

UN NUEVO MODELO DOCENTE POR Y PARA EL ALUMNADO

Ascensión Palomares Ruiz
Daniel Garrote Rojas

Universidad de Castilla-La Mancha

Recibido: febrero de 2010

Aceptado: junio de 2010

RESUMEN

La experiencia se encuentra en el marco de otras investigaciones iniciadas en el curso 2004-05, en las que se ha demostrado que, en el marco de la construcción del EEES, la incorporación de los nuevos sistemas de créditos ECTS, desde la perspectiva de un nuevo paradigma formativo socio-constructivista centrado en los estudiantes, exige al profesorado utilizar modernas metodologías activas. El contexto de la investigación es la UCLM, en el campus de Albacete. La muestra se centra especialmente en las asignaturas de Didáctica General y Bases Pedagógicas de la E. Especial, en el curso 2008-09, integrada por un 10% del alumnado del Centro, siendo totalmente representativa.

Nos hemos planteado como objetivos: potenciar la autonomía del alumnado, el pensamiento reflexivo y crítico, las actitudes colaborativas, las destrezas profesionales y capacidad de auto y coevaluación, procurando llevarlas a la práctica y reflexionando sobre la necesidad de que la evaluación del *Portfolio* se diseñe con fines formativos, por lo que debe integrarse en dicho proceso. El estudiante se convierte en el organizador de su propio aprendizaje, destacando la importancia dada a las propuestas de mejora y las observaciones que se realizan.

En la presente experiencia, el alumnado ha elaborado su propia ficha de seguimiento, ha utilizado las TIC's, se han analizado los trabajos realizados y elaborado -y aplicado- diversos Cuestionarios.

La principal conclusión a destacar es que, en el análisis de la *calidad de la docencia universitaria*, no es suficiente hablar de aspectos docentes, ni tampoco se puede reducir a la actuación de los profesionales, ya que –en gran medida- lo que éstos hacen está condicionado por la entidad a la que pertenecen, sus objetivos y programas, su cultura institucional, la legislación y política universitarias, la financiación, las relaciones con el entorno, la normativa propia, los recursos, la organización, el número de estudiantes, ...

PALABRAS CLAVE: Metodologías activas, Portfolio, Competencias, EEES, ECTS, Aprendizaje Colaborativo, Aprendizaje Autónomo, Aprendizaje significativo, Autoevaluación, Coevaluación.

ABSTRACT

The experience is in the frame of other researches initiated in the course 2004-05, those that there has demonstrated that, in the frame of the construction of the EEES, the incorporation of

the new systems of credits ECTS, from the perspective of a new formative paradigm socio-constructivista centred on the students, it's required to the professorship to use modern active methodologies. The context of the research is in the UCLM, in the campus of Albacete. The sample centres specially on the subjects of General Didactics and Pedagogic Bases of the Special Education, in the course 2008-09, integrated by 10 % of the students of the Center, being totally representative.

We have appeared as aims: to promote the autonomy of the student body, the reflexive and critical thought, the attitudes collaboratives, the professional skills and capacity of auto and coevaluation, trying to take them to the practice and thinking about the need of that the evaluation of the Portfolio designs with formative ends, for what it must join the above mentioned process. The student turns into the organizer of his own learning, emphasizing the importance started to the offers of improvement and the observations that are realized.

In the present experience, the student body has elaborated his own card of follow-up, has used the TIC's, the works realized have been analyzed and elaborated -and applied- diverse Questionnaires.

The principal conclusion to standing out is that, in the analysis of the quality of the university teaching, it is not also sufficient to speak about educational aspects, it is not even possible to reduce to the action of the professionals, since -in great measure- what these do is determined by the entity to which the funding, the relations belong, his aims and programs, his institutional culture, the legislation and politics university students, with the environment, the own regulation, the resources, the organization, the number of students...

KEYWORDS: Active Methodologies, Portfolio, Competencies, EEES, ECTS, Collaborative Learning, Autonomous Learning, Significant Learning, Self-evaluation, Co-evaluation.

1. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En la Universidad, se debe partir de la necesidad de investigar y evaluar la vida del aula, con planteamientos metodológicos de proyección ecológica. Sólo abarcando la realidad como un todo vivo, conforme se produce en el discurso cotidiano, la investigación puede servir para la acción y ofrecer apoyo a la necesidad diaria de decidir qué hacer y cómo hacerlo. Por ello, la práctica profesional del docente debe convertirse en un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende a enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer -ni sustituir- la comprensión del alumnado y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propio entendimiento.

En la línea planteada por Pérez Gómez (2005) y Symone y Hersh (2006), consideramos que la formación integral y la cualificación de los futuros docentes será de mayor calidad si durante su periodo formativo mantienen una estrecha relación con profesionales experimentados en la realidad educativa. Por tanto, las asignaturas se deben diseñar considerando que la función docente, más que transmitir y ofrecer información, debe centrarse en el proceso de reconstrucción del conocimiento vulgar, con que el alumnado se presenta al intercambio en el aula. Dicha reconstrucción no requiere únicamente la aproximación de conceptos, principios y teorías que cuestionan y confieren sentido a la reorganización de la información adquirida, sino la incorporación del sujeto a un proceso imprevisible de descubrimiento y experimentación de informaciones, dudas, ideas, conductas y valores.

2. DISEÑO Y METODOLOGÍA

La experiencia se encuentra en el marco de otras investigaciones iniciadas en el curso 2004-05 (Palomares, 2007), en las que se ha ido demostrando que, en el marco de la construcción del EEES, la incorporación de los nuevos sistemas de créditos ECTS, desde la perspectiva de un nuevo paradigma formativo socio-constructivista centrado en los estudiantes, exige al profesorado utilizar modernas metodologías activas. Algunas de las investigaciones realizadas han sido publicadas y presentadas en diversos Congresos Nacionales e Internacionales, así como en los Encuentros de Intercambios de Experiencias de Innovación Docente de la UCLM (Palomares y Garrote, 2009).

El diseño integra la delimitación de la muestra, la definición de los objetivos planteados, la descripción de los principales instrumentos a utilizar, el análisis de los datos, mediante los correspondientes estudios, y las conclusiones más relevantes.

2.1. Población y Muestra

El contexto de la investigación es la UCLM, en el campus de Albacete. La muestra del estudio se centra en las asignaturas de Didáctica General y Bases Pedagógicas de la Educación Especial. En dos grupos estaban establecidos oficialmente los Créditos ECTS; en los otros, se ha contado con la dificultad añadida del elevado número de alumnos por grupo. La investigación que a continuación se detalla, corresponde al curso 2008-09.

2.2. Objetivos

En concreto, nos hemos planteado los siguientes objetivos:

- a) Reflexionar sobre la necesidad de que la evaluación del *Portfolio* se diseñe con fines formativos, por lo que debe integrarse en dicho proceso.
- b) Potenciar la autonomía del alumnado, el pensamiento reflexivo y crítico, las actitudes colaborativas, las destrezas profesionales y la capacidad de auto y coevaluación, así como el aprendizaje relevante.
- c) Participar en las actividades que faciliten el intercambio de experiencias y la comunicación con sus compañeros/as.
- d) Valorar la necesidad de que las fichas individuales del trabajo desarrollado (dentro/fuera del aula, dirigido/autónomo) se incluyan reflexivamente en el Portfolio.
- e) Interactuar social y profesionalmente con su entorno, mediante el estudio de casos, la propuesta de solución a problemas, el trabajo colaborativo, etc.
- f) Comprobar si el trabajo que incorpora la autorreflexión refuerza el aprendizaje del alumnado y facilita oportunidades para su propia Autoevaluación y la Coevaluación del trabajo de sus compañeros.
- g) Analizar críticamente y aportar propuestas de mejora en el desarrollo del trabajo individual y colaborativo, y procurar llevarlas a la práctica.

2.3. Instrumentos

Se ha considerado la utilización de los créditos ECTS como valores que representan el volumen efectivo del trabajo del alumnado. Por ello, se ha determinado *qué debe aprender y cómo lo debe aprender*, distribuyendo el tiempo y las tareas que incluyan las diversas posibilidades metodológicas (E-A presencial, E-A dirigido y E-A autónomo); por ello, se ha diseñado una Ficha de Seguimiento individual del trabajo. De esta forma, el estudiante se convierte en el organizador de su propio aprendizaje. Habría que destacar la importancia dada a las propuestas de mejora y las observaciones que personalmente se realizan. En la presente experiencia, el alumnado ha elaborado su propia ficha y ha utilizado las TIC's.

En la investigación, se han analizado los trabajos realizados por el alumnado y se han elaborado -y aplicado- diversos Cuestionarios, en los que se plantean una serie de cuestiones que deben responder, siendo la escala de valoración utilizada la siguiente: 1= nada; 2= poco; 3 = regular; 4= bastante; 5= mucho.

El modelo de investigación más adecuado para la consecución de los objetivos planteados es de carácter no experimental propiamente dicho (Campbell y Stanley, 1978), basado –principalmente- en la aplicación de cuestionarios y análisis de los trabajos. Con este instrumento, se ha procurado obtener –de forma sistemática y ordenada- información sobre las variables que intervienen en la investigación de la realidad en que nos encontramos y –al tiempo- provocar la reflexión sobre su propia actitud personal y profesional.

De acuerdo con lo indicado por Guba (1989), se puede decir que la dimensión cualitativa de la investigación reúne los cuatro criterios de rigor: valor de verdad (*credibilidad*), aplicabilidad (*transferibilidad*), consistencia (*dependencia*) y neutralidad (*confirmabilidad*). Además, el rigor de la investigación está también garantizado, en lo que afecta a la dimensión cuantitativa de la investigación, la construcción de instrumentos, el control de todo el proceso y el rigor en la recogida de la información. Además, la *novedad* del estudio radica en los objetivos que pretende, dado que no hay estudios suficientemente ilustrativos, que formulen de forma autónoma y científica propuestas concretas de mejora de la situación actual.

Los análisis descriptivos se han realizado mediante el programa SPSS (Versión 15.0), que ha facilitado –en algunos casos- información muy concreta sobre los indicadores establecidos y el grado de cumplimiento de cada uno de ellos.

3. CONCLUSIONES MÁS SIGNIFICATIVAS

Se ha demostrado que, en el análisis de la *calidad de la docencia universitaria*, no es suficiente hablar de aspectos docentes, ni tampoco se puede reducir a la actuación de los profesionales, ya que –en gran medida- lo que éstos hacen está condicionado por la entidad a la que pertenecen, sus objetivos y programas, su cultura institucional, la legislación y política universitarias, la financiación, las relaciones con el entorno, la normativa propia, los recursos, la organización, etc. Resulta evidente que para *transformar las tradicionales metodologías didácticas* -basadas en la lección magistral- exige una reducción del número de alumnos por clase, así como cambios en la organización de los espacios, tiempo y los recursos, que posibiliten la construcción de auténticos ambientes de aprendizajes, en los que el alumnado pueda desarrollar un estilo de aprendizaje autónomo que promueva la respuesta a la diversidad.

En la evaluación de las asignaturas objeto de la investigación, se ha podido comprobar que, los alumnos que valoran muy positivamente la metodología activa del *Portfolio* son también los que más reflexiones críticas hacen al trabajo colaborativo, resaltando la falta de formación y de coordinación entre los miembros del grupo. La mayoría del alumnado (69%) reconoce en sus conclusiones que, al principio, no tenían una buena actitud respecto al *Portfolio*, pues lo consideraban muy complicado.

Como se ha indicado, el grado de satisfacción del trabajo realizado en *Didáctica General* y en *Bases Pedagógicas de la Educación Especial*, utilizando como base el *Portfolio*, es muy alto (85%). Además, se ha comprobado que *el alumnado que posee mejor expediente académico valora más positivamente su utilización*, no sólo en esta asignatura, sino también en otras áreas formativas.

También es interesante destacar que, a pesar del *alto grado de satisfacción* manifestado por el uso de esta metodología, un gran porcentaje de alumnos/as (74%), resaltan que requiere *mayor dedicación que las metodologías tradicionales*.

Resulta ilustrativa la reflexión crítica que realiza el alumnado sobre las nuevas metodologías y la alta valoración de la experiencia. Por ello, se reproduce textualmente la reflexión realizada por una alumna de *Didáctica General* de la especialidad de Educación Infantil:

“Tanto el inicio como el desarrollo de la asignatura de Didáctica General han sido especialmente particulares. El enfoque que se ha dado ha sido totalmente diferente a lo que estamos acostumbrados, se ha trabajado profundamente el aprendizaje significativo. La primera ocasión que se presentó la profesora nos habló de las “nuevas metodologías”, y a todos nos pareció que iba a ser muy complicado, pues ahora te exigían trabajos muy elaborados y muy bien documentados, con una serie de pasos que parecía imposible hacer, pero todo está en empezar y ponerle ganas (...) También hablamos de cómo íbamos a organizar la asignatura, cuáles eran las competencias, los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación, etc. No sólo lo comentamos, sino que también negociamos la organización de toda la asignatura, con participación de toda la clase (...)

3.1. Fichas de seguimiento

Al iniciar el curso, se presentó al alumnado la materia a trabajar, ofreciendo una visión global de la disciplina, facilitando la elaboración del esquema mental que le ayudará a situar cada tema en relación al conjunto y los problemas que se abordan desde la misma. Lógicamente, toda planificación debe evaluarse periódicamente, en la práctica, e introducir las modificaciones que sean precisas. A fin de que el alumnado pudiera realizar el pertinente control de las diversas actividades, se le entrega una *Ficha de Seguimiento* que –según el 81%– ha facilitado considerablemente el control del proceso de aprendizaje en la asignatura, aunque resulta trabajosa su elaboración. En este sentido, se expresa un alumno de *Bases Pedagógicas de la Educación Especial* de la especialidad de Lenguas Extranjeras:

“Otra novedad era la ficha de seguimiento que, al principio, al menos en mi caso, me pareció una labor bastante tediosa, pues te obligaba a reflexionar y apuntar todos los días lo que habíamos realizado. Pero, sobre todo a partir de un mes, comprendí que habíamos hecho más de lo que día tras día pensaba, y de hecho algunas cosas que habíamos realizado, ya sean actividades de charlas o

conferencias, como otras muchas actividades, las había olvidado por completo. Por ello, en este sentido, te sientes algo orgulloso y recompensado, pues ves que sí, que has trabajado día a día y has aprendido más de lo que esperabas al principio”

3.2. El Portfolio como metodología didáctica

El Portfolio se ha convertido en una importante herramienta en todos los niveles educativos, facilitando a los docentes y al alumnado el desarrollo y valoración de una asignatura, la adquisición de habilidades de enseñanza y prácticas reflexivas, y la preparación profesional. El uso del Portfolio es un proceso educativo en sí mismo, pues su realización forma parte del aprendizaje y su propio desarrollo debe evaluarse. El objetivo básico es la motivación del alumnado, al ser responsable de su propio aprendizaje continuo. Consecuentemente, el desarrollo del Portfolio no es un fin en sí mismo, sino que su valor reside en la asociación de la evaluación con las prácticas y procesos pedagógicos llevados a cabo en el mismo.

Resulta interesante resaltar que, como indica una alumna de la especialidad de Educación Infantil, la metodología del Portfolio favorece el *aprendizaje significativo*:

“Al comenzar mi Portfolio, no creía que pudiera ser tan satisfactorio; pero realmente lo es porque te das cuenta de lo que has trabajado con la asignatura y que esto es el reflejo de ese trabajo realizado. Conforme voy pasando las hojas de mi Portfolio voy recordando conceptos que sin darme cuenta están en mi mente y que no me cuesta recordar. Conceptos que hemos dado en clase pero que nosotros hemos ido elaborando con trabajos y exposiciones, por eso las recordamos porque hemos trabajado mucho y de forma significativa. Cuando lo ves terminado y te das cuenta de lo importante que es, no sólo ya por el aprendizaje significativo, sino también por la recopilación de todo el trabajo hecho durante este curso. Un Portfolio es un trabajo muy elaborado que si se hiciera en todas las asignaturas se sacaría mucho partido de ellas”.

La evaluación del Portfolio se ha diseñado con fines formativos, por lo que se ha integrado en el proceso, usando un sistema de criterios de referencia. En este sentido, el alumnado ha realizado su conclusión reflexiva y crítica en la que incluye la evaluación de la asignatura y su autoevaluación. Respecto a la evaluación global y final de la experiencia, el 87% del alumnado que ha participado en la misma, la valora como excelente y muy gratificante, proponiendo que se generalice a otras asignaturas y cursos. En este sentido, se reproduce textualmente la valoración que realiza una alumna de Didáctica General de la especialidad de Educación Infantil:

“Como conclusión final quiero aportar que no encuentro mejor manera de realizar una autoevaluación que elaborando este intenso Portfolio y como resumen voy a exponer los puntos más importantes que me ha aportado (...). Además, el Portfolio me ha ayudado a descubrir todos los aspectos en los que he fallado y, por tanto, los puntos débiles que exactamente debo mejorar. Pero, por otra parte, también me ha enseñado qué aspectos de mi trabajo en clase han sido competentes y dignos de admirar por mí. La realización del Portfolio también implica la necesidad de exponerlo a todo el grupo clase y, como anteriormente ya he expuesto otros trabajos en clase, esta actividad no me causará ningún problema, ya que gracias a esta asignatura y a la actitud de la profesora implicada en crear un clima agradable y de confianza en el aula,

exponer será una tarea muy fácil que realizaré con gusto para poder autoevaluarme delante de mis compañeras al igual que ellas han hecho con la realización de su Portfolio”

En la experiencia realizada, se ha demostrado que, en el Portfolio, el estudiante administra y recopila el trabajo, estableciendo pruebas significativas de su aprendizaje y de su competencia en habilidades clave. El Portfolio es como una ventana que no sólo nos facilita información del trabajo del estudiante, sino que también nos permite conocer su manera de pensar y sentir, por lo que su utilización se ha ido progresivamente extendiendo, incluida su modalidad *digital*. Lógicamente, el *Portfolio digital* está especialmente indicado en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior, pues es más flexible y facilita la incorporación y actualización de elementos con mayor facilidad.

El Portfolio debe desarrollar el hábito mental de incardinar la enseñanza en la investigación y considerar el trabajo en equipo como la forma más adecuada para entender la docencia. En esta línea, se han realizado varios trabajos de investigación, a fin de analizar su validez frente a otras metodologías tradicionales y –sobre todo– conocer la evaluación y propuestas de mejora que realiza el alumnado de Magisterio. En la Cuadro 1, se resume la valoración comparativa de las competencias que desarrolla el Portfolio, según el alumnado que ha participado en la experiencia.

Cuadro 1: Competencias básicas que desarrolla el portfolio.

COMPETENCIAS		EVALUACIÓN %				
		1	2	3	4	5
1	Fomenta la capacidad de planificar el propio trabajo	-	-	2	13	85
2	Desarrolla la capacidad de adquirir y manejar información	-	-	5	12	83
3	Aumenta la capacidad de valorar críticamente situaciones, enfoques, resultados y alternativas	-	-	3	21	76
4	Potencia la autonomía, consiguiendo que el alumnado asuma un papel más activo en la construcción del aprendizaje relevante	-	-	2	14	84
5	Facilita la interacción social y profesional con el entorno multicultural	-	-	7	21	72
6	Aumenta la investigación-acción	-	-	8	25	67
7	Desarrolla habilidades de trabajo en grupo y mayor colaboración	-	2	5	14	79
8	Intensifica el intercambio de experiencias y la comunicación entre sus compañeros/as y con otros profesionales	-	-	6	16	78
9	Desarrolla habilidades de análisis, selección, búsqueda y evaluación de la información	-	-	7	24	69
10	Impulsa la reflexión sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados va obteniendo	-	-	2	7	91
11	Promueve el pensamiento reflexivo y crítico, actitudes colaborativas, y capacidad de auto y	-	-	4	11	85

	coevaluación					
12	Potencia la motivación continua	-	1	3	16	80
13	Aumenta el aprendizaje independiente y más autocontrolado	-	-	5	8	87
14	Fomenta el uso de las TICs	-	2	12	27	59
15	Posibilita profundizar más en el análisis y reflexión de los problemas estudiados	-	1	6	13	80
16	Mejora la iniciativa personal, la comunicación y la satisfacción en el trabajo realizado	-	-	3	24	73
17	Potencia la capacidad de diseño y gestión de proyectos nuevos	-	-	8	16	76
18	Promueve la capacidad de comunicarse y trabajar con personas de contextos multiculturales	-	2	9	22	67
19	Mejora el autoconcepto y el compromiso personal	-	-	7	21	72
20	Posibilita una mejor organización del trabajo desarrollado y de la documentación elaborada	-	-	-	8	92

Resulta claro que un trabajo que incorpora la autorreflexión refuerza el aprendizaje del estudiante, facilitando oportunidades para su propia autoevaluación y coevaluación del trabajo de sus compañeros, por lo que es imprescindible que se incluya en actividades del Portfolio. Por ello, se han diseñado *Fichas de Autoevaluación* y de *Coevaluación del trabajo colaborativo*, que han facilitado la reflexión crítica y las propuestas de mejora, como manifiesta una alumna de Didáctica General:

“Las fichas de coevaluación y autoevaluación me han ayudado a realizar una reflexión de cómo hemos trabajado y he trabajado. Me han servido para ver si se han alcanzado los objetivos propuestos”.

4. PROPUESTAS DE MEJORA

Resulta evidente que la educación tradicional, favorecida por los modelos sociopolíticos convencionales, ha potenciado los logros individuales, por encima del *trabajo en equipo y la colaboración*. Este hecho se evidencia, no sólo en el currículo, el trabajo en clase y la evaluación, sino también en el pensamiento y la acción de los docentes y del alumnado.

La sociedad actual se enfrenta a grandes cambios -más significativos que los meros problemas políticos- que cuestionan principios básicos, por lo que resulta fundamental *fomentar el interés por superar los conflictos y resolver los problemas* que dificultan la concertación y el consenso. Ello requiere formar personas que posean una percepción emocional equilibrada que posibilite la constitución de equipos de trabajo eficientes.

Los cambios producidos en las relaciones sociales y su incidencia en los procesos educativos, así como el impacto emocional que estos cambios están produciendo en las personas, ha contribuido a un nuevo modelo educativo. Por tanto, *educar para la convivencia y la autorrealización* debe ser la esencia del sistema educativo.

El docente debe poseer grandes dotes humanas y ser capaz de transmitir esa energía activa que estimule en el alumnado un cambio paradigmático, para unir esfuerzos e implementar estrategias efectivas frente al individualismo y la competitividad que nos envuelve en la sociedad actual, a fin de que le posibiliten una *efectiva inserción social, desarrollando todas sus capacidades para la convivencia y la autorrealización personal, profesional y laboral*.

Las propuestas de mejora elaboradas han demostrado la *potenciación del pensamiento reflexivo y crítico*, así como la mejora de la iniciativa personal, la comunicación y el compromiso social con un trabajo bien realizado. En este sentido, para la elaboración de la *ficha de seguimiento*, se propone: la utilización de las TICs (71%), frente al formato tradicional; disponer de un diseño/plantilla previos (89%); y flexibilizar –según el trabajo realizado– su cumplimentación. Se ha comprobado que el alumnado realiza un alto porcentaje de *actividades autónomas* relacionadas con la asignatura, dedicando mucho tiempo a ello (en algunos casos, similar o superior a la que dedican a las actividades de trabajo dirigido); sin embargo, no las comparte con otros compañeros. En este sentido, se precisa dedicar un tiempo determinado, para *intercambiar las experiencias y aprendizajes producidos fuera del aula* mediante aprendizaje autónomo.

También ha quedado demostrado que *las metodologías docentes deben favorecer la generación del conocimiento*, frente a la simple transmisión del mismo. Por tanto, el uso del Portfolio facilita al docente el uso metodologías activas, en las que el alumnado –guiado y motivado– por el profesorado, desarrolla un papel fundamental en la adquisición del conocimiento, aprendiendo a aprender.

Una de las principales conclusiones es la necesidad de *formar en competencias*, de desarrollar capacidades de conocimiento más allá de lo puramente técnico. Las competencias representan una combinación dinámica de atributos, en relación con conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados de aprendizaje de un programa educativo o el que los estudiantes son capaces de demostrar al final de un proceso educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEGRE, M.A. y SUBIRATS, J. (2007). *Los retos para España en una perspectiva comparada*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

ANECA (2005). *Libro Blanco de los títulos de grado en Pedagogía, Magisterio y Educación Social*. Madrid: ANECA (www.aneca.es)

CAMPBELL, D.T. y STANLEY, J.C. (1978). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.

COMISIÓN EUROPEA (2002). *Educación y formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para 2010*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

ESTEVE, J.M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática: la formación inicial. *Revista de Educación*, 340, pp.19-40.

GAIRÍN, J. y ANTÚNEZ, S. (Ed.) (2008). *Organizaciones educativas al Servicio de la sociedad*. Barcelona: Wolters Kluwer.

GARCIA GARRIDO, J.L. (Ed.) (2008). *Formar Ciudadanos Europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.

GUBA, E.G. (1989). "Criterios de credibilidad en la investigación naturalista". En Gimeno, J. y Pérez Gómez, A.I. (Eds.). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal (pp.148-165).

LORENZO DELGADO, M. y otros (2008). *Gestionando los Nuevos Actores y escenarios de la Formación en la Sociedad del Conocimiento*. Granada: ADHARA.

MAYOR ZARAGOZA, F. (2000). *Un Món nou*. Barcelona: Centro UNESCO de Cataluña.

PALOMARES RUIZ, A. (2004). *Profesorado y educación para la diversidad en el siglo XXI*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

PALOMARES RUIZ, A. (2006). "La nueva Ley educativa y los intereses políticos". ([http://firgoa.usc.es/drupal/node, 2-05-06](http://firgoa.usc.es/drupal/node,2-05-06)).

PALOMARES RUIZ, A. (2006). "Educación e Inmigración en España". *Revista Española de Educación Comparada*, Nº 12, pp. 339-364.

PALOMARES RUIZ, A. (2007). *Nuevos retos educativos. El modelo docente en el espacio europeo*. Cuenca: Publicaciones Universidad de CLM.

PALOMARES RUIZ, A. (2008). "Nuevas metodologías para la práctica docente: Una experiencia positiva. En BOLIVAR, A. (Coord.): *Formación Inicial del profesorado. Los nuevos planes de estudio*. Madrid: Escuela-Praxis, pp. 23-25.

PALOMARES RUIZ, A. (2008). "Educación para la Ciudadanía y la Convivencia". *Contextos Educativos*, 11, 71-94.

PALOMARES RUIZ, A. (2009). "Educación, violencia y Derechos Humanos". *Revista de Ciencias de la Educación*, 219, pp. 345-361.

PALOMARES RUIZ, A. y GARROTE ROJAS, D. (2008). "Educación, Democracia e Interculturalidad. *Ensayos*, 23, pp. 327-343.

PALOMARES RUIZ, A. y GARROTE ROJAS, D. (2009). "Las metodologías activas y el nuevo papel del profesorado universitario". Comunicación presentada en el *V Encuentro de Intercambio de Experiencias de Innovación Docente*. Ciudad Real: Publicaciones UCLM.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. (Coord.) (2005). *Informe de la CIDUA*. (<http://www2.uca.es/facultad/medicina/nuevosplanes/informecidua.pdf>).

SANTOS, M.A. (2005). "La universidad ante el proceso de convergencia europea: el desafío de calidad para la Unión". *Revista Española de Pedagogía*, 230, pp. 5-16.

SYMONE, R. y RERSH, L. (Comp.) (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. Málaga: Aljibe.

VILLAR, L. M. y ALEGRE, O. (2006). *Manual para la excelencia en la enseñanza superior*. Madrid: McGraw-Hill.

WILKERSON, L. y GIJSELEARS, W.H. (Eds.) (1996). *Bringing Problem-Based learning to Higher Education: Theory and Practice*. San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers.