

Coordinación entre asignaturas e implicación del alumnado

Teresa Ribas i Seix

Montserrat Bigas, Oriol Guasch, Marta Milian

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, y las Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias de la Educación

Universitat Autònoma de Barcelona

Josep Bonil, Conxita Màrquez

Departamento de Didáctica de la Matemática y las Ciencias Experimentales

Facultad de Ciencias de la Educación

Universitat Autònoma de Barcelona

Resumen

La coordinación entre el profesorado de diferentes disciplinas es normalmente una asignatura pendiente en las etapas universitarias. En este caso, se ha llevado a cabo conjuntamente entre dos asignaturas de la titulación de Maestro de Educación Primaria una parte de los respectivos programas que tienen una serie de puntos en común. Las cuestiones metodológicas han constituido también un aspecto importante de la innovación, ya que se han propuesto dar un nuevo rol al estudiante, más participativo y más consciente de su aprendizaje. El aspecto más destacable del proyecto es la constitución en seminario permanente del conjunto del profesorado que imparte estas asignaturas, con la finalidad que la reflexión compartida permita ajustar las propuestas de enseñanza a las necesidades formativas de los estudiantes.

Ámbito general de interés de la innovación

La experiencia que se presenta a continuación tiene dos focos de interés principales: la elaboración de materiales didácticos que guían el itinerario de aprendizaje autónomo de los estudiantes y la coordinación entre el profesorado universitario de estos mismos estudiantes. En unos estudios altamente profesionalizados como los de la formación de maestros, este segundo punto requiere una reflexión profunda y crítica, muchas veces en un difícil encaje con las dinámicas universitarias actuales. Este proyecto de innovación muestra como el trabajo de equipo entre el profesorado, incluso de áreas y departamentos diferentes, permite transmitir a los estudiantes el

valor del conocimiento construido en colaboración y el interés de aproximarse a la realidad desde una perspectiva interdisciplinar y compleja.

Por otra parte, habitualmente hablamos del aprendizaje autónomo de los que aprenden, pero es bien cierto que no es fácil acertar el espacio idóneo entre el guiaje y la autonomía, de manera que los itinerarios de aprendizaje sean diversos y posibles, siempre en grupos numerosos de estudiantes y con semestres cortos, cosa que hace difícil un seguimiento bastante atento a las individualidades. La elaboración de materiales adecuados para diseñar estos procesos es un aspecto fundamental del trabajo docente, teniendo siempre en cuenta que habrá que ir adaptándolos en función de los cursos y de las circunstancias cambiantes. Éste es otro de los aspectos que muestra esta experiencia: una buena planificación de la metodología docente con una elaboración a priori de los materiales adecuados produce un mejor aprendizaje y unos índices más altos de satisfacción. Pero este trabajo de planificación es mucho más interesante y provechoso si se hace en el seno de un equipo de profesores, en una dinámica de intercambio y discusión que asegura un rigor más alto y una atención más completa a los diferentes factores que integran la tarea docente.

1. Objetivos

El principal objetivo de la innovación se refiere al profesorado: consiste en la coordinación entre profesores de áreas diferentes, con la finalidad de dar una formación al futuro maestro más ajustada a sus necesidades profesionales. El análisis de una misma realidad (el estudiante, el aula, la escuela...) desde disciplinas diferentes, por lo tanto con marcos teóricos de referencia no coincidentes, y el trabajo en equipo de los profesores de áreas diversas abren una nueva perspectiva y dan pautas a un alumnado que tendrá que desarrollar herramientas para abordar la realidad compleja educativa desde el conocimiento disciplinario que ha alcanzado en la carrera.

El segundo objetivo, congruentemente con lo que hemos dicho ahora, hace referencia al alumnado: desarrollar la competencia del trabajo en equipo y la capacidad para relacionar conocimientos provenientes de disciplinas diferentes, para enfrentarse a la comprensión de su espacio de trabajo futuro: la educación. Esta competencia no afecta sólo al ámbito cognitivo sino que se considera que los aspectos actitudinales fomentados y ejemplarizados por la manera cómo se recibe la docencia universitaria son igualmente importantes.

2. Descripción del trabajo

El trabajo de innovación se ha llevado a cabo durante el curso 2004-2005 en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UAB, en las asignaturas de Didáctica de la Segunda Lengua y Didáctica de las Ciencias Experimentales de la titulación de Maestro de Educación Primaria. Estas asignaturas tienen la particularidad que se imparten

en el tercer curso, coinciden en el segundo semestre y son obligatorias. Nos encontramos, por lo tanto, con dos asignaturas que normalmente se cursan durante un mismo año. Este hecho permite organizar un horario en el cual un día semanal las dos asignaturas se imparten una a continuación de la otra, cosa que facilita las sesiones largas y compartidas. Los grupos están formados por un número de estudiantes que oscila entre los 45 y 65, en función del año y de si el grupo es de mañana o de tarde.

Antes de entrar en el detalle de las diferentes etapas y acciones del desarrollo del proyecto habrá que aportar información para contextualizar las asignaturas y la titulación donde están ubicadas. Las dos asignaturas por separado empiezan, unos cuantos años antes, un proceso de innovación consistente en la revisión de los contenidos del programa y de la metodología para llevarlo a cabo. En este sentido, tanto en un caso como en el otro, los temas que se están trabajando con los estudiantes universitarios empiezan a ser cuestionados, tanto por los trabajos teóricos en los ámbitos de las didácticas correspondientes, como por la realidad de la escuela, que en los últimos años ha sufrido una transformación importantísima. De la misma manera, la reflexión sobre la construcción de un conocimiento que pueda ser actualizado en forma de competencias que integren y relacionen diferentes tipos de conocimientos lleva al profesorado de estas dos asignaturas a plantear, cada una por su cuenta, una metodología más participativa, más allegada a las necesidades del futuro maestro y que permita poner en práctica algunas de las habilidades imprescindibles para el ejercicio de la profesión.

El proyecto está diseñado y presentado desde la perspectiva del Área de Didáctica de la Segunda Lengua.

2.1. La mejora de la asignatura Didáctica de la Segunda Lengua

Fruto de la evaluación de estudiantes y de profesores cada final de curso, y de un trabajo de reflexión conjunta del profesorado que imparte esta asignatura en las titulaciones de Maestro de Educación Primaria y de Maestro de Educación Infantil, desde hace años se ha iniciado un proceso de cambios y mejoras en la Didáctica de la Segunda Lengua (Guasch, Milian, Ribas, 2003; Guasch, Milian, Ribas, 2006; Ribas et al, 2005). Por una parte se han modificado algunas de las lecturas que los estudiantes utilizan como fuente de documentación para su trabajo de pequeño grupo: más actuales, más relacionadas con los temas que presentan más dificultades en la escuela, más ajustadas a lo que se pide en el trabajo.

Se ha reorganizado la metodología de trabajo, basada fundamentalmente en el trabajo autónomo de los pequeños grupos de estudiantes y en el guiaje por parte del profesor a través de las instrucciones de los trabajos, de los documentos de seguimiento del trabajo y de las tutorías de grupo. Unos cuestionarios pasados cada final de curso han permitido obtener una información muy valiosa para ir modificando la asignatura con el objetivo que permita la implicación de los estudiantes, el trabajo autónomo y la conexión eficaz con la problemática que actualmente viven las aulas con respecto a la enseñanza de las lenguas dentro de un contexto de plurilingüismo.

2.2. La coordinación entre los profesores que imparten la misma asignatura en dos titulaciones diferentes

La asignatura Didáctica de la Segunda Lengua se imparte con el mismo título en dos titulaciones diferentes. Como es una asignatura que hace muchos años que está en el plan de estudios, tuvimos que ir actualizando los contenidos fruto de los estudios sobre aprendizaje de lenguas y a raíz también de la cambiante realidad social. Así, una asignatura que nació a finales de los años 70 orientada a proporcionar elementos por la enseñanza y el aprendizaje del catalán para la población castellanoparlante que vivía en Cataluña, se ha convertido en una asignatura que pretende orientar el futuro maestro en la enseñanza de las diferentes lenguas del currículum escolar en el seno de una realidad mucho más plurilingüe y multicultural que hace treinta años. Evidentemente, este cambio ha sido gradual, pero ha hecho que, en los últimos 5 o 6 años, el profesorado que impartía esta asignatura se constituyera en un seminario permanente de innovación, algunas veces con Proyectos oficialmente reconocidos, de otras veces sin, para preparar y evaluar el desarrollo del programa y de las clases a lo largo de todo el curso. En diferentes momentos, los cambios que se estaban introduciendo, tanto a nivel de temario como a nivel metodológico, se han presentado y discutido en reuniones de Departamento.

2.3. La coordinación con la asignatura de Didáctica de las Ciencias experimentales

Dado que las dos asignaturas afectan a unos mismos estudiantes durante el segundo cuatrimestre del tercer curso, la primera tarea ha consistido en establecer contacto y coordinación entre el profesorado de una y otra asignatura. Tratándose de profesores que provienen de ámbitos y tradiciones científicas diferentes, ésta ha sido quizás la tarea más difícil y más interesante al mismo tiempo. Han hecho falta meses de encuentros, de explicar los programas y las metodologías con el fin de identificar los aspectos comunes. Con respecto a las cuestiones metodológicas, la tarea ha sido más fácil: rápidamente se vio que se compartían muchos puntos de partida y que las competencias transversales que se trabajaban tenían muchas coincidencias. Con respecto a los contenidos de los programas de las dos asignaturas, como las dos pretenden dar herramientas útiles para el profesional que tiene que hacer de maestro de un aula de Primaria, se recurrió a dos marcos teóricos de cada uno de los dos ámbitos que permitían encontrar puntos de contacto: «La enseñanza de la lengua basada en los contenidos» (*Content-based Language Teaching*) (Snow, M. A., 2001) y «Hablar para aprender ciencia» (Lemke, 1997; Sanmartí, 2003). Este tema común llevó a contactar con los maestros de una escuela de Primaria para obtener grabaciones de clases que focalizaran nuestros intereses y que sirvieran de material de partida para la sesión conjunta con nuestros estudiantes. En este sentido se diseñó una propuesta de trabajo que consiste en dos sesiones dobles, una al principio del semestre y la otra hacia el final, en la que se analiza una misma realidad escolar desde las dos perspectivas: la enseñanza de una segunda lengua por medio de una asignatura de contenidos curriculares como las cien-

cias, y el papel del lenguaje en la conceptualización y el aprendizaje de los contenidos de ciencias. Éstos son los contenidos declarativos situados en la intersección de las dos asignaturas. Además, cómo ya se ha comentado, otro contenido, esta vez de tipo actitudinal, se refiere al hecho de poner de lado dos disciplinas diferentes con sus referentes, a trabajar en equipo, a aportar visiones diferentes para analizar una realidad única —la clase— que tiene lugar con toda su complejidad y riqueza.

2.4. La evaluación de la innovación

Todo el proceso siguiente fue evaluado por parte de los estudiantes, a través de un cuestionario y de una conversación colectiva a final de curso. Los comentarios de los estudiantes fueron favorables y reconocieron una cierta sorpresa inicial: según sus palabras, era la primera vez en la carrera que se planteaba un trabajo conjunto desde dos asignaturas. Hicieron algunas sugerencias en la línea de aumentar esta colaboración porque, según ellos, daba una información más real de lo que es la práctica profesional del maestro. Desde la perspectiva docente, un trabajo de este tipo favorece la autonomía de los estudiantes, les pone en situaciones más próximas a las que se encontrarán en su práctica profesional y les permite ver una aproximación a la educación desde el diálogo disciplinario y el trabajo en equipo.

2.5. La implicación y participación de los estudiantes

Ante un planteamiento tradicional en el que se informa de manera lineal de unos conocimientos mediante explicaciones orales y lecturas individuales, se ha optado por dibujar una metodología que se organice en torno a la perspectiva del estudiante. A partir de una diversidad de fuentes, los estudiantes tienen que llegar a hacerse suyas unas informaciones y tienen que poder valorarlas y considerarlas en relación a su experiencia y a los retos que la escuela plantea hoy en día. Es por eso que el aprendizaje se basa en el diálogo exploratorio (Mercero, 1997) y las diferentes tareas están organizadas alternando el trabajo individual de lectura y de reflexión individual primero, de puesta en común en pequeños grupos de tres a través de unas guías para la discusión después, y finalmente de una discusión pública con los otros grupos que han trabajado el mismo tema. A lo largo de todo este proceso, el rol del profesor consiste en diseñar las tareas, establecer los tiempos y los espacios para cada una, escoger y guiar las lecturas y las discusiones, y proporcionar *feedback* en las tareas individuales y de grupo a través de comentarios escritos y/o orales. Este proceso interactivo en diferentes niveles permite el desarrollo de mecanismos de regulación que favorecen el aprendizaje y facilitan el desarrollo de las competencias necesarias para la toma de decisiones necesaria en el ejercicio de la profesión de maestro.

Es cierto que diferentes profesores y estudios han buscado medios para implicar a los estudiantes en los nuevos planteamientos de los estudios universitarios, pero hay que reconocer que en este ámbito las inercias son muy fuertes y las cuestiones estructurales, como los horarios, la falta de tiempo, etc., hacen difícil el encuentro entre profe-

orado y alumnado. Es por eso que se cree que el interés de esta innovación es establecer un punto de partida para poder ser considerada y generalizada en los nuevos planes de estudio que se están elaborando.

3. Metodología

Los cambios metodológicos que se han implantado en nuestras asignaturas provienen de hacernos preguntas sobre:

1. ¿Qué contenidos tenemos que enseñar? ¿Además de los contenidos declarativos, provenientes del saber científico, qué lugar tienen los procedimientos y las actitudes, las creencias y los valores en el aprendizaje de los estudiantes?
2. ¿Qué papel tiene que jugar el estudiante en las asignaturas?
3. ¿Qué valores da al trabajo cooperativo?
4. ¿Qué rol juega el profesor/a?
5. ¿Como se puede hacer que la evaluación se convierta en un elemento formativo?
6. ¿Cómo se vincula la formación inicial con el mundo profesional?

El principal instrumento utilizado en la implantación de esta innovación ha sido el trabajo en equipo del profesorado, para intercambiar las maneras de trabajar y encontrar los puntos de contacto entre las diferentes materias que podían ser interesantes para la formación del alumnado. La coordinación docente es un elemento indispensable para la mejora de la calidad de la enseñanza, en especial en una carrera profesionalizadora. Hay que destacar que esta coordinación tiene poca tradición en la etapa universitaria y que a menudo no tiene un espacio reconocido entre las diversas tareas que se exigen a un profesor universitario.

Por otra parte, los materiales que se han producido son fruto de este trabajo conjunto y están sometidos a revisión cada curso por parte del mismo profesorado. En concreto, es destacable el material audiovisual realizado a partir del trabajo conjunto con maestros de una escuela de primaria y la elaboración de guiones y cuestionarios para el desarrollo de las sesiones conjuntas de las dos asignaturas que participan en el proyecto.

4. Resultados

Los resultados de la innovación han sido satisfactorios y sólidos, en el sentido que se ha instaurado un trabajo de colaboración entre todo el profesorado de una asignatura y entre el de dos asignaturas diferentes, que perdura en la titulación. La valoración del alumnado al finalizar el semestre es de satisfacción sin reservas, en el sentido que se trata de una tarea que les obliga a relacionarse con el conocimiento de una manera activa y personal, y que les permite situar este nuevo conocimiento en su horizonte profesional. De todos modos, hay que dejar constancia de que es imprescindible trabajar con las expectativas iniciales de los estudiantes, ya que siempre que se quiere romper la iner-

cia y proponer un trabajo que pide más implicación y más esfuerzo, es necesario acompañarla de una buena explicación que permita entender y compartir el sentido de la tarea. La propuesta debe ser lo bastante interesante y establecer suficientes puentes con la profesión para que los estudiantes, de entrada, la acepten como propia. Un elemento clave en el éxito de la experiencia es la planificación y el guiaje de las dos asignaturas, que fruto de unos cuantos años y de un trabajo de equipo del profesorado, ha llegado a una propuesta bastante equilibrada y experimentada, con unos materiales y un ritmo que permiten una progresión en el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, los materiales elaborados y la dinámica de trabajo en las dos asignaturas son también resultados destacables. El trabajo en pequeños grupos de estudiantes, las preguntas iniciales para ayudar a plantearse retos, las lecturas y los guiones de discusión que ayudan a pensar más que reproducir, las puestas en común para compartir los conocimientos y puntos de vista elaborados por cada grupo; nos estamos refiriendo a una propuesta metodológica que se basa en la actividad del alumno entendido como un proceso finalizado, que tiene lugar en un contexto que lo hace significativo y que permite la implicación necesaria para convertirla en un espacio de aprendizaje.

5. Conclusiones

Como conclusión se quiere destacar, en primer lugar, el interés de la coordinación entre profesores de diversas asignaturas y de diversos departamentos de cara a la formación de unos mismos estudiantes. Este interés es importante ya que la coordinación del profesorado no es una práctica prevista ni valorada dentro del funcionamiento universitario. En este caso, se trata de unos estudios profesionalizadores, esta colaboración tiene una importancia primordial para la formación, ya que las aportaciones que se hacen de las diversas asignaturas tienen que ayudar a los estudiantes a tener una visión global de la profesión y a saber utilizar los diferentes conocimientos de cada ámbito para conseguir una actuación competente y adecuada a las necesidades de la realidad laboral futura.

El segundo aspecto interesante es la utilización de una metodología que implique el alumnado de una manera activa, que le permita interesarse y establecer relaciones con la profesión para la cual se está preparando. Si los profesores somos capaces de plantear un trabajo que comporte una actitud responsable y autónoma del alumnado, estaremos poniendo las bases para un aprendizaje útiles e interesantes para su futuro profesional y para la educación de nuestro país.

Referencias

GUASCH, MILIAN, RIBAS (2003). «Una experiència d'ensenyament de la didàctica de la llengua en contextos plurilingües». En: PERERA, J.; NUSSBAUM; L. y MILIAN, M. (ed.).

- L'educació lingüística en situacions multiculturals i multilingües* (pp. 137-149). Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona.
- GUASCH, O.; MILIAN, M. y RIBAS, T. (2006). «Interacció i aprenentatge en la formació de mestres per al plurilingüisme». *Articles de Didàctica de la llengua i la literatura*, 38, pàg. 101-118
- LEMKE, J. L. (1997). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona: Paidós
- MERCER, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós
- RIBAS, T.; MILIAN, M.; BIGAS, M. y GUASCH, O. (2005). «La formació dels mestres per al plurilingüisme». *Immersion lingüística. Revista d'Ensenyament Integrat de Llengües i Continguts*, 7, III Jornades Institut Europeu de Programes d'Immersion. Barcelona, 15 i 16 d'octubre de 2004, pp. 78-83.
- SANMARTÍ, N. (coord.) (2003). *Aprender ciencias. Tot aprenent a escriure ciència*. Barcelona: ed. 62.
- SNOW, M. A. (2001). «Content-based and immersion models for second and foreign language teaching». En: CELCE-MURCIA, M. (ed.). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle & Heinle. 3rd ed., pp. 303-318.

Palabras clave

Coordinación del profesorado, aprendizaje autónomo, implicación del alumnado, diálogo exploratorio.

Financiación

Convocatoria de ayudas de la UAB para la financiación de proyectos para la mejora de la calidad en las universidades catalanas para el año 2004.

Responsable del proyecto

Teresa Ribas i Seix

Departamento de Didáctica de la lengua y la literatura, y las Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias de la Educación

Universitat Autònoma de Barcelona

teresa.ribas@uab.cat

Presentación del grupo de trabajo

La responsable del proyecto, Teresa Ribas, es profesora e investigadora en didáctica de la lengua y la literatura en las etapas de la enseñanza obligatoria: primaria y secundaria. En especial, trabaja en proyectos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la escritura y de la gramática. Uno de sus puntos de interés es el papel de la actividad metalingüística en la formación lingüística de los escolares en situaciones plurilingües.

Los miembros del grupo investigan en los ámbitos de didáctica de la lengua y de didáctica de las ciencias experimentales. En todos los casos, el interés es la investigación en el aula y la relación que se establece entre la investigación y la formación de los maestros y profesores.

Miembros que forman parte del proyecto

Montserrat Bigas

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, y las Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias de la Educación

Universitat Autònoma de Barcelona

montserrat.bigas@uab.cat

Josep Bonil

Departamento de Didáctica de la Matemática y de las Ciencias Experimentales

Facultad de Ciencias de la Educación

Universitat Autònoma de Barcelona

josep.bonil@uab.cat

Oriol Guasch

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, y las Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias de la Educación

Universitat Autònoma de Barcelona

oriol.guasch@uab.cat

Conxita Màrquez

Departamento de Didáctica de la Matemática y de las Ciencias Experimentales

Facultad de Ciencias de la Educación

Universitat Autònoma de Barcelona

conxita.marquez@uab.cat

Marta Milian

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, y las Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias de la Educación

Universitat Autònoma de Barcelona

marta.milian@uab.cat

