuado reparto de tareas...;
- Las buenas relaciones en el seno del equipo: respeto, colaboración, capacidad de escucha, ambiente, cohesión, complementariedad...

En cuanto a los aspectos que debieran mejorarse, señalan especialmente dos polos de dificultad: las dificultades y carencias asociadas a la gestión del tiempo: no dejar para el final, empezar a tiempo, aprovechar el tiempo de trabajo conjunto, decidirse a tiempo...; y la distribución y organización de las tareas entre los miembros del equipo: distribuir más y mejor, tener más paciencia, escuchar mejor, equilibrar el trabajo...

#### *Aprendizajes realizados en torno a las presentaciones de los otros equipos*

La participación en las presentaciones orales del producto del trabajo del resto de equipos y el proceso consiguiente de evaluación entre pares, ha sido percibida asimismo como fuente de aprendizajes adicionales: diferentes opciones de utilización del power-point; la importancia de preparar y ensayar las presentaciones; la importancia de la expresión corporal como acompañamiento a la expresión verbal; detalles sobre la puesta en escena; la originalidad como valor añadido; la necesidad de dosificar el mensaje...

#### 4.2. El punto de vista del equipo docente

El equipo docente se ha ido reuniendo a lo largo del proceso de implementación del proyecto para ir contrastando información y elaborando alternativas en respuesta a las necesidades que se han ido detectando. Una vez concluido el cuatrimestre, se han realizado dos sesiones para evaluar el proceso y realizar propuestas de ajuste para ediciones sucesivas.

a) Un aspecto crítico para el trabajo modular es el **equipo docente**. En este sentido, cabe destacar:

Por un lado, el **consenso** respecto del proyecto modular. Si bien es cierto que el proyecto tienen un gran consenso entre el profesorado, lo cierto es que en algún caso parece no ser suficiente. El éxito de una acción modular de estas características depende, sustancialmente, de unas mayores cotas de consenso y flexibilidad interdisciplinar. En este sentido, si bien es cierto que esta primera experiencia ha sido muy satisfactoria y ha supuesto un gran paso en el camino hacia el logro de la interdisciplinariedad, lo cierto es que se detecta un margen de mejora a recorrer en este sentido. Ejemplo de ello es la imagen de mensajes contradictorios transmitida al alumnado, si bien es cierto que esta no ha sido la tónica general

Por otro lado, cabe incidir en la **incorporación** de nuevos docentes. Los docentes que se incorporaron una vez comenzado el curso tuvieron dificultades en incorporarse al trabajo de módulo. Teniendo en cuenta la interinidad de gran parte de los docentes implicados, este es un aspecto a contemplar de manera crítica pero que, en gran medida, puede suponer un valor añadido al trabajo modular, siempre y cuando posibilite una incorporación cómoda, rápida y significativa al proyecto..

Asimismo, es clave la **coordinación** entre el profesorado. Esta tarea ha sido liderada por parte de los coordinadores de modulo, gracias a los cuales, y sobre todo a su gran implicación y esfuerzo, han logrado paliar las carencias y limitaciones para la coordinación del modulo planteadas por el conjunto del profesorado. No obstante, cabe decir que se hace necesario sistematizar de una mejor manera la coordinación del modulo. En este sentido puede resultar interesante la creación de una plataforma web para la coordinación del trabajo modular en la que todo el profesorado pudiera dar un seguimiento al desarrollo del trabajo modular por parte del resto del profesorado. Por otro lado el equipo docente del módulo podría ampliar el espacio de colaboración más allá del desarrollo del módulo interdisciplinar

b) En relación a los **estudiantes**, sin duda, destinatarios principales del trabajo modular, cabe destacar el gran tamaño de los grupos. Este aspecto es determinante de cara a un mejor seguimiento del alumnado. No cabe duda de que el gran tamaño de los grupos conlleva una clara limitación respecto de una atención más individualizada del alumnado. Este hecho repercute, principalmente, en una menor

cantidad de acciones de seguimiento dado que, el gran volumen de documentación que genera cada una de ellas, hace inviable incrementarlas para un mejor seguimiento y evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

c) Respecto al **trabajo modular**, la evaluación se podría focalizar en los siguientes aspectos:

Por una parte, la definición del trabajo. Al haber concentrado los esfuerzos en los consensos entre asignaturas, falta dar un paso en la definición del trabajo propiamente dicho, una operativización mayor. En ocasiones, los mensajes de los docentes no eran claros precisamente por la falta de definición del trabajo.

Por otra parte, el seguimiento no ha sido fluido. La gestión del trabajo ha supuesto una toma de decisiones rápida de situaciones que no se esperaban y no se ha podido planificar el seguimiento en detalle.

## 5. Propuestas de mejora

En resumen, estas son las propuestas de mejora de este trabajo de módulo:

- Un mayor consenso y una mejor coordinación por parte del profesorado en los mensajes a transmitir al alumnado.
- Mejorar la acogida para los docentes que se incorporen al módulo. Se ha considerado trabajar en la elaboración de un manual de acogida más desarrollado para el profesorado, además de mejorar la guía del proyecto.
- Creación de una plataforma web para la coordinación del trabajo modular
- Ajustar el tamaño de los grupos a un nivel que posibilite una acción más individualizada y un seguimiento más detallado del proceso de los grupos.
- Mejor definición y operacionalización de los objetivos del proyecto, que tiene que ver, principalmente, con el consenso y aceptación de unos objetivos factibles por parte del profesorado.
- Asimismo, sería interesante poder hacer un seguimiento y evaluar la incidencia del trabajo modular no únicamente a lo largo del cuatrimestre correspondiente a cada trabajo modular, sino a lo largo del grado y en las diferentes promociones de cara a poder elaborar un modelo de trabajo modular que recoja los aprendizajes extraídos a partir de las diferentes experiencias modulares.
- Por último, se podría ir implicando en el trabajo modular al resto de la comunidad académica de esta Escuela de Magisterio, incorporando una visión más sistémica al proyecto mediante la generación de sinergias en el fomento de competencias transversales.

## Conclusiones

Trabajar en equipos docentes ha sido un avance crítico en la práctica docente de esta escuela de Formación de Profesorado.

El módulo ha contribuido a la mejora del aprendizaje de los estudiantes. que por un lado, han comprendido la complejidad de su futura profesión y, por otro, han superado las dificultades que han ido surgiendo en la realización de un informe académico basado en la colaboración.

El profesorado participante ha tenido un rol muy activo en las clases. Ha ido respondiendo a las demandas de los estudiantes de forma creativa, y las sesiones presenciales han sido, en general, más interactivas.

El gran número de estudiantes con los que se ha trabajado ha sido una dificultad añadida. Una metodología activa, participativa y colaborativa genera un gran volumen de trabajo cuando se gestionan grupos de más de 80 estudiantes, por lo que la sobrecarga es la principal dificultad para la continuidad de este modelo de trabajo. Pero este problema de difícil solución no debe ser un obstáculo insalvable. El conocimiento y desarrollo de técnicas y estrategias eficaces de trabajo y evaluación de grupos grandes pueden ser de gran ayuda para que la carga de trabajo del profesorado no resulte excesiva.

La coordinación ha sido también compleja. Si bien el equipo docente ha podido llegar a consensos de una forma fluida, la gestión en un nivel práctico ha sido difícil, ya que una vez en marcha el proyecto, la necesidad de una rápida reacción a las situaciones imprevistas ha generado en los estudiantes alguna sensación de descoordinación.

Tras este proceso de aprendizaje que ha supuesto el pilotaje, estamos en fase de mejora de la propuesta modular. Desde el punto de vista del profesorado participante, los buenos resultados en la dinámica de las clases; el producto final presentado por el alumnado; y la dinámica de coordinación abierta en el equipo docente, hacen que merezca la pena continuar en esta línea, a pesar de las dificultades.

## Bibliografía

Aristizabal, P., de las Cuevas, C., Elizalde, L.M., Gil, P., Etxabe, J.M., Etxaniz, X., Gutierrez, G., Maia, J. (2009). *Moduluak irakasle gradu berrietan. Eztabaidarako proposamena (2009/1/13)*. Documento interno, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.

Biggs, J.B. (2001). Enhancing Learning: A matter of style or approach?. Sternberg, R.J., Zhang (ed.), *Perspectives on thinking, learning and cognitive style* (p. 93-103). Londres: Lawrence Erlbaum associates Publishers.

Bilbatua, M., Arregi, X. (2004). *Innovaciones en el currículo. Titulación de Magisterio. Especialidad de Educación Infantil*. Comunicación presentada en el III Symposium Iberoamericano de Docencia Universitaria *Pedagogía Universitaria: Hacia un espacio de aprendizaje compartido*. Enero 2004, Universidad de Deusto.

Boud, D. (1995). *Enhancing Learning Through Self-Assessment*. Londres: Routledge.

-- (1997). *The challenge of problem-based learning*. Londres: Kogan Page.

Boud, D., Falchicov, N. (1989). Qualitative studies of student self assessment in higher education: a critical analysis of findings. *Higher Education*, 18 (5), 529-549.

Reigeluth, C.M., Moore, J. (2000). La enseñanza cognitiva y el ámbito cognitivo. Reigeluth, C.M. (ed.), *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos*. (Parte I, p. 61-76). Madrid: Aula XXI, Santillana.

Warren Piper, D., Nulty, D.D., O'Grady, G. (1996). *Examination Practices and procedures in Australian Universities: Summary Report*. Higher Education Division DEETYA Evaluations and Investigations Program. Camberra: Australian Government Publishing Service.

Wilson, K., Fowler, J. (2003). Assessing the impact of learning environments on students' approaches to learning: comparing conventional and action learning designs. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 30, 1, 87-101.

### **Cuestiones y/o consideraciones para el debate**

La Escuela debe ofrecer soluciones a los problemas reales que tiene la sociedad del siglo XXI. Para ello, es importante que nuestros estudiantes, futuras maestras y maestros, conozcan la problemática social actual y reflexionen sobre ella de una manera global. ¿Qué caminos podemos ofrecerles en la formación inicial para cumplir este objetivo?

¿Puede ser una vía adecuada para esta reflexión la utilización de metodologías activas centradas en el estudiante que, desde una perspectiva interdisciplinar, permitan avanzar en este conocimiento?

¿De qué manera podríamos resaltar la importancia del módulo como unidad formativa? ¿Cómo podríamos afirmar su status académico?

¿Qué tipos de trabajo podrían proponerse en primer curso para el módulo interdisciplinar, de forma que pudieran estar orientados tanto a tema como a problema?

¿Qué estrategias de seguimiento y evaluación nos podrían permitir un trabajo razonable con grupos-aula de en torno a 90 estudiantes?

¿Cómo podríamos avanzar en la integración didáctica de las propuestas formativas de las asignaturas pertenecientes a un mismo módulo? ¿Qué más podríamos hacer juntas, además del proyecto interdisciplinar?