

# ANÁLISIS DE CASO: DOCENCIA UNIVERSITARIA DESDE UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

Alexandra Saz Peñamaría (asaz@uda.ad), Betlem Sabrià Bernadó (bsabria@uda.ad), Montserrat Casalprim Ramonet (mcasaprim@uda.ad), Virginia Larraz Rada (vlarraz@uda.ad). Universitat d'Andorra.

Coordinación: Miquel Nicolau i Vila (mnicolau@uda.ad). Universitat d'Andorra.

## 1. Introducción

Este artículo presenta una propuesta de docencia que hemos puesto en marcha durante el curso académico 2007-2008 en la asignatura *Psicologia del desenvolupament* con los resultados de su ejecución y las perspectivas de mejora para el futuro. La asignatura de *Psicologia del desenvolupament* es una asignatura obligatoria de primer curso de la titulación de primer ciclo de *Ciències de l'educació* de la *Universitat d'Andorra*.

Esta propuesta de docencia universitaria es resultado de una serie de contactos establecidos entre miembros del profesorado de *Ciències de l'educació* de la *Universitat de Andorra* y el *Grup de Innovació Docente en psicologia de la Educació (GIDPE)*, formado por profesores del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la *Universitat de Barcelona*. La experiencia de este grupo en innovación docente puso las bases para el diseño de la asignatura de *Psicologia del desenvolupament* desde una perspectiva socioconstructivista del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación universitaria.

El presente trabajo de innovación docente también se vincula de manera estrecha a la actividad investigadora que desarrollan los miembros del *Grup de recerca en aprenentatge virtual (GRAV)* de la *Universitat d'Andorra*. El GRAV esta formado por diferentes docentes de esta universidad interesados en desarrollar estrategias pedagógicas de enseñanza aprendizaje aplicables al entorno virtual de la propia universidad.

## 2. La Universitat d'Andorra y su entorno

El principado de Andorra durante los últimos 30 años ha experimentado un notable desarrollo económico que ha provocado un importante aumento demográfico y una gran acogida de inmigración proveniente mayoritariamente de los países vecinos: España, Francia y Portugal. (Govern d'Andorra, 1996)

La *Universitat d'Andorra*, creada el año 1997, es la única universidad pública del país, fundada con el objetivo de dar respuesta a las necesidades formativas de enseñanza superior en un entorno pequeño pero a la vez muy cambiante y exigente. Actualmente ofrece cuatro titulaciones universitarias presenciales de primer ciclo en las áreas de educación, empresa, enfermería e informática. Estas formaciones están basadas en una tradición de grupos reducidos que facilitan una atención personalizada al estudiante. Desde su inicio, gracias a convenios con otras instituciones, ofrece titulaciones de primer y segundo ciclo en formato virtual. (UdA, 2003)

La plantilla fija de la Universidad la constituyen 32 personas, de las que 19 son personal docente. El resto del profesorado (aproximadamente 150) son profesores de otras universidades extranjeras o profesionales del país. Esto permite una continua sinergia entre la *Universitat d'Andorra* y el sector empresarial y social del país.

Durante el curso académico 2004-2005 se puso en funcionamiento un entorno virtual de aprendizaje propio. Este entorno permite ofrecer un valor añadido a los programas de formación presencial existentes y desarrollar nuevos programas de formación de contenidos específicos de Andorra, siguiendo una metodología virtual. Esta modalidad amplía el público objetivo al que se dirige la formación.

La introducción de las TIC supuso un cambio en la metodología de aprendizaje de algunas formaciones y también significó una estrategia general de innovación en la organización: la introducción de un entorno virtual de trabajo colaborativo entre todos los miembros de la institución y de un entorno de gestión académica virtual de todos los estudiantes.

### **3. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la titulación de Ciencias de la Educación.**

La estructura educativa del sistema educativo andorrano es de una notable complejidad pues coexisten tres sistemas educativos diferentes: sistema educativo andorrano, español y francés. Durante el año 1982, el gobierno de Andorra promovió la creación de la *Escola Andorrana*, iniciando de esta forma un sistema educativo propio del país con la finalidad de fomentar y enriquecer los elementos culturales específicos de la sociedad andorrana y dando respuesta al gran aumento demográfico producido en los últimos 30 años. (Govern d'Andorra, 1996)

La *Universitat d'Andorra* durante el curso académico 2007-2008 inició la formación reglada en *Ciències de l'educació* con el objetivo de dar respuesta a una demanda cada vez mayor de profesionales de la educación formados en las particularidades del sistema educativo andorrano. El inicio de esta formación coincidió con la adaptación de la *Universitat d'Andorra* al proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este proceso implicó un especial énfasis en el diseño y planificación de los diferentes planes docentes de la nueva titulación.

El nuevo marco europeo de enseñanza superior nace para dar respuesta a las necesidades de un nuevo escenario: Mercado globalizado, uso intensivo de las TIC y movilidad en las relaciones profesionales. En este nuevo marco los planes de estudio se orientan a la adquisición de "competencias, habilidades y destrezas, que no tienen carácter normativo sino «de referencia», de guía hacia lo que se considera «lo común», con el fin de que pueda permitir que ese espacio sea una realidad donde no sólo los estudiantes en programas de intercambio puedan moverse con una mayor facilidad y calidad, sino donde también los profesionales puedan hacerlo."(González, Wagenaar, 2003). Las necesidades del actual escenario hacen necesario que la educación se conciba como un proceso de "educación a lo largo de la vida la cual se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser." (Delors, 1996).

En el marco del EEES las universidades han de formar profesionales competentes en los ámbitos profesionales de la titulación. Al diseñar los planes de

estudios las universidades tienen que tener en cuenta el perfil profesional como un conjunto de competencias o capacidades que son necesarias para poder desarrollar una actividad de manera eficiente.

La titulación de *Ciències de l'educació* tiene como principal competencia la adquisición de conocimientos específicos y habilidades didácticas que permitan a los futuros profesionales ejercer su actividad en la educación de niños y niñas de 0 a 12 años, teniendo cuenta las particularidades de la realidad educativa y social del Principado de Andorra.

#### **4. Marco teórico: El aprendizaje desde una concepción socioconstructivista.**

El referente teórico del presente trabajo es una visión socioconstructivista de la enseñanza aprendizaje en la docencia universitaria. Tradicionalmente la perspectiva socioconstructivista se ha aplicado a la educación escolar obligatoria. Últimamente entre la comunidad universitaria se está viendo la necesidad de aplicar esta concepción.

El nuevo marco europeo de enseñanza superior requiere una serie de cambios en la metodología docente basados en la concepción socioconstructivista. Ello significa que el docente universitario tradicional, habituado a las clases magistrales y a la evaluación final, ha de pasar a desarrollar un nuevo rol más centrado en el estudiante, en el que adquiera mayor relevancia la actividad constructiva del alumno. Desde esta perspectiva el conocimiento no es una copia de la realidad exterior que se adquiere a través de los sentidos, tal como defendía el empirismo, sino que “el conocimiento se va construyendo y el individuo tiene un papel esencial”. (Piaget, 1967) Este cambio de paradigma producido a mediados del siglo XX supuso una revolución pedagógica basada en metodologías activas centradas en el estudiante.

El papel del docente universitario ya no se limita a ser un mero transmisor de conocimientos, sino que debe concebirse como orientador y mediador en el proceso de aprendizaje del alumno. Su papel es crear *zonas de desarrollo próximo* (ZDP) “la diferencia que hay entre el nivel de lo que la persona es capaz de hacer con ayuda de otro y el nivel que puede hacer de manera independiente”. (Vigostki, 1986). Esta ayuda es básica pues “la actividad mental constructiva desarrollada por el alumno no asegura, necesariamente, una construcción óptima de significados y sentidos en torno al nuevo contenido de aprendizaje”. (Onrubia, 2005)

Este nuevo enfoque provoca que el docente debe dar mucha más importancia a los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan en el aula. El diseño de las actividades que se desarrollarán dentro y fuera del aula será clave para que el alumno realice una construcción significativa del conocimiento y no acabe realizando una mera repetición memorística de contenidos con el objetivo de superar un examen final.

Se diferencian dos tipos de aprendizaje: aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico o repetitivo. El aprendizaje significativo implica un proceso de atribución personal de significado por parte del alumno, haciendo que el recuerdo sea mayor. Para que se produzca un aprendizaje significativo el alumno debe relacionar el nuevo contenido con su estructura cognitiva inicial de tal manera que se produzca un proceso de asimilación mutua. Por el contrario, el aprendizaje

mecánico o repetitivo se olvida con facilidad pues es puramente memorístico y no implica una revisión de los conocimientos previos. (Ausubel 1963, 1968).

El docente universitario debe conocer el estado inicial de conocimientos de sus alumnos, “para enseñar consecuentemente con el estado inicial de nuestros alumnos, tenemos que intentar saber qué disposiciones, recursos, capacidades generales y qué conocimientos previos tienen. Con estas cartas iniciamos cada rueda de la partida. No es igual que comencemos con una pareja de nueves que con un trío de ases, pero hemos de comenzar con lo que hay y construir nuestro juego sobre esta base.” (Miras, 1993)

Últimamente se han alzado algunas voces que critican este modelo de enseñanza aprendizaje, puesto que presuponen que al dar una mayor relevancia a los procesos de aprendizaje disminuyen las exigencias en relación a los contenidos conceptuales.

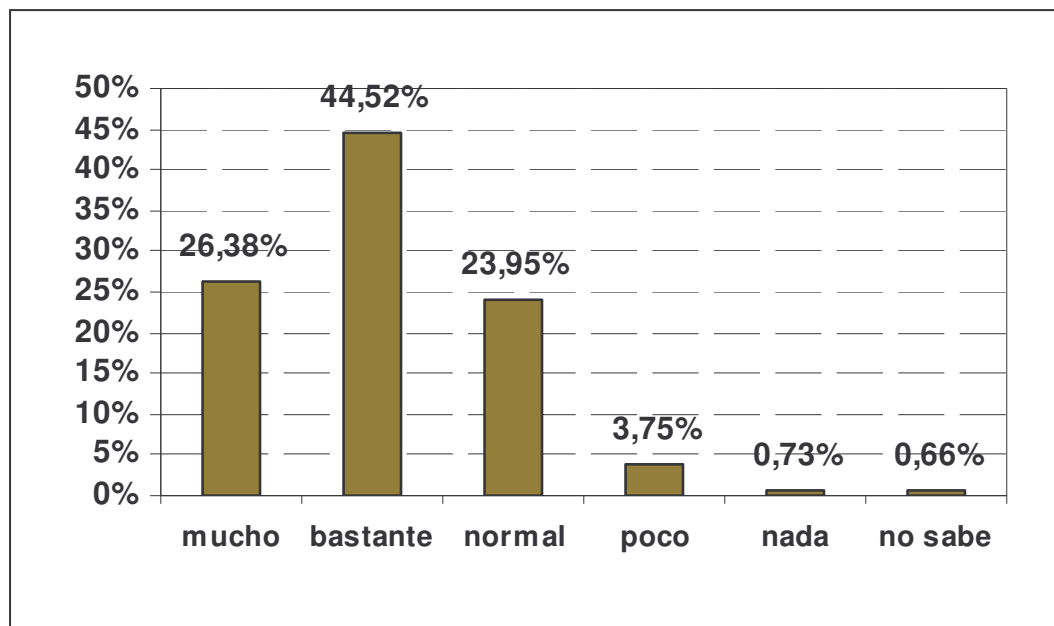
El reto actual es cómo conseguir que los conocimientos se conviertan en competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, teniendo como premisa que las competencias han de estar fundamentadas en conocimientos. “El giro drástico es que la planificación de la enseñanza no se orienta solamente hacia los contenidos y las metas que se presentan a los estudiantes, sino hacia los estudiantes y sus procesos de adquisición y construcción de conocimiento.” (Huber, 2008).

Por otro lado, la concepción socioconstructivista pone énfasis en la construcción colaborativa del conocimiento. “Aprender no es un proceso exclusivamente individual sino que es un proceso social” (Huber, 2008). Esto hace que podamos hablar de unidades sociales de enseñanza aprendizaje como “comunidades de práctica” (Lave, Wenger, 1991) “El trabajo colaborativo entre alumnos permite que se pongan en marcha procesos interpsicológicos de construcción del conocimiento que favorecen la significatividad del aprendizaje y la atribución de sentido al mismo, y que difícilmente se producen en la interacción profesor alumno.” (Coll, Mauri, Onrubia, 2006)

Desde la concepción constructivista se entiende que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son un gran aliado para el docente universitario pues facilitan que el alumno se planifique y se autorregule su propio proceso de aprendizaje, situándolo en el centro de dicho proceso. Según (Coll, Mauri, Onrubia, 2006) “son un instrumento para amplificar las posibilidades de seguimiento y ayuda ajustadas al proceso de aprendizaje de los estudiantes”. Al docente le permite apoyar y tutorizar al alumno de manera continuada y personalizada. Esta ayuda ha de cumplir el principio de ajuste, “ayudar al aprendizaje virtual no es simplemente una cuestión de presentar información o de plantear tareas a realizar por parte del alumno, es esencialmente seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje que este realiza, y ofrecerle los apoyos y soportes que requiere en los momentos necesarios” (Onrubia, 2005)

Según estudios realizados en países de nuestro entorno, recientemente la comunidad universitaria da un elevado valor y reconocimiento al uso de las TIC, especialmente al uso de Internet. En concreto los estudiantes consideran que Internet favorece su proceso de aprendizaje. “Los estudiantes afirman claramente (el 70,9% afirma que mucho y bastante) que Internet favorece su proceso de aprendizaje. (*Proyecto Internet en Catalunya PIC*, 2007)

Figura 1. Valoraciones de los estudiantes sobre Internet en su proceso de aprendizaje. Internet favorece tu proceso de aprendizaje?



Fuente: Duart, J.M., Gil, M., Pujol, M., Castaño, J. (2008) *La Universitat a la Societat xarxa*. Barcelona: Editorial UOC (Taula 5.9.)

## 5. Diseño y desarrollo de la asignatura

A continuación presentamos las acciones que se han planificado y desarrollado en la asignatura de *Psicología del desenvolupament* de la titulación de *Ciències de l'educació*.

### 5.1. Trabajo interdisciplinario.

Una de las demandas a las que nuestros alumnos se enfrentarán es la adaptación a un ambiente que cambia rápidamente, en el cual es imprescindible trabajar en equipo y de manera interdisciplinaria. “El conocimiento que la gente necesita para vivir y trabajar es cada vez más interdisciplinario y más centrado en los problemas y procesos concretos, en lugar de lineal, rutinario y bien definido.” (Hanna, 2002). El conocimiento no puede estar ordenado en unidades herméticas pues esto obstaculiza el diálogo con los demás y fomenta una “monomirada, al asomarse por su estrecha ventana, no puede comprender más allá, y este vacío lo llena de ideas comunes, dominantes, simplistas, superficiales, dogmáticas y hasta superficiales” (Vásques, 1994). A la hora de planificar la asignatura de *Psicología del desenvolupament* tuvimos en cuenta un enfoque globalizador y de constante interrelación con otras disciplinas. “Esta perspectiva globalizadora en la enseñanza es más una cuestión de actitud que de técnica educativa” (Zabala, 1989)

Una de las competencias cognitivas de la asignatura *Psicología del desenvolupament* es conocer las características del desarrollo infantil en las

diferentes etapas de la primera infancia (0 a 2 años) de la educación maternal (3 a 6 años) y de la educación primaria (6 a 12 años) tomando como referencia los contextos educativos en los que se dan lugar y los diferentes profesionales que intervienen. Para ello hemos contado a lo largo de la asignatura con la intervención de diferentes profesionales del país que provienen de las diferentes etapas educativas (*escola bressol, educació maternal y primera ensenyança*). Estas intervenciones han permitido a los alumnos relacionar los contenidos con la práctica profesional y conocer cómo trabajan los profesionales *in situ*. Se realizaron dos sesiones con otros profesionales del sector sanitario (comadrona y enfermera) que trataron de manera específica otros aspectos del ámbito de la salud como por ejemplo el parto y la obesidad infantil.

### 5.2. Actividad de *role-playing*.

La metodología de *role-playing* consiste en vivenciar situaciones educativas reales que los estudiantes deberán asumir como futuros docentes. Esta metodología se basa en la premisa que para aprender ser debe “hacer, practicar, experimentar, jugar y manipular conceptos.” (Babot, 2003) A este conjunto de técnicas se las conoce con el nombre de *Learn by Doing*. “La idea es invitar al espectador a subir al escenario y unirse a la función. No dejar que se duerma en la butaca. Ello se logra colocándole en situación de decidir en un contexto intelectual parecido al real...pero sin los riesgos que correría bajo el fuego auténtico”. (Babot, 2003)

Una de las competencias procedimentales de la asignatura es desarrollar habilidades comunicativas y de relación para su posterior práctica profesional como maestros. Específicamente damos importancia en esta actividad a las competencias comunicativas que los maestros han de desarrollar en la comunicación con los padres de los alumnos. La actividad consiste en un *role-playing* en el cual se escenifica una reunión informativa de principio de curso con los padres. Se crean pequeños grupos de cuatro o cinco personas que interpretan el rol de maestros. Durante la actividad el resto del grupo clase adopta diferentes roles de padres de alumnos que presentan preguntas y problemáticas que son comunes en este entorno. Esta actividad requiere un trabajo colaborativo por parte de los miembros del cada grupo en el que todos los estudiantes ejercitan diferentes roles.

### 5.3. Observación en el aula.

El plan docente de *Ciències de l'educació* contempla una serie de prácticas progresivas a lo largo de los tres cursos. La actividad de *Observación en el aula* es el primer nivel del itinerario de las prácticas que realizará el alumno. Esta actividad tiene una gran peso profesionalizador.

Se considera que el primer contacto con la escuela pretende hacer reflexionar sobre la profesión del maestro y las propias competencias profesionales. También se trabaja la competencia cognitiva de conocer las características del desarrollo infantil, tomando como referencia los contextos educativos.

En esta actividad los alumnos observan y analizan una situación real de enseñanza aprendizaje en el ámbito educativo (*escola bressol, educació maternal y primera ensenyança*), una situación de juego espontáneo y una pequeña entrevista con el maestro sobre su trayectoria profesional. La actividad está

acompañada de un documento de reflexión donde los alumnos relacionan lo observado con los contenidos de la asignatura. Esta actividad se desarrolla en pequeños grupos colaborativos de dos o tres personas y requiere una gran interacción con el entorno educativo del país

#### 5.4. Análisis de *casos-problema* en pequeños grupos colaborativos.

El análisis de *casos-problema* (Coll, Mauri, Onrubia, 2006) es una metodología activa de aprendizaje en grupos. “Un caso es una relación escrita que describe una situación acaecida en la vida de una persona, familia, grupo o empresa. En la mayoría de las veces, los casos están basados en situaciones reales” (López, 1997). Este método es básicamente activo pues se combina eficientemente la teoría con la práctica. Exige que el profesor deje a un lado el esquema puramente repetitivo y confeccione casos que originen la discusión y la construcción conjunta del conocimiento. (López, 1997). La metodología del análisis y discusión de *casos-problema* en pequeños grupos colaborativos facilita la constante articulación de la teoría con la práctica, incidiendo en la consecución de las competencias profesionales necesarias para el ejercicio de la profesión del maestro.

Durante el desarrollo de la asignatura se articula la teoría con la práctica profesional introduciendo una serie de *casos-problema* en los se plantean a los alumnos situaciones y demandas típicas a las que se enfrentan los profesionales de la educación con respecto al desarrollo infantil. Este análisis de *casos-problema* requiere por parte de los alumnos el dominio de ciertos contenidos de la asignatura y poner en práctica estrategias de resolución de problemas. Para ello previamente se exponen los contenidos básicos así como se facilita al alumno la bibliografía básica para adquirir dichos conocimientos. Esta actividad se realiza primeramente en la clase en pequeños grupos colaborativos de cuatro personas y posteriormente se discuten los casos en el gran grupo clase.

#### 5.5. Uso de las TIC

En el entorno virtual de aprendizaje de la Universitat d'Andorra, permite al alumno la construcción de significados compartidos entre el profesor y el estudiante y entre los alumnos. “La interacción es la base de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA): interacción entre docentes, estudiantes y materiales”. (Santacana, 2006)

Durante el desarrollo de la asignatura se utiliza el entorno virtual de aprendizaje de la *Universitat d'Andorra* que ofrece principalmente dos áreas de trabajo que favorecen el aprendizaje del alumno: *Aula virtual* y *Espai personal*.

A continuación la figura 2 detalla la estructura del entorno virtual de aprendizaje de la *Universitat d'Andorra*.

Figura 2. Estructura el entorno virtual de aprendizaje de la *Universitat d'Andorra*.

**Aula virtual** : Cada aula se estructura en cuatro secciones:

#### *Documents*

La sección *Documents*, donde solo puede añadir información el profesor, contiene toda la información del curso dirigida al estudiante y se estructura de la forma siguiente:

- *Continguts*: lugar en que el profesorado del curso publica los documentos de interés general para todo el grupo de estudiantes del curso.
- *Enunciats proves*: contiene los enunciados de los ejercicios, pruebas, etc. que debe realizar el alumno a lo largo del curso puntuables en su evaluación.
- *Calendari del curs*: contiene el calendario del curso donde se detallan todas las fechas clave para el correcto seguimiento del mismo, como por ejemplo la publicación de los enunciados de las pruebas, de enunciados de ejercicios, sus soluciones, fechas de entrega de trabajos, fechas de exámenes etc...
- *Membres de l'aula*: lista con el nombre, la foto y la dirección de correo electrónico de todos los miembros del aula.
- *Pla docent*: contiene el plan docente del curso.

#### *Fòrums*

La sección *Fòrums* contiene todos los espacios de comunicación virtual necesarios para el debate de cada uno de los temas que el profesorado considere oportuno.

#### *Punts de lliurament*

La sección *Punts de lliurament* permite la entrega de las actividades de evaluación continuada por parte de los estudiantes. Puede existir una de estas secciones para cada aspecto que el profesorado quiera evaluar. En esta sección, a diferencia de las otras secciones del aula, los estudiantes pueden realizar una entrega pero no pueden ver las de los otros miembros del aula. El profesorado tiene acceso a todas las entregas.

#### *Tauler del professor*

El *tauler del professor* es una sección destinada a publicar noticias del profesor dirigidas a todos los miembros del aula. Las noticias se encuentran visibles desde la página de inicio y desde esta sección. Son de gran utilidad para recordar fechas clave a los estudiantes y para informar de cualquier cuestión relacionada con el seguimiento del curso.

**Espai personal**: El espacio personal es gestionado exclusivamente del usuario y permite la creación de grupos privados de trabajo cooperativo.

Fuente: Casalprim, M., Larraz, V., Nicolau, M. (2006). *L'entorn virtual d'aprenentatge de la Universitat d'Andorra*. Andorra: Universitat d'Andorra.



El entorno virtual de aprendizaje de la *Universitat d'Andorra* es un canal efectivo de comunicación entre los alumnos y el profesor y entre los mismos alumnos. Esta comunicación abierta y multidireccional facilita que los alumnos autorregulen su propio proceso de aprendizaje favoreciendo un aprendizaje más autónomo.

De todas las herramientas del aula virtual queremos resaltar el *Fòrum* por su gran potencial a la hora de incentivar una construcción significativa del conocimiento por parte del alumno. La actividad consiste en presentar el caso de un niño que presenta sintomatología de trastorno generalizado del desarrollo. Los alumnos participan analizando y argumentando el caso siempre en relación a los contenidos de la materia. Durante el debate virtual los alumnos se contraargumentan entre sí, lo cual implica revisar sus argumentaciones y en algunas casos modificarlas. Al final del debate se expone la resolución del caso problema.

## **6. Valoración de la experiencia**

La valoración global de la experiencia ha sido positiva destacando una alta participación de los alumnos en las diferentes actividades propuestas y una notable satisfacción hacia la metodología desarrollada. Las calificaciones obtenidas globalmente han sido positivas observándose que los estudiantes que no han seguido las diferentes actividades, no superaron con éxito la asignatura, aunque se presentaron al examen final. Hemos recogido algunas valoraciones negativas de los alumnos que nos hacen reflexionar sobre el diseño y planificación de la asignatura. Una de las críticas recogidas por parte del alumnado es la alta dedicación que les supone la asignatura.

Las valoraciones de los alumnos nos permitieron identificar la necesidad de mejorar la coordinación entre los diferentes profesores de las diferentes asignaturas con el fin de evitar periodos de gran actividad y otros de poca actividad. Observamos como los alumnos perciben su proceso de enseñanza aprendizaje saturado de pequeñas actividades o trabajos poco relacionados entre sí y muy segmentados.

En relación al apartado de *Interdisciplinariedad* con profesionales del sector educativo y sanitario del país valoramos la experiencia como muy positiva pues ha permitido a los alumnos relacionar los contenidos con la práctica profesional y conocer como trabajan los profesionales *in situ*. Como punto débil destacamos las dificultades que en algunos casos nos encontramos para coordinarnos con los distintos profesionales y articular sus intervenciones en el desarrollo de la materia de manera que no aparecieran como intervenciones aisladas.

La actividad del *Role-playing* ha permitido desarrollar habilidades de comunicación que son básicas para su posterior práctica profesional como maestros. En relación a esta actividad nos ha sorprendido la gran implicación de los alumnos y su gran creatividad a la hora de presentar las diferentes reuniones informativas a padres y madres de alumnos. Hemos encontrado algunas dificultades en relación a la capacidad para adecuar los mensajes y los contenidos a un público concreto así como saber discernir la información relevante de la que no lo era.

La actividad de *Observación en el aula* es una de las actividades mejor valoradas por los alumnos ya que destacan la ventaja de observar y analizar el desarrollo infantil en situaciones reales de enseñanza aprendizaje y de juego espontáneo. Otra valoración destacada es que esta actividad les permite poder reflexionar

sobre la profesión de maestro y valorar sus propias aptitudes profesionales.

La metodología del *Análisis de casos-problema* aunque resulta en principio motivadora para el alumno hemos podido observar como implica un trabajo individual por parte del alumno de lectura previo que en muchos casos no se realiza y por tanto dificulta en gran manera el desarrollo de esta metodología.

La actividad de debate en el *Fòrum* virtual ha motivado una gran participación, a pesar de no ser obligatoria. Los alumnos se contrarreplicaban entre sí y se plantearon argumentos muy interesantes. Como aspecto a mejorar en relación a la utilización de las TIC, nos planteamos ampliar su uso debido a su gran potencial motivador y superar la tendencia a utilizar las TIC como mero soporte de contenidos y dar un paso adelante en la construcción colaborativa del conocimiento.

## **7. Perspectivas de futuro**

Como propuestas de mejora nos planteamos dar un salto cualitativo en el apartado de interdisciplinariedad. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) implica un enfoque curricular globalizador. La organización de las disciplinas tradicionales no son suficientes para desarrollar las competencias de los nuevos planes de estudios. El trabajo del profesor ha de pasar de estar centrado en su disciplina/asignatura hacia una visión más interdisciplinaria.

Las competencias han de trabajarse desde todas las áreas del conocimiento, de una manera coordinada, dando un sentido de conjunto. Una de las valoraciones más negativas de los alumnos era la escasa coordinación entre los diferentes profesores de las diferentes asignaturas resultando en grandes fluctuaciones de carga de trabajo y una percepción de que las actividades estaban muy segmentadas y poco relacionadas entre sí. Analizando esta problemática se ha propuesto para el presente curso 2008-2009 la metodología del trabajo por proyectos. Esta metodología consiste en unificar el aprendizaje teórico y el práctico de varias disciplinas/asignaturas en un proyecto único en el cual los estudiantes han de resolver un problema o hacer frente a una demanda profesional. Esta metodología requiere que los alumnos se ocupen de situaciones reales que se encontraran posteriormente en su práctica profesional y que desarrollen estrategias por sí mismos para enfrentarse a la tarea. Para resolver el proyecto los alumnos tendrán que integrar el conocimiento de las diferentes asignaturas implicadas.

En concreto el presente curso 2008-2009 hemos iniciado un proyecto interdisciplinario en el que participan 4 asignaturas obligatorias del primer semestre del primer año:

- *Teoria i història de l'educació*
- *Tecnologies de la informació i l'educació*
- *Psicologia del desenvolupament*
- *Treball en equip.*

En relación a la dificultad que presentan los alumnos a la hora de realizar el trabajo previo al análisis de casos pensamos que una de las estrategias para solucionarlo sería que esta actividad formara parte de la evaluación continua siendo parte del proceso de enseñanza aprendizaje del alumno.

Otro de los puntos de mejora que no quedemos olvidar es hacer un uso más intensivo de las TIC proponiendo más actividades que supongan una construcción colaborativa del conocimiento, como pueden ser los editores colaborativos de texto basados en *wikis*, el uso de diarios de trabajo en grupo o la elaboración de mapas conceptuales.

## 8. Bibliografía

Ausubel, D. (1963) *The psychology of meaningful verbal learning*. Nueva York: Grune Satratton

Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A cognitive view*. Nueva York: Holt.

Babot, I. (2003) *E-learning, corporate learning*. Barcelona:Ediciones Gestión 2000.

Casalprim, M., Larraz, V., Nicolau, M. (2006). *L'entorn virtual d'aprenentatge de la Universitat d'Andorra*. Andorra: Universitat d'Andorra.

Coll, C., Mauri, T., Onrubia, J. (2006) *Análisis y resolución de casos- problema mediante el aprendizaje colaborativo. Enseñanza y aprendizaje con TIC en educación superior*. Revista de Universidad i Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol.3, Núm. 2. Barcelona: UOC.

Delors, J. (1996). *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco-Santillana.

Duart, J.M., Gil, M., Pujol, M., Castaño, J. (2008) *La Universitat a la Societat xarxa*. Barcelona: Editorial UOC.

González J., Wagenaar R. (2003) *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto

Govern d'Andorra (1996). *Programa presentació Escola Andorrana*. Andorra: Solber.

Hanna, D.(2002). *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona: Octaedro-EUB

Huber, G.L. (2008) *Nuevos modelos de docencia universitaria centrada en los estudiantes*. Lleida:V Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación.

Lopez, A. (1997) *Iniciación al análisis de casos*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimal peripheral participation*. Cambridge: University of Cambridge Press.

Miras, M. (1993). *Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos. El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

Ministeri de Finances, Servei d'estudis. (2007). *Andorra en xifres 2007*. Andorra: Govern d'Andorra. <http://www.estadistica.ad>

Onrubia, J. (2005) *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. Murcia: RED. Revista de Educación a Distancia, Núm. 2.

Piaget, J. (1969) *Biología y conocimiento*. Méjico: Siglo XXI.

Santacana, T. (2006) *El Model pedagògic de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC): una visió des de l'aula*. Barcelona: Revista d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació.

Universitat d'Andorra (1993). *Model estratègic 2003-2007*. Andorra: UdA.

Vasques, E. (1994) *Interdisciplinariedad y formación integral*. Seminario sobre reforma Universitaria impartido en la Universidad del Valle de Cali Colombia.

Vigotski, L. (1981) *The genesis of higher mental functions. The concept of Activity in Soviet Psychology*. Nueva York: Sharpe.

Vigotski, L. (1988) *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. Psicología y pedagogía*. Madrid: Akal

Zabala, A. (1989) *El enfoque globalizador*. Cuadernos de Pedagogía. Núm. 168. Barcelona: Wolters Kluwer