

# I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Una experiencia de formación interdisciplinar en la formación de profesorado con estudiantes de primer curso de la especialidad de Primaria.

Javier Barquín Ruiz

M<sup>a</sup> del Pilar Sepúlveda Ruiz

Elena García Vila

Rocío Lavigne

Rocío Serrano

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red  
iberoamericana  
de docentes



formación**ib**)))

**Una experiencia de formación interdisciplinar en la formación de profesorado con estudiantes de primer curso de la especialidad de Primaria.**

Javier Barquín Ruiz

Universidad de Málaga

barquin@uma.es

Pilar Sepúlveda

Universidad de Málaga

mdsepulveda@uma.es

Elena García Vila

Universidad de Málaga

elenavila@uma.es

Rocío Lavigne

Universidad de Málaga

[rlc@uma.es](mailto:rlc@uma.es)

Rocío Serrano

Universidad de Málaga

rcserrano@uma.es

**Resumen:** Uno de los problemas señalados en los procesos educativos es la fragmentación que sufren los contenidos y la falta de integración de los mismos en aprendizajes globales. Desde los primeros momentos de conformación histórica de las instituciones educativas se observa una distribución de materias que ha desembocado en especialidades, especialistas y áreas de conocimiento que atienden básicamente a sus objetivos e intereses de investigación y docencia. El reparto posterior en los planes de estudio genera desconexiones que a la postre sufren los futuros docentes ya que sus aprendizajes se ciñe a parcelas específicas donde las nociones particulares crean realidades múltiples pero no una narrativa holística donde converja la formación teórico

práctica. Se atribuye a Unamuno la frase siguiente: *la universidad es el lugar donde el conocimiento se transforma en asignatura*.

Para tratar de paliar este sesgo cuatro docentes con sus respectivas materias de primer curso han desarrollado una experiencia colaborativa e integradora a través de un proceso de construcción grupal donde los estudiantes (primer curso) elaboraban una propuesta denominada "*Reimaginando la escuela*" a través de las aportaciones de las cuatro asignaturas del segundo cuatrimestre: Psicología Evolutiva y de la Educación, Didáctica General, Organización Educativa de Centros e Instituciones y Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación. En el trabajo se exponen las orientaciones y organización del proceso, los resultados y las valoraciones críticas de los estudiantes del trabajo cooperativo realizado al final de curso mediante una encuesta semi estructurada con respuestas abiertas.

## **1. Introducción**

Esta experiencia es una iniciativa que emerge de un grupo de docentes dedicados a la formación del profesorado. Intenta responder a una serie de necesidades detectadas como: evitar el solapamiento de contenidos entre las diferentes materias, facilitar que el alumnado pueda conseguir parte de las competencias generales planteadas en el título, superar la visión fragmentada del conocimiento existente y promover el aprendizaje de modo colaborativo. Este compromiso se inicia en el curso 2013-2014, a partir de este momento, parte del equipo docente del segundo cuatrimestre del primer curso del Grado en Educación Primaria, decidimos comprometernos en el desarrollo de actividades comunes con el objeto de implicar activamente al alumnado en su propio aprendizaje. Esta coordinación se ha ido fortaleciendo en el transcurso de los cursos académicos hasta diseñar un Proyecto de Coordinación Horizontal interdisciplinar en el participan dos áreas de conocimiento: Psicología Evolutiva y de la Educación y Didáctica y Organización Escolar y la totalidad de asignaturas del segundo cuatrimestre. La comunicación se presenta en dos partes, de un lado se muestra la estructura de la experiencia interdisciplinar tal y como se plantea a los estudiantes y, de otro, la valoración de los mismos una vez finalizado el cuatrimestre. Datos y comentarios son un resumen del total de la experiencia.

Esta iniciativa supone para el equipo docente un reto, una ocasión para seguir aprendiendo de y con sus compañeros y compañeras, diseñando espacios de formación, buscando estrategias y contextos enriquecedores de aprendizaje más allá de las aulas universitarias, compartiendo objetivos y responsabilidades, además de ser coherentes con el discurso y prácticas que se presentan en el aula (Aguilar, Cedillo y Valenzuela, 2015). El trabajo realizado durante estos años ha sido planificado y consensuado, desde una reflexión compartida, facilitando compartir estrategias didácticas, recursos materiales y humanos, lo cual nos han ayudado a definir con claridad contenidos, actividades y evaluación (Hernández, González y Muñoz, 2014; Gómez, Escofet y Freixa, 2014).

Una colaboración que nos ha permitido compartir dudas, discutir experiencias acontecidas en el aula, provocar la identidad profesional, compartir responsabilidades, desarrollar nuevas estrategias para la mejora del aprendizaje, etc. (Gariín, 2000; Krichsky y Murillo, 2018), trasladar el conocimiento a la realidad que viven nuestros estudiantes y promover la adquisición de nuevas experiencias educativas (Aguilar, Cedillo y Valenzuela, 2015; Navarro, López y Hernández, 2017). En definitiva, implica realizar una apuesta decidida por la cultura colaborativa y superar el aislamiento e individualismo existente en nuestra institución. Hemos tratado en todo momento de situarnos en un modelo de formación basado en la formación de profesionales reflexivos (Schön, 1992; Hargreaves, 1996) a través de un enfoque realista (Korthagen, 2010).

### **La experiencia y su estructura**

Los propósitos de este proyecto han sido constituir un equipo docente colaborativo e impulsar y desarrollar la coordinación interdisciplinar (Viejo, García y Canabal, 2012) para:

- Mejorar aquello que ofrecemos a nuestros estudiantes como evitar: la duplicidad de contenidos y tareas sin sentido, la solicitud de actividades que no entendemos que provocan el análisis, la reflexión y el cuestionamiento en el alumnado.
- Trabajar el currículum de modo interdisciplinar y globalizado. Pretendemos que el alumnado entienda qué aportan las asignaturas del segundo semestre a la hora de argumentar, reflexionar, diseñar y resolver situaciones concretas.
- Aprender a trabajar en equipo, a coordinarse y dar respuestas contextualizadas.

- Experimentar en primera persona las oportunidades que ofrece la coordinación y colaboración de sus formadores/as, así como el esfuerzo que exige compartir propuestas de trabajo, actividades y la evaluación.

Con el objeto de responder a este proyecto de coordinación interdisciplinar el equipo propuso compartir una serie de actividades y el sistema de evaluación. En cuanto a las actividades destacamos el diseño del proyecto compartido “Reimaginando mi escuela: un espacio para crear, convivir y desarrollarse todos y todas”. El alumnado a partir de un contexto real en el que ha vivido su Educación Primaria y asumiendo el rol de equipo directivo diseña una propuesta para mejorar el funcionamiento, la organización, los procesos educativos y los recursos existentes en esa escuela. En este diseño han de considerar aspectos tales como: a quién va dirigido; cómo orientar y guiar los aprendizajes; qué mejorar sobre el funcionamiento del centro; cómo conseguir el bienestar personal del alumnado; qué recursos serían más adecuados para facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje; etc. Para ello, han de apoyarse en los contenidos teórico-prácticos abordados en las asignaturas implicadas en el Proyecto, así como en los documentos trabajados en otras materias durante el primer semestre. En relación al sistema de evaluación compartimos un 50% de la calificación final del alumnado. El proyecto elaborado de modo cooperativo y expuesto públicamente ante el equipo docente constituye la actividad central para llegar a la evaluación final. Este proyecto ha sido tutorizado a lo largo de todo el semestre por todos los miembros del equipo docente, es decir, los cinco profesionales. Cada uno de ellos ha utilizado las estrategias que ha considerado más oportunas para realizar el seguimiento y retroalimentar a los diferentes equipos de trabajo y tener una visión completa del proceso a la hora de evaluar y calificar finalmente. Entre estas cabe mencionar: la tutoría personalizada y grupal, la wiki, el correo electrónico y los agrupamientos reducidos. Para la obtención de una evaluación favorable los trabajos deben cumplir con algunos estándares generales de calidad y para ello tenían una rúbrica de referencia como puede verse en el cuadro 1.

CALIFICACIÓN	APROBADO	NOTABLE	SOBRESALIENTE
<b>Argumentación: Grado de solidez</b>	Los enfoques teóricos, los argumentos expuestos y las fuentes bibliográficas que se utilizan son muy escasas, con baja coherencia o resultan poco pertinentes con lo expresado.	Los enfoques teóricos, los argumentos expuestos y las fuentes bibliográficas que se utilizan son diversos, coherentes y pertinentes con parte de lo expresado.	Los enfoques teóricos, los argumentos expuestos y las fuentes bibliográficas que se utilizan son muy variados, contrastados, muy coherentes y muy pertinentes con el conjunto de lo expresado.
<b>Argumentación: Grado de comprensión de conceptos y procesos</b>	Se nombran y se incluyen conceptos y procesos clave concordantes con las explicaciones	Se incluyen y se profundiza en conceptos y procesos clave que resultan muy concordantes con las explicaciones dadas.	Se aprecia una apropiación de los conceptos y procesos siendo aplicados a casos concretos que actúan como ejemplos ilustrativos de lo que se quiere transmitir
<b>Aportación: Grado de elaboración de la actividad</b>	Organización descriptiva de las ideas y los contenidos.	Organización interpretativa de ideas y contenidos.	Organización crítica, original y creativa de ideas y contenidos (incluye esquemas, mapas, ilustraciones pertinentes, se expresan dudas y reflexiones, se relacionan temas...).

Cuadro 1.

## Las opiniones del grupo de estudiantes

Con objeto de conocer la opinión del alumnado se elaboró un breve cuestionario anónimo on line, a través de la plataforma LimeSurvey, compuesto de preguntas abiertas y cerradas que permitieran tanto la mayor expresión de los estudiantes respecto

a la experiencia como gradaciones de opinión. Contestaron 63 estudiantes (46 mujeres y 17 varones) sobre una matrícula de 66. Los datos estadísticos se han tratado con el programa de software abierto PSPP. Los resultados se enviaron a los estudiantes a través de la plataforma Moodle.

## Respuestas y Discusión

Entre las preguntas planteadas se incluyeron algunas dicotómicas que arrojaron estos porcentajes:

	Si	No
<i>¿Crees que el trabajo interdisciplinar del segundo cuatrimestre ha contribuido positivamente a tu aprendizaje?</i>	98%	2%
<i>El número de tutorías que has tenido ¿ha sido el adecuado?</i>	76%	24%
<i>Las tutorías desarrolladas, ¿te han permitido resolver tus dudas?</i>	97%	3%

Tabla 1

Asimismo en algunas de estas cuestiones se animaba a que las estudiantes añadieran sus comentarios. En la tabla 2 se han agrupado las respuestas abiertas tratando de describir “categorías” que recogieran los aspectos citados. Las limitaciones en cuanto al tamaño de la comunicación no permiten añadir ejemplos de las opiniones vertidas.

Preguntas abiertas	Cuestiones principales agrupadas	Número de respuestas
<i>¿Qué opinas del trabajo en grupo?</i>	Mayoría favorable. Diversidad de opiniones, si...pero.	35
<i>¿Cómo crees que se puede mejorar la tutorización?</i>	Mejor organización. Mas tutorías en clase	51
<i>¿Has recibido información adecuada para realizarlo?</i>	Básicamente se han sentido informadas. Dependía del docente.	35
<i>¿Qué te ha gustado menos?</i>	El agobio, el estrés, la presión y la tensión. La organización y tareas dentro del grupo.	60
<i>¿Qué te ha gustado más?</i>	El trabajo en grupo. La coordinación de materias y su aplicabilidad.	61

Tabla 2. Preguntas abiertas, agrupaciones y número de estudiantes que dejan comentarios.

Los ítems finales recogían la opinión en una escala de Muy Bien a Mejorable, sobre ciertas características del proceso. En la siguiente tabla se resumen los porcentajes de respuesta en un gradiente de cuatro posibilidades. Se han remarcado algunos porcentajes para ver donde saturan ciertas respuestas.

Por favor, señala tu opinión respecto a ciertas características del proceso:	Muy Bien 4	3	2	Mejorable 1
<i>Trabajo en grupo</i>	43.55%	33.87%	16.13%	6.45%
<i>Visita a los centros</i>	35.48%	41.94%	12.90%	<b>9.68%</b>
<i>Disponibilidad de tiempo para hacer el trabajo</i>	22.22%	52.38%	<b>25.40%</b>	
<i>Aportaciones y contenidos de cada materia</i>	31.75%	<b>60.32%</b>	7.94%	
<i>Relación entre miembros del grupo</i>	<b>50.79%</b>	28.57%	12.70%	7.94%
<i>Implicación y responsabilidad compartida por el grupo</i>	42.86%	28.57%	<b>22.22%</b>	<b>6.35%</b>
<i>Organización interna del grupo</i>	35.48%	41.94%	17.74%	4.84%
<i>Disponibilidad del profesorado para atender dudas</i>	34.92%	44.44%	15.87%	4.76%
<i>Aprendizaje para tu formación como docente</i>	<b>58.73%</b>	39.68%	1.59%	
<i>Tiempo para la presentación final</i>	38.10%	46.03%	12.70%	3.17%

Tabla 3. Características del proceso

Asimismo cabe resaltar que ciertos apartados muestran la diversidad de opiniones como también la satisfacción con las **relaciones** habidas y el **aprendizaje**, fruto de esta experiencia.

En la última pregunta se solicitaba indicar una **valoración global de la experiencia** según una escala de 6-1. En la tabla 4 podemos ver los porcentajes de respuesta.

Muy favorable (6)	(5)	(4)	(3)	(2)	Nada favorable (1)
<b>36.5%</b>	<b>33.33%</b>	20.63%	9.52%	-	-

Tabla 4. Valoración global de la experiencia

Unas dos terceras partes lo valoran especialmente como positivo y la tercera parte restante se distancia de la mayoría. Se encuentra una relación entre aquellos estudiantes que puntúan menos y que a su vez consideran que unos hacen más que otros en el modelo de trabajo en grupo. Tal vez los más individualistas o los que han tenido una mala experiencia en grupo son aquellos menos favorables a la experiencia.

Los porcentajes de valoración más positiva (6-5) oscilan entre el 70-75% del grupo. Diferentes actividades y modalidades de trabajo han incidido en que parte del grupo señale ciertas carencias que se focalizan en el trabajo en grupo, las visitas a los centros y el tiempo disponible. El 30% de estudiantes que valoran entre 3-4 **la experiencia en general** son los que menos puntúan a los apartados citados anteriormente. Así, se ve la necesidad de mejorar en la visita a los centros, implementar dinámicas de grupo que reduzcan las tensiones en el trabajo cooperativo y potencien la responsabilidad y asunción de tareas, como también reducir la demanda de actividad y permitir mayor tiempo para la realización del trabajo.



Debe tenerse en cuenta una serie de circunstancias que explican, en parte, las respuestas. En primer lugar son estudiantes de primer curso, recién egresados de bachiller y que por primera vez se enfrentan a las dinámicas de la universidad que exigen actividades y puesta en práctica de conocimientos y actitudes que no han sido fomentadas previamente. En segundo lugar, la formación de grupos entre cuatro y siete miembros que comienzan a trabajar de manera conjunta, sin lazos previos y en cuyo rodaje colaborativo algunos integrantes no participan lo suficiente, con el consiguiente rechazo de sus colegas. No se puede asegurar el 100% de gratificación en el proceso ni tampoco en el resultado. El modelo de trabajo en grupo es aceptado por la mayoría, pero luego existen críticas a la puesta en marcha del mismo.

Otro apartado que presenta dificultades es la capacidad de integrar contenidos de distintas áreas, dada además la trayectoria de estilos de aprendizaje que se asimilan a lo largo de la escolaridad. El modelo de asignatura, contenido y evaluación particular que ha sido la base en sus años en el sistema educativo, no se compadece con la experiencia de integración y proyección de la enseñanza multimodal y holística que se propone en el primer año de carrera. Serán los modelos de enseñanza que reciban en posteriores cursos de la carrera quienes puedan asegurar un perfil de docente con otra visión de la escuela, de la docencia y del conocimiento.

### **3.- Conclusiones**

Como toda actividad que implica desde la novedad de una metodología hasta la diversidad de actores y contenido las respuestas obtenidas son variadas pero predomina una valoración positiva. Las opiniones de las estudiantes son muy valiosas respecto a las mejoras para el futuro que servirán para incluir modificaciones a la propuesta general sobre todo en el apartado de tutorización y un reparto de grupos y tareas para cada docente.

Creemos que al trabajar esta fórmula en el primer año de carrera introducimos a las estudiantes en otra visión y práctica del trabajo docente y del contenido curricular.

#### 4.- Referencias Bibliográficas

- Aguilar, N., Cedillo, M. y Valenzuela, J.R. (2015). Logro de aprendizajes significativos a través de la competencia transversal “trabajo colaborativo” en educación superior. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 6, nº 1, pp. 22-32.
- Gairín, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. *Educar*, 27, 31-85.
- Gómez, M., Escofet, A. y Freixa, M. (2014). Los equipos docentes en la educación superior ¿Utopía o realidad? *Revista española de pedagogía*, nº 259, pp. 509-523.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.
- Hernández, N., González, M. y Muñoz, P. (2014). La planificación del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Comunicar*, nº 42, vol. XXI, pp. 25-33.
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), pp. 83-101.
- Krichesky, G. J. y Murillo F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XX1*, 21(1), 135-156, doi: 10.5944/edu-cXX1.15080
- Navarro, M.J., López, A. y Hernández, M.E. (2017). El trabajo colaborativo en red impulsor del desarrollo profesional del profesorado. *Revista Brasileña de Educação*, vol. 22, nº 70, pp. 651-667.
- Pérez, R. y López, R. (2015). El aprendizaje cooperativo: una propuesta docente hacia el aprendizaje significativo de los estudiantes de Universidad. En documentos de Trabajo *FUNCAS*, 763, pp. 1-32.
- Schön, A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós.
- Viejo, C.; García, M.D. y Canabal, D. (dir.) (2012). Aproximaciones a la coordinación docente: hacia el cambio en la cultura. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.