

UN PROYECTO DE INNOVACIÓN METODOLÓGICA INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO: EL MÓDULO “SOCIEDAD, FAMILIA Y ESCUELA”

M^a Carmen Durá Garcés, María Teresa Gómez del Castillo Segurado,
Juan Holgado Barroso, M^a José Ramos Estévez

RESUMEN:

El artículo que presentamos a continuación parte de una propuesta de innovación educativa. El origen de ésta se halla en las exigencias que devienen de la convergencia europea en materia educativa. Partiendo de la estructura modular derivada de los nuevos Planes de estudio de magisterio, en este artículo desarrollamos el denominado “Sociedad, familia y escuela”. Atendiendo a las necesidades de formación en este ámbito, desarrollamos el módulo proponiendo una metodología interdisciplinar, cooperativa, intergrupual y constructivista, incentivando todas aquellas competencias imprescindibles para el desempeño de la tarea docente en la actualidad: capacidad para trabajar en equipo, asertividad o habilidades comunicativas, entre otras.

Palabras clave: EEES, Interdisciplinariedad, Trabajo colaborativo, Innovación educativa, Competencias, “Sociedad, familia y escuela”, formación inicial del maestro/a.

ABSTRACT:

The article we present starts from a proposal on educational innovation. The origin of this may be found in the demands which resulted from the European convergence on educational material. Starting from the modular structure derived from the new Teacher Training syllabuses, in this article we develop the so called “Society, Family and School”. Bearing in mind the necessary training in this field, we develop an interdisciplinary, cooperative, inter group, constructivist method, encouraging all the competences which are essential to carry out the task of teaching at present: capacity for team work, assertiveness, communication abilities, among others.

Keywords: EHEA, interdisciplinary awareness, collaborating work, educational innovation, competences, “Society, Family and School”, Teacher Training.

Correspondencia con los autores: Juan Holgado Barroso. CES Cardenal Spínola CEU. Campus Universitario s/n 41930 Bormujos (Sevilla). Correo-e: jholgado@ceuandalucia.com. Original recibido: 18/06/2008. Original aceptado: 23/11/2008

Introducción

Este artículo pretende desarrollar los aspectos fundamentales de un proyecto de innovación educativa interdisciplinar, referida a la estructuración en módulos de las nuevas titulaciones de Maestro de Educación Primaria, derivadas de las fichas técnicas aprobadas por el MEC. En particular se centra en el módulo de formación básica “Sociedad, familia y escuela”, tal como se recoge en la Orden ECI 3857/2007, de 27 de diciembre (también se contempla para Educación Infantil en la Orden ECI 3854/2007), por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales.

Nuestra propuesta innovadora de carácter interdisciplinar, se enmarca dentro del nuevo modelo formativo surgido como consecuencia del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), con sus repercusiones docentes y metodológicas, y actualmente en fase de experimentación; de los nuevos planes de estudios del título de Maestro de Educación Primaria. A partir de una fundamentación teórica proponemos el desarrollo de dicho módulo bajo las directrices marcadas por la ANECA para la descripción de los mismos. Para su implementación nos basamos en el modelo de aprendizaje a partir de problemas reales y planteamos, a modo de ejemplo, una actividad formativa con carácter interdisciplinar.

1. Convergencia europea

Esta propuesta educativa se deriva de tres aspectos claves en la formación del maestro en los tiempos venideros, a saber: la reforma de la enseñanza universitaria de acuerdo con el modelo europeo según la estructura de los créditos ECTS y, directamente relacionado con lo anterior, la reforma de los planes de estudios en la formación del profesorado y el nuevo enfoque modular.

Por un lado, en este contexto cambiante, los distintos países de la Unión Europea se han planteado trabajar en una línea convergente hacia la construcción de la Europa comunitaria que permita la movilidad individual. Sin embargo, hay circunstancias que lo dificultan. Así, en el ámbito educativo ha existido poca regulación comunitaria, lo cual lleva a que las titulaciones derivadas de los estudios de los distintos países no tienen el mismo peso en el campo laboral.

La adecuación de las Titulaciones al EEES supone un avance en esta intención de hacer más efectiva la movilidad entre ciudadanos europeos (estudiantes y trabaja-

dores), de forma que puedan acceder en igualdad de condiciones al mercado laboral de cualquiera de los países que forman parte de la U.E. La construcción del EEES pretende la consecución de los siguientes objetivos y actuaciones:

1. Adoptar un sistema de titulaciones comprensible y comparable para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos superiores europeos mediante, entre otros mecanismos, la introducción de un suplemento europeo al título.
2. Establecer un sistema de titulaciones basado en dos niveles principales. La titulación del primer nivel será pertinente para el mercado de trabajo europeo, ofreciendo un nivel de cualificación apropiado. El segundo nivel, que requerirá haber superado el primero, ha de conducir a titulaciones de postgrado, tipo master y/o doctorado.
3. Establecer un sistema común de créditos para fomentar la posibilidad de comparar los estudios y promover la movilidad de los estudiantes y titulados.
4. Fomentar la movilidad con especial atención al acceso a los estudios de otras universidades europeas y a las diferentes oportunidades de formación y servicios relacionados.
5. Impulsar la cooperación europea para garantizar la calidad y para desarrollar unos criterios y unas metodologías educativas comparables.
6. Promover la dimensión europea de la educación superior y, en particular, el desarrollo curricular, la cooperación institucional, esquemas de movilidad y programas integrados de estudios, de formación y de investigación.
7. El aprendizaje a lo largo de la vida como elemento esencial para alcanzar una mayor competitividad europea, para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida.
8. El rol activo de las universidades, de las instituciones de educación superior y de los estudiantes en el desarrollo del proceso de convergencia.
9. La promoción del prestigio del Espacio Europeo de Educación Superior mediante el desarrollo de sistemas de garantía de la calidad y de mecanismos de certificación y de acreditación.

Por otro lado, nuestro interés se centra fundamentalmente en los nuevos enfoques referidos a los contenidos curriculares, en el modelo competencial que pide un nuevo perfil docente y en el rol del formador de formadores, en cuanto que el profesorado universitario se enfrenta a unas funciones que amplían y reforman una enseñanza tradicional basada en la clase magistral y en el trabajo individual del docente. El proceso de reforma del nuevo EEES evidencia aparentemente una serie de innovaciones en el marco de la enseñanza universitaria, aunque no por ello resulta también evidente la plasmación de un paradigma competencial que puede restringir las finalidades educativas de la enseñanza superior, más preocupada por su conexión y supeditación (Aguilera y Gómez del Castillo, 2005) al mercado laboral que por su proyección humanista, y la aparición de una tendencia a la homogenización de la formación en este nivel.

Los cambios en el marco universitario afectan a las competencias docentes del profesorado, que ya venían siendo revisada en los últimos años y que en estos momentos se encuentran en proceso de reforma y ampliación. Así, autores como M.A. Zabalza reclaman para el profesorado universitario una relación competencial en donde destacamos la reflexión y la investigación, sobre la enseñanza y el trabajo en equipo (Zabalza, 2003). Sobre la primera se insiste en la necesidad de hacer coincidir dos elementos claves, investigación y docencia, porque reflexionar sobre la docencia supone, por un lado, analizar documentadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado y, por otro, someter a análisis controlados los distintos factores que afectan a la didáctica universitaria en cada uno de los ámbitos científicos.

De acuerdo con lo anterior, y en relación a la capacidad de trabajar en equipo, podemos afirmar que es en el contexto universitario donde adquiere mayor vigencia de cara a la profesionalidad docente pero también, por el contrario, choca con el tradicional individualismo de la actividad formativa universitaria. El paso de la individualidad a la colegialidad tiene su inicio en el momento en que un grupo de profesores intenta reflexionar desde un planteamiento interdisciplinar y, consecuentemente, intenta un acercamiento en sus programas para dar mayor coherencia al proyecto formativo que se pretende desarrollar, a lo que evidentemente puede contribuir la estructura modular de las materias en los nuevos planes de estudio de formación del profesorado. Las ventajas de esta actuación compartida son evidentes: obliga a reconfigurar los programas y las condiciones didácticas de la docencia, se programa conjuntamente los temas buscando complementar las perspectivas disciplinares, introducir trabajos y prácticas que sirvan para varias disciplinas y para

establecer sistemas de evaluación y documentación integrados (Zabalza, 2003).

Nuestro proyecto innovador se fundamenta en el análisis y el diálogo con otros colegas para facilitar el desarrollo de la práctica reflexiva (Brockbank y McGill, 2002), que tendría tres fines principales: desarrollar y reforzar la comprensión y la capacidad de participar en la discusión y análisis sobre la práctica a través del diálogo crítico, desarrollar y reforzar las destrezas de facilitación, y potenciar el desarrollo de la práctica reflexiva del estudiante. Pero como afirma Jaume Carbonell:

“No basta disponer de un excelente proyecto de innovación, con objetivos claros, procesos muy definidos –y teóricamente viables- y actividades estimulantes, si la organización del aula y del centro no se modifica: si no se contemplan los mecanismos adecuados para llevar a buen puerto la innovación, con sus decisiones y medidas pertinentes sobre aspectos tales como la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje, los criterios de agrupamiento del alumnado y las dinámicas de relación grupal, el ajuste entre la organización del aula y del centro, la evaluación, la flexibilidad del tiempo escolar o el uso de diversos espacios y recursos” (Carbonell, 2008: 65).

2. Sociedad, familia y escuela

El hecho de que las sociedades actuales estén cambiando a un ritmo vertiginoso constituye un lugar común de nuestra época. Casi todos somos conscientes de que la cantidad de cambios a la que nos enfrentamos es abrumadora, de que el ritmo de los cambios es trepidante, y de que estos cambios nos afectan profundamente tanto en el plano personal como en el social (Bericat Alastuey, 2006).

Por eso, ante una sociedad en cambio se hace necesario reflexionar sobre el nuevo cometido que la familia y la escuela tienen en ésta. Hasta ahora, se había vivido bajo un esquema estable, reducido y limitado en cuanto a la familia, el trabajo, el ocio y el uso del tiempo libre (Torío, 2004). Pero esta uniformidad se ha venido a transformar en una pluralidad de opciones, que no es más que el reflejo de una sociedad que rebosa diversidad.

La familia es uno de los agentes educativos fundamentales, si no el principal. Pero en las últimas décadas estamos asistiendo a una transformación de la misma.

Su papel, estructura, funciones y características han ido cambiando. Según Flaquer (1998, 1999) nos encontramos ante lo que ha venido a denominar “*segunda transición de la familia*”, definida por un modelo “*postpatriarcal*”, cuyas características son difíciles de delimitar por no existir unanimidad de criterios respecto a los rasgos definitorios de la misma. A pesar de todos estos cambios el peso de la familia como institución socializadora sigue siendo insustituible. Pero ha pasado de ser la encargada única y exclusiva de la formación de sus hijos, a delegar en la escuela parte de esta tarea. (Sánchez, 2006).

Por otro lado, existe toda una serie de factores externos que caracterizan a la sociedad actual y que inciden directamente en la vida escolar y familiar, constituyendo una de sus mayores preocupaciones por la escala de valores tan radicalmente distinta que ha generado. Entre estos factores externos podemos citar: el individualismo, el refuerzo de la privacidad, el consumismo, el actualismo, la urgencia de las gratificaciones inmediatas,... Todos ellos hacen que el estilo de vida moderno se haya vuelto imprevisible e impredecible. (Torío, 2004)

El fruto de estos cambios también se deja notar en las escuelas pues en éstas están emergiendo problemas de conducta, de inadaptación social y escolar, de disciplina, convivencia y violencia escolar, de intolerancia y discriminación entre iguales, de consumo de drogas y conductas antisociales, de absentismo, etc. que están provocando un sentimiento de crisis y un gran descontento entre los distintos miembros de la comunidad escolar.

Por todo ello, la familia y la escuela, que son las dos instituciones que tradicionalmente se han venido ocupando de la socialización de los individuos, se encuentran en un periodo de profundos cambios ya que en la actualidad se muestran poco capaces de transmitir con decidida solvencia valores y pautas de conducta. Y es que los esquemas del pasado no valen para afrontar las nuevas situaciones (nunca vividas) que una sociedad heterogénea en opciones, valores y estilos de vida nos presenta. Ante esto, y teniendo presente que ambas instituciones tienen la responsabilidad compartida de la educación, Vázquez, Sarramona y Vera (2004) consideran que la labor educativa sería más fácil si éstas encontrasen caminos de interacción, pues necesitan coordinarse y deben lograr metas conjuntas.

Los maestros/as precisan de la colaboración de la familia en la educación de los alumnos, a fin de obtener la información necesaria para poder planificar y programar el proceso de enseñanza –aprendizaje más adecuado a las características indi-

viduales. Y ésta, en un mundo tan diverso como el actual, es una de las metas prioritarias de la enseñanza a todos sus niveles.

Un maestro del siglo XXI debe estar formado para abordar con éxito las exigencias de una sociedad en continuo cambio. Las nuevas exigencias en el proceso formativo se materializan en los siguientes aspectos (ANECA, 2005):

- Acentuación del carácter práctico de los estudios de magisterio y la relación teoría-práctica.
- Acentuación de la formación del maestro/a como profesional responsable, capacitado para tomar decisiones innovadoras a través del trabajo en equipo en el centro educativo.
- Capacidad de actuación buscando sinergias de otros agentes sociales que pueden facilitar el éxito del trabajo desarrollado en la escuela: familia, asociaciones, entidades, autoridades educativas.
- Adquisición de conocimientos y acceso a la información, lo que supone la capacitación para desarrollar su labor en la sociedad del conocimiento y el conocimiento de los nuevos procesos de formación que las tecnologías de la información y la comunicación proponen.
- Necesidad de formación personal y en habilidades sociales: el autoconocimiento, la estima personal, la capacidad de establecer relaciones de grupo constructivas, la actitud solidaria y democrática, el liderazgo, el trabajo en equipo, etc.

3. Necesidades formativas en el Grado de Magisterio

El diseño de todo proyecto ha de partir de un análisis de necesidades de forma que se puedan detectar las carencias que se manifiestan y por la que se precisa un cambio, una innovación. Estas necesidades pueden venir determinadas por exigencias sociales, institucionales e individuales.

Ante el nuevo planteamiento de la incorporación de los créditos ECTS y la repercusión que a nivel curricular éstos van a tener, podemos establecer una tipología de necesidades, estableciendo distintas categorías en función de los distintos elementos y/o agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre las necesidades de los docentes podemos citar:

- Dinamización de sesiones presenciales pues están acostumbrados a sesiones de tipo más magistral.
- El profesor debe aprender a orientar y a guiar el trabajo de sus alumnos de forma que estos obtengan un aprendizaje efectivo.
- Utilización de las TIC: navegar por internet, uso de la plataforma Moodle,.. precisamos de un mayor conocimiento para la búsqueda de información ya que nos perdemos navegando. Mayor conocimiento y práctica del Moodle.
- Mecanismos de aprendizaje autónomo y colaborativo.
- Necesidad de formación y actualización en los contenidos a impartir, referidos al módulo que desarrollamos en nuestro proyecto: sociedad, familia y escuela. Teniendo en cuenta que muchos de los temas involucrados en el mismo requieren nuevos enfoques.

Entre las necesidades del alumnado podemos destacar:

- Cambio de rol como sujeto que aprende, que participa activamente en la construcción de su conocimiento.
- Aprender a trabajar en equipo, lo que implica responsabilidad, respeto, tolerancia... Trabajar en equipo no es la suma de las partes.
- Búsquedas de información en las bibliotecas, hemerotecas, internet... y construcción de conocimiento.
- Necesidades derivadas de la imprescindible adaptación a esta nueva forma de trabajo universitario.

Como necesidades organizativas e instituciones percibimos:

- Crear espacios propicios para el trabajo interdisciplinar
- Dignificar las condiciones laborales del profesorado de manera que pueda dedicarse también a la innovación e investigación.
- Dotación bibliográfica actualizada de la materia en cuestión.
- Zonas para el trabajo personal, de reunión y trabajo en equipo.

4. Propuesta metodológica para el módulo “Sociedad, Escuela y Familia”

A continuación pasamos a describir nuestra propuesta metodológica para el módulo “Sociedad, familia y escuela”, indicando las competencias, las materias que nosotros incluimos, así como los principios metodológicos que guían la actividad formativa que planteamos.

Los contenidos de este módulo a lo largo de los cuatro años que durará esta titulación, se podrían estructurar en las siguientes materias y/o asignaturas implicadas en mayor o menor medida en nuestro proyecto según su relación con la sociedad, la familia y la escuela:

- Teoría de la Educación
- Habilidades comunicativas personales e institucionales
- Tutoría y orientación educativa
- Las TIC aplicadas a la Educación
- Educación en la diversidad
- Sociología

Pretendemos que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo de una forma profesional y que posean las competencias señaladas por la ANECA (2007), que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos, y por la resolución de problemas del ámbito laboral.

Los estudiantes deben tener la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre los temas de índole social, científica o ética que les atañen (Universidad de Sevilla, 2008). Además, pretendemos que puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público, tanto especializado como no especializado (familias, claustro de profesores, administración...).

Ponemos el acento en la innovación metodológica y desde ella el cambio en los aspectos organizativos, evaluativos, de recursos, etc. Nos atrevemos a afirmar que los cambios metodológicos deben repercutir en cierto grado en los demás elementos curriculares, ya que entendemos el currículum como un sistema donde sus elementos están interrelacionados, de tal manera que si no existe repercusión en el resto de elementos curriculares cuando incorporamos uno nuevo, podemos afirmar que no se ha producido innovación.

En el diseño de los nuevos planes de estudio se está haciendo mucho hincapié, por parte de algunos, en el uso de las TIC. La integración en la educación de las TIC debe ser una cuestión propiamente pedagógica, ya que debe implicar plantearnos cuándo, cómo, por qué y con quién usarlas. Son decisiones didácticas que el profesor debe ir tomando, y para ello es de capital importancia la formación recibida. Son los proyectos pedagógicos los que, en general, deben reclamar unos medios y no al revés (Escudero, 1995a). Aunque también es verdad que en algunos casos, innovaciones en los medios pueden llevar a cambios en otros elementos intervinientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo general no es la innovación en la educación la que requiere de la tecnología para constituirse y vertebrarse, sino al contrario. Es la tecnología educativa y sus posibilidades de aprendizaje las que necesitan una profunda recomposición de las escuelas, del curriculum y del rol docente como condición necesaria para su integración escolar adecuada (Escudero, 1995b). Por tanto no debemos hablar de innovación con programas de Nuevas Tecnologías, sino de programas educativos innovadores que incorporan las TIC (Blázquez, 1995).

No podemos pensar que los ordenadores por si mismos van a mejorar la enseñanza o el aprendizaje, porque estamos de acuerdo con el profesor Manuel Area (2005) cuando dice:

“Mantener la tesis de que la presencia de la tecnología en el aula supondrá necesariamente innovación pedagógica así como mejora de la motivación y rendimiento del alumnado es mitificar el potencial intrínseco de los ordenadores en la enseñanza. (...) La calidad educativa no depende directamente de la tecnología empleada (sea impresa, audiovisual o informática), sino del método de enseñanza bajo el cual se integra el uso de la tecnología así como de las actividades de aprendizaje que realizan los alumnos con la misma” (p.29 y 30)

Nuestra intención es diseñar actividades con contenido interdisciplinar basadas en el aprendizaje a partir de problemas o situaciones reales, para llevar a cabo una serie de tareas relacionadas que afectan a diferentes contenidos, ámbitos y materias del módulo.

Creemos que la universidad debe educar en la vida y para la vida. Es una institución para crear profesionales no sólo desde el punto de vista académico, sino que

también crea un modo de conocer y enseñar el mundo, y por tanto de comportarse en él, un modo de ser ciudadano. Los aspectos éticos, relacionales, colegiales, actitudinales, emocionales, reflexivos... son necesarios en la enseñanza superior (Imbernón, 2000).

El método que pretendemos utilizar, y que aquí ejemplificamos con una actividad, pretende que el alumno construya el conocimiento necesario para resolver problemas reales de la vida profesional. En una metodología tradicional, primero se transmite una información y después se busca su aplicación a algún problema. Nosotros pretendemos inicialmente presentar el problema, posteriormente identificar las necesidades de aprendizaje, buscar la información necesaria y finalmente volver a una visión global del problema.

Cada alumno debe realizar un trabajo individual de estudio y análisis y volver al grupo para ponerlo en común. También existirán sesiones con el tutor o tutores para ir mejorando la comprensión de los procesos involucrados en el problema, donde cada sujeto realizará su aportación.

“Esta fase del proceso trata de desarrollar las habilidades de alto nivel como la evaluación, la toma de decisiones y la síntesis. Se trata de extraer conclusiones, de sintetizar las ideas y de crear conocimiento, de modo que el proceso pueda retroalimentarse y empezar de nuevo con la identificación de nuevos objetivos y alentando el descubrimiento” (Font, 2004: p.88)

Los profesores juegan un papel fundamental de facilitadores del proceso de aprendizaje, aunque protagonizarlo es responsabilidad exclusiva de los alumnos. Deben ser capaces de estimular y promover el aprendizaje, formulando nuevas preguntas y forzando a la creación de argumentaciones, conociendo las capacidades y actitudes de cada uno de los alumnos. Además son los encargados de diseñar los problemas, fijar los objetivos del curso, la dirección de las sesiones tutoriales, los recursos necesarios y la evaluación (Rodríguez, 2000).

Además, el clima de clase, creado fundamentalmente por el profesor, debe posibilitar que tenga lugar un intercambio abierto y honesto de ideas. En este sentido, debe ser compatible con el aprendizaje cooperativo, la discusión en clase, el constructivismo, el aprendizaje por descubrimiento o indagación, y el uso de las TICs. (Arends, 2007).

La evaluación, para nosotros, juega un papel central, ya que se trata de una habilidad cognitiva de alto nivel. Debe desarrollarse a partir de la reflexión que haga el alumno de su propio aprendizaje, junto con el profesor y los compañeros que han realizado el proceso conjuntamente. Tiene un componente axiológico y otro meta-cognitivo, porque lleva consigo la revisión del trabajo personal y de grupo.

Creemos, por todo ello, que esta metodología es congruente con el paradigma educativo propuesto por la Convergencia Europea, dado que el aprendizaje se centra en el alumno, y prueba de ello es que los créditos se miden a partir del trabajo del que aprende y no del docente (Bernabeu y Cónsul, 2004); el papel del profesor cambia y se convierte en facilitador y guía del proceso de aprendizaje del alumno y la evaluación es formativa, convirtiéndose en un aspecto clave del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1. Actividad interdisciplinar tipo

Actividad: Construcción de Teorías sociales y pedagógicas a partir de la elaboración de un glosario terminológico

Definición del supuesto

La actividad consiste en la construcción de teorías sociales y pedagógicas, a partir de un conjunto de conceptos, de ideas y teorías por parte del alumnado.

Realmente son dos actividades:

- En primer lugar, se trata de elaborar entre todos un doble glosario de términos sociológicos y pedagógicos
- En segundo lugar, la construcción de modelos sociales y educativos basándose en los conceptos previamente recopilados.

Una de las novedades de esta actividad se encuentra en el hecho de que los alumnos no van a trabajar exclusivamente en el grupo-clase, sino que habrá un trabajo conjunto entre todos los alumnos que cursen la asignatura.

Otra de las novedades se encuentra en el hecho de que los estudiantes no serán meros receptores de ideas, teorías, sino que ellos mismos se convertirán en productores de las mismas. A continuación exponemos, aunque de manera resumida y a modo introductorio, una serie de tareas y contenidos:

Tareas a desarrollar

1. Elaboración del glosario

- La primera fase consistirá en elaborar, entre todos los alumnos que cursen la asignatura de los distintos grupos, un doble glosario de términos sociológicos y pedagógicos. Se trata de buscar y seleccionar conceptos relevantes, describirlos y aportar ejemplos sobre los mismos.
- Cada alumno deberá realizar al menos una aportación.
- La recopilación de las mismas se realizará como una wiki, de forma que todos puedan ir añadiendo sus conceptos en un mismo texto.

2. Construcción de modelos (¿o teorías?) sociales y educativos

- Cada grupo de clase se dividirá en equipos de trabajo.
- A cada uno de estos, se les repartirán unos bloques de conceptos.
- Partiendo de estos, tendrán que realizar: un modelo de sociedad (características y funcionamiento de la misma) y una propuesta educativa adecuada a este modelo social.
- Cada grupo habrá de presentar un informe final con la defensa de ambas propuestas.

3. Comunicación y difusión de los trabajos

- De todos los informes presentados, se determinará cuáles son los más coherentes y estos se presentarán al resto de los compañeros.

Contenidos

- Conceptos sociológicos básicos.
- Conceptos fundamentales de la Teoría educativa
- Nociones epistemológicas principales.

Competencias

En esta actividad también, además de las competencias propias del módulo, se trabajarán las siguientes comunes a la formación del futuro maestro:

- Mejorar el conocimiento y uso de los conceptos propios de las disciplinas en cuestión.
- Profundizar en la interrelación entre modelo de sociedad e intervención educativa.
- Favorecer el desarrollo del trabajo colaborativo como requisito básico ante la incorporación al mundo laboral.
- Desarrollar la capacidad crítica ante el conocimiento.
- Incentivar el pensamiento autónomo, crítico y reflexivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Promover las habilidades comunicativas, imprescindibles en el desempeño de la profesión docente.

Evaluación

La evaluación de esta actividad se realizará en base a cada una de las tareas a realizar:

- En la elaboración del glosario se valoran las aportaciones cuantitativa y cualitativamente: originalidad, profundidad, desarrollo del concepto y creatividad en los ejemplos.
- La construcción de los modelos sociales y propuestas educativas se evaluarán en base a los informes finales presentados, en los que se tendrán presentes tanto cuestiones de presentación formal, como la coherencia y profundidad del trabajo realizado.

5. Conclusiones

En este trabajo hemos presentado una propuesta metodológica basada en la realidad competencial, acorde con las directrices marcadas por el EEES, con la que

el alumno se encontrará en su quehacer profesional, una vez que se incorpore al mercado laboral.

Está basada en un modelo interdisciplinar, donde cada estudiante debe realizar un trabajo individual de estudio y análisis y volver al grupo para ponerlo en común. También existirán sesiones con el tutor o tutores para ir mejorando la comprensión de los procesos involucrados en los problemas, donde cada sujeto realizará su aportación.

Se trata de desarrollar estrategias de alto nivel: evaluar, tomar decisiones, sintetizar, extraer conclusiones, crear conocimiento... de modo que el proceso pueda retroalimentarse y volver a empezar con la identificación de nuevos objetivos y el proceso de nuevos descubrimientos.

Pretendemos conseguir un desarrollo integral del alumno universitario. Partiendo de que existen unas competencias comunes y llegando a una resolución de problemas concretos, abordados desde las distintas materias y asignaturas que compondrían el módulo de Sociedad, Familia y Escuela que se contempla en las titulaciones del Grado de Magisterio.

Hemos ejemplificado con una actividad esta concepción metodológica interdisciplinar y globalizada potenciando que el alumno aborde la realidad desde los diferentes ámbitos de conocimiento y utilizando diversos recursos didácticos que van desde el uso de bibliotecas y hemerotecas hasta las plataformas de teleformación y las herramientas que éstas ponen a nuestra disposición como son los foros, wikis, correo electrónico...

6. Bibliografía

ÁGUEDA BENITO, A.C. *Nuevas claves para la docencia universitaria*. Madrid: Narcea, 2005.

AGUILERA, A y GÓMEZ DEL CASTILLO, M.T. *Perspectivas de la Universidad Española en el Espacio Europeo de Educación Superior*. *Revista Latina de Comunicación Social*. nº 57, 2004, <http://www.ull.es/publicaciones/latina/20041257aguilera.htm>.

ANECA. *Libro Blanco. Título de Grado en Magisterio*. Madrid: Omán Impresores, 2005.

- ANECA. Coordinación con la red de educación. . [Consulta: 2008/04/14/]
- AREA, M. *Nuevas tecnologías, globalización y migraciones*. Barcelona: Octaedro, 2005.
- ARENDS, D. *Aprender a enseñar*. Mexico: McGraw-Hill, 2007.
- BERICAT, E. *El cambio social en España. Visiones y retos de futuro*. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces, 2006.
- BERNABEU, M.D. y CÓN SUL, M. Similitudes entre el proceso de convergencia en el ámbito de la educación superior europea y la opción del aprendizaje basado en problemas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 2004, nº 18(1), pp. 97-107.
- BLAZQUEZ ENTONADO, F. Los medios tecnológicos en la acción educativa. En Rodríguez Diéguez, J. L. y Saénz Barrio, O. (eds.). *Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*. Alicante: Marfil, 1995, pp. 69-91.
- BROCKBANK, A. y MCGILL, I. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata, 2002.
- CARBONELL SEBARROJA, J. *Una educación para mañana*. Barcelona: Octaedro, 2008.
- DE MIGUEL, M. *Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea*. Oviedo: Universidad, 2005.
- DE MIGUEL, M. (Coord.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza, 2006.
- ESCUADERO, J. M. (1995a). La integración de las nuevas tecnologías en el currículum y el sistema escolar. En Rodríguez Diéguez, J.L. y Sáenz Barrio, O. (dir.), *Tecnología educativa. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Alcoy: Marfil, 1995 a, pp. 397-412.
- ESCUADERO, J. M. Tecnología e innovación educativa. *Bordón*, 47, 1995 b, pp. 161-175.
- FLAQUER, L. *El destino de la familia*. Barcelona: Ariel, 1998.
- FLAQUER, L. *La estrella menguante del padre*. Barcelona: Ariel, 1999.
- FONT, A. Líneas maestras del aprendizaje por problemas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 18(1), 2004, pp. 79-96.

IMBERNÓN, F. Un nuevo profesorado para una nueva universidad ¿conciencia o presión? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n^o 38, 2000, pp. 37-43.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA/UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID. Seminario “El estado actual de las metodologías educativas en las universidades españolas”, Madrid, 3 de noviembre de 2005.

PERRENOUD, Ph. *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó, 2004.

POSTMAN, N. *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*. Barcelona: Octaedro, 1999.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ J.L. y SAENZ BARRIO, O. (dir.), *Tecnología educativa. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Alcoy: Marfil, 1995.

RODRIGUEZ ROJO, M. Sociedad, universidad y profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n^o 38, 2000, pp. 79-99

SCHÖN, D.A. *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós, 1992.

TORÍO LÓPEZ, S. Familia, Escuela y Sociedad. *Aula Abierta*, n^o 83, pp. 35-52, 2004.

UNIVERSIDAD DE SEVILLA. *Guía para el diseño de titulaciones y planes de estudio*. http://www.us.es/informacion/infonew/anuncios/upload/guia-titulaciones_yplanes.pdf. [Consulta: 2008/05/14].

VÁZQUEZ, G., SARRAMONA, J. Y VERA, J. Familia, educación y desarrollo cognitivo. En M.A. Santos Rego y J.M. Touriñan López (eds), *Familia, educación y sociedad civil. XXIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Santiago de Compostela: ICE. Universidad de Santiago de Compostela, 2004.

VILA, I. *Familia, escuela, comunidad*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona, 1998.

ZABALZA, M. A. *La enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea, 2002.

ZABALZA, M. A. *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, 2003.