

# Avanzando hacia una cultura docente y curriculum interdisciplinar, colaborativo y conectado con la realidad profesional. La Innovación curricular en el Grado de Educación Social (UPV/EHU).

## Advancing toward a teaching culture and interdisciplinary curriculum, collaborative and connected with the teaching reality. The curriculum innovation in the Degree of Social Education

Israel Alonso<sup>1</sup>, Karmele Artetxe<sup>2</sup>, Naiara Berasategi<sup>1</sup>, Maite Arandia<sup>1</sup>  
israel.alonso@ehu.eus, karmele.artetxe@ehu.eus, naiara.berasategi@ehu.eus, maite.arandia@ehu.eus

<sup>1</sup>Didáctica y Organización Escolar  
Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko  
Unibertsitatea  
Leioa, España

<sup>2</sup>Teoría e Historia de la Educación  
Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko  
Unibertsitatea  
Leioa, España

**Resumen-** En la última década, desde diferentes ámbitos académicos y también institucionales, a través de la adecuación al Espacio de Educación Superior Europeo (EEES), se ha declarado que el papel a desempeñar por la Universidad y por los y las docentes debe de ser muy diferente para poder adaptarse a la sociedad del conocimiento, puesto que esta tiene características y presenta necesidades que nada tiene que ver con la sociedad industrial en la que se ha desarrollado. En este marco la innovación estudiada es el paso de un diseño curricular disciplinar a otro modular en el Grado de Educación Social en la Escuela de Magisterio de Leioa de la Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea. Este trabajo describe cómo esta innovación está suponiendo un cambio no solo a nivel metodológico docente sino también identitario y cultural. Se trata de un giro que comprende el curriculum de manera interdisciplinar, integrada y conectada con la realidad profesional, así como una nueva manera de entender la docencia y la identidad académica.

**Palabras clave:** *Identidad docente, identidad académica, Educación Superior, cultura docente, cambio educativo.*

**Abstract-** In the last decade, from different academic and institutional spheres, through the adaptation to the European Higher Education Area (EHEA), it has been claimed that the role that must be played by the University and teachers should be different to adapt to the knowledge society, given that it has characteristic and necessities linked with the industrial society. In a context of innovation the idea is to change from a disciplinary curriculum to a modular one in the Degree of Social Education at the School of Education of Leioa (University of Basque Country). This paper shows how the innovation is promoting a change not only methodologically but also in its identity and cultural aspects. It is a turn towards understanding the curriculum in an interdisciplinary way, integrated and connected with the professional reality, as well as to a new way of understanding teaching and academic identity.

**Keywords:** *Teaching identity, academic identity, higher Education, teaching culture, educational change*

### 1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo presentamos una innovación curricular en el Grado de Educación Social de Bilbao (UPV/EHU). Esta innovación, comenzada en el curso 2010/2011, ha planteado un cambio no solo a nivel metodológico del docente, sino también en su identidad y cultura. Se trata de un giro que comprende el curriculum de manera interdisciplinar, integrada y conectada con la realidad profesional. Si bien, han sido innumerables las iniciativas que en el paraguas del EEES se han puesto en marcha en este sentido, no ha sido habitual que esto se haya realizado en todo un Grado y que haya impactado, no solo en la función docente, sino también en otros ámbitos tan importantes como el desarrollo académico e investigador y la relación con el alumnado y con el resto de agentes socioeducativos.

### 2. CONTEXTO

El cambio a nivel mundial del paradigma de una formación universitaria basada en la enseñanza a otra centrada en el aprendizaje ha conducido a plantear procesos de innovación educativa centrado en equipos docentes coordinados que intentan superar formas de trabajo individuales y curriculares focalizadas sólo en las disciplinas (Rué & Lodeiro, 2010; Margalef & Pareja, 2008). En este contexto, concretamente en el marco de adecuación al Espacio Europeo de Educación Superior y dentro del proceso que se había planteado en la UPV/EHU ante este reto (Fernández et al., 2013), se diseña y pone en marcha una innovación curricular de naturaleza modular e interdisciplinar del Grado de Educación Social de la UPV/EHU. El desarrollo de esta propuesta comienza en el curso 2010-2011. Las novedades que incorpora (Figura 1) son su estructura modular, los equipos docentes, la actividad interdisciplinar de módulo (AIM) (Alonso y Berasategi, 2017) y el equipo de coordinación de Grado (Arandia y Fernández, 2012; Alonso, Arandia y Beloki, 2016).



Figura 1. Novedades en la innovación curricular en el Grado de Educación Social. Fuente: Elaboración propia

El objetivo de este trabajo es definir el impacto que las innovaciones planteadas en el Grado de Educación Social de la E.U. de Magisterio de Bilbao están teniendo en la construcción de una nueva identidad y cultura docente que tiene como referencia la interdisciplinariedad y la colaboración tanto académica como con el mundo profesional.

### 3. DESCRIPCIÓN

Este estudio de caso se ubica en el marco de la investigación cualitativa (Tracy, 2011; Denzin, 2012) y se lleva a cabo a través de la metodología comunicativa (Gómez, Puigvert, y Flecha, 2011) desde la que se impulsa incorporar en el proceso de la investigación, las voces que forman parte de la realidad investigada, en este caso docentes y otros agentes del proceso de cambio estudiado, contribuyendo a que los significados construidos dependan de las interacciones producidas en ese contexto de diálogo igualitario, basado en la reflexión, autorreflexión, colaboración e intersubjetividad (Ramis, Alonso y Sales, 2013).

El trabajo de campo de esta investigación se ha llevado a cabo en diferentes fases entre Enero del 2013 y Julio del 2015.

La muestra de este estudio está compuesta por profesorado y alumnado del caso estudiado, y por impulsores-promotores del mismo. En total, la muestra la integran 44 personas: a) 3 Cargos directivos de la organización, b) 28 Docentes, y c) 10 Estudiantes de tercer curso.

Las técnicas de producción de datos utilizadas han sido:

- Análisis documental relativo al diseño y puesta en marcha del Grado y de los equipos docentes.
- 10 Entrevistas en profundidad semiestructuradas a docentes y cargos directivos del caso.
- Observación participante en dos encuentros de los coordinadores de los equipos docentes.
- 2 Grupos de discusión, uno realizado con diez docentes del caso estudiado y otro con 10 alumnos y alumnas.

Finalmente, la organización comunicativa de la investigación ha estado garantizada mediante la creación de un consejo asesor (Gómez et al., 2011) integrado por cinco docentes relacionados con el caso.

### 4. RESULTADOS

El análisis de los datos de este trabajo plantea que la innovación curricular dentro del Grado de Educación Social está generando un cambio de calado en la identidad de los y las docentes, y en la nueva cultura que se está construyendo. De una cultura docente cuya base era la individualidad, se ha comenzado a transitar hacia una cultura colaborativa, aunque sea en un primer estadio. El paso de un grupo de docentes sin coordinación sistemática entre ellos y un curriculum basado en una suma de asignaturas sin relación, a una organización en equipos docentes institucionalizada, que llevan a cabo una propuesta donde una parte del curriculum está integrado y ha sido diseñado por educadores, profesorado y alumnado, y que incorpora una actividad interdisciplinar que rompe con la fragmentación de las asignaturas, muestran evidencias de que algo se está moviendo. En este proceso se pueden destacar cuatro hitos: a) el desarrollo de los equipos docentes como lugares de información y colaboración y de asunción colegiada de las cuestiones relacionadas con el módulo, b) la tarea de la Actividad Interdisciplinar de módulo (AIM), como esfuerzo colectivo para un planteamiento curricular interdisciplinar y activo, c) los nuevos roles de coordinadores y coordinadoras de módulo para liderar y favorecer el liderazgo compartido de los equipos docentes, y por último, d) los esfuerzos por relacionar la labor docente y curricular con la sociedad y la praxis socioeducativa.

Los equipos docentes están suponiendo el eje central del cambio identitario y cultural en el Grado. Un cambio en la manera de entenderse y hacer como profesor y profesora en la Educación Superior. La asunción, en definitiva, de la coordinación, la interdisciplinariedad y la colaboración son las bases de este nuevo planteamiento docente. Este cambio tan grande tiene un impacto positivo en diversos ámbitos de la identidad y cultura docente, pero también acarrea dificultades y precisa de un gran esfuerzo para realizar el camino.

El análisis del caso estudiado, permite vislumbrar que organizar un Grado a través de equipos docentes favorece el tránsito de una cultura docente en la que solo se tiene relación con los compañeros y compañeras del Departamento y otros colegas con los que se tiene afinidad, a otra en la que cobra fuerza la interacción y trabajo conjunto en un grupo heterogéneo, diverso e interdisciplinar. Esto permite al profesorado mantener una participación mayor y trabajar desde la horizontalidad, así como poder avanzar en la conexión de cada asignatura con la globalidad del Grado. Esta nueva forma de trabajar en equipo tiene incidencia también en la mejora del clima de trabajo y en el acompañamiento al profesorado que se incorpora a la docencia universitaria.

Junto a los aspectos positivos y transformadores, se identifican igualmente algunas dificultades y limitaciones que obstaculizan y/o ralentizan el tránsito identitario y cultural en estos procesos. Un cambio tan grande en la forma de entenderse como docentes en tan poco tiempo, sin experiencia previa, y con pocos recursos y reconocimientos, plantea tensiones, dificultades e incluso cuestiona el proceso.

Por último, es significativo que aspectos positivos y transformadores como son la relación y el aprendizaje entre diferentes, o que la innovación haya sido llevada a cabo por todo el profesorado, sean también fuente de dificultades y limitaciones. El análisis de los datos revela que estos procesos suponen una gran inversión en relaciones y vivencias grupales que provocan también un cansancio y, en algunos casos, agotamiento que dificulta el tránsito identitario; que deben tenerse en cuenta.

En otro sentido, el impacto que la AIM ha tenido en la identidad docente no ha sido menor. Se ha ido pasando de entender el curriculum de manera disciplinar a avanzar hacia la interdisciplinariedad, en la que todo el profesorado comparte una parte del curriculum y la docencia utilizando metodologías activas con grupos pequeños en torno a una tarea, que necesita de un abordaje global a partir de todas las asignaturas que comparten el cuatrimestre y el desarrollo de competencias transversales. Aunque sea parcialmente, esta nueva forma de entenderse y hacer como docente ha planteado la activación y desarrollo de nuevos saberes y competencias personales, así como ha conducido hacia la coordinación y contraste con el resto de docentes. Para ello algunos de los factores identificados como facilitadores en estos procesos de cambio son el propio trabajo realizado en los equipos docentes, la formación en metodologías activas, en este caso impulsadas por la UPV-EHU, y la apertura a una reflexión y aprendizaje permanente en relación a un camino nuevo e incierto para la mayoría del profesorado.

El tercer cambio que ha tenido impacto en la identidad, en este caso especialmente en un grupo de docentes pero indirectamente en su totalidad, es el desarrollo de una nueva figura y función dentro de la docencia universitaria como es la de coordinación de los equipos docentes. Aunque esta figura aparecía en la literatura relacionada con la puesta en marcha del EEES, su planteamiento se restringía a la coordinación de los Grados. En el caso del Grado de Educación Social, se ha planteado no solo una coordinación vertical a través de la coordinadora de Grado, sino también horizontal a través de las coordinadoras de módulo. De esta manera se ha generado un grupo importante de docentes, 7 en total (cerca del 20%) que han asumido nuevos roles en su identidad como son dinamizar los equipos para gestionar las tareas asumidas, gestionar los conflictos dentro de los equipos, acoger a las personas que se incorporan a los equipos sin experiencia previa en la universidad y/o en el grado, generar un clima positivo de trabajo entre los diferentes docentes y convertirse en interlocutores con todo el alumnado del módulo.

Estas cuestiones trascienden a las que tradicionalmente contraían los y las docentes en los ámbitos de la gestión y el liderazgo. La primera estaba asumida por los cargos directivos y la segunda, si bien forma parte de la labor docente, no estaba explicitada y estaba caracterizada por la voluntariedad de ejercerla o no. En este nuevo escenario la coordinación de cada uno de los siete equipos docentes llevada a cabo como se ha podido observar por cada coordinadora, en colaboración y

de manera horizontal con el resto de compañeros y compañeras de equipo, ha permitido explicitar esta dimensión de liderazgo en relación a la titulación, al profesorado y al alumnado.

Como toda novedad, ha implicado aprender en el camino e ir asumiendo tareas para dar respuesta a cuestiones y necesidades emergentes, que en un primer momento no se veían. Afrontar este nuevo rol de coordinación, a tenor de los resultados, plantea prestar atención al apoyo mutuo, al trabajo en equipo y a la formación para poder desarrollar las capacidades necesarias para el liderazgo y la dinamización de grupos. Un último aspecto importante en relación a este nuevo rol en la identidad docente del profesorado del Grado es su carácter rotatorio. Desde el propio diseño de la innovación el planteamiento de esta figura no tiene carácter voluntario ni está destinado a perfiles de profesorado más proclives a asumirlo. Se trata de un nuevo rol a asumir por todos y todas y hacerlo de manera rotatoria es lo que tiene un impacto en todo el profesorado. Quién es el o la coordinadora, o quién le sustituye, no es como en los casos directivos, una cuestión que dependa de los y las docentes que estén dispuestos a asumirlo, sino de todo el grupo de profesores que comparten el equipo docente.

La ya comentada AIM plantea desarrollar el curriculum con base en metodologías activas que movilicen al alumnado, conectándolo, a través de situaciones significativas, con la realidad de la profesión de la Educación Social. Ahora bien, también otras asignaturas y procesos en el mismo Grado siguen integrando estas nuevas maneras: a) la incorporación en las asignaturas de metodologías activas como Aprendizaje basado en problemas (ABP), Estudio de caso o Proyectos, de metodologías como aprendizaje-servicio (Alonso et al., 2014; Martínez, Martínez, Alonso & Gezuraga, 2013; Berasategi, Alonso y Román, 2016) y otras iniciativas de colaboración en la misma dirección (Alonso, Arandía & Ruiz de Gauna, 2013), b) la generación de un Consejo/Observatorio en la Titulación compuesto por alumnado, profesorado y profesionales que sirva como punto de encuentro y retroalimentación de estos vectores sociales (Arandía, Cabo y Alonso, 2016); c) la participación activa del colegio de Educadoras y Educadores Sociales en el diseño del Grado. En todos estos ejemplos se observa una identidad y cultura docente tal, que mira y genera sinergias con la realidad laboral y social en la que se va a insertar el alumnado del Grado.

Como se puede apreciar en la figura 2 estas iniciativas curriculares no son esporádicas o tangenciales, sino que se encuentran a lo largo de todos los cursos del Grado y en los diferentes equipos docentes. Y ello plantea en el plano identitario que el profesorado con un planteamiento más interiorizado de estas dinámicas pueda generar con mayor libertad, seguridad y sinergias de colaboración algunas iniciativas en este sentido; pero que el grupo de docentes más alejados a estos planteamientos puedan también integrarlas como parte de su cultura docente, ya que de manera directa a través de la AIM o indirecta al conocer las iniciativas de otros profesores y profesoras en el mismo módulo, pueden hacerse partícipes de ellas como una realidad más en la cultura docente que se está generando. Lo atestigua una docente que, al incorporarse a la docencia universitaria en un módulo, incorpora la metodología de Aprendizaje Servicio planteada por otros docentes.

no fue hasta un año después cuando fui consciente de lo que ello suponía. Creo que incluso definí con mayor rotundidad la educación como parte de un cambio social gracias a profundizar en dicha metodología. (FC2GDD9)

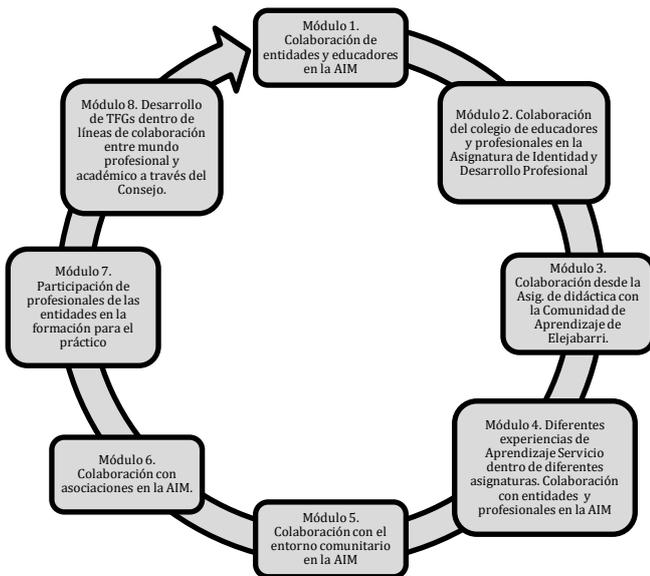


Figura 2. Incorporación del mundo profesional en la innovación curricular (Alonso, 2015).

Es destacable que este cambio identitario de los y las docentes, en el que pasan de ser el único *input* del alumnado, a dinamizar la presencia de otras figuras profesionales en los procesos de enseñanza- aprendizaje, está teniendo un impacto positivo en el aprendizaje de los y las alumnas como se puede apreciar en el siguiente testimonio.

...estudiar este grado ha representado como una catarsis existencial enorme: cómo te sitúas como persona, la construcción constante del concepto de ciudadanía, ya el educador que está en constante construcción y persona, y creo que vivimos un momento trascendente a nivel histórico y nos da la posibilidad de interpretar mucho estos cambios y los fundamentos teóricos y prácticos, en esto ha sido muy importante el impacto que ha tenido la experiencia de Aprendizaje- Servicio en la comunidad de aprendizaje de Elejabarri y el empoderamiento que nos ha dado (...) si en algunos momentos he pensado estábamos en un marco muy teórico y encerrados en clase, pero en este cuatrimestre he visto que... he aportado y experimentado con el profesorado experiencias en incertidumbre y necesitábamos ver esto como futuros educadores (FC1GDA)

### Relevancia de la participación, colaboración y sostenibilidad en el cambio cultural

Una inferencia importante que se extrae de este estudio es el valor de la participación, la colaboración y la sostenibilidad en dos aspectos de las transiciones de cultura docente en procesos de innovación. Uno de ellos es que si el horizonte es construir identidades y culturas colaborativas, solo es posible conseguirlo si se desarrollan procesos que promuevan la

participación y colaboración entre los diferentes agentes. Dicho de otro modo, una nueva cultura colaborativa tiene que construirse en una organización que tenga en cuenta esta cuestión en todos sus ámbitos institucionales. El segundo aspecto es la sostenibilidad y su relevancia en los procesos de innovación y en las transformaciones identitarias y culturales que se generan dentro de ellos. Si esta dimensión no se tiene en cuenta es posible que los cambios que se han empezado a producir no se puedan mantener; entonces se corre el riesgo de regresar a las prácticas docentes que se están dejando atrás.

En relación a la participación se ha podido ver que desde el principio ha sido una constante. Una participación que se ha desarrollado sobre todo a través de los equipos docentes. Esta organización ha permitido al profesorado no solo participar en los asuntos cotidianos, relacionados con la asignatura concreta y el módulo en el que se ubica, sino también en aspectos transversales a toda la titulación, convirtiéndose en un factor importante en el cambio identitario y cultural en el profesorado del Grado.

Ahora bien, este tema también plantea dificultades y necesidades, sobre todo las relacionadas con los procesos de comunicación. A lo largo de la investigación esta cuestión ha surgido en distintas ocasiones. Que se dé la oportunidad de participar a todos y todas las integrantes no quiere decir que estas personas tengan esa percepción. En algunos casos, la saturación de información, en otros, fallos en la transmisión o simplemente que el mensaje no llega aunque haya sido enviado, provoca que afloren sensaciones y percepciones de que se han adoptado decisiones sin contar con todos y todas, o de las que no han sido partícipes. Por lo tanto, es muy importante profundizar en cuáles son las vías y medios disponibles para que la información pueda fluir dentro de la organización que asume estos procesos de innovación en todas las direcciones; más aún, si se ha percibido que esta es una de las bases claves para avanzar hacia una cultura más colaborativa en la que todo el profesorado pueda estar informado y desde ahí ir construyendo un significado común.

A pesar de las dificultades que conlleva, la colaboración ha sido otro de los ejes de la innovación; esto es, impulsar espacios y dinámicas de trabajo en equipo, donde los diferentes saberes y competencias se ven complementados y recreados, y donde la diversidad y lo común posibilitan hacer frente a los nuevos retos que conlleva el dejar atrás una cultura docente caracterizada por la individualidad. El proceso hacia una cultura más colaborativa es un proceso a largo plazo y depende para su desarrollo de cada docente y del equipo.

Otro hallazgo importante es que aunque esta colaboración se esté dando, sobre todo por el propio diseño de la innovación curricular, en el ámbito de la docencia directa, también está teniendo una influencia en otras esferas importantes de la identidad académica como lo es la investigación. Los factores que lo están apoyando son: a) la mayor presencia del mundo profesional en el curriculum y las aulas; b) el paso de un número limitado de proyectos de innovación e investigación, impulsados por un grupo limitado de profesorado, sobre todo con estabilidad, a un escenario en que se incorporan más docentes, sobre todo en procesos de estabilización laboral, y donde los proyectos casi se triplican y en la mayoría de ellos colaboran mundo profesional y alumnado. En consecuencia, el tránsito hacia una identidad docente colaborativa en procesos como el analizado permite generar dinámicas de

conocimiento, colaboración y sinergias en la función docente que también influyen en el rol investigador.

El tercer elemento, la sostenibilidad, permite que la innovación y los efectos transformadores en las identidades y cultura docente que dentro de ella se están produciendo, puedan mantenerse en el tiempo y sigan vinculados a los objetivos y valores que la guían (Hargreaves & Fink, 2011). Para posibilitar esta sostenibilidad son importantes los dos aspectos tratados anteriormente: la participación y la colaboración. En definitiva, que los y las protagonistas de la innovación sean agentes activos y que la hagan suya.

Así mismo, toda innovación profunda, pasa por un primer estadio de creación en el que una gran cantidad de energía y tiempo se pone a su servicio. Esta curva ascendente no se puede mantener, por lo que aquí la idea de sostenibilidad remite a pensar en cómo estabilizar y seguir dando pasos en la innovación sin hacerlo por encima de las posibilidades que las condiciones y los recursos disponibles permiten. Desde diferentes perspectivas se ha podido ver que esta es una cuestión permanente y que cada docente y los diferentes equipos docentes tienen que responder y afrontar. ¿Cómo hacer posibles las demandas que requiere la innovación con el resto de demandas que cada docente tiene? Fullan (2002) nos recuerda que para hacer algo nuevo es necesario dejar algo. En otras palabras, es clave el proceso por el que cada docente y equipo docente en cada momento enfrenta la tensión entre lo que se requiere y es posible.

En relación con esta última cuestión, hemos de tener presente que una mayor dedicación relativa a las exigencias externas, y un cambio en las condiciones de una realidad más compleja, no parecen ser indicadores de “sostenibilidad”, sino todo lo contrario. No es menos cierto que cada docente y equipo docente tienen margen de agencia, de elegir cómo simplificar ciertos procesos, de utilizar el trabajo realizado y avanzado, de llegar a más a través de la colaboración, de aprovechar las TICs o simplemente decidir qué aspectos trabajar prioritariamente y cuáles requieren de un proceso más largo en el tiempo. En este sentido, la sostenibilidad resulta ser un aspecto clave y crítico en estos procesos de cambio. Por tanto, en la medida que los y las docentes y los equipos docentes con la autonomía que tienen sepan ir resolviendo estas cuestiones, y que desde el exterior no se pongan nuevas dificultades, la innovación y las transformaciones identitarias que se están produciendo en su seno podrán estabilizarse y seguir dando pasos.

Junto a la participación y la colaboración entre docentes, cobra importancia extenderla al alumnado, al mundo profesional y a los agentes sociales. Este punto es la última clave a tener en cuenta en relación a la sostenibilidad. Se puede indicar que en la medida que se profundiza en esta relación y se involucre al alumnado y al resto de profesionales en el desarrollo de innovaciones, las posibilidades de que estas tengan un mayor impacto y profundidad y puedan mantenerse en el tiempo serán mayores. Además, esta mayor colaboración va generando cambios en las identidades docentes desarrolladas en el Grado.

## 5. CONCLUSIONES

Monereo y Domínguez (2014) en su investigación sobre competencias e identidad docente ponen de manifiesto que, a día de hoy, la asignatura pendiente en la Educación Superior

es el desarrollo de las competencias docentes, aceptadas y reconocidas, relacionadas con la gestión y el trabajo en equipo. En su estudio con docentes con alta competencia, se aprecia que la primera sigue viéndose como algo desconectado de la docencia y la segunda como un aspecto que está más relacionado con la interacción y contraste con otros y otras docentes y agentes, que con un trabajo de colaboración que esté en la base del día a día de los y las docentes. Tomando como referencia la situación anterior y los diferentes aspectos analizados podemos concluir indicando la importancia y aporte que supone, teniendo en cuenta su pequeña escala y su estadio inicial, esta innovación en estos dos ámbitos en la Educación Superior. Ayuda a comprender que en la identidad y la cultura docente universitaria es posible dar pasos hacia una asunción del trabajo en equipo y de la gestión como partes de la labor académica.

Una segunda conclusión es que esta innovación tiene un importante reto en el horizonte: profundizar en estos cambios para dar nuevos pasos hacia una identidad y cultura docente más colaborativa y dinámica que se adapte a las nuevas necesidades sociales del momento actual y a la profesión de la Educación Social. Después de su puesta en marcha y estabilización se está ante un momento clave al que se ha de prestar atención a las dos direcciones por las que puede avanzar: la institucionalización, en el sentido de burocratización, o la profundización en ese proceso de cambio. Los próximos pasos nos permitirán saber qué camino se está siguiendo.

## REFERENCIAS

- Alonso, I. (2015). Cambios en las identidades y culturas docentes en procesos de innovación curricular en la Educación Superior. Estudio de un caso (Tesis). Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Alonso, I., Arandia, M., & de Gauna, P. (2013). Conectando el campus y la comunidad de Leioa. La colaboración entre el Grado de Educación Social y la iniciativa Herrigune. Leioa Comunidad Educativa. Presentado en Jornadas IKD-Jendartea. Leioa: UPV/EHU.
- Alonso, I., Arandia, M., Martínez, I., Martínez, B. & Gezuraga, M. (2013). Service-Learning in university innovation. An experience conducted in the training of social educators. *International journal of education for social justice*, 2 (2), 195-216.
- Alonso, I., Arandia, M., & Beloki, N. (2017). Hacia un liderazgo distribuido en los grados universitarios. In Capdevilla, D. (Ed.), *Trabajos docentes para una universidad de calidad*. Madrid: McGraw-Hill.
- Alonso, I. & Berasategi, N. (2017). The integrated curriculum, university teacher identity and teaching culture: the effects of an interdisciplinary activity. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(2), 127-134.
- Arandia, M., Alonso, I., & Cabo, A. (2016). The Professional and the Academic World Learning Together in Higher Education. *Opción*, 32(7), 118-137.
- Arandia, M., & Fernandez, I. (2012). ¿Es posible un curriculum más allá de las asignaturas? Diseño y práctica

- del grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 10(3), 99-123.
- Berasategi, N., Alonso, I., & Roman, G. (2016). Service-learning and higher education: evaluating students learning process from their own perspective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 424-429.
- Martínez, B, Martínez, I., Alonso, I. , & Gezuraga, M. (2013). El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Tendencias pedagógicas*, (21), 99-118.
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 80-88.
- Fernández, I., Guisasola, G., Garmendia, M., Alkorta, I., & Madinabeitia, A. (2013). Does teacher training have global effects in the university? Faculty development, active methodologies and hybrid curriculum. *Infancia y aprendizaje*, 36(3), 387-400
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio*. Madrid: Ediciones AKAL.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos*. Madrid: Narcea ediciones.
- Gómez, A., Puigvert, L., & Flecha, R. (2011). Critical communicative methodology: Informing real social transformation through research. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 235-245.
- Margalef, L., & Pareja, N. (2008). Innovation, research and professional development in higher education: Learning from our own experience. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 104-116.
- Monereo, C., & Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17(2), 84-103.
- Ramis, M., Alonso, M. J., & Siles, G. (2013). Communicative Methodology of Research in the Preventive Socialization of Gender Violence. *International Review of Qualitative Research*, 6(2), 266-276.
- Rué, J. & Lodeiro, L. (2010). *Equipos docentes y nuevas identidades académicas*. Madrid: Narcea ediciones.
- Tracy, S. J. (2011). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. Malden, MA: Wiley.