

Mendeberriak

HEZI-ICE Hezkuntza Zientzien Institutua
HEZKUNTZA EREDUA HOBETZEKO BERRIPAPERA

Zeharkako kompetentziak *Joxe Mari Aizega*

“Zeharkako kompetentzien

garapena Unibertsitate-

hezkuntzan” Mondragon

Unibertsitateak (MU)

antolatutako mintegian,

Unibertsitateak esparru

horretan dituen betebeharrak

eta etorkizuneko erronkak

izan zituen hizpide Joxe Mari

Aizega MUko erretoreordeak.

La Universidad en el marco europeo y las competencias transversales

La enseñanza superior constituye un factor clave de la Europa y de la Euskadi del conocimiento. Se sitúa en el cruce de la investigación, la educación y la innovación, y constituye un eje central de la economía y de la sociedad del conocimiento y un factor clave para la competitividad.

Para desarrollar las nuevas expectativas generadas por la sociedad del conocimiento, el desarrollo tecnológico y la globalización las universidades deben responder a las nuevas necesidades en materia de educación e investigación. En concreto, debemos tener claro que las personas son nuestro principal activo, ya que conforman el principal potencial de innovación. En ese sentido, la función de la Universidad debe orientarse a desarrollar en los estudiantes las competencias, habilidades y valores que requerirán las organizaciones en el futuro. Debemos desarrollar un perfil profesional integral, el cual debería contemplar los siguientes aspectos:

- Posicionamiento en el contexto laboral.
- Función y roles profesionales.
- Competencias específicas.
- Competencias transversales.
- Competencias tecnológicas.
- Competencias multilingües.
- Valores.

No estamos hablando únicamente de qué conocimientos debe adquirir un titulado sino qué competencias debe desarrollar un/a estudiante de MU durante sus estudios. Competencias que sin ser específicas de un determinado puesto

de trabajo o una determinada profesión son necesarias para un desarrollo profesional permanente.

Hemos identificado siete competencias transversales básicas que deben desarrollarse en todas las titulaciones de MU. Nuestro trabajo ahora debe consistir en diseñar y desarrollar la formación inicial que requiere cada competencia transversal, las acciones concretas que van a posibilitar que los estudiantes desarrollen esa competencia y, por último, debemos evaluar dicho desarrollo.

Los retos del futuro

Creo que lo primero es insistir en la importancia de las competencias transversales y explicitar lo que venimos haciendo. Por otra parte, creo que lo fundamental para desarrollar una determinada competencia es contar con los escenarios y contextos que lo posibiliten.

Desde el punto de vista del estudiante es importante la retroalimentación con los estudiantes con el objeto de promover la reflexión y la autoevaluación.

Por último, debemos hacer un seguimiento de la evolución de las competencias creando los instrumentos adecuados.

Zeharkako Konpetentziak: Ikasten Ikasi *Carles Monereo*

Carles Monereo es doctor en Psicología y profesor titular del departamento de Psicología de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. También es creador y coordinador del "Seminario Interuniversitario para la Investigación en Estrategias de Aprendizaje", entre otros. El pasado mes de febrero, participó en el seminario "El desarrollo de competencias transversales en la educación universitaria" organizado por la Universidad Mondragon (MU). Las aportaciones recogidas en dicho seminario conforman el contenido de este artículo sobre "Aprender a aprender".

Azken hamarkadetan eraldaketa ugari eman da gizartearen eta, bide batez, gizarteak profesionalari egiten dizkion eskakizunetan eta aurkezten dizkion erronketan ere aldaketa asko gertatu da. Ezagutzaren gizartearen erronkak 5 ardatzetan biltzen ditu Monereo jaunak, ikasten ikasi konpetentziaren beharra justifikatzen dutenak: **kopurua** (informazio espezializatua bilatu); **iraungipena** (etengabe berri); **ziurtasuna** (kritikoki aukeratu); **ulermena** (lengoaia desberdinen ulermena) eta **komunikazioa** (adierazpena).

Hezkuntzaren helburua gizartearen eskakizun eta erronkei erantzutea da, eta, horrenbestez, egoera berri honetara egokitzera bideratuta legoke Europar Konbergentziarekin

batera etorriko den ECTS kreditu sistema. Horrela, ikasmaita bakoitzean lortu beharreko helburuak (hemen zegoen gidoia kendu egin behar da) eskuratu beharreko konpetentzia terminotan definituta daudenak (hemen zegoen gidoia kendu egin behar duen lan-zama islatzen dute kredituek. ECTS kreditu bakoitzak 25-30 orduko lan-zama barne hartzen du.



har da) eskuratu beharreko konpetentzia terminotan definituta daudenak (hemen zegoen gidoia kendu egin behar da) lortzeko, ikasleak egin behar duen lan-zama islatzen dute kredituek. ECTS kreditu bakoitzak 25-30 orduko lan-zama barne hartzen du.

Ikasten ikasi konpetentzia: definizioa eta baldintzak.

Zeregin eremu zabalei zuzendutako trebetasun multzo bezala definitu zituen konpetentziak Monereok. Egoera berrietara orokortu eta transferitzeaz bat, hainbat testuingurutan aurki daitezkeen arazoei arrakastaz aurre egitea ahalbidetzen duten trebetasun-multzo bezala. Konpetentzien artean ikasten ikastea, ezagutza berriak garatzeko lehendik ikasitako ezagutzak eta estrategiak erabiltzea eta egoera desberdinen aurrean estrategiarik egokiena hautatzen jakitean datzala adierazi zuen.

Alta, berorren garapenerako zen-

1. taula

Konpetentziak garatzeko baldintzak
<ul style="list-style-type: none"> ■ Lantzen ari denaz hausnartzea. Estrategia esplizitu bilakatzea beharrezkoa da horrek eskatzen duen hausnarketa metakognitiboa bideratuz. ■ Praktika gidatuaren beharra eta praktikaren hausnarketa gidatua ahalbidetzea. ■ Konpetentzia bat behin lantzea ez da nahikoa. Konpetentzien garapena etengabe lana eskatzen du. ■ Konpetentziak ebaluatu egin behar dira. Ez da tresna edo bitarteko soil izan behar, ikasketaren xede baizik. ■ Eduki bakoitzak estruktura logiko eta epistemologiko bati erantzuten dion heinean, konpetentzien lanketa horretan oinarritu beharko litzateke. ■ Beharrezko neurriak hartu ezean (transferentziak, testuinguru berriak...) egoera batean ikasitakoa beste batetara eramateko zailtasunekin aurkituko da ikaslea. ■ Konpetentzien garapenean ezinbesteko baldintza da ikasle guztien konpromisoa

bait baldintzaren bermea azpimarratu zuen Moreneok (*ikus 1. taula*):

Estrategia orokorrak eta sekuentziatzeko irizpideak

Ikasleak taldean ikasten ikas dezaten helburu izanik, honako estrategia orokorrak proposatu zituen Monereok:

- Ikasleek maiz aurkituko dituzten arazo profesionalak eta haien ebazpen estrategiak identifikatu.
- Diziplinarteko prozedurak identifikatu, ekintzak koordinatuz eta transferentziak bultzatuz.
- Prozesua modelatu eta transferentziak ahalbidetu.
- Estrategiak garatzeko ikaste testuinguruak identifikatu.



- Gero eta helburu konplexuagoetara zuzendu ikasleak.
- Gero eta kontrol eta erregulazio kontzientegoa eskatu ikasleci.
- Denborak aurrera egin ahala, egoera ezberdinoak eta ezzagunagoak proposatu.
- Prozeduretan zailtasun maila handitzen joan.

Ikasleek ikasten ikas dezaten trebatzeko ez ezik, gainontzeko konpetentzietan ere trebatzeko (talde lana, komunikazio eraginkorra, arazo ebazpena, lidergoa, erabaki hartzea edota ikuspegi globala izatea ditu xede MUK) hainbat baliabide ere aipatu zituen aditu honek, hala nola,

- Modelatzea.
- Apunteen dossierrak.
- Hausnarketa metakognitiboa.
- Portafolioa.

Ikasten Ikasi Mondragon Unibertsitateko Goi Eskola Politeknikoan

Miren Zubizarreta

Miren Zubizarreta centró su intervención en una de las competencias básicas en el contexto educativo: aprender a aprender. Tomando como hilo conductor esta competencia, expuso los diferentes escenarios que se han ido creando en la Escuela Politécnica Superior de Mondragon Unibertsitatea con el propósito de aprender a aprender pero, también de enseñar a aprender.

Ikaskuntzaren testuingurua definitzen duen hiruki didaktikoa (ikaslea-irakaslea-edukiaren arteko elkarrekintza eta berau bideratzen duen metodo didaktikoa) abiapuntutzat harturik, ikasle eta irakasleen rola honakoetan biltzen dira:

Ikaslea

Ikastuna da (aprendiza)
Ikasteko estrategiak aplikatu behar ditu.
Ikaskuntza prozesuan zehar sortzen diren arazoei aurre egin eta arazoak ebatzi behar ditu.

Irakaslea

Eskaini beharreko diziplinetan aditua.
Ikaskuntza estrategietan ikasleak orientatu behar ditu.
Ikaslearen ikaskuntza prozesua gidatzeko edukiak prozesuaren araberago kitu behar ditu.

Ikaskuntzaren testuinguru horretan, eta ikaskuntza esanguratsua (*ikasten ikasi*) lortzeko esku-hartze metodologiko anitzaren aldeko apustua egin duela Goi Eskola Politeknikoak (GEP) adierazi zuen Zubizarretak. Horrela, GEPren ibilbidea bi ardatzen baitan garatu dela azaldu zuen: **gaira orientatuta** eta **proiektura orientatuta** (ikus 1. irudia).

Ikasten ikastea eta ikasten irakastea: ikaskuntza aktiboa sustatzen duten metodologiak

Ikaskuntza berriak sortzera bideraturik, sortzen diren egoera berri orotan, ezagutza eskuratu eta garatzeko eta, bide batez, sortzen diren egoera berrietara transferitzeko prozedura eta testuinguru egokien inguruan hausnartzuz, aurretiaz es-

kuratutako ezagutza eta estrategiak aplikatzea; horretan datza ikasten ikasteak eta irakasten ikasteak.

Ildo horretan, GEPeko hezkuntza proiektuaren baitan, ikaskuntza aktiboa sustatzera bideratuta dauden metodologiak, elkar osagarriak direnak, identifikatu zituen Miren Zubizarretak: **eskola magistrala, ariketak, praktikak laborategian edo ta ordenagailu gelan** eta **diziplinarteko proiektua** hurrenez hurren. Ezagutzaren eraikuntza prozesuaren modalitateek irudikatzen dituzten espaziotako bakoitzean egindako birplantamenduen berri ematen da jarraian:

Eskola magistrala (aurre-eraikitzailea)

Eskola edo saio magistralen helburuak honakoetara bideratuta daude:

- Beste bitarteko batzuen bidez jasotzea zaila den informazioa transmititzea.
- Materian aurrera arintasun gehiagoz egitea.
- Ikasleari zailak zaizkion edukien ulermena erraztea.

Bestalde, ikaskuntza aktiboaren aplikazioa zedarrizten duten alderdiak honakoak dira metodologi honetan:

- Ondo egituratutako galderen formulazioa.
- Debate saioetan parte-hartzea sustatzen da ikasleen artean.

- Taldeko jarduera saioak egiten dira.

Ariketak (berreraikitzailea)

Eskola magistraletan jasotako informazioa ezagutza bilakatzera bideratutako espazioa osatzen dute ariketek. Ariketak 3-5 ikasleko taldetan garatzen dira, honakoetara bideratuta:

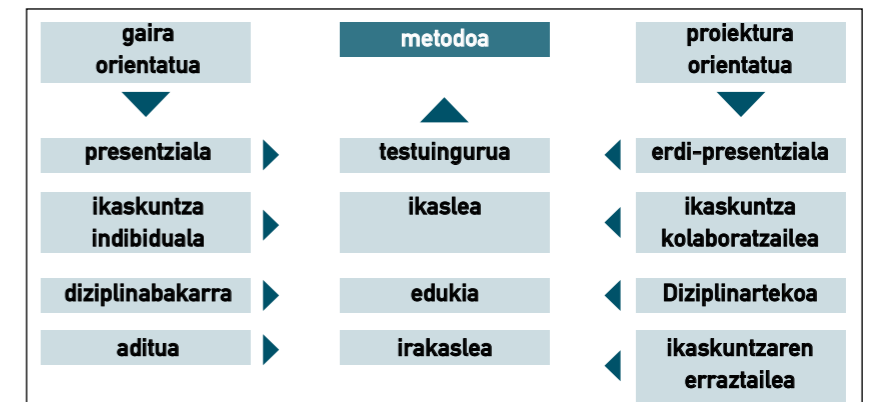
- Taldearen ezagutzak homogeneizatzera (taldearen laguntzaz baliatuz eta bigarren maila batean, irakaslearenaz baliatuz).
- Taldearen ikaskuntza kooperatibora. Taldea da jarduera ebaztearen arduradun, ez norbanakoa.
- Taldekide guztiak maila berbera lortzera (idealki behintzat). Bestalde, taldeko kide den edonork lortutako nota talde osoari esleitzen zaio.

Laborategiko edo ordenagailu gelako praktikak (berreraikitzailea)

Praktika hauek bi helburu nagusi dituzte:

- Saio magistraletan jasotako informazioa birmoldatzea.
 - Titulazioari dagozkion tresnen inguruko ezagutza praktikoa eskuratzeko.
- Biko taldeetan antolatuz, ikasleei interesgarriak zaizkien lan eta praktikak planteatzen zaizkie.

1. irudia



Diziplinarteko proiektua (ko-eraikitzailea)

Hiru helburu nagusitara bideratuta daude proiektuok:

- Materia desberdinetako ezagutzak integratzea.
- Ikasitakoaren aplikazio esparruak azaltzea.
- Emandako materien osagarri diren ezagutza berriak lortzea.

Horretara bideratutako prozesua zortzi urratsetan ardatzen da; honakoetan hurrenez hurren: hasierako arazo; arazoaren azterketa; galderen formulazioa; arazoaren zedarriztea; soluzioa edo ebazpena; eztabaida/ondorioa; inplementazioa; txostena. Ikaskuntza aktiboaren bidez, 5-7 ikasleko

taldetan banaturik, ikasleak motibatzea eta autonomoki jardutea bilatzen da. Ikasleen protagonismoa gehitzeaz bat, irakaslea ikaskuntzaren gidari eta bideratzaile bilakatzen da.

Ikastea eta irakastea

Ikaste eta irakaste zikloak, Kolb-en (1984) ikaskuntza zikloari jarraiki, bi abiapuntutan oinarrituta irudikatzen dituztela adierazi zuen Zubizarretak (*ikus 2. irudia*). Alde batetik, norberaren esperientzia eta, bestetik, teoriaren esperientzia. Horrela, **norberaren esperientzia**tik abiatuz -arazoaren behaketa eta azterketarekin hasten dena-, arazoaren inguruko **hausnarketa** sustatzen da -*zertaz konturatu zara?*. Hausnarketa horren emaitzek ezagutzaren **kontzeptualizazioa** (teoriaren aplikazioa) eta orokortzera (*Zergatik da esanguratsua? Zer ikas dezaket/dezakegu hemendik?*) eraman behar dute ikaslea. Lortutako erantzunek galdera berrien sorrera eragingo dute, **plangintza** -*zer gertatuko da gero? zer aldatu nahi dugu?*- zikloari berriro ekinez.

2. irudia



Enpresa Zientzien Fakultatea (ECEO): konpetentziak lantzeko marko berria

Nekane Maiztegi eta Begoña Ugarte ECEOko irakasleak

Nekane Maiztegi y Begoña Ugarte, profesoras de la Facultad de Ciencias Empresariales (ECEO) de Mondragon Unibertsitatea fueron las encargadas de presentar las evidencias de un antes y un después del marco organizativo para trabajar las competencias en su facultad. Un cambio que, partiendo de las lagunas identificadas en el curso 05-06, el claustro de profesores de la facultad ha logrado transformar en lo que han llamado el nuevo marco organizativo para trabajar las competencias. Una transformación que ha sido posible gracias a la creación de grupos de trabajo autogestionado constituidos bajo la coordinación del Grupo de Innovación Docente.

2 005-2006 ikasturtean, Enpresa Administrazioa eta Zuzendaritza lizentzian ekingo ibilbidearen berri eman zuten Nekane Maiztegi eta Begoña Ugarte ECEOko irakasleak. Garaiko egoerara itzulita, bi ardatzetan oinarritu zuten testuinguraketa. Alde batetik, zeharkako konpetentzien inguruko alderdi teorikoa landua zuten:

- Bazuten dokumentu bat landu

beharreko zeharkako konpetentzien definizioak biltzen zituen.

- Bazuten, bestalde, zeharkako konpetentziak mailakatuta agertzen ziren dokumentua.
- Bai eta definitutako zeharkako konpetentziak inplementatzeko proposamena ere.

Beste aldetik, Lizentziako kurtso bakoitzean, irakasleek osatutako lan-taldeak ere osatuak zituzten.

Egoera hori izanik, hiru hutsune hauteman zituzten bereziki, hurrengo ikasturtean eman behar zen eraldaketara bideratu zituztenak:

- Sekuentziazio falta: Konpetentzien garapenaren progresioa ziurtatzeko zailtasunak zituzten.
- Ikuspegi globalik eza: Alde batetik, irakasleek konpetentzien ikuspegi partziala zutelako. Bestetik, kurtso jakin batean eta ikasgai bakoitzean zer gertatzen zen baino ez zelako ezagutzen.
- Denboraren kudeaketa: Bilerari antolatzeak eragozpenak sortzen zizkien irakasleei.

Hutsune hauen inguruko hausnarketak eraldaketa sakonak egitera eramán zituen ECEOko irakasleak 2006-2007 ikasturteari begira. Horren ondorioz sortutako marko berriaren egituraketaren ardatza izan zen lan taldeen osaketa berria eta aldagai desberdinen inguruko azterketa. Alta, argitu behar da egituraketa berri hori aurrera eramatea ahalbidetu dutenak –taldeen jarraipena eginez eta kontrola eramanez– Fakultateko kudeaketa organoak izan direla. Maiztegi eta Ugartek honakoetan laburbildu zituzten marko berriaren ezaugarriak:

Lan taldeen osaketa

Zeharkako konpetentzien garapenez (definizioa, garapena, mailaketa, ebaluaketa, aplikatzeko bidera-

“Zeharkako konpetentzia bakoitzaren garapenerako lan talde bat osatu da”.

garritasuna...) arduratuko diren lan taldeak sortu ziren. Lan talde bakoitza zeharkako konpetentzia bakoitzaren oinarritzen da. Alta, lehen ez bezala, maila desberdinetako eta titulazio desberdinetako (LA-DE, SEDI, DIEM, LAEM eta ziklo formatzaileak) irakasleek osatutako lan taldeez dihardugu. Helburua, berriz, honakoa: Erabilerraza izango den eta erabilera orokortua duen dokumentazioa sortzea.

Lan talde hauek autogestionatuak izateaz bat, Irakaskuntzaren Berrikuntza Taldearen koordinaziopean antolatu dira. Berrikuntza Taldea honako kideek osatzen dute: Zuzendari akademikoak; titulazio desberdinetako koordinatzaileak, departamentu buruek eta Mendeberriko koordinatzaileak.

ECEOan langai dituzten konpetentzia bakoitzaren inguruan sortutako taldeen inguruko xehetasunak ere aipatu zituzten bi irakasleek:

■ Komunikazio eraginkorra

Talde honen helburua ahozko zein idatzizko komunikazio eraginkorren garapena da. 6 irakasleek osatutako taldeak bi departamentutan du oinarria, eta koordinazioa txandaka egiten dute.

■ Talde lana

Taldean lan egiteari dagokion konpetentzia garatzera bideratutako dokumentu gida sortzea da talde honen helburua. Alde batetik irakasleei eta, bestetik, ikasleei zuzendutako dokumentua. 11 irakasleek osatutako talde honek 3 departamentu ditu oinarrian, eta, arestian aipatu bezala, koordinazioa txandakakoa da.

■ Arazoen ebazpena eta erabakiak hartzea

Konpetentzia honen garapena sustatuko duen oinarritzko txosten baten burutzapena du helburu 11 irakasleek osatutako talde honek. Kasuan ere 3 departamentu ditu oinarrian baina koordinazioa ez da txandakatu.

■ Lidergoa

Lidergoari dagokion konpetentziaren garapena eta oinarritzko txosten baten burutzapena dira talde honen xedeak. 5 irakasleek osatutako talde honen oinarrian dauden 3 departamentuek taldearen koordinazioa txandakatzen dute.

Hausnarketa

Aurreko ikasturtean hautemandako hutsuneetatik abiatuz, alderdi desberdinen inguruko hausnarketa bideratu zuten ECEO honako in- guruan:

- Autonomia. Egutegia osatzeko eta koordinazio era propioen beharra.
- Denboraren kudeaketa: Bilerak gutxitzeko beharra.
- Ikuspegi globala: Konpetentzien inguruko ikuspegi orokorra izatea ezinbesteko baldintza da.
- Honako galderari erantzun emateko gaitasuna izatea: “Zein eratan laguntzen du gure ikasgaiak konpetentziaren garapena?”
- Konpetentzien sekuentziaketa areagotu beharra.
- Taldeak osatzeko zailtasunak gainditu beharra. Horretan giltza lirateke konpetentzien inguruko ikuspegi orokorra izatea eta ikasten ikastea.
- Lan egiteko zailtasunak gainditu beharra. Horretarako, erabakigarritzat jo zuten konpetentzien definizioa eta zehaztapena.

Eta orain zer?

Oro har, emandako aurrerapausuak esanguratsuak izan dira, baina oraindik ere badakite zer egin ugari gelditzen dela; hala ere, etorkizunarekiko baikor agertu ziren.

Irakasle ikasketako 1. mailako esperientzia bat : “Ikaste-irakaste prozesua” modulua *Maite Garcia*

En el curso 2003-2004, dentro del marco del proyecto de innovación Mendeberrri, se implementó la metodología basada en problemas (AOI) en la titulación de Magisterio, en la facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (HUHEZI) de la Universidad Mondragon. Consecuencia directa de Mendeberrri fue el cambio de diseño de los planes de estudios, cambio que, tomando como referente el perfil profesional, recoge las competencias y valores que deberán caracterizar a los profesionales del futuro –en base a los estudios que elijan. Maite García, tutora de HUHEZI, da testimonio de su experiencia.

AOI eredua diziplinarteko moduluatan antolatzen da, titulazioari dagozkion gaitasun eta balioen garapenari erantzuteko helburuz. Modulu bakoitzean (5-7 asteko iraupena) curriculumeko asignatura bi edo gehiagotako edukiak sartzen dira, errealitate profesionaletik ahalik eta gertueneko arazo edo egoeren arabera atontzen direnak. Arazo bakoitzak errealitateko egoera baten deskribapena biltzen du, diziplinarteko ikuspegi batetik aztertuta izateko. Adieraz dezagun arazoa

landuko den moduluko irakasleek moldatu dutela.

Ikaskuntza prozesua, planteatzen den arazo bakoitzean, aste batean zehar banaturiko hainbat jardura eta eszenategi motaren arabera antolatzen da. Eszenategi hauek, kasuan kasuko moduluari dagozkion berariazko gaitasun teknikoak lantzeaz gainera, zeharkako gaitasunak (hala nola talde lana, komunikazio eraginkorra, arazoak konponetzea, lidergoa, erabakiak hartzea, ikasten ikastea, osoko ikuspena) ga-

ratzeko ere egokiak dira; izan ere, gaitasun horiek funtsezkotzat jotzen dira irakasle ikasketetako ikasleentz (baita Mondragon Unibertsitateko beste zeinahi tituludunen) ikaste-irakaste prozesuan. Deskribatzen ari garen moduluan gaitasun horietako batzuk indartzearen aldeko joera hautemango du irakurleak.

Gure esperientzia

Irakasle ikasketetako lehen mailan kokatutako “Ikaste-Irakaste Prozesua” moduluen dinamika azalduko dugu. Bi enbor-ikasgaik (“Hezkuntzaren psikologia” eta “Hezkuntza Bereziaren Oinarri Psikopedagogikoak”, bien artean 13,5 kreditu osatzen dutenak) osatzen dute modulu hau, Irakasle Ikasketetako espezialitate guztietako ikasleek burutu beharrekoak. Moduluak zazpi astebeteko iraupena du.

Modulu honen lan-ardatza ikaste-irakaste prozesua eta dibertsitate-rako arreta-estrategiak dira; gure lan-filosofia, berriz, komunitateko guztiei erantzuna emango dien kalitateko eskola inklusiboa garatzea.

2005-2006 ikasturtean moduluan garatutako lanaz tutore taldeak egindako balorazioan, 2006-2007 ikastaroarekiko **hobekuntza-are** batzuk ikusi genituen; horietako zenbait ondoren azpimarratuko ditugu. Lan-eduki, helburu eta trebeziei dagokienez, programazioari eutsi egin zaio baina aurtengoan hainbat premia atzeman ditugu, hala nola:

“*Saio praktikoetan ikasleentz inplikazioa eta motibazioa areagotzea dira helburu*”.

a) lanari dagokionez, sistematizazio handiagoa eta hainbat zeharkako gaitasunen jarraipena (Taldea Lana, Komunikazio Eraginkorra, Ikasten Ikastea bereziki) Eremu honetan helburu bikoitza izan dugu: batetik, gaitasun hauek “aplikatu eta indartzeko” espazioak bermatzea eta, bestetik, horien garapenean egin duen lanari buruz gogoeta eginaraztea ikasleari.

b) saio praktikoetan ikasleentz inplikazioa hobetzea, era horretan, jorratutako gaiekiko bere motibazio intrintsekoa ere areagotzeko.

Hainbat eratako metodologia aktiboak ager ditzaten planteatu diegu ikasleei, adibidez: eremu-lan bat (elkarrizketa bat eratzea, egitea, transkribatzea, ondorioak ateratzea...); testu zein bideo baten analisi eta sintesi lanak egitea; puzzlearen teknikaren arabera, lan kooperatiboa; txokokako lana...

Azken bi lanetan erabilitako prozedurak azpimarratzekoak dira, dibertsitateaz arduratzeko estrategia metodologikoekin loturiko modulu landutako eduki kontzeptualen osagai ere izan baitira.

c) modulua adiera handiagoz hornitzea, bai errealitate profesionalekin, bai karrerako curriculumarekin (osoko ikuspena) lotura handiagoa eman.

Hainbat frontetan jardun gara:

1. Arazoak lantzea: Moduluan planteatutako arazoak simulazio gisa antzetzten dira, praktikan ikasleek ezagutuko dituzten eta hezkuntza-errealitatean ohikoak diren eszenetan, hauetan zehar presente egongo diren pertsonaiekin (tutorea, PT, psikopedagogo...). Horri esker gure ikasleentz ezagutza eta aurretiazko iritziak aktibokiago sustatuko dira.
2. Lehen arazoa/astea: ikasleak modulu osoko helburuekiko motibatzea da helburua eta ikasleentz eremu-lana da ardatza (hezitzaile bati elkarrizketa). Hori pizgarri bizia da, errealitate gerturatu eta euren burua irakasle bezala imajinatzen joan daitezten.
3. Azken astea: itxierako mintzaldia. Hezkuntza inklusiboaren adibide

gisa, eskola bateko ordezkariak bisi-tatuko gaitu, moduluan jorratu-riko edukiak ikasgela eta ikaste-giaren errealitatean islatuz ikusi ahal izango dituztelarik. Teoria praktika bihurtzea posible izateaz jabetuko dira.

4. Aurreko moduluarekiko lotura: aurreko moduluan talde txikian (lauzabost ikasle) egin beharreko lana moduluan jorratutako elementuak agertuko zituzkeen eskola aurkeztea bazen, orain ikasleei eskola horretan zentratuz segi dezaten eskatuko zaie, baina hezkuntza inklusiboaren, dibertsitateari eman beharreko erantzunaren eta abarren elementuak txertatu beharko dituzte. Horrela, egungo hezkuntza-ereduaz eta berak eskolan duen proiektioaz osotasun handiko ikuspena hartzen dute.

Gure balorazioa...

Bai irakasleentz bai ikasleentz balorazioaren balantzea positiboa da. Nolanahi ere, adieraz dezagun, hainbat unetan baliabideak antolatu eta koordinatzeko ahaleginak eta bi egitea ezinbestekoa gertatu dela, jakina: ez da kontu erraza “txokoz txoko” (gure kasuan, ikasgelaz ikasgela) dabil-tzan 150 ikasle elkarrekin koordinatzea. Dediakzioa, imajinazioa eta ilusio handi-handia eskatu digu horrek.

Maite Garcia, HUHEZIKo irakasleak idatzitako izenburu bereko artikulua egokitzea.

Hizkuntzaz eta metodologiaz gogoeta. Euskara eta bere didaktika I

Josune Zabala

Las representaciones que pueden tener los alumnos y los docentes de una misma asignatura y clase sobre el aprendizaje /enseñanza pueden ser similares, pueden ser diversas.

Irudikapenok bizirik diraute haien jabe izan edo ez izan, eta haiek laguntzen dute jarritako ardatzaren bidean aurrera egiten; eta kontrara, irudikapen ezberdinen bateratzeak bortizki sor litzake ikaskuntza gatazkak bai haren emaitzari begira, baita ikasgelako dinamika indibidual zein sozialaren garapenari begira ere.

Egoera horren jabe eginik, 2005-2006 ikasturtean Mondragon Unibertsitatean (HUHEZI fakultatea) egin da lehen ahalegina Irakasletza Ikasketetako I. mailan (140 ikasle), Euskara eta bere didaktika I ikasgaiari ezarritako helburu eta prozeduren errepresentazioak plazaratu eta bateratzeak doitzen. Zertarako? Irakaslearen eta ikasleen arteko hartu-emana aberas-teko, irakaste jarduerak zorrozteko eta ikaste prozesuak indartzeko. Azken batean, lanaldi horretan irakaslea eta ikasleak ikasgelan sortu, eraiki eta egiten denaren behatzaile bihurtu daitezten, eta hala, ikaskuntzaren gainean dugun pentsamendua piztu, hizkuntzaren ikaskuntzaz dugun errepresentazioa eraiki eta sozializatzeko.

C. Monereo adituak esana (2001; 228) gogora ekarri, “Erregulazioa konpetentzia, ezagutza estrategiko eta transferigarria izatea nahi badugu, lagundu egin behar diegu ikasleei esperientzien gaineko kontzientzia izan dezaten. Abiapuntuan erregulazio implizitu dena erregulazio esplizitu bihurtuko da, baldin eta ikasleak, komunikazioaren eta iritzi trukearen bitartez, horren gainean hausnartzeko aukera badu”.



“Las alumnos cotejan la competencia “saber hacer” con la competencia “saber”.

Helburu didaktiko horiek bermatzeko hautatu da hizkuntzaren lan-keta, iritzi trukea eta errepresentazioen eraikuntza partekatua ahalbidetzen dituen mahai-ingurua. Eta hiru urrats sendo eman dira irakaskuntza-ikaskuntzaren gaineko irudikapenak azalera daitezten: bakarkako hausnarketa; talde txikietako hausnarketa; eta bozemaile zein moderatzaile hautatuen arteko mahai-ingurua.

Bakarkako hausnarketa: irakasleak eskura jarri die ikasleei ondoko item hauen baieztapen eta ezeztapen zerrenda, haiek ondotik, irakurri, ulertu eta iruzkin dezaten. Hauexek dira ikasgaiaren esperientziak aintzat hartuta, galdegin diren item nagusiak: ahozko hizkuntza; idatzizko testuak; testuak eta egitura; hizkuntza arauak; talde dinamika. Ikasle bakoitzaren lana izan da idatziok irakurri eta bakoitzari iruzkin pertsonala egitea.

Hausnarketa talde txikitik: ikasle bakoitzaren iruzkinetik abiatuz norberak berea aurkeztu eta ideiak uztartzea izan da ondorengo lana. Irakasleak talde txikietako iruzkitzaileak, berriz, honako hau: iritziak partekatzea; ideiak lotu eta antolatzea; aldeko eta kontrako iritziak jasotzea; irtenbideak proposatzea; mahai-inguruan parte hartzeko hizkuntza baliabideak hautatzea; aurrelana gauzatzea, hots, mahai-ingurua irudikatu eta praktikan jartzea.

Mahai-ingurua: talde txiki bakoitzeko bi lagun hautatu dira mahai-inguruan parte hartzeko, baita talde osoan beste bi moderatzaile ere. Irakaslearen laguntzaz, hura aurrera eramateko estrategiak landu dituzte nola bozemaileek, hala moderatzaileek, eta behin tresna guztiak eskura dituztela, debatea bera gauzatu eta bideoz erregistratu da.

“La regulación implícita del punto de partida se convertirá en explícita en el caso de que el alumno, por medio de la comunicación y el intercambio de opiniones, tenga la oportunidad de reflexionar sobre ello”

Prozesu osoan bildu dira 140 ikaslearen ageriko ebidentziak: guztien testu iruzkinak, talde txikietan ateratako idatziak, debaterako prestatu diren mapa kontzeptualak, azken produktuaren bideo grabazioa, etab. Esperientzien gaineko kontzientzia piztu da bai prozesuan zehar, bai gisa horretako corpusa eskuartean izaki behaketa gauzatuz.

Ondorioztatu dugu, orobat, ikasleek ikasgai honen gainean orokortzeak egiten dituztela aurrez hizkuntzaren ikaskuntzaz duten irudikapenetatik abiatuta, beraz, ikaskuntzaren a priori eraikitzen diren errepresentazioek eragiten dutela: hizkuntzaz jakitea eta komunikatzen jakitea ez da ezberdin ikasleentzat; ikaskuntza estrategien behar urria sentitzen dute; talde lanerako konpetentziak zertan diren argitzea ez da pertinente eurentzat eta “egiten jakin” gaitasuna “jakin” gaitasunarekin parekatzen dute.

Irudikapenok eraldatu eta konpetentzia berriak jorratu beharra dago garapen indibidual eta kolektiboan aurrera egiteko; aurre kontzeptzioak itxuraldatu beharra dagoela da atera dugun ondorio nagusia. Prozesuaren behaketa tresnak eraiki eta ikaste-ekintzak esplizitatzeak zentzuzkoagoa eta kolektiboagoa bilakatuko du ikaskuntza. Irakaslea da ibilbide horretan akuilu. Bere lana da ikaskuntzaren osotasuna eta irudikapenak eginkizunen aurretik, bitarteko unetan eta azkenean aurkeztarazi eta gogoetagai ezartzea. Nola? Galderon erantzunak elkarrekin argituz: zergatik eta zertarako goaz aurrera? zer, nola eta noiz egiten ari gara? zer egin dugu, zertan ikasi dugu eta nola egiten jabetu gara horretaz guztiaz? Horixe da emaitza gisa, irudikapen askotarikoak doitu eta erregulazioaren egintza-indarra berma dadin proposatu nahi duguna.

Etengabeko ikaskuntzarako funtsezko gaitasunak europar konbergentzian*

Antecedentes: El Consejo Europeo de Lisboa de 23 y 24 de marzo de 2000 concluyó que un marco de referencia europeo debía definir las nuevas cualificaciones básicas que debe proporcionar el aprendizaje permanente como medida esencial de la respuesta de Europa ante la globalización y el desplazamiento hacia las economías basadas en el conocimiento. Así, los Consejos Europeos de Estocolmo (23 y 24 de marzo de 2001), y de Barcelona (15 y 16 de marzo de 2002), adoptaron los futuros objetivos específicos de los sistemas de educación y formación europeos, y un programa de trabajo (el programa de trabajo "Educación y Formación 2010") que se deben cumplir de aquí a 2010. Entre los objetivos se incluyen el desarrollo de capacidades para la sociedad del conocimiento y otros más específicos encaminados a promover el aprendizaje de idiomas, desarrollar el espíritu de empresa y potenciar la dimensión europea en la educación en general. En este contexto, la capacidad de las organizaciones de determinar las competencias, de movilizarlas y reconocerlas y de favorecer su desarrollo en todos los asalariados constituye la base de las nuevas estrategias en materia de competitividad.

Etengabeko ikaskuntzarako funtsezko gaitasunak

Europar herritarrok gaitasun sorta zabala eskuratu beharko dugu baldin eta etengabeko eraldaketan dauden gizartearen beharretara malgutasunez egokituko bagara. Alta, aurrera baino lehen, komeniko litzateke gaitasun edo konpetentzia-

tzat zer ulertzen den zedarritzea. Terminologiari dagokionez, konpetentzia edota konpetentzia giltza terminoen erabilpena hobesten da, funtsezko edo oinarritzko konpetentzia terminoa (biziraupenari lotua) mugatu egi dela iritzita. Hartara, gizabanako guztiak gizarteko kide aktibo gisa bizitza osotasunez bizitzeko aukera ematen duten ezagutzen, trebetasunen eta jarre-

ren uztarketa bezala definitzen dira konpetentziak; transferigarriak (testuinguru eta egoera desberdinetan aplikagarriak) eta funtzioanitzak (helburu anitzak lortzeko, arazo desberdinak ebazteko eta jarduera desberdinak burutzeko baliagarriak) direnak bestalde. Horrela, konpetentzia giltzak erabakigarritzat jotzen dira bizitzako hiru aspektuotarako:

- Bizitza osoan zehar norberaren errealizazioarako eta garapenerako (kultur kapitala edo ondasuna). Konpetentzia giltzek norberaren interesen, xedeen eta bizitza osoan ikasten jarraitzeko desioaren arabera helburu indibidualen bilaketan aurrera egitea ahalbidetu behar diote norbanakoari.
- Herritartasun aktiborako eta gizarteratzeko (kapital soziala). Konpetentzia giltzek gizartean hiritar aktibo lez jardutea eta parte hartzea ahalbidetu behar diote pertsona orori.
- Enplegurako (giza kapitala). Norbanakoak, eta pertsonak oro har, lan merkatuan lan duin bat lortzeko duten gaitasuna.

Ildo horretan, ondoko zortzi konpetentzia arlo edo domeinu hauek ezartzen ditu Europar Konbergentziak: komunikazioa ama hizkuntzan; komunikazioa atzerriko hizkuntzetan; gaitasun matematikoa eta oinarritzko gaitasunak zientzian eta teknologian; gaitasun digitala; ikasten ikastea; gaitasun sozialak edo hiritarrak; ekintzailetza eta enpresa espiritua izatea eta kultura kontzientzia eta adierazpena.

Aintzat hartu behar da konpetentzia hauek garrantzi maila bera dutela, ezagutzaren gizartearen baitan arrakasta izateko lagunga-



www.udg.edu/Portals/2/PsicologiaEducativa.JPG orritik hartua

rriak gerta daitezkeen heinean. Hein berean, eta bereizita aipatzen badira ere, konpetentzia horietarik asko osagarritzat jotzen dira; esanahi baita, esparru batean ezinbestekoak diren alderdi batzuek beste alor batean gaitasuna izaten laguntzen dute. Hizkuntza, irakurmena eta idazmena, kalkulua eta IKTak hartzen dira oinarritzokotzat, horietan gaitasuna izatea delarik ikaskuntzarako funtsezko oinarri. Gai-

nerako ikaskuntza jarduerak ikasten ikasteko gaitasuna dute ardatz. Alabaina, badira ikaskuntza esparru osoari aplikagarri zaizkion zenbait gai, funtsezko zortzi konpetentzietan zuzenki esku-hartzen dutenak; hala nola, pentsamolde kritikoa, sorkuntza, ekintzaile izateko ahalmena, arazoak ebaztea, arriskua neurtzea, erabakiak hartzea eta sentimenduak modu eraikitzailean kudeatzea.

* Iturria: Europako Parlamentuak onartutako testuak 2006ko irailaren 26an, asteartea-Estrasburgo. Etengabeko ikaskuntzarako funtsezko gaitasunak.

Zeharkako konpetentziak euskal curriculumean*

La propuesta del "currículo Vasco" responde a dos grandes necesidades y objetivos complementarios. Por un lado, a la de asegurar la transmisión de la cultura vasca. Y por otro, a la de incluir las competencias necesarias para vivir en una sociedad vasca integrada en Europa y en interdependencia mundial. Es éste segundo aspecto el que centra la atención de este artículo.

Etorkizunari aurre egin nahi dion gizarte orok beharrezko du bere kide guztiek izatea gaitasuna modu aktiboan eta konpromisoaz parte hartzeko. Hori horrela, pertsonak dimentsio guztietan eraginkortasunez jarduteko trebatzea izango da hezkuntza sistemaren xede nagusia. Bizitzaren eremuetan jarduteak nahitaez eskatzen du prozedurak menperatzea; eta horiekin batean, ezagutzak eta jarrerak erabiltzea eragiten du. Ikuspegi horri jarraiki eta Europako hezkuntza ildoarekin bat eginez, kontzeptuzko jakintzetatik haratago joanez,

pertsonaren dimentsio guztietan jarduteko beharrezko diren konpetentziek ardatzen da Euskal Curriculumean (EC hemendik aurrera) proposamena. Esanahi baita, ezagutza egoera praktikoetan eta testuinguru zehatzetan erabiltzera bideratu behar dela hezkuntza jardura. Konpetentzien izaera dinamikoa eta transferigarria (bai denboran bai bizitzako egoera desberdinetan) azpimarratzen da, beraz, ECren proposamenean. Eta horrekin bat, ezagutza eta erabilera (praktikaren) osagarritasuna.

Hautatutako eredu kurrikulararen arabera, diziplina arloen araberrako antolaketaren eta konpetentzien araberrako antolaketaren osagarritasuna bilatzen du hizpide dugun proposamenak. Ildo horretan, diziplina arloak diziplina bakoitzarekin zerikusia dutenen artean hautatutako konpetentzia multzo bezala irudikatzen dira, hezkuntzaren xedeak lortzeko eta horiek konpetentzia orokorretan garatzeko gaitasun bezala, hain zuzen ere. Finean, horretan datza hezkuntzaren erron-

ka handienetarik batek, hots, hezkuntza konpetentzia orokorren eta diziplina arloei dagozkien arteko integrazioa lortzea bizitza osorako hezkuntzarako oinarriak ezartzeko xedez.

Hezkuntza konpetentzia orokorrak Euskal Curriculumean

ECren proposamenean azaltzen den eran, hezkuntza-konpetentzia orokorrak dira zuzenean diziplina arloen eduki espezifikoen erreferentzia egiten ez dutenak, nahiz eta hezkuntzaren ikuspegitik duten balioagatik, konpetentzia guztiekin (konpetentzia metadiziplinarak) lotuta egon, bai eta hainbat arlorekin (diziplinarteko konpetentziak) eta arlo jakin batekin ere (diziplina baitako konpetentziak).

J. Delors-en zuzendaritzapean UNESCOri egindako txostena oinarrian, bost eremutan antolatzen dira konpetentziak ECren proposamenean. Delors-en txostenean zehazitzen diren lau zutabeei *ezagutzen ikasi, egiten ikasi, elkarrekin bizitzen ikasi* eta *izaten ikasi* bosgarren bat gehituz: *komunikatzen ikasi*. (Ikus 1. taula).

Hezkuntza-konpetentzia orokorren antolamendu honek hezkuntzaren funtsezko elementuak eta hezkuntza-planteamendu horrekin koherentea izateko irakasleak bete beharreko funtzioak bere osotasunean islatzen ditu ECren proposamenaren arabera.

1. taula

1. Pentsatzen eta ikasten ikasi	1.1 Informazioaren interpretazioa: ulermenean oinarritutako pentsamendua 1.2 Informazioa sortzea: pentsamendu sortzailea 1.3 Informazioaren ebaluazioa: pentsamendu kritikoa 1.4 Erabakiak hartzea 1.5 Arazoak konpontzea 1.6 Baliabide kognitiboaren erabilera
2. Komunikatzen ikasi	2.1 Ahozko hizkuntza 2.2 Idatzizko hizkuntza 2.3 Beste hizkuntza batzuk 2.4 Gizarte komunikabideen baliabideak 2.5 Informazio eta Komunikazio Teknologiak 2.6 Kontzientzia sozio-kognitiboa
3. Elkarrekin bizitzen ikasi	3.1 Pertsonarteko harremana 3.2 Parte hartze demokratikoa 3.3 Elkarlana eta talde lana 3.4 Gizarte bizikidetzako arauak 3.5 Aniztasuna (generoa eta kultur aniztasuna) 3.6 Arazoak konpontzea
4. Norbera izaten ikasi	4.1 Gorpuztasuna 4.2 Norberaren kontrola eta oreka emozionala 4.3 Nork bere buruaren estimua 4.4 Autonomia 4.5 Sentsibilitate estetikoa 4.6 Integrazio pertsonala
5. Egiten eta ekiten ikasi	5.1 Fase analitikoa: informazioa hartzea eta gordetzea 5.2 Sortze fasea: ideia berriak eta konponbideak lantzea 5.3 Berritze fasea: ideiak gauzatzea 5.4 Ebaluazio fasea: inpaktuaren ebaluazioa 5.5 Ekite prozesuaren aplikazioa

berariazko konpetentziak barnerratzeari egozten zaion garrantzia hezkuntzaren xedeak lortzeko zuzenean egindako ekarpenaren araberrakoa izan beharko luke.

Zeharkako konpetentziak aparteko irakasgai moduan irakats daitezke ala ikasgaietan integratuta irakatsi behar dira?

Bereizita irakats badaitezke ere, ECren proposamenean diziplinetan integratuta irakastearen aldeko apustua egiten da. Izan ere, zenbat eta egoera gehiagotan, eduki gehiagoz eta maila gehiagotan irakatsi, orduan eta handiagoa izango baita zeharkako konpetentzia horiek transferitzeko aukera.

Nola irakatsi behar dira diziplinari dagozkion ezagutzak: berez dituzten balioetan oinarrituta ala transferigarriak diren zeharkako konpetentziak garatzeko baliabidetzat bakarrik hartuta?

Diziplinak, zientziaren arloari lotuta dauden heinean, ezagutzaren baitan dira eraikitzaileak, ez hezkuntzaren baitan. Alta, benetan sinesten badugu hezkuntza sistemaren funtzioak bizitzarako prestatzean datzala, irakaskuntzaren edukia horretarako balio duten heinean izango dira baliagarri. Beraz, hezkuntzaren xedeak lortzen laguntzeak behar luke izan oinarriko irizpide.

Diziplina jakin bat irakastean, zenbateko garrantzia izan behar du zeharkako konpetentziak barnerratzeari? Eta zenbatekoa diziplinei dagozkienak barnerratzeari?

Hezkuntza-jardunaren helburua pertsonaren dimentsio guztietan eraginkortasunez jarduteko gai den norbanakoa lortzea denez, zeharkako konpetentziak eta diziplinaren

* turria: Derrigorrezko eskolaldirako *Euskal Curriculuma. Oinarriko txostena*. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila; Euskal Herriko Ikastolen Konfederazioa; Kristau Eskola; Sortzen-Ikasbatuaz.

Internet y competencias básicas: aprender a colaborar, a comunicarse, a participar a aprender. (2005). MONEREO, C.(koord.) et al. Barcelona: Graó.



“El futuro como lúcida mente presagiaba Groucho Marx, no sólo ya no es lo que era, (...), sino que tampoco sabemos lo que será”. Hitzokin ekiten dio autoreak orriotara dakargun liburu honen aurkezpenari. Etorkizunaren nolakotasunaz ezer ez badakigu ere, jakin badakigu etorkizunaren eraikuntzak herritar

ororen elkarlana eta parte hartzea eskatzen duela. Ildo horretan, hezitzaileok dugun erantzukizuna aipatzen du autoreak. Horren barne, XXI. mende honetan bizirauteko ikasleek eskuratu beharreko oinarriko konpetentzien transmisioa dugu ekidinezko lehentasun. Informazio esanguratsua hautatzen ikastea, beste kide batzuekin eraginkorki jarduten ikastea, testuinguru anitzetan egokitasunez komunikatzen ikastea lirakeke, besteak beste, oinarritzat jo genitzakeen konpetentzia horietarik zenbait. Alta, horretan bat bagentozke ere, aski nabarmen-garria da gure hezkuntza programetan eta saioetan alor horien lanketan hautematen den hutsunea. Liburu honetan biltzen diren hausnarketa, ideia, jarduera, material eta bitartekoek, ikasleekiko elkarrekintza eta konpetentzia horiek garatzeko tresna ezin egokiagoa den Internetan ardatz harturik, konpetentzia horien lanketa erraztea dute helburu.

Argitaratzailea:

Mondragon Unibertsitatea
HEZI institutua.

Edizio arduraduna:

Agurtzane Bikuña.

Maketatzailea: Maddi Trutxuelo

Inprimategia: Antza

La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía. MONEREO, C. eta POZO, J.I. (Ed.). Barcelona: Universitat Autònoma, Institut de Ciències de l'Educació; Madrid:Síntesis.

Barcelonako Unibertsitate Autonomoan (UAB) 2000. urtean egindako mintegian jasotako ekarpenek osatzen dute aurkezten dizugun bigarren liburu hau. Alta, liburu honen izateak eta mamiak badute aurrekaririk. Izan ere, ikaskuntza estrategikoaren inguruan egindako lehen mintegian (1998, Madrileko Unibertsitate Autonomoa) jasotako ekarpenei testuinguru konkretu bat eskaintzeko xedez antolatu zen bigarren mintegi hau. Agente zehatzak eta curriculumeko eduki jakinak biltzen dituen testuinguruaz dihardugu; kasuan, unibertsitateaz. Izan ere, ez al da paradoxikoa ikasgeletan ematen diren ezagutzaren kudeaketa era desberdinei ez zaiela hausnarketarik eskaintzen ezagutzaren ekoizpenerako leku pribilegiatua behar lukeen, eta den, unibertsitatean? Hain zuzen, horretara bideratua legoke liburu honen asmo nagusia, hots, irakasle eta ikasleak eurak izan daitezen irakaskuntza/ikaskuntzari dagozkien erabakiak hartzen dituztenak; eta ez alderantziz. Horrela, unibertsitateko ikasgeletako irakaskuntza eta ikaskuntza praktikak hobetzeko marko teorikoez eta esperientzia praktikoez gaindi, praktika horiek oinarri behar lituzketen curriculum planteamenduak aurkituko dituzu liburu honetan.

1 Pozo, J.I. & Monereo, C. (koord.). (1999). *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*. Madrid: Santillana.