

Seminarios didácticos y círculos curriculares

Jordi Domènech Casal

INS Marta Mata, de Montornès del Vallès (Barcelona).

Correo-e: jdomen44@xtec.cat

Cuadernos de Pedagogía, Nº 431, Sección Experiencias, Editorial Wolters Kluwer España

En este instituto se aprovechan las reuniones del profesorado para aplicar dos dinámicas de formación entre iguales. Son los propios docentes quienes, en los seminarios didácticos, presentan prácticas innovadoras y, en los círculos curriculares, buscan puntos de conexión para emprender proyectos interdisciplinares. Además de compartir conocimiento, desarrollan una conciencia y una práctica investigadora e innovadora.

Los seminarios didácticos y los círculos curriculares son dos tipos de dinámicas desarrolladas en el Instituto de Secundaria Marta Mata, de Montornès del Vallès, durante dos cursos académicos (2010-12), con la intención de crear espacios de formación entre iguales, compatibles con la gestión cotidiana de las reuniones de equipos de profesorado. Ambas iniciativas se basan en el intercambio de experiencias como oportunidad para compartir y generar conocimiento, así como para promover la adquisición de un rol innovador por parte de los docentes y la motivación como agentes de cambio.



Tanto los seminarios didácticos como los círculos curriculares generan interés entre los docentes, que asisten de forma voluntaria. Los seminarios didácticos se desarrollan aproximadamente una vez al mes en las reuniones semanales del ámbito de Ciencias, que agrupan a diez docentes de varios niveles de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemáticas. En estos seminarios, un profesor presenta a los demás, de manera breve (cinco minutos), alguna experiencia didáctica práctica (de entre las que lleva a cabo personalmente o que ha leído en publicaciones de didáctica) que crea de interés para los demás participantes. Se da prioridad a las experiencias de gestión de aula, de incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y de estandarización de metodologías específicas de materia. En cada sesión, solo un profesor presenta una experiencia, y al final se acuerda quién y qué presentará en la próxima reunión. Se dispone de un espacio virtual *ad hoc* de apoyo en el Moodle del centro con enlaces a revistas de didáctica que se pueden consultar para buscar propuestas de interés.

Los círculos curriculares se desarrollan, también una vez al mes, en las reuniones semanales del equipo docente de segundo de ESO (que agrupa a profesorado de diferentes materias de este nivel educativo). Consisten en una ronda rápida de participaciones en las que cada docente, de manera brevísima (un minuto), expone lo que está haciendo o planea hacer en el aula durante la semana en curso o las dos siguientes. Se prioriza comunicar los contenidos curriculares que se trabajan y las metodologías didácticas que se aplican, con el objetivo de encontrar puntos de conexión entre las distintas materias o metodologías.

¿Hay formación sin formador?

Son varios los autores que han defendido que el conocimiento pedagógico se genera a partir de la misma práctica profesional y otorgan al docente un rol principal en la formación, por ejemplo, en dinámicas de investigación-acción o de práctica reflexiva (Imbernón, 2012; Bolsterli y otros, 2006; López, 2007; Badia Pujol, 2012; Grupo Práctica Reflexiva, 2011).

En la experiencia realizada en el INS Marta Mata, el 100% del profesorado participante responde afirmativamente a la frase "Creo que tenemos mucho para enseñarnos los unos a los otros", y, de hecho, el 80% asegura haber aprendido cosas que no sabía. Algunos comentarios subrayan que la experiencia promueve una dinámica de comunidad de conocimiento, algo importante en los centros educativos, en los que existe un cierto pudor para explicar qué hacemos bien y qué no, o permitir que un compañero entre a observar nuestra clase. Esta comunidad aloja referentes, es decir, permite a cada miembro saber qué saben hacer los compañeros, para poder consultarles determinados aspectos, y así se constituyen redes de conocimiento que pueden mantenerse aunque el profesorado cambie de centro.

¿Es útil esta formación? El 80% de los participantes contesta afirmativamente a esta pregunta, porque de esta forma sabe a quién preguntar las cosas, y el 70% considera que le es más útil aprender así que con cursos de formación.

Debates y puntos de contacto

Las experiencias presentadas por los profesores y profesoras en los seminarios didácticos abren debates sobre distintos temas, entre los que destacan los usos didácticos de las TIC, la aplicación de actividades de indagación o el aprendizaje basado en problemas, las dinámicas de aula y la atención a la diversidad.

Respecto a los usos didácticos de las TIC, Patxi López, profesor de Matemáticas en cuarto de ESO, presenta el uso de su blog (M4tes del M4rta M4t4) como herramienta de comunicación y en él propone actividades motivadoras, como concursos de resolución de enigmas matemáticos. Núria Domènech, profesora de Ciencias Naturales en primero de ESO, da a conocer el uso de un espacio Moodle para ofrecer recursos al alumnado, como documentos o enlaces a vídeos.

Sobre la aplicación de actividades de indagación o el aprendizaje basado en problemas, José Luis Fierro, profesor de Ciencias Sociales en segundo de ESO, presenta una nueva tipología de este tipo de actividades en Ciencias Sociales, creada por él mismo (Fierro, 2010) y basada en el trabajo con fuentes (metodología TAF). Se trata de que el alumnado analice y extraiga conclusiones a partir de datos reales (estadísticas, documentos históricos, etc.). Jordi Domènech, profesor de Ciencias Naturales en segundo de ESO, presenta el proyecto C3 (Domènech, 2013) que impulsa un marco didáctico que pretende orientar las actividades del alumnado de forma que sigan el proceso de creación del conocimiento científico (investigación, discusión, comunicación, etc.).

En las presentaciones referidas a las dinámicas de aula, los profesores de Matemáticas en primero y segundo de ESO, Sara Castaño y Andreu Montañés, exponen el

trabajo cooperativo en grupos homogéneos, que desarrollan en el aula, y que favorece la autonomía y autorregulación del alumnado.

Y respecto a la atención a la diversidad, el profesor de Ciencias Naturales, Jordi Domènech, presenta el Programa Ventanas Moodle, que desarrolla en el aula, y en el que el alumnado con altas capacidades realiza actividades acordes con sus capacidades, a través de la plataforma Moodle del centro (Domènech, 2012).

Por su parte los círculos curriculares permiten que profesores de distintas materias se percaten de puntos de contacto entre ellas, lo que origina abundantes propuestas de colaboración interdisciplinar. La fonética en Catalán e Inglés, y la geometría plana en Matemáticas, y en Educación Visual y Plástica son algunos de los puntos de conexión identificados. Pero hay otros ejemplos más concretos.

Así, los profesores Vicenç Vila (Tecnología), Sara Castaño (Matemáticas) y Jordi Domènech (Ciencias Naturales) detectan que todos trabajan las ecuaciones en los respectivos temas de electricidad, ecuaciones y cinemática, y se organizan para abordar el tema de forma transversal en las tres materias.

O, por ejemplo, la organización de una excursión geológica y botánica desde el área de Ciencias Naturales coincide con el estudio del dibujo al natural en Educación Visual y Plástica, y se articula una propuesta conjunta: el alumnado debe recoger muestras de hojas de plantas en la excursión, dibujar las hojas en Educación Visual y Plástica, bajo la supervisión de su profesora, Glòria Jativa, y usar los dibujos de nuevo en Ciencias Naturales para crear una ficha científica de las plantas.

Rol de agente innovador

Además de las microestrategias adquiridas, la experiencia genera discusión y análisis -que se desarrolla más allá de las reuniones-, lo que supone que el profesorado asume un rol de agente innovador. Se favorece, pues, el desarrollo de competencias profesionales, y la apertura de vías de continuidad para la formación y la innovación en los centros, mediante la construcción de una consciencia y una práctica investigadora, en el profesorado y el centro. De hecho, los seminarios didácticos y los círculos curriculares se suman a otras iniciativas del centro -con el objetivo de promover la autoformación y la innovación-, como la participación en la *Xarxa de Competències Bàsiques* de Cataluña (Redes de Competencias Básicas), en la que distintos profesores crean y discuten sobre varios tipos de andamiajes didácticos.

Este tipo de formación del profesorado es importante con relación a lo que Rodríguez-Gómez (2011) denomina "obsolescencia del conocimiento", y que reformulamos como sigue: centrar la formación en transmitir prácticas o estrategias innovadoras no es un modo de garantizar la innovación, ya que las prácticas innovadoras de hoy no serán ya innovadoras mañana (un largo séquito de "soluciones definitivas" para la enseñanza, ya caducas, son testigo de ello). En cambio, la actitud y las habilidades innovadoras de hoy lo serán también mañana.

La experiencia de realizar seminarios didácticos y círculos curriculares promueve el empoderamiento del profesorado y hace que se considere a sí mismo fuente de innovación (Grupo Práctica Reflexiva, 2011), al evaluar la propia práctica, detectar necesidades, buscar soluciones (compañeros, publicaciones, formación, etc.), y aplicarlas y evaluarlas colectivamente, en lugar de implementar estrategias externas de manera acrítica.

Esta experiencia genera varias propuestas espontáneas de proyectos interdisciplinarios y de departamento. Aunque no todas fructifican, según una encuesta realizada al profesorado del instituto, el porcentaje de docentes que se plantea innovaciones a partir de la experiencia es del 40% en relación con los contenidos y la programación, y del 60% en relación con los procedimientos y las metodologías.

Los seminarios didácticos y los círculos curriculares contribuyen a dar visibilidad a innovaciones realizadas en el centro, ya que establecen una vía natural y eficaz de absorber el conocimiento que genera el profesorado, y que, de lo contrario, a menudo queda limitado en islas de conocimiento formadas por grupos pequeños de profesores.

Al mismo tiempo, el 85% del profesorado considera que la experiencia lo ayuda a valorar más su propio trabajo. Este es un punto con evidentes implicaciones en la motivación y en el desarrollo de la consciencia innovadora (el hecho de saberse innovador). De hecho en la encuesta que comentamos, el 100% de los profesores y profesoras afirma que experiencias como la realizada los animan a hacer actividades y proyectos con otros docentes, y les hacen sentir más implicados en el equipo. Esto va en la línea de lo ya propuesto por otros autores: "Cuando la colaboración es auténtica, los profesores trabajan siempre por propio interés y necesidad, nunca obligados por la legislación, los proyectos de centro o cualquier otra normativa" (López, 2007).

Mejora de la gestión del conocimiento

Los beneficios de la experiencia suponen un coste de tiempo ínfimo: un total acumulado de dos horas y media de reunión, a lo largo de dos años, es una dedicación horaria que más de la mitad del profesorado participante considera suficiente. Es una oportunidad para absorber el conocimiento generado en el centro, mejorando la gestión del conocimiento. Además, se producen otros beneficios adicionales relacionados con la gestión del conocimiento: el 85% del profesorado considera que la experiencia lo ayuda a saber qué hacen sus alumnos y alumnas en otras asignaturas, y poder conectarlo en su materia o curso, y el 90% afirma que le permite mejorar su atención al alumnado.

También el 90% piensa que deberían añadirse temáticas más prácticas (como la gestión del aula o las reuniones con padres de alumnos, la libreta de notas del profesor o la atención a la diversidad). La propuesta, presentada en la misma encuesta, de comentar publicaciones de didáctica escogidas por el profesorado, no tiene respuesta, pero creemos que constituye una oportunidad, para fomentar el empoderamiento del profesorado, que puede resultar de interés en las actividades de formación, ya que expande el marco de construcción de conocimiento.

Para saber más

Badia Pujol, Joan (2012): "Ayudar al desarrollo profesional de los docentes: www.practicareflexiva.pro". *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, n.º 4 (9), pp. 757-764.

Barredo, Blanca (2012): "Gestión de la formación en los centros educativos. Claves para su planificación". *Aula de Innovación Educativa*, n.º 212, pp. 43-47.

Bolsterli, M. y otros (2006): *L'escola entre l'Autoritat i la Zitzània*. Barcelona: Graó.

Domènech, Jordi (2012): "Ventanas Moodle, una estrategia para promover la excelencia por arriba". *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 420 (febrero), pp. 36-39.

-- (2013): "Secuencias de apertura experimental y escritura de artículos en el laboratorio: un itinerario de mejora de las prácticas de laboratorio". *Enseñanza de las Ciencias* (en prensa).

Fierro, José Luis (2010): "Competencias, autonomía y creatividad: la propuesta TAF", en **Barba, Carme y Capella, Sebastià (coords):** *Ordenadores en las aulas. La clave es la metodología*. Barcelona: Graó.

Grupo Práctica Reflexiva (2011): "La formación en práctica reflexiva y los equipos directivos de los centros". *Aula de Innovación Educativa*, n.º 207, pp. 61-65.

Imbernón, Francesc (2012): "¿Hay nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado?". *Aula de Innovación Educativa*, n.º 212, pp. 14-17.

López, Ana (2007): *14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó.

Rodríguez-Gómez, David (2011): "La gestió del coneixement en les organitzacions educatives". *Revista Catalana de Pedagogia*, vol. 7, pp. 435-448.

Páginas web

Moodle de Ciencias Naturales de primero de ESO

<http://phobos.xtec.cat/ndomene5/moodle>

Blog de Matemáticas de cuarto de ESO

<http://m4tes.wordpress.com>

Actividades TAF

<http://elstaf.wordpress.com>

Web del proyecto C3 (página en construcción)

<https://sites.google.com/a/xtec.cat/c3>

Xarxa de Competències Bàsiques

<http://www.xtec.cat/web/curriculum/xarxacb>