

¿ES POSIBLE EVALUAR DE MANERA CONJUNTA UN TRABAJO INTERDISCIPLINAR?

Maria Teresa Vizcarra
Morales
Universidad del País
Vasco Euskal Herriko
Unibertsitatea
UPV/EHU
mariate.bizkarra@ehu.es

Maria Pilar Aristizabal
Llorente
Universidad del País
Vasco Euskal Herriko
Unibertsitatea
UPV/EHU
p.aristizabal@ehu.es

Igor Camino ortiz de
Barrón
Universidad del País
Vasco Euskal Herriko
Unibertsitatea
UPV/EHU
igor.camino@ehu.es

Jose Domingo Villarroel
Villamor
Universidad del País
Vasco Euskal Herriko
Unibertsitatea
UPV/EHU
txomin.villarroel@ehu.es

Resumen

La comunicación que se presenta a continuación parte de un trabajo interdisciplinar realizado en el primer cuatrimestre del curso 2010/11 en la E.U. de Magisterio de Vitoria-Gasteiz, que se está llevando a cabo a través de la red de coordinación del centro. La importancia de dicha aportación reside en que está marcando las líneas de los futuros trabajos interdisciplinares que intentaremos llevar a cabo en cada uno de los cursos, de tal manera que, algunas de las decisiones que se han tomado han servido de guía para los diseños posteriores (créditos que se ceden desde las asignaturas al trabajo interdisciplinar, descripción de la metodología de trabajo elegida y presentación al alumnado, definición de los entregables, acuerdos sobre el sistema de evaluación, puntuación obtenida, rúbrica de evaluación). Se ha querido plantear una relación coherente entre varias asignaturas que, con una temática común, en el caso que relatamos a continuación, la profesión docente, aborden un trabajo relacionado con la profesión futura de cada estudiante. Zabalza (2003) apunta que la coordinación es uno de los puntos débiles de las universidades y hace una apuesta clara porque los sistemas de coordinación se vayan consolidando. San Fabián (2006) sin embargo, considera que la coordinación es una de las exigencias claves de los procesos educativos. En nuestro caso, poner en marcha una red de coordinación que partiera de un quehacer común ha sido una finalidad y un reto al mismo tiempo, en el presente trabajo se hace un breve resumen que ayude a entender el trabajo interdisciplinar y sus implicaciones, y abordamos claramente las decisiones tomadas en torno a la evaluación.

Breves comentarios sobre nuestra coordinación docente

En 2008 comienza nuestra andadura hacia la coordinación, a raíz de los grupos de discusión realizados con el alumnado, en los que nos expresaron la necesidad de una mayor coordinación entre el profesorado. Esta preocupación no era nueva en nuestro centro, pues así se recogía ya en las memorias del centro del año 2004, pero es a partir del curso 2008/09 cuando ya hemos diseñado las nuevas titulaciones de grado, cuando decidimos empezar a tejer nuestra red de coordinación. De esta manera, dimos los primeros pasos con la finalidad de compartir experiencias, preocupaciones, aprendizajes y conocimientos, con la intención de crear un foro en el que todas las personas podamos aprender de las demás (Grisaleña & Campo, 2010). A lo largo de este curso, se llega a crear un foro de discusión en torno a la presencialidad y a las normas de convivencia que acaba con una carta de recomendaciones aprobada por la Junta de Centro. Como ya hemos mencionado la necesidad de coordinación no era un tema nuevo, y de hecho, ya se habían impulsado hacía años reuniones de profesorado para el intercambio de programas. Pero es al realizar el diseño de las nuevas titulaciones cuando creamos unidades temáticas que favorecieran el desarrollo de trabajos de carácter interdisciplinar en cada unidad temporal (cuatrimestre o curso). Tras plasmar el diseño sobre el papel, debíamos articular los grupos de trabajo, organizar los equipos docentes e intentar diseñar los trabajos interdisciplinares, así como hacer un seguimiento de todo este proceso.

Al tiempo que pusimos en marcha nuestro trabajo, la UPV/EHU define el modelo de enseñanza IKD (ikaskuntza kooperatibo eta dinamikoa), esto es, “aprendizaje cooperativo y dinámico” y crea unos cursos de ERAGIN (cursos de formación en nuevas metodologías), en los que da formación al profesorado. Se crean talleres de formación en torno a la metodología de casos, el aprendizaje basado en problemas, la enseñanza por proyectos y el aprendizaje cooperativo. Los consejos recibidos de las personas que tutorizan ERAGIN, nos ayudan a encauzar el trabajo y buscar las pautas para marcar el trabajo del alumnado. En nuestro caso, tal y como apuntan Grisaleña & Campo, (2010), el objeto de análisis de la coordinación ha sido la reflexión sobre la propia práctica docente contextualizada, que se ha convertido, a su vez, en un espacio de aprendizaje para el profesorado, para pasar de un aprendizaje del estudiante individualista y fragmentado a un aprendizaje compartido que requiere de la implicación de todas las personas. Las instituciones educativas deberíamos ofrecer al profesorado, según Bolívar (2000), oportunidades constantes para aprender, colaborar, trabajar en equipo e innovar, de tal manera, que creemos redes tal y como propone San Fabián, (2006). En nuestro centro se han establecido varios equipos docentes, pero en la presente comunicación nos vamos a centrar en uno de ellos, el equipo docente que ha trabajado en torno a la temática “la profesión docente”, donde coordinarse ha supuesto acomodar las propias actuaciones a una dinámica común, acomodación que no siempre ha sido un camino fácil.

El trabajo de coordinación comenzó un año antes de implantar los nuevos grados con el profesorado que iba a impartir sus asignaturas en 1º. En primer lugar, debíamos conocer qué se había grabado en las memorias, elegir responsables de asignatura y coordinadores/as de módulo, y definir las funciones de estos/as. Tres personas del equipo directivo se encargan de impulsar todas estas iniciativas, estableciendo un cronograma de trabajo en aras de diseñar entre todas las personas los trabajos interdisciplinares (de tal manera, que se diseña un trabajo para cada cuatrimestre). Se optó por realizar un estudio de caso en el primer cuatrimestre y un proyecto en el segundo. En la presente comunicación nos vamos a centrar únicamente en el trabajo realizado en el primer cuatrimestre, el estudio de caso, por ser el que está implementado y evaluado en el momento en que escribimos la presente comunicación.

El trabajo interdisciplinar: en qué consiste y cómo fue construido:

El estudio de caso que diseñamos bajo la temática “la profesión docente”, plantea un dilema de género contextualizado en un centro escolar con unas características determinadas: en el Consejo Escolar han surgido voces que abogan por la educación segregada, lo que está generando discrepancias sobre el modelo educativo a adoptar. Se pone al alumnado en una situación que se podría encontrar en la realidad profesional y se le pide que argumente su posición ante la misma. Para ello contará con la información que se le proporciona desde las diferentes materias y deberá construir un informe argumentativo que integre la información aportada desde todas las asignaturas.

Se han seguido los pasos de la metodología de estudio de casos de la Universidad de Monterrey (México). El objetivo de habilitar este tipo de trabajos, es poder dar soluciones comunes a problemas reales (o ficticios basado en casos reales) integrando los conocimientos de las diferentes áreas para desarrollar las competencias transversales de la titulación. Para poder conseguir dicho objetivo y llegar a los acuerdos en los que se ha basado nuestro trabajo, era necesario plantearnos una formación común por parte de todo el profesorado implicado en el cuatrimestre. Para ello, se consensuaron las competencias relativas a la temática común (la profesión docente) que se abordaba en el cuatrimestre desde las asignaturas Sociología de la Educación, Función Docente, Teoría e Historia de la Educación, Competencia Comunicativa I y Psicología del Desarrollo en la edad infantil, que son las asignaturas desde las que se aborda el trabajo interdisciplinar al que nos vamos a referir a continuación. Debimos buscar un lenguaje común en torno a los conceptos y

reflexionar sobre las diferentes posibilidades para llevar a cabo un trabajo interdisciplinar en el que nos pudiésemos situar todas las personas, éstos eran los primeros objetivos. Y había que tomar los primeros acuerdos, de tal modo que se decidió aportar desde cada asignatura un crédito al trabajo interdisciplinar, así como establecer las bases y criterios comunes para la evaluación de dicho trabajo, que tendría una calificación máxima de 2 puntos en cada asignatura.

El trabajo se fue construyendo durante las reuniones quincenales que realizamos durante el curso 2009/10. El proceso ha sido complejo; los cambios de impresiones hacían, a veces, que los acuerdos tomados debieran ser modificados; que surgieran dudas sobre la elección de la metodología a seguir, que se fuera hacia adelante y hacia atrás y que hubiera que vencer resistencias al cambio. Ha sido un proceso complejo y enriquecedor, por los cuestionamientos que se han puesto sobre la mesa, y por la potencialidad que puede llegar a tener el hecho de que un grupo de docentes se reúna, cuestione su propia docencia y coordine un plan de actuación común para todas las disciplinas. Se optó por diseñar un caso centrado en “el tratamiento de género en los sistemas educativos”, tomando como punto de partida una noticia aparecida en los medios de comunicación, El trabajo del alumnado debía conllevar la realización de un informe final en el que se argumentase una postura o una salida ante el problema planteado. El caso se definió y se fue construyendo de manera conjunta entre el grupo de docentes, se definió el descriptor del caso y se hizo la descripción del mismo. Se describieron también las fases del trabajo, para comprenderlo, buscarle soluciones posibles, así como, analizar e interpretar el caso, y al final del proceso, elaborar el informe. Compartimos la idea de suscitar y priorizar que las interrogantes surjan del propio alumnado, conforme a la metodología activa que se deseaba desarrollar; no obstante, dicha pretensión no obviaba la necesidad de que, desde las diferentes asignaturas, se ofreciesen materiales de referencia, así como determinadas preguntas guía que pudiesen resultar orientativas para el alumnado; para facilitar el trabajo interdisciplinar, se hace hincapié en que el profesorado deberá ir tratando y orientando esos materiales y preguntas. Asimismo, se acuerda poner a disposición del alumnado los horarios de tutoría individual para resolver las dudas o cuestiones en relación con dicho trabajo. Por último, planteamos la posibilidad de utilizar la Plataforma Moodle como un recurso del profesorado para resolver dudas de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha reflexionado de manera conjunta sobre la metodología a utilizar, sobre los materiales que se van a emplear, sobre los criterios de evaluación e, incluso, sobre las características que deberá tener el informe que evaluará el trabajo realizado. Por otro lado, se ha especificado qué contenido del programa de cada asignatura dedica cada persona docente al trabajo modular y su temporalización. Surgen varias propuestas en torno a la distribución temporal. A medida que hemos avanzado en el trabajo de coordinación, hemos llegado a una serie de acuerdos, tales como, revisar temarios de las distintas asignaturas para que no se repitan, decidir que les vamos a solicitar entregables para ser evaluados, acordamos el mismo número de entregables por cada asignatura y tratamos de asegurarnos de que no coincidieran en el tiempo, se ha intentado aunar criterios de evaluación y diseñar la organización del cuatrimestre en función del trabajo interdisciplinar. Una vez consensuados los ejes fundamentales que caracterizan dicho trabajo, y definidas las primeras fases de dicho trabajo común, decidimos aunar criterios para la elaboración y evaluación del informe final. Se buscaron guías a través de preguntas para abordar el planteamiento del problema: “¿Cómo presentas el problema?; ¿Qué preguntas o cuestiones iniciales sirven para plantear el problema?”.

De esta manera, se va trazando el plan en el que cada persona ha de buscar el modo de consultar las fuentes bibliográficas: “¿Qué fuentes o datos has utilizado en la elaboración del caso/problema? ¿A cuáles les has dado mayor valor? ¿Por qué?”. Para el desarrollo del informe se solicita a cada estudiante que defina las claves de su argumentación: “¿Cuáles son según tú los términos completos del caso/problema? ¿Qué cuestiones-conceptos son

relevantes para entender el problema en todos sus aspectos?”. De cara a las conclusiones o cierre del informe: “¿Cuáles son las conclusiones fundamentales que extraes de forma sintética sobre el caso/ problema? ¿Cuáles son los aspectos más importantes a tener en cuenta para llegar a plantear una solución rigurosa del caso/problema?”. De cara al posicionamiento que adopta frente al problema: “¿Cómo te posicionas tú ante este caso/problema?, ¿con qué argumentos crees que puedes justificar tu postura? ¿Hay contraargumentos de peso en relación con tu postura? ¿Por qué, a pesar de esos contraargumentos, sigues manteniendo tu postura? ¿Cómo lo justificas? ¿Tus argumentos son racionales, emocionales (se basan en sentimientos) o actitudinales? ¿Tu posición es puramente personal o está afectada por el posicionamiento mayoritario de tus compañeros/as de clase? ¿Crees que tus argumentos y la justificación de tu postura es más sólida que la mayoritaria de tu grupo-clase?

Acuerdos con respecto a la evaluación y al modelo de rúbrica:

Se decidió elaborar un guión para realizar el informe final que debía entregar el alumnado. De tal manera, que definimos su estructura, y las características lingüísticas y discursivas que debía contener, se organizaron unas preguntas guía desde cada asignatura, se marcaron unos criterios de evaluación del contenido, así como unos indicadores de evaluación recogidos en una rúbrica. Se acuerda que el informe ha de tener una extensión de 10 folios y en su evaluación se diferenciarán dos partes, una dedicada al análisis formal del escrito que se evaluará desde la asignatura de Competencia Comunicativa I, y un análisis de contenido a abordar desde las diferentes áreas de conocimiento. Para ello, se realiza una reunión para familiarizarse con el contenido de la rúbrica, y se decide realizar una sesión de evaluación conjunta entre todo el profesorado para revisar las calificaciones y los problemas-dudas que hubieran aparecido en el proceso. Se concretó también que la fecha de entrega del Informe será durante la última semana del cuatrimestre. Y acordamos que cada área diera a este entregable un valor de un sexto de la calificación total de la asignatura; si bien la puntuación exacta derivada de tal valor resultaba ligeramente menor, al final, se consensuó efectuar un redondeo al alza y llegar a poder calificar con un máximo de dos puntos. En cuanto a los criterios de evaluación se plantea que el análisis lingüístico se haga desde el departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura, que exista una organización formal, que haya una unidad discursiva entre las partes, que haya claridad argumental, que se identifiquen los contenidos fundamentales y las relaciones entre éstos... A lo largo de todo este debate, surgen cuestionamientos sobre qué se entiende por alumnado presencial, si el trabajo debe ir dirigido o no a este alumnado, si hay que aprobar el trabajo para aprobar la asignatura o si esto no es necesario. Tras debatir el tema ampliamente, se acuerda que la calificación de este trabajo es 1/5 de la calificación de cada asignatura, que esta calificación se sumará a la evaluación de cada una de las disciplinas. Si el trabajo está aprobado y la asignatura suspendida, la nota del trabajo se conserva hasta la segunda convocatoria. Se realizarán preguntas sobre este trabajo en los exámenes, en el caso de no haber hecho el trabajo o suspenderlo. Para la evaluación conjunta interdisciplinar se ha utilizado una rúbrica que queda recogida en la tabla 1.

	Excelente trabajo 4 (2 puntos)	Buen trabajo 3 (1,5 puntos)	Aceptable 2 (1 punto)	Necesita una mejora considerable (0,5 puntos)
Adecuación del contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza implícitamente las preguntas guía como eje facilitador del trabajo, pero sin mostrarse condicionado/a por las mismas. • Aplica y razona de forma muy precisa la práctica totalidad de los aspectos trabajados en la asignatura en relación al trabajo modular, integrándolos muy adecuadamente en el mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza las preguntas guía como principal eje configurador del trabajo. • Aplica y razona adecuadamente bastantes aspectos trabajados en la asignatura en relación al trabajo modular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza las preguntas guía como único eje configurador del trabajo. • Aplica aspectos muy básicos de los trabajados en la asignatura en relación al trabajo modular. Realiza un razonamiento básico. 	<ul style="list-style-type: none"> • No ha tenido en cuenta en ningún momento ninguna de las preguntas guía. • No aplica casi ninguno de los aspectos básicos trabajados en la asignatura. Perspectiva incoherente. Falta de razonamiento.
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • Las conclusiones están perfectamente fundamentadas y son totalmente coherentes con el desarrollo del trabajo. • Se percibe muy claramente el posicionamiento razonado del autor/a. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las conclusiones están bien fundamentadas y en general son coherentes con el desarrollo del trabajo. • Se percibe bastante claramente el posicionamiento del autor/a. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las conclusiones no están demasiado elaboradas y se aprecia alguna incoherencia, si bien no resulta de gravedad. • Se percibe el posicionamiento del autor/a, si bien aparece un tanto difuso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las conclusiones aparecen como una serie de ideas deslavazadas. • Apenas se percibe el posicionamiento del autor/a.
Fuentes (bibliografía, internetgrafía)	<ul style="list-style-type: none"> • Además de las fuentes recomendadas en la asignatura, destaca la utilización de otra gran cantidad de aportaciones que demuestran una exhaustiva revisión bibliográfica (libros, revistas, internet...). • Todas las fuentes aparecen bien justificadas y correctamente citadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza principalmente las fuentes recomendadas en la asignatura, contemplando también alguna otra aportación. Buena combinación de fuentes (libros, revistas, internet...). • La mayoría de fuentes están justificadas y correctamente citadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza únicamente las fuentes recomendadas en la asignatura. • La mayoría de fuentes están justificadas y correctamente citadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica inexistencia o escasez de fuentes. • Las fuentes que utiliza no están bien justificadas ni correctamente citadas.

Tabla 1: modelo de rúbrica para evaluar el trabajo interdisciplinar de la profesión docente

¿Era posible evaluar colectivamente un trabajo interdisciplinar?

A pesar de nuestras dudas y complicaciones iniciales derivadas de la dificultad de trabajar colectivamente, hemos sido capaces de evaluar conjuntamente el trabajo interdisciplinar. Tomando como referencia la rúbrica elaborada (ver tabla I), cada disciplina otorgaba al mismo trabajo 0,5; 1; 1,5; ó 2 puntos, en función de que el trabajo fuera considerado insuficiente, suficiente, notable o sobresaliente, que sumados los puntos de todas las asignaturas valoraban el trabajo sobre 10 puntos. Se comentaba cada trabajo individual entre todo el profesorado y podemos decir que el resultado ha sido bastante bueno. El nivel argumentativo y discursivo ha sido mejor que el de otros cursos, y ya desde un primer momento, se han ido familiarizando con aspectos a los que, anteriormente, no se prestaba tanta atención de forma coordinada, tales como, la adecuada justificación y citación de las fuentes bibliográficas. Un porcentaje muy elevado de estudiantes ha entregado sus trabajos:, e incluso, en uno de los grupos, el 100% de los/las estudiantes matriculados/as en el curso, si a esto le añadimos que, exceptuando un bajo porcentaje (ha habido menos de un 10% de suspensos en el trabajo modular), los trabajos mostraban un nivel bastante satisfactorio para tratarse de estudiantes de primer curso. Las reuniones de evaluación han posibilitado una evaluación consensuada y colegiada, que nos han dado una perspectiva en torno al alumnado que no habíamos tenido nunca antes.

Satisfacción del profesorado y del alumnado con el trabajo realizado:

Al final del 1º cuatrimestre del curso 2010/11al alumnado se le pasó una encuesta en la que se le solicitaba valorar su satisfacción con algunos de los aspectos referidos al trabajo interdisciplinar, que está recogida en la planificación por procesos del SGIC de nuestro centro. Dicha encuesta se pasó tras haber realizado la encuesta de satisfacción que desde el SED (Servicio de Evaluación Docente de la UPV/EHU), se les pasa al alumnado con referencia a la satisfacción que tienen con respecto a la docencia de su profesorado. Con respecto a la organización de la docencia parece que están bastante de acuerdo con que la carga de trabajo ha estado bien repartida, en cuanto a cómo se han distribuido las fechas de los exámenes, las opciones están muy repartidas entre todos los ítems, aunque el mayor número de respuestas queda recogido en que están bastante de acuerdo en que han sido adecuadas. En cuanto a la coordinación, se igualan las respuestas entre las personas que están bastante de acuerdo con que la coordinación ha sido buena, y quienes no contestan, pero en las respuestas cualitativas, si que solicitan mayor coordinación entre las asignaturas, tal y como podemos ver en el gráfico 1. Así mismo, aunque hablan de la necesidad de coordinar las asignaturas, en las preguntas cualitativas le mencionan como un aspecto a valorar positivamente la coordinación que ha existido entre las materias y como un aspecto a mejorar el reparto de la carga trabajo entre las materias a lo largo del curso. Parece que a pesar, de nuestro esfuerzo por coordinar, se les siguen acumulando los trabajos en las mismas fechas.



Gráfico 1: Opiniones sobre la organización de la docencia:

En cuanto a las metodologías docentes y a los criterios de evaluación, el alumnado está bastante de acuerdo con que la metodología de aprendizaje ha sido adecuada, que el procedimiento y los criterios de evaluación han sido adecuados, con que han recibido información detallada y abundante en los programas de las asignaturas, y con que el plan de estudios está bien definido, tal y como se recoge en el gráfico 2. Cualitativamente resaltan que las metodologías utilizadas, y los criterios de evaluación han sido dos de los aspectos positivos en el plan de estudios, valorando muy positivamente el trabajo modular, aunque se echa en falta haber tenido una tutorización directa (aspecto a mejorar).

El alumnado ha valorado muy positivamente el trabajo realizado en las conversaciones informales y de ellas, y de los cuestionarios cualitativos hemos recogido algunos testimonios, tales como: “es el primer año para todos, y no es fácil hacer frente a estos planteamientos tan novedosos”, “El trabajo nos ha llevado mucho tiempo creemos que debería haber menos entregables”, “el trabajo interdisciplinar es muy práctico, pero es difícil para el alumnado de 1º”, “me ha parecido muy válido e interesante el trabajo modular”, “El trabajo interdisciplinar, relaciona todo lo que hemos dado, mostrándonos un problema que se nos puede dar en el futuro, nos ayuda a encontrar la solución a un problema hipotético que se nos ha planteado” “se debe tener en cuenta, la dedicación y la ayuda que nos ha prestado el profesorado”.

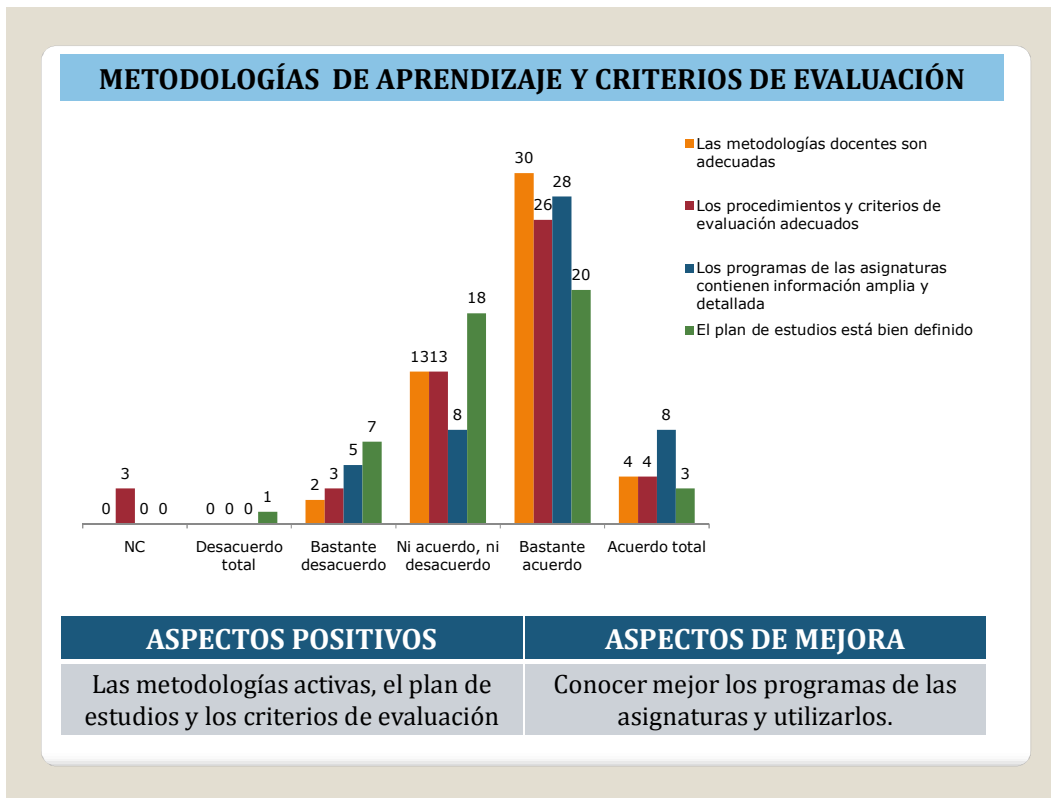


Gráfico 2: Opiniones sobre las metodologías de aprendizaje y los criterios de evaluación:

Los resultados del alumnado en el trabajo interdisciplinar quedan recogidos en la tabla 2, donde también se puede observar el nivel de participación del alumnado con respecto a este trabajo.

PROFESIÓN DOCENTE: DATOS ESTADÍSTICOS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS						
RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TRABAJO INTERDISCIPLINAR	EDUCACIÓN INFANTIL			EDUCACIÓN PRIMARIA		
	CAST.	EUSKERA		CAST.	EUSKERA	
		G46	G47		G46	G47
MATRICULADOS/AS	25	47	28	37	60	38
PRESENTADOS/AS	21 (84%)	45 (95,74%)	27 (96,42%)	28 (75,67%)	60 (100%)	34 (89,47%)
NO PRESENTADOS/AS	4 (16%)	2 (4,26%)	1 (3,58%)	9 (24,32%)	0 (0%)	4 (10,53%)
SUSPENSO	1 (4%)	5 (10,63%)	6 (21,42%)	6 (16,21%)	5 (8,33%)	4 (10,52%)
APROBADO	17 (68%)	10 (21,27%)	10 (35,71%)	12 (32,43%)	28 (46,66%)	18 (47,36%)
NOTABLE	1 (4%)	23 (48,93%)	9 (32,14%)	6 (16,21%)	21 (35%)	9 (23,68%)
SOBRESALIENTE	2 (8%)	7 (14,89%)	2 (7,14%)	4 (10,81%)	6 (10%)	3 (7,89%)

Tabla 2: porcentaje de los resultados obtenidos por el alumnado en el trabajo interdisciplinar

En cuanto a la evaluación que el profesorado hace del trabajo realizado, podemos ver que se valora positivamente el hecho de haber intentado coordinarse, porque nos ha servido para establecer pautas de coordinación que van a ser seguidas en el futuro. Hay una gran satisfacción por el trabajo realizado y por haber sido capaces de realizarlo, así como por haber compartido tanto trabajo, como experiencias, aunque aún quedan muchos aspectos por mejorar, tales como, la sobrecarga de trabajo que ha supuesto, la falta de una tutorización por grupos pequeños al ser los grupos muy numerosos. Hay que mejorar la secuenciación del trabajo interdisciplinar, y dedicar más reuniones a compartir criterios para no dar mensajes contradictorios. Las opiniones quedan recogidas en la tabla 3. La experiencia de compartir lo que hacemos en nuestras asignaturas, ha sido algo nuevo para todas las personas que hemos tomado parte en estos grupos, por ello, al principio iba cargada de pudor, ya que parecía que teníamos que desnudar nuestra alma en público. Sin embargo, esta experiencia fue siendo, poco a poco, cada vez más agradable, ya que el ambiente ha sido muy bueno y nadie se ha sentido ni censurado, ni juzgado, esto, nos ha hecho, ganar confianza y llegar incluso a conseguir sentirnos apoyados y acompañados por el resto del grupo. Hemos tenido muchas dificultades que se han ido superando, aunque somos conscientes de que aún nos queda muchos por mejorar.

ASPECTOS MÁS RESEÑABLES EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA INTERDISCIPLINAR		
	PROFESORADO	ALUMNADO
ASPECTOS POSITIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Primera vez coordinados/as. - A pesar de las dificultades, hemos sido capaces de salir adelante. - Se han consensuado pautas que pueden servir para el funcionamiento de los módulos a poner en marcha. - Satisfacción personal. - Buen ambiente de trabajo. - Trabajo compartido. - Interdisciplinariedad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alfabetización académica del alumnado: introducción a buenos hábitos académicos y universitarios. - Desde primero el alumnado se acerca a la visión interdisciplinar.
ASPECTOS DE MEJORA	<ul style="list-style-type: none"> - Sobrecarga de trabajo. - Cansancio. - Metodología que implica mayor carga de trabajo. - Dificultad de ubicar la temática del caso en alguna asignatura. - Grupos de alumnos/as muy numerosos. - Tutorización del trabajo del alumnado. - Secuenciación del trabajo modular. - Gestión pública que se hace del módulo por parte de algún profesor (esto no sirve para nada...) - Mensajes contradictorios. - Sobrecarga, hay que hacerlo más sostenible. - Dedicar más reuniones a la coordinación del profesorado de un mismo grupo. 	<p>Les ha costado mucho representarse la tarea final. Se han visto desorientados. Demasiado pedir para el primer cuatrimestre??</p>

Tabla 3: Valoración del profesorado sobre el trabajo interdisciplinar

A pesar de las dificultades, el profesorado ha valorado muy positivamente el trabajo realizado, tanto en las conversaciones informales, como en las sesiones de valoración sobre lo realizado. Se han realizado cinco sesiones para valorar lo realizado y hacer los cambios oportunos de todo aquello que hemos considerado que se podía mejorar.

Conclusiones

- La puesta en marcha de nuevas propuestas metodológicas suele ir acompañada de un período de reflexión, que en nuestro caso se ha caracterizado por un excelente ambiente de trabajo y una buena predisposición por parte del grupo de profesoras y profesores.
- Los acuerdos tomados han posibilitado desarrollar la tarea, y llevarla adelante, reajustando las propuestas a lo largo del desarrollo del proceso. Sin embargo, nos hemos tenido que familiarizar con el proceso y con las metodologías, al tiempo que intentábamos dar rigor y valor a la propuestas.
- Las personas implicadas en este trabajo se han ido “contagiando” de una ilusión y un entusiasmo que se iba haciendo cada vez más palpable en el grupo, y que ha sido el que nos ha animado a seguir adelante sin vacilar, ya que estamos convencidas/os de que la consecución de las competencias no está en el trabajo individual de una disciplina, sino en el trabajo interdisciplinar de todas las materias que configuran el módulo.
- Los resultados obtenidos por el alumnado han sido superiores a los de otros cursos
- El alumnado valora positivamente las metodologías utilizadas y el esfuerzo que se ha hecho por coordinar, así como, la dedicación de sus docentes, pero ven que hay muchos aspectos que mejorar.
- El profesorado está satisfecho con el trabajo realizado y con lo que se ha conseguido, aunque entendemos que debemos hacer más sostenibles este tipo de trabajos, por lo que se ha pensado en realizar una tutorización por grupos pequeños.

No podemos dar por terminada esta comunicación sin dar las gracias a los coordinadores y coordinadoras (Marisa Garaigordobil, Carmen Llorente, Edu Zelaieta, Ander Olalde, Eider Goñi y Amaia Andrieu), que han hecho posible que se lleve a cabo este trabajo, que con su paciencia, su entusiasmo y su ilusión, nos han posibilitado llegar hasta aquí. Gracias de corazón.

Bibliografía

- Etxaniz Erle; X. (2004). *Informe de Autoevaluación de las titulaciones de la Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz*. (p.9) Documento interno enviado a la ANECA.
- Grisaleña, J. & Campo. A. (2010) Las escuelas que aprenden: características básicas. *Organización y gestión educativa: Revista del forum Europeo de administradores de la educación*, 3, 121-145.
- Hernández Pina, F. et alt. (2005): *Informe de Evaluación Externa de las titulaciones de la Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz*. Documento interno enviado por la ANECA.
- San Fabián, J. L. (2006). La coordinación docente: condiciones organizativas y compromiso profesional. *Participación educativa*, 3, 6-11
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario, calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Consideraciones para el debate

¿Son las metodologías activas las que provocan en el alumnado la sensación de estar perdidos?

¿Podrá ayudar a mejorar la comunicación con el alumnado el establecimiento de una figura que tutorice el trabajo?

¿Seremos capaces de mantener este ritmo de trabajo en los cuatro cursos del grado?

¿Encontraremos las vías para hacer más sostenible lo que hacemos?