

## Definición y contextualización del perfil profesional del maestro en HUHEZI (Mondragon Unibertsitatea)

Nerea ALZOLA

Nekane ARRATIBEL

Arantza MONGELOS

Begoña PEDROSA

Karamele PÉREZ

Leire URIARTE

### Correspondencia:

Nerea Alzola  
Nekane Arratibel  
Arantxa Mongelos García  
Begoña Pedrosa  
Karamele Pérez Lizarralde  
Leire Uriarte Zabala

Dirección postal:  
Facultad de Humanidades  
y Educación  
Universidad de Mondragon  
20540 - Eskoriatza

Teléfono:  
(+34) 943714157

Correos electrónicos:  
nerea\_alzola@huhezi.edu  
nekane\_arratibel@huhezi.edu  
arantza\_mongelos@huhezi.edu  
Begona\_pedrosa@huhezi.edu  
karamele\_perez@huhezi.edu  
leire\_uriarte@huhezi.edu

Recibido: 24 de abril de 2010  
Aceptado: 18 de octubre de 2010

### RESUMEN

En este artículo, el equipo de tutoras que ha implementado la materia inicial del título de Grado de Maestro en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (HUHEZI–Mondragon Unibertsitatea) describe su realización y reflexiona sobre dicha experiencia. Esta materia, realizada en dos fases, está concebida, en primer lugar, como la base de todo un proceso de formación, de aprendizaje autónomo y de camino hacia un perfil profesional y ciudadano de los estudiantes. En segundo lugar, guía a los estudiantes hacia la auto–regulación y los entrena en la auto–reflexión, en el diagnóstico y la construcción de competencias personales y profesionales, y en la orientación social, pedagógica y metodológica de la formación de grado.

**PALABRAS CLAVE:** *Formación maestro, Competencias transversales, Interdisciplinariedad.*

## Defining and contextualising the professional profile of the school teacher at the HUHEZI Faculty of the *Modragon Unibertsitatea* (Spain)

### ABSTRACT

In this article, the tutors who have implemented the initial module in the new Primary Teacher Training degree at the Faculty of Humanities and Education Sciences (*Mondragon Unibertsitatea*) describe how it

has been carried out, and reflect on the whole experience. This module is divided in two parts and it is understood as a twofold training process. First of all, it is identified as the basis of a training process in autonomous learning, and towards a profile of the learners as professionals and citizens. Secondly, this process is valued as the initial training of the students in different aspects like self-reflection, diagnosis and personal and professional competence construction. It also starts training them on social, pedagogical and methodological guidance that will be developed throughout the degree.

**KEY WORDS:** *Teacher training, Cross-disciplinary skills, Interdisciplinarity.*

## Introducción y antecedentes

En el curso 2009–2010 HUHEZI ha comenzado la implantación de los Grados en Educación Primaria y Educación Infantil. En este artículo nos centramos en la narración y reflexión sobre la materia que hemos diseñado como punto de partida de la formación en estos grados (Alzola, Arratibel *et al.* 2009).

El proceso de diseño de la materia comenzó con la preparación del currículo de los grados mencionados. Partiendo de una visión general del perfil profesional y humano de nuestros futuros maestros, junto con la perspectiva general de nuestra organización y metodología, diseñamos con mimo esta materia para el primer curso. Dicha materia está concebida como introducción a la formación y a la orientación básica pedagógica y metodológica de todo el grado en nuestra Facultad.

Esta materia tiene dos fases: una primera presencial y una segunda no presencial, basada en el trabajo personal del alumnado a lo largo del curso.

Este texto, en el que damos cuenta sintéticamente del diseño y experiencia de la primera fase de la materia, tiene varios apartados que ayudarán al lector a caminar por esta propuesta:

- Proyecto educativo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (HUHEZI) de Mondragón Unibertsitatea.
- Competencias transversales en los grados de maestro en HUHEZI.
- Sentido, objetivos y organización de la materia.
- Últimas reflexiones y mirada hacia el futuro.

## Proyecto educativo de HUHEZI

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (HUHEZI) es una institución universitaria perteneciente a la experiencia cooperativa Mondragón. Por lo tanto su titularidad, su organización interna, su vocación y sus valores básicos son coherentes con el cooperativismo. La organización democrática (cada socio, un voto), la horizontalidad de los órganos de gestión, la solidaridad, la perspectiva social, la justicia, la importancia dada a cada persona y a su desarrollo, etc. son algunos de los fundamentos en los que se basa nuestra comunidad educativa.

La sociedad del siglo XX se ha caracterizado por los rápidos cambios sociales y culturales, la globalización, las grandes tragedias ocurridas en Europa y en el mundo, la era de la comunicación universal de mano de las tecnologías y el desarrollo de la sociedad del conocimiento, entre otros factores. En el cambiante contexto actual, a la educación universitaria se le plantean nuevos retos, a los que debe responder estableciendo nuevos objetivos, nuevas formas de organización, así como nuevas formas y recursos para la enseñanza–aprendizaje. Tenemos que aprender a pensar de nuevo o, como diría Hannah Arendt hace más de 50 años, hemos de “*pensar sin asideros*” (BÁRCENA, 2009: 121). Es decir, tenemos que combinar la aportación de la autoridad del pasado (ciencia, filosofía, tradiciones, lenguas, valores tradicionales, modos de hacer, etc.) y la novedad radical en la que nacen y viven hoy los niños y los jóvenes (las nuevas formas de organización social, los nuevos paradigmas culturales, las nuevas tecnologías, los nuevos tipos de comunicación, la rapidez de los cambios científicos, sociales y culturales, etc.).

Es decir, hemos de inventar caminos nuevos estando, con pragmatismo, atentos a los nuevos paradigmas científicos, tecnológicos, etc., pero sin olvidar lo simbólico, lo poético, la tradición humanista, como señala el pensador francés Morin (2010):

*“[...] no olvidemos que para revitalizar (las sociedades) se necesita un poco más de feminidad, de poesía, un poco más de arte. Hay que tener entusiasmo, razones para reiniciar una esperanza colectiva en los jóvenes, en las mujeres, en los hombres... Hay un montón de buenas voluntades, pero la buena voluntad sin esperanza queda desocupada. Y esa desocupación de la buena voluntad genera desesperación ante la barbarie.”*

Enraizada en esta realidad, Mondragon Unibertsitatea desarrolla un paradigma educativo que transita de un modelo que prioriza el aprendizaje de conceptos a un modelo que, sin olvidar las aportaciones de la sabiduría humana, ha de crear nuevos escenarios de reflexión y actuación.

Nuestro proyecto educativo denominado *Mendeberry* se ha alimentado de muchas experiencias educativas —universitarias o no— y de pensadores sociales, pedagogos o filósofos de distintos paradigmas y procedencias<sup>i</sup>, y prioriza los siguientes aspectos:

- El desarrollo de valores cooperativos: justicia, solidaridad, responsabilidad y participación.
- El desarrollo de una serie de competencias profesionales y transversales.
- La creación de una comunidad universitaria en la que la organización de los procesos de aprendizaje y de participación tiene en cuenta el desarrollo individual y colectivo.
- La consideración del aprendizaje como desarrollo personal, comunitario y como servicio a la sociedad.
- La creación de una comunidad constantemente abierta a distintas culturas, conocimientos, lenguas, redes, formas de comunicación.

Mondragon Unibertsitatea comenzó a implementar el proyecto de innovación *Mendeberry* en el curso 2002–2003. Este proyecto, que ha orientado claramente el diseño del currículum de los nuevos grados de formación de maestros y maestras, se ha implementado en las diplomaturas de Magisterio a lo largo de los últimos 8 cursos académicos y persigue los siguientes objetivos principales, que se mantienen vigentes en los nuevos grados diseñados:

- Adecuar los contenidos a las exigencias del nuevo perfil profesional para posibilitar el desarrollo de las competencias necesarias para los maestros.
- Adecuar la estructuración de los contenidos para facilitar el aprendizaje significativo (ARREGI, BILBATUA & SAGASTA, 2004).
- Desarrollar la perspectiva social del aprendizaje al servicio del bien común.

Así pues, el cambio metodológico desarrollado en la Facultad apunta hacia un paradigma más interactivo que transita:

- De un currículum basado en las asignaturas a un currículum interdisciplinar organizado en materias<sup>ii</sup>.
- De un currículum basado primordialmente en conceptos a un currículum basado también en competencias y valores.
- De un currículum orientado a temas a un currículum orientado también a problemas, casos o proyectos.
- De una metodología basada principalmente en la transmisión unidireccional del profesor a una metodología basada en la responsabilidad del estudiante sobre su propio aprendizaje, camino que es guiado por el profesor–tutor.
- Del rol del profesor experto al rol del profesor experto, tutor y facilitador.
- Del rol del aprendiz receptor al rol del aprendiz activo y responsable de su propio proceso de aprendizaje.

Uno de los caminos para conseguir este cambio descrito es el desarrollo de distintas competencias, tanto profesionales como transversales, entre las que se encuentran las competencias básicas, comunicativas y tecnológicas que se detallan más adelante.

A lo largo del grado, los estudiantes, tal y como se detalla en el presente artículo, irán desarrollando las diferentes competencias planteadas.

## Competencias transversales: básicas, tecnológicas y comunicativas

En la profesión de maestro (como en cualquier otra), además de los conocimientos y competencias propias de la profesión, también es importante tener en cuenta otro tipo de competencias. Dentro de estas competencias que hemos denominado transversales (dado que se desarrollan durante todo el grado) se engloban las competencias básicas, las tecnológicas y las comunicativas. Estas competencias transversales, a su vez, se trabajan de forma más intensa y específica desde cada una de las materias en función de los objetivos, la metodología y las características propias de cada materia, tal y como veremos más adelante.

### COMPETENCIAS BÁSICAS

En el proyecto educativo de HUHEZI se definen siete competencias transversales básicas para trabajar en cada una de las titulaciones (GARCÍA, 2006). Dichas competencias son las siguientes: trabajo en equipo, comunicación efectiva, pensamiento orientado a la resolución de problemas, toma de decisiones, visión global de trabajo, liderazgo y aprender a aprender.

Siendo conscientes de la dificultad que plantea trabajar todas estas competencias simultáneamente y con la misma intensidad, se ha planteado una secuenciación en el desarrollo de dichas competencias: secuenciación en base a niveles (se han definido 4 niveles para cada competencia) y en base a qué competencias conviene trabajar más intensamente en cada curso (en función de la metodología, en función de la madurez de los aprendices, en función de los escenarios que se trabajan en clase, etc.). De esta forma se acordó trabajar tres competencias básicas en esta primera materia: *trabajo en equipo*, *comunicación eficaz* y *aprender a aprender*. Y cada una de ellas se trabajó mediante talleres durante las tres semanas que duró la materia.

La primera semana se trabajó la competencia de *trabajo en equipo*. El objetivo de esa semana era trabajar las cualidades de cada uno, qué aportaba cada individuo al grupo, y las potencialidades que tenían como grupo. Para ello se habló y discutió sobre qué es un grupo, sus características, los roles, la interacción, los tipos de liderazgo y técnicas para trabajar en grupo.

La segunda semana se trabajó la competencia *aprender a aprender*. Teniendo en cuenta que el objetivo de esa semana era reflexionar sobre el perfil del docente, partimos de la reflexión sobre las técnicas y estrategias de aprendizaje que utiliza cada uno, para ir tomando conciencia sobre los procedimientos adecuados para crear y transferir nuevos conocimientos. Para ello se trabajó sobre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, la metacognición, las estrategias y procedimientos para crear y transmitir nuevos conocimientos y la transferencia de esos conocimientos a otros ámbitos de la vida.

La tercera semana se trabajó la *comunicación efectiva*. Aprovechando que los estudiantes deberían realizar una presentación del proyecto que habían trabajado durante las tres semanas, se abordaron temas como qué es la comunicación, aspectos del proceso de comunicación, el *feedback*, la empatía, la escucha activa y la asertividad.

### COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS

En cuanto a las competencias tecnológicas, es evidente la presencia y uso mayoritario de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en nuestra sociedad. Los rápidos cambios que se están produciendo en este ámbito en los últimos años, nos obligan a convertirnos en *aprendices permanentes* y a estar actualizándonos constantemente. Hoy en día se utilizan cada vez más los conceptos *nativo digital* e *inmigrante digital* (PRENSKY, 2001). Las nuevas generaciones, nuestros estudiantes, son *nativos* en la lengua digital de los videojuegos e Internet, y el resto tenemos puntos de encuentro con las tecnologías y las adaptamos y a su vez nos adaptamos a ellas, pero somos *inmigrantes digitales*. Parece que quien no esté dispuesto a actualizar permanentemente sus conocimientos en este ámbito, quedará en poco tiempo al margen de todos estos cambios.

La escuela no es ajena a toda esta revolución tecnológica. Los docentes necesitan desarrollar las competencias tecnológicas e integrarlas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero las tecnologías *per se* no tienen ningún valor añadido en los procesos de enseñanza-aprendizaje, también se pueden dar clases totalmente tradicionales sustentadas en las tecnologías (LARREA & VITORIA, 2009). Nuestro

objetivo es que las TICs sean un instrumento para desarrollar otro tipo de competencias como el trabajo en equipo, la comunicación o aprender a aprender.

Con este objetivo se han desarrollado varios talleres. El primero de ellos, sobre la plataforma *Moodle*. El diseño y el desarrollo de *Moodle* se basan en una determinada filosofía del aprendizaje, una forma de pensar que a menudo se denomina *pedagogía constructorista social*<sup>iii</sup>, que promueve la colaboración y la reflexión crítica. En base a esta pedagogía, los aprendices y el docente interactúan entre ellos construyendo activamente nuevos conocimientos, fomentando la construcción social de dicho conocimiento, la cultura participativa y colaborativa, y compartiendo significados. En dicho taller se han trabajado las distintas herramientas (*wikis*, foros, bases de datos, etc.) y usos de la plataforma.

En un segundo taller se han trabajado el conjunto de herramientas que ofrece Google Apps y sobre todo Google Docs, con el objetivo de fomentar una vez más la comunicación y el trabajo colaborativo entre los estudiantes. Las aplicaciones que se han trabajado han sido el correo electrónico, mensajería audio-visual, agenda, *wiki* para trabajos en grupo, buscador de información, etc.

#### COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

La última de las competencias transversales que queremos desarrollar a partir del primer curso es la competencia comunicativa. Hay que tener en cuenta que uno de los pilares de nuestro proyecto educativo es promover futuros profesionales vascos multilingües, y es en esta primera materia donde comienzan a reflexionar sobre el papel que las lenguas tienen en su perfil profesional. Las competencias comunicativas juegan un papel muy importante en el perfil de nuestros estudiantes: por un lado, deben lograr un buen nivel en las lenguas del currículo (euskera, castellano e inglés); y, por otro lado, como futuros profesionales de la educación, serán modelos para sus futuros estudiantes y deberán responder tanto ante la institución educativa como ante las familias. Por ello uno de los objetivos de nuestro currículo es que todos los aprendices logren un nivel C1<sup>iv</sup> en las dos lenguas oficiales de la CAV y un nivel B2 en lengua extranjera.

En el País Vasco se han realizado varios estudios para analizar las actitudes, las orientaciones de los sujetos hacia el aprendizaje de las lenguas y su posible influencia en el uso y/o el aprendizaje de éstas (ARRATIBEL, 1999; LARRAÑAGA, 1995; LASAGABASTER, 2003, 2004, 2007; MADARIAGA, 1994; PERALES, 2001; SAGASTA, 2000). El objetivo, en esta primera materia, es reflexionar con los nuevos estudiantes sobre las lenguas en el ámbito personal, institucional y social, y sobre el papel que éstas tienen de cara a su perfil profesional: *¿qué papel juegan estas lenguas en nuestro perfil profesional? ¿qué competencias debemos desarrollar en relación a cada lengua? ¿por qué y para qué?* Esas son algunas de las preguntas que se plantean en los talleres impartidos en esta primera materia.

En cursos anteriores hemos ido observando actitudes no muy positivas hacia el aprendizaje de las lenguas (euskera, castellano o inglés) en general (PEDROSA, 2008); es por ello que llevamos años apostando por crear un proyecto de lengua adecuado, que motive y haga entender a los estudiantes la importancia y el lugar que estas lenguas tienen de cara a su perfil profesional. Y es por eso, también, que llevamos a cabo un taller sobre actitudes lingüísticas a principio de curso.

En lo que a la lengua vasca se refiere, los estudiantes deben ser conscientes de la importancia que esta lengua tiene en el currículo y de la labor que como futuros educadores deben llevar a cabo para reforzar la lengua vasca en el ámbito educativo. Además, deben comprender que, siendo la lengua vehicular a lo largo de sus estudios de grado, deben hacer un esfuerzo por utilizarla en el día a día, no sólo en el ámbito académico, sino también en el social. Algunos de los estudiantes proceden de ámbitos sociolingüísticos donde predomina la lengua castellana, y es por ello que se encuentran con una oportunidad de oro para practicar y reforzar su competencia en lengua vasca.

La nueva reforma de los estudios de Magisterio, dentro del proceso de Bolonia, ha eliminado las asignaturas específicas de lengua y ha potenciado el currículum basado en contenidos. El planteamiento es enseñar lengua por medio de contenidos que sean relevantes para el perfil profesional de los estudiantes, ya que de este modo adquirirán competencias comunicativas relevantes y situadas (GARRO, PEDROSA, PEREZ-LIZARRALDE & SAGASTA, 2010). Para ello se han creado dos materias (una en primer curso para fijar los criterios de inicio y marcar las bases para todo el grado; y otra en el cuarto curso, para retomar lo aprendido, completarlo, afianzarlo y evaluarlo) cuyo objetivo es desarrollar las competencias comunicativas en las tres lenguas del currículo de manera integrada y hacer reflexionar a los estudiantes sobre las transferencias que pueden llevar a cabo de una lengua a otra de forma estratégica y lógica.

## SISTEMAS DE TRABAJO PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

El desarrollo de todas esas competencias se realiza a través de distintos sistemas de trabajo en diferentes fases de la titulación de grado. Los ejes sobre los que pivota este planteamiento son tres:

- Sensibilización y formación de los agentes implicados, fase en la cual se reflexiona sobre la importancia de estas competencias y su estrecha unión con la proyección laboral de los titulados. Además se forma tanto a estudiantes como a profesores en los núcleos de conocimiento necesarios para que dichas competencias puedan desarrollarse y trabajarse de manera consciente y efectiva a lo largo de la titulación.
- Coordinación y seguimiento del curriculum, para que se pueda saber qué competencias se priorizan en cada materia, si existen competencias que no se trabajan lo suficiente y si la secuenciación en la manera de trabajarlas es la adecuada. Todo esto se articula con dispositivos como seminarios de tutores de materias, grupos de coordinadores de materia, etc.
- Coordinación y seguimiento respecto a los estudiantes. Se realiza un sistema de tutorías de manera que cada estudiante pueda reflexionar y contrastar con su tutor las competencias que va desarrollando, en qué medida, con qué obstáculos se encuentra, etc. y que pueda recibir la orientación necesaria para poder superarlos. Para ello se incorpora el portfolio electrónico que los estudiantes desarrollarán durante los cuatro años del grado. El objetivo de dicho portfolio es acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje entendido como un camino progresivo de mejora meta-cognitiva, que lleva al estudiante hacia la autonomía, definida como la habilidad de hacerse responsable del aprendizaje de uno mismo (HOLEC, 1981), es decir, “*autonomía, no como independencia, sino como facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlo a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje*” (MONEREO, 2001:12).

Varias características describen a este portfolio. Por un lado, el aprendiz se responsabiliza de la gestión de su portfolio, estableciendo sus propios objetivos, espacios, ritmos de trabajo, etc. Por otro lado, el portfolio permite al estudiante compartir sus experiencias de aprendizaje con compañeros y/o tutores.

Por lo tanto, el enfoque de enseñanza pretende que los sujetos desarrollen aprendizajes profundos, estableciendo relaciones entre las experiencias de aprendizaje que se desarrollan en varios contextos y no sólo en la clase (BARBERÁ, GEWERC & RODRIGUEZ, 2009). Desde esta perspectiva se fomentan la reflexión, la comunicación, la colaboración, aprender a aprender, trabajar en grupo, etc.

## Sentido, objetivos y organización de la materia

### JUSTIFICACIÓN DE LA MATERIA

El objetivo principal de esta materia es posibilitar la meta-reflexión inicial sobre el perfil, las competencias generales y las funciones del maestro en la sociedad del conocimiento. Se trata de ahondar en el imaginario colectivo sobre el *buen profesor* y contrastarlo con el análisis sobre las funciones del profesor en la complejidad de la relación entre escuela y sociedad.

Para contribuir al pleno desarrollo de las potencialidades y capacidades humanas a las que debe aspirar la educación del siglo XXI, el maestro debe dotarse, además de las profesionales, de determinadas competencias emocionales y sociales.

En lo que a las competencias profesionales se refiere, se incide, por un lado, en la comprensión sobre la importancia del maestro en el Proyecto Educativo y de la educación en el desarrollo de una sociedad democrática. También se dan a conocer las bases teóricas que subyacen al desarrollo de las competencias profesionales necesarias para el desarrollo del perfil del docente. Todo ello unido a la toma de conciencia de la diversidad y complejidad del alumnado.

Por otro lado, a lo largo de la materia se van identificando aquellas competencias y habilidades que permitirán desempeñar adecuadamente el rol del profesor, que a su vez asume la función de comunicador y facilitador. Todas estas características se analizan a partir de la práctica de los estudiantes, relacionando sus competencias personales con el desarrollo del perfil profesional. Esa reflexión sobre la función del docente se lleva a cabo en el marco de un proyecto educativo en el que el

aprendizaje significativo, así como la perspectiva social del mismo, adquieren especial relevancia, tal y como se ha mencionado anteriormente. La coherencia entre el proyecto educativo de HUHEZI, la metodología y los contenidos facilita que los estudiantes comprendan el sentido de la materia.

#### ORGANIZACIÓN DE LA MATERIA

La organización de la materia ha estado en manos de un equipo multidisciplinar de profesoras: especialistas en competencias básicas, tecnológicas y comunicativas, especialistas en pedagogía y ciencias sociales, que han seleccionado los contenidos y han tutorizado a los grupos de estudiantes durante las tres semanas que ha durado la primera parte de la materia, la parte presencial. La materia tiene otra parte no presencial que se evaluará en junio, en la cual se irán recogiendo las reflexiones de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje mediante el portfolio digital anteriormente mencionado.

Con el fin de guiar a los estudiantes hacia los objetivos expuestos, en la parte presencial hemos planteado una secuenciación en tres bloques, y cada bloque se ha desarrollado en una semana. Cada semana ha tenido como eje una pregunta clave que ha guiado a los estudiantes en el desarrollo de su trabajo y les ha llevado también a comprender las competencias y contenidos de la semana. Las preguntas guía han sido las siguientes: *¿quiénes somos?*, *¿hacia dónde vamos?* y *¿qué nos ofrece HUHEZI?*

En cuanto a la metodología utilizada para llevar a cabo este proceso, se puede caracterizar por su diversidad. Esa diversidad ha sido especialmente reseñable en dos aspectos: en la diversidad de agrupamientos y en la diversidad de actividades y tareas.

- Grupo colaborativo: es el grupo de referencia para los estudiantes, formado por una tutora y 17 ó 18 estudiantes. En estos grupos los estudiantes pueden contrastar sus conocimientos previos con situaciones nuevas y, de este modo, pueden comparar puntos de vista diferentes, contrastar opiniones y plantearse retos relacionados con la pregunta clave de esa semana. A su vez, los estudiantes forman pequeños grupos de 4-5 para llevar a cabo sus proyectos y preparar las presentaciones orales.
- Grupo intermedio: formado por dos grupos de referencia que comparten tutora. En estos grupos han realizado talleres o sesiones prácticas que se han centrado básicamente en las competencias transversales mencionadas en el apartado anterior.
- Grupo extenso: formado por dos o tres grupos intermedios, según las necesidades de las tareas a realizar. A este grupo han ido dirigidas las conferencias. Estas conferencias son una fuente de *input* importante para completar el trabajo en grupo que deben presentar al final de cada semana y al finalizar la materia.

El objetivo de esta organización es que los estudiantes logren, por un lado, unir los conceptos trabajados de forma lógica y coherente en relación a las preguntas planteadas en la primera sesión de grupo colaborativo; y por otro, que vayan desarrollando y poniendo en práctica el trabajo en equipo y el trabajo individual.

La evaluación de la materia se realiza en dos partes: el 70% de la nota al terminar la primera fase presencial, y el 30% de la nota al finalizar el curso y evaluar el trabajo realizado en el portfolio.

En la primera fase se tienen en cuenta los siguientes elementos: en primer lugar, la implicación y responsabilidad del estudiante en el grupo colaborativo y en los distintos talleres (propuestas, aportaciones fundamentadas, uso de las fuentes trabajadas, comprensión de conceptos básicos, etc.); en segundo lugar, el proyecto que se compone de dos producciones, una realizada en pequeño grupo y que los estudiantes socializan mediante una exposición oral y otra, realizada de forma individual, que supone un diagnóstico y una reflexión de cada estudiante sobre sus propias competencias y que servirá de base para el proceso que éste realice durante el curso.

Finalmente, en lo que respecta a la secuenciación, se han querido organizar los contenidos en una secuencia de actividades variadas pero con una lógica clara, de manera que los estudiantes puedan identificar qué y para qué están realizando esa tarea en cada momento. Tal y como se puede observar en el cuadro I, los contenidos de la semana se presentan y discuten en las sesiones de grupo colaborativo del lunes y se profundizan mediante conferencias y lecturas; las competencias transversales se trabajan en los talleres; los aprendizajes y conclusiones de los estudiantes se presentan por mediación de presentaciones orales (grabadas en vídeo para el trabajo posterior en el desarrollo de las competencias comunicativas) en la sesión del viernes, donde intentan enlazar los contenidos trabajados en los diferentes escenarios.

	Lunes 14	Martes 15	Miércoles 16	Jueves 17	Viernes 18
¿Quiénes somos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del curso.</li> <li>• Presentación de la materia.</li> <li>• Juegos de animación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Taller:</b> Moodle.</li> <li>• <b>Sesión de discusión.</b></li> <li>• <b>Taller:</b> trabajo en equipo I.</li> <li>• <b>Conferencia:</b> <i>El desarrollo integral, base de la felicidad.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Taller:</b> Las lenguas y yo I.</li> <li>• <b>Taller:</b> trabajo en equipo I.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Taller:</b> trabajo en equipo II.</li> <li>• <b>Taller:</b> Google Aps.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Presentación oral</b> de trabajos de grupos pequeños en <b>sesión de discusión.</b></li> </ul>
	Lunes 21	Martes 22	Miércoles 23	Jueves 24	Viernes 25
¿Hacia dónde vamos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Sesión de discusión.</b></li> <li>• <b>Taller:</b> Las lenguas y yo II.</li> <li>• <b>Conferencia:</b> <i>Yo soy profesor.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conferencia:</b> <i>Nuestro proyecto educativo.</i></li> <li>• <b>Taller:</b> Aprender a aprender I.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Técnicas</b> de comprensión de textos científicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La educación en el cine: <i>Buscando a Forrester.</i></li> <li>• <b>Taller:</b> Aprender a aprender II.</li> <li>• <b>Tutoría</b> de seguimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Presentación oral</b> de trabajos de grupos pequeños en <b>sesión de discusión.</b></li> </ul>
	Lunes 28	Martes 29	Miércoles 30	Jueves 1	Viernes 2
¿A dónde hemos venido?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conferencia:</b> <i>El cooperativismo.</i></li> <li>• <b>Taller:</b> Comunicación efectiva I.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Taller:</b> El cooperativismo.</li> <li>• <b>Visita</b> y explicación de los servicios que ofrece la facultad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Taller:</b> comunicación efectiva II.</li> <li>• <b>Conferencia:</b> <i>Nuestro proyecto lingüístico.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Taller:</b> El portafolio electrónico</li> <li>• <b>Tutoría</b> de seguimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Presentación oral</b> de proyectos de grupos pequeños en <b>sesión de discusión.</b></li> <li>• Entrega del proyecto personal escrito.</li> </ul>

CUADRO I: Organización y contenidos de la materia

Primera semana: *¿Quiénes somos?* Rasgos y cualidades de las personas y del grupo.

Los estudiantes han reflexionado sobre sus cualidades como individuos y como grupo. A lo largo de esta semana se han trabajado contenidos relacionados con la inteligencia emocional: ¿qué cualidades tenemos y qué cualidades nos gustaría tener? Para trabajar estos contenidos se han organizado sesiones de grupo colaborativo con el tutor para reflexionar sobre nuestras características personales como individuos y como grupo, y se han utilizado diferentes tipos de *input* como poesías o textos. Además de esto, se han ofrecido dos conferencias relacionadas con las preguntas de reflexión. Los estudiantes han trabajado en grupos pequeños para preparar su pequeña reflexión final y también han asistido a varios talleres relacionados con las competencias transversales: reflexión sobre las lenguas y trabajo en equipo.

Segunda semana: *¿Hacia dónde vamos?* El perfil del docente.

Los estudiantes han reflexionado sobre el perfil de un buen docente. Para ello, en primer lugar, han partido de su experiencia personal identificando características del buen docente: *¿cómo eran mis profesores y profesoras en el pasado?* o *¿por qué eran buenos docentes? ¿por qué no?* A partir de esas reflexiones compartidas se ha profundizado en las competencias que debe adquirir un buen docente, tanto transversales (la comunicación, las nuevas tecnologías, las competencias básicas —trabajo en equipo, aprender a aprender y comunicación efectiva—) como profesionales (comprensión de la diversidad y la complejidad del alumnado). A lo largo de la semana también se les ha impartido una conferencia sobre el proyecto educativo de la facultad.

Tercera semana: *¿A dónde hemos venido?* Características de HUHEZI.

Queremos que entiendan cómo, por qué y en qué les pueden ayudar el proyecto educativo y lingüístico de HUHEZI así como la naturaleza cooperativa, de esta institución en la consecución del

perfil que hemos definido con ellos. Como entidad cooperativa HUHEZI se caracteriza hacia el interior por su organización democrática y hacia el exterior por su compromiso social. HUHEZI es una organización basada en la soberanía de las personas que, junto con otras organizaciones autogestionarias en ámbitos tan diversos como la industria, el crédito o el consumo, conforman la experiencia cooperativa de Mondragón.

Esta experiencia tiene como horizonte un proyecto de transformación más amplio que se resume en las siguientes palabras de José María Arizmendiarrrieta<sup>vi</sup> (1915–1976): *se ha dicho que el cooperativismo es un movimiento que emplea la acción educativa, pudiendo también alterarse la definición afirmando que es un movimiento educativo que utiliza la acción económica* (AZURMENDI, 1999).

## Últimas reflexiones y mirada hacia el futuro

Como ya hemos señalado, esta materia de 10 ECTS se desarrolla en dos tiempos: una intensiva de tres semanas y una segunda fase desarrollada a lo largo del curso.

En la primera fase, los estudiantes están concentrados exclusivamente en las actividades y sesiones propuestas por el equipo de dicha materia. Tras su implementación, realizada a comienzo de curso, apuntamos algunas reflexiones con respecto al profesorado y al alumnado.

Por parte de las tutoras implicadas, consideramos que el trabajo interdisciplinar es muy valioso para nosotras mismas y un medio imprescindible en este momento para ofrecer una formación profesional y humana integrales. Como escriben Alzola & Mongelos (2009):

*“[...] estamos convencidas de que nuestra forma de funcionar, nuestra organización, nuestro modo de hacer cooperativo tiene una enorme influencia en la coherencia del proyecto educativo y en la creación de los distintos escenarios de aprendizaje, sea cual sea la metodología elegida. [...] (Asimismo) para el trabajo y desarrollo de las competencias y valores, la metodología y la organización son ejes principales.”*

En este sentido, estamos viviendo en primera persona la experiencia del aprendizaje cooperativo, con compañeras de distintas especialidades o trayectorias académicas; mediante la crítica constructiva, la pregunta y la reflexión aprendemos y avanzamos hacia una mayor calidad y coherencia.

En cuanto a las percepciones del alumnado, en esta primera parte de la materia recogemos varios aspectos importantes: el gran cambio que viven, y así lo expresan, entre las metodologías y el estilo experimentados en su trayectoria académica previa y la metodología y estilo de enseñanza–aprendizaje con los que se encuentran en esta primera materia (en muchos casos supone su primera experiencia de interdisciplinariedad) y, además se encuentran con una gran exigencia en el trabajo colaborativo. Por otra parte, es destacable el alto grado de satisfacción expresado con respecto a las tutoras (8,1) y a la materia (7,6)<sup>vii</sup>.

Por su parte subrayamos como una buena aportación de la materia la realización de las primeras auto–reflexiones con respecto a las propias capacidades, competencias y su autoestima y, asimismo, la conciencia por parte del estudiante de la distancia con respecto al perfil profesional y los caminos para la mejora y el progreso.

En cuanto a la segunda fase, tal y como se ha comentado anteriormente, se desarrolla a lo largo de todo el curso. En esta fase cada estudiante, con la ayuda de un tutor, realiza su portfolio en el que va planteándose sus retos de aprendizaje con relación a las distintas competencias transversales. Para poder analizar el avance experimentado, el estudiante parte de un análisis de diagnóstico inicial y, posteriormente, va recogiendo muestras de su trabajo reflexionando sobre su progreso y teniendo en cuenta diferentes evidencias sobre cada una de las competencias planteadas.

En nuestra Facultad, a lo largo de los años, hemos hecho algunos ensayos en el acompañamiento tutorizado de los estudiantes, pero este proceso tan complejo sigue siendo relativamente desconocido para nuestros equipos y supone varios retos. Entre ellos, los más importantes son los siguientes: la progresión del desarrollo de las competencias y sus evidencias; el consenso de criterios básicos de evaluación (cómo evaluar ciertas competencias, el peso en las calificaciones, etc.) y la formación y dedicación de los tutores que han de acompañar en el proceso a los estudiantes.

Igualmente, el camino realizado en el mundo de las tecnologías de la información y la comunicación es notorio, pero observamos que son uno de nuestros retos de futuro. Pretendemos que

las TICs puedan llegar a ser un instrumento, no sólo para la información y la comunicación, sino también para llegar a desarrollar valores acordes con nuestros principios como el respeto y la solidaridad a través de la red y las distintas formas de comunicación.

Estos retos suponen un gran cambio cultural, tanto para profesores como para estudiantes, y posiblemente tendremos que ir avanzando con pequeños pasos. Lo importante es la orientación de ese avance. En este caminar, y durante el presente curso académico en el que implementamos la materia y el portfolio, hemos de evaluar el trabajo realizado y los resultados obtenidos, para así extraer conclusiones prácticas aplicables.

Finalmente, queremos destacar la importancia de reflexionar sobre nuestra planificación e intervención, resolver conjuntamente las dudas, formularnos preguntas y escribir acerca de esta experiencia. Este complejo proceso, vivido de forma compartida, nos está ayudando a comprender mejor esta experiencia para, de este modo, abordarla en un futuro con mayor éxito y profesionalidad.

Estamos convencidas del espíritu de la materia, de la línea iniciada, pero la realidad nos irá proporcionando pistas para que, mirando al horizonte dibujado, encontremos las mejores rutas —no necesariamente atajos— para ayudar a nuestros estudiantes en su desarrollo personal, social y profesional de la mejor manera posible.

## Referencias Bibliográficas

- ALZOLA, N. & MONGELOS, A. (2009). “La interdisciplinariedad como fuente de cambios organizativos en la Facultad HUHEZI de Mondragon Unibertsitatea. Espacios de asesoramiento, reflexión y decisión”. *Seminario de reflexión RED-U-USC: La coordinación mediante equipos docentes en ES: fortalezas, recursos y necesidades*. Santiago.
- ALZOLA, N., ARRATIBEL, N., MONGELOS, A., PEDROSA, B., PÉREZ, K. & URIARTE, L. (2009). *Guía del estudiante 2009-2010: Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako irakasle-lanbidearen definizio eta testuingururatzeta eta gaitasun orokorren garapena. 2009-2010*. Eskoriatza: HUHEZI (documento interno no publicado).
- ARRATIBEL, N. (1999). *Helduen euskalduntzean eragiten duten prozesu psikosozialak: motibazioaren errola*. Bilbao: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- ARREGI, X., BILBATUA, M. & SAGASTA, P. (2004). “Innovación curricular en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Mondragon Unibertsitatea: Diseño e implementación del perfil profesional del maestro de Educación Infantil”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 109-129.
- AZURMENDI, J. (1999). *Pensamientos de Don José María Arizmendiarieta*. Aretxabaleta: Otalora (Azatza).
- BARBERA, E., GEWERC BARUJEL, A. & RODRIGUEZ ILLERA, J. L. (2009). “Portafolios electrónicos y educación superior en España: Situaciones y tendencias”. *Revista de Educación a Distancia*. Número monográfico VIII.
- BÁRCENA, F. (2009). “Una pedagogía del mundo. Aproximación a la filosofía de la educación de Hannah Arendt”. *Anthropos*, 224, 113-138.
- CRUZ, J. (31/01/2010). “Entrevista a Edgar Morin, sociólogo y escritor francés: Para qué sirve Europa”. *El País*.
- GARCIA, M. (2006). *Zeharkako kompetentziak lantzeko proposamena*. HUHEZI. Documento interno no publicado.
- GARRO, E., PEDROSA, B., PEREZ LIZARRALDE, K. & SAGASTA, P. (2010). “El reto del plurilingüismo aditivo: la planificación lingüística de HUHEZI en los estudios de grado de Educación Infantil y Educación Primaria”. En DOLZ & IDIAZABAL, *Hacia una enseñanza integrada de lenguas* (en preparación).
- HOLEC, H. (1981). *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- LARRAÑAGA, N. (1995). *Euskararekiko jarrerak eta jokabideak*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- LARREA, I. & VITORIA, J. (2009). “IKTak, hezkuntza aireberritzeko aitzakia”. *Jakingarriak*, 65, 18-25.
- LASAGABASTER, D. (2003). *Trilingüismo en la enseñanza. Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Lleida: Milenio.

- LASAGABASTER, D. (2007). "Language use and language attitudes in the Basque Country". En LASAGABASTER, D. & HUGUET, A., *Multilingualism in European Bilingual Contexts. Language use and attitudes*. Clevedon: Multilingual Matters, 65–89.
- MADARIAGA, J. (1994). "El papel de las actitudes en la educación bilingüe. Estudio comparativo realizado según los modelos A y D". En I. IDIAZABAL & A. KAIFER, *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. Colección Tesis Doctorales. Instituto Vasco de Administración Propia.
- MONEREO, C. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Barcelona: Grao.
- PEDROSA, B. (2008). *El efecto Pygmalion: un estudio del componente actitudinal entre profesorado en formación*. Suficiencia investigadora. Trabajo sin publicar.
- PERALES, J. (2001). "Gainbegirada bat hizkuntza jarrereri Euskal Herrian". *Bat Sociolingüística Aldizkaria* 40, 89–110.
- PRENSKY, M. (2001). "Digital Natives, Digital Immigrants". *On the Horizon MCB University Press*, Vol. 9, 5.
- SAGASTA ERRASTI, M. P. (2000). *La producción escrita en euskara, castellano e inglés en el modelo D y en el modelo de Inmersión*. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- SAGASTA ERRASTI, M. P. (2005). "Desarrollo y experimentación de un nuevo proyecto educativo: El proyecto Mendeberry en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mondragón". En *Mondragon Unibertsitatea. La Educación Superior hacia la Convergencia Europea: modelos basados en el aprendizaje*. Mondragon: Mondragon Unibertsitatea, 123–135. SS-827-2007 <http://docs.moodle.org/es> (última fecha de consulta 28 febrero 2010).

- 
- i En los últimos años hemos consultado y contrastado con distintas universidades europeas y americanas además de con profesionales de educación infantil y primaria. Asimismo hemos bebido de autores como Delors, Morin, Freire, Bruner o Vygotsky, por citar algunos.
- ii Estas materias reúnen, a menudo, saberes de distintas ramas y asimismo equipos docentes multidisciplinares. En el nuevo Grado de Maestro, estas materias tienen entre 6 y 10 ECTS.
- iii <http://docs.moodle.org/es>
- iv Marco Europeo de Referencia de las Lenguas
- v Para conocer más detalles del proceso de evaluación, se puede consultar la guía del estudiante 2009–2010
- vi Pensador y promotor de la experiencia cooperativa Mondragon.
- vii Al finalizar la primera fase de la materia se pidió a los estudiantes cumplimentar un cuestionario de satisfacción. Los resultados obtenidos se encuentran disponibles en un documento interno de la Facultad.