



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Proyecto de evaluación integrada en el módulo genérico del master de formación del profesorado

Ignacio de Corral Manuel de Villena

Universitat Politècnica de Catalunya

ignacio.de.corral@upc.edu

Roser Cussó Calabuig

Universitat Politècnica de Catalunya

roser.cusso@upc.edu

Lidia Ferré Ferré

lferre2@xtec.cat

Gemma García Calatayud

ggarcia6@xtec.cat

1. **RESUMEN:** Este artículo relata la experiencia llevada a cabo en el máster del profesorado de Secundaria y Formación Profesional en el curso 2015-16 para mejorar la integración de conocimientos en el módulo genérico. El grupo de profesores firmantes ha diseñado una estrategia conjunta de trabajo por proyectos de tal manera que los alumnos han podido aplicar todo lo aprendido en las tres asignaturas de dicho módulo.
2. **ABSTRACT:** This article details the experiences for improving the integration of knowledge in the generic module developed in the Masters programme for High School and Vocational Training teachers for the academic year 2015-2016. The teachers involved in this paper have worked on a joint strategy for a project work that helped students apply the knowledge acquired in 3 specific subjects of the generic module.
3. **PALABRAS CLAVE:** Trabajo por proyectos, Integración de conocimientos, Estrategia de evaluación, Equipos docentes.

KEYWORDS: Project work, Integration of knowledge, Evaluation strategy, Academic team.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

4. DESARROLLO:

Antecedentes:

El Máster de Formación del Profesorado de Secundaria es el marco de formación de los futuros profesores de esta etapa. Está estructurado en dos bloques de asignaturas, uno de ellos específicas de la especialidad y otro referido a contenidos genéricos relacionados con el funcionamiento de los centros docentes de secundaria, teorías del aprendizaje y relación de los centros con la comunidad educativa y la sociedad.

En concreto, El módulo genérico del máster de secundaria se compone de las siguientes asignaturas:

Organización Escolar: Contextos Educativos y Participación

Aprendizaje, Conducta y Desarrollo de la Personalidad

Sociedad, Familia y Educación

Desde la puesta en marcha del Máster los profesores responsables de estas asignaturas han buscado puntos de encuentro para compartir estrategias metodológicas y de coordinación para reducir la carga de trabajo de los alumnos, así como para integrar los contenidos tratados en cada una con el objetivo de proporcionar a los alumnos una visión integrada de funcionamiento de centro.

Para mejorar la coordinación entre las tres asignaturas del bloque genérico, se llevó a cabo desde el inicio de la impartición del master una revisión profunda para evitar posibles solapamientos de contenidos. Se compartieron las competencias transversales a desarrollar. Se implantaron trabajos en grupo con los mismos alumnos en las tres asignaturas para facilitarles el trabajo. Se coordinaron los calendarios de entregas de las tareas para evitar colapsos en determinadas fechas. Se repartió la puntuación de tal manera que las tres asignaturas tenían los mismos porcentajes de reparto entre entregas, exámenes, trabajos en grupo y asistencia.

A pesar de este esfuerzo de coordinación, el proceso de evaluación presentó dificultades, produciéndose algunas divergencias entre las tres asignaturas en el momento de la calificación

Paralelamente, analizando las actividades y trabajos de los alumnos, se hizo evidente que estos no mostraban una integración correcta de los conocimientos adquiridos en el módulo genérico, tratando los temas como elementos aislados y sin conexión y sin establecer relaciones entre los contenidos tratados.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Objetivos:

Ajustar la metodología de evaluación a la orientación competencial que se quiere transmitir en el máster

Potenciar las capacidades docentes de trabajo en equipo, expresión oral, innovación y síntesis.

Integrar los conocimientos adquiridos en las tres asignaturas del módulo genérico dotándolas de mayor aplicabilidad a la realidad de un centro docente.

Descripción de la metodología

Los cuatro autores del artículo son los responsables de la impartición de las tres asignaturas. Antes de comenzar el curso actual en la reunión de coordinación se comentó la posibilidad de buscar estrategias de evaluación conjuntas a partir de la realización de un único trabajo en grupo para las tres materias.

Para llevarlo a cabo, la agrupación de alumnos tiene que ser única en las tres asignaturas, teniendo cada alumno los mismos compañeros de grupo en cada una de las asignaturas. Esto no planteaba ninguna dificultad puesto que ya se hacía en los cursos anteriores. Aún así, tuvo que tenerse en cuenta la excepcionalidad que planteaba el que un pequeño número de estudiantes cursara el máster en dos años, siguiendo una matriculación diferente al resto. El número de alumnos por grupo era de tres o de cuatro.

El primer paso fue definir los contenidos de cada asignatura que debían estar incluidos en el trabajo conjunto.. En una reunión específica para el tema se ordenaron los elementos propuestos en un único documento.

A partir de la recopilación de los contenidos, se realizó un guión para los estudiantes en el que se definían las líneas a seguir. Este guión contiene las principales características que pueden definir un centro escolar, desde tamaño del centro a ubicación, niveles impartidos, estrategias de atención a la diversidad, etc. Para cada una de estas características se planteaban diversas posibilidades, algunas de ellas excluyentes. Los alumnos debían escoger una de las posibilidades para cada una de las características, con el objetivo de definir un centro a partir del cual debían desarrollar una estrategia de actuación y mejora.

El objetivo del trabajo era, por tanto, la descripción hipotética de un centro escolar de secundaria o formación profesional con determinadas características y problemáticas y la propuesta de cambios en el mismo para la mejora del centro educativo en base a la integración de los conocimientos adquiridos en las tres asignaturas genéricas. La propuesta de intervención debía tener en cuenta los aspectos más relevantes de cada asignatura.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

En la tabla adjunta puede verse el documento que se les facilitó a los alumnos para definir su proyecto y del que debían seleccionar aquellas opciones que configurarían las características del centro dónde se plantearía la intervención docente de enseñanza y aprendizaje.

Características del centro:

(Ver primera imagen adjunta)

Seguimiento del proyecto

Una vez definido el centro educativo, los grupos trabajaron las diferentes posibilidades de mejora y la intervención que debería llevarse a cabo para conseguirla. Cada grupo fue tutorizado por uno de los cuatro profesores responsables de la asignatura, manteniendo un contacto tanto presencial como a través de correo electrónico. Estas tutorías tenían por objetivo comprobar en un primer estadio que las características elegidas por los alumnos fueran coherentes entre sí y posteriormente establecer un seguimiento de resolución de dudas y orientación a lo largo de la elaboración del trabajo.

Evaluación de los proyectos

Para la presentación y defensa de los proyectos se diseñó un sistema de evaluación en formato de comisión evaluadora, muy parecido a los empleados en los tribunales de trabajo final de carrera, con tres profesores en cada comisión evaluadora. La composición de dicha comisión la formaron dos profesores de los cuatro que imparten el módulo y un tercero invitado. Las condiciones de esta tercera persona fueron las siguientes: Que perteneciera al ámbito de la secundaria y/o la formación profesional, y que no fuera conocido previamente por los alumnos para darle una mayor relevancia al acto. La participación de estos profesores ha sido de manera voluntaria y altruista, mucho más centrada en el interés que despertó la experiencia.

Cada grupo disponía de 40 minutos para presentar su proyecto. El resto de tiempo, hasta la hora asignada por grupo, se destinó a las preguntas y la calificación.

Para la evaluación se elaboraron unas rúbricas que facilitaron la corrección de los trabajos. Estas constaban de 4 apartados uno para cada asignatura y otro para la evaluación de la exposición oral. Al final pueden verse las imágenes de las rúbricas descritas.

Resultados obtenidos y análisis



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Para conocer las impresiones de los alumnos sobre la experiencia hemos pasado un cuestionario anónimo y en línea compuesto de diez cuestiones y una pregunta abierta de observaciones, al cual han respondido el 60% de los alumnos.

Las preguntas del cuestionario y sus resultados fueron las siguientes:

	Med	Des
¿Consideras que la experiencia te ha servido para integrar conocimientos de las tres asignaturas del módulo genérico?	2.59	0.89
¿Consideras que disponías de los conocimientos adecuados y suficientes para la consecución del proyecto integrado?	2.68	0.86
¿El guion de partida para la elección del proyecto era adecuado?	1.95	1.00
¿El tiempo empleado para la elaboración del proyecto se puede considerar coherente con el encargo de las tres asignaturas?	2.55	1.05
¿El nivel de dificultad era asumible?	3.05	0.82
¿El trabajo dentro del grupo ha sido eficiente?	2.41	1.23
¿El resultado obtenido está a la altura de las expectativas del grupo?	2.59	0.93
¿La calificación cumple con las expectativas del grupo?	2.64	1.20
¿El sistema de evaluación mediante tribunal te parece adecuado?	2.91	1.06
¿La participación de un profesional de la educación en el tribunal te parece adecuado?	3.18	0.94

Han respondido 40 de los 72 alumnos (el 55%).

Las valoraciones son de 1 a 4.

A continuación se analizan cada uno de los ítems. El primero se refiere a la integración de los conocimientos de las tres asignaturas para realizar un único trabajo. Este es, en realidad, el principal objetivo perseguido con esta experiencia y, por tanto, uno de los ítems fundamentales del cuestionario. La valoración no es absolutamente positiva aunque suficientemente aceptable. No hay que olvidar que establecer relaciones entre las diferentes asignaturas implica un conocimiento profundo de los contenidos tratados en ellas y realizar un esfuerzo de análisis intenso. No obstante, diversas observaciones registradas en la pregunta abierta reflejan explícitamente que este trabajo les ha proporcionado una visión global del módulo genérico e indican que es una de las fortalezas del trabajo. No existe ninguna observación que recoja puntos de vista negativos con respecto a la integración de los contenidos de las asignaturas en un único trabajo. Y nuestro objetivo sigue siendo que el módulo se perciba cómo un ámbito de aprendizaje, no cómo tres asignaturas inconexas.

El segundo ítem, referente a los conocimientos de los alumnos, muestra valores similares. Es quizás uno de los valores más sorprendentes ya que los resultados finales de los trabajos



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

muestran una elevada calidad tal y como se desprende de las evaluaciones de los tribunales, especialmente de las apreciaciones de los profesores invitados. Algunos de los alumnos sugieren en el apartado de observaciones que debería existir un retorno más claro de la valoración de los trabajos. Este punto debe ser tenido en cuenta de cara al próximo curso.

El guion es el ítem peor valorado, no llegando a una puntuación positiva. En el momento del planteamiento del trabajo se decidió que fueran los alumnos quienes decidieran las características del centro a analizar con la convicción que sería más motivador para ellos establecer libremente un centro. No obstante, tanto la valoración de este ítem como algunas de las observaciones recogidas indican que los alumnos se sienten más cómodos en situaciones más dirigidas y cerradas. Debe revisarse en profundidad este guión sin renunciar a que los alumnos tomen sus decisiones. No debemos olvidar que se trata de futuros profesores y que es necesario que sean capaces de tomar decisiones y redirigir sus acciones. Un trabajo dirigido y cerrado no fomenta la adquisición de las competencias de autonomía. Aún así, deben mejorarse las directrices del trabajo y asegurar un acompañamiento y tutorización a lo largo del proceso que permita una mayor confianza en el trabajo realizado.

Por lo que se refiere al tiempo destinado a la realización del trabajo (cuarto ítem del cuestionario), tiene una valoración aceptable aunque algunos de los alumnos indican en las observaciones que la coincidencia con las vacaciones de Navidad dificultó su coordinación como grupo. Es necesario replantear el inicio del trabajo y adelantarlo para disponer de un mayor tiempo para su ejecución y seguimiento y orientación por parte del tutor o tutora.

Respecto al nivel de dificultad, que corresponde al quinto ítem del cuestionario, es el mejor valorado. Cabe concluir, por tanto, que no ha habido dificultades respecto al desarrollo del trabajo.

Los ítems 6, 7 y 8 se refieren al trabajo en grupo, su eficiencia y sus expectativas. Son los ítems que muestran una mayor desviación lo cual se debe a las diferentes experiencias personales dentro del grupo. A lo largo del trabajo se produjeron algunas disfuncionalidades en algunos de los grupos que fueron redirigidas aunque no siempre solucionadas. Resulta sorprendente que alumnos de máster planteen dificultades por lo que se refiere a dinámicas de trabajo en grupo. Es fundamental que adquieran esta competencia para afrontar su trabajo en el centro.

Los dos últimos ítems se refieren al modelo de evaluación y presentan ambos una buena valoración, especialmente la presencia de un profesional externo al máster. Es un modelo que se repetirá en el próximo curso ya que aporta criterios de realidad y enriquece la perspectiva del propio profesorado del máster.

Con respecto a las respuestas abiertas (las han utilizado 22 de los 40) hay una crítica más generalizada a la orientación y seguimiento. La mayoría se hizo por medios electrónicos. Esto es comprensible dado que el calendario académico del máster hacía que las clases acabaran



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

justo antes de las navidades de 2015 y las presentaciones comenzaron a la vuelta de ellas, en Enero de 2016. Una posible solución para el próximo curso sería dejar una semana en blanco antes de las presentaciones, para recomendaciones y asesoramiento.

Por parte de los docentes este tipo de estrategia evaluativa permite conocer de manera global y aplicada el avance del alumnado en las tres asignaturas. Estamos gratamente sorprendidos que personas que tres meses antes no conocían apenas nada del sistema educativo, fueran capaces de realizar los proyectos que hemos podido ver.

Conclusiones

Podemos decir que los proyectos que integren conocimientos de diferentes materias y asignaturas dentro de un curso académico son herramientas que deberían usarse más a menudo.

La innovación en educación es la consecuencia del deseo de mejorar el aprendizaje de tus alumnos. Sin embargo toda acción de innovación está abierta a riesgos que hay que asumir. Solo avanza el que los asume.

Por otra parte, resulta coherente trabajar con metodologías de evaluación competenciales tal y cómo se propugna en el contenido pedagógico del máster.

A pesar de quedarnos con la sensación de que los alumnos no han percibido una mejora significativa, creemos que estamos en el buen camino y que hemos de trabajar más, no solo para lograr el objetivo de una correcta integración de conocimientos, sino también para transmitir a los futuros profesores la necesidad de evolucionar en la práctica docente.

4.1. FIGURA O IMAGEN 1



4.2. FIGURA O IMAGEN 2

4.3. FIGURA O IMAGEN 3



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

PROCESOS				
	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
Formación del profesorado en competencias y habilidades sociales	Se ha un plan de formación que atiende a las competencias y habilidades sociales.	Se promueven acciones de formación para el profesorado.	Se evalúa la formación.	No se evalúa.
Intervención	Se ha un proyecto de intervención que atiende a las competencias y habilidades sociales.	Se ha un proyecto de intervención que atiende a las competencias y habilidades sociales.	Se ha un proyecto de intervención que atiende a las competencias y habilidades sociales.	Se ha un proyecto de intervención que atiende a las competencias y habilidades sociales.
Participación de las familias en el centro	Se ha un proyecto de participación de las familias en el centro.	Se ha un proyecto de participación de las familias en el centro.	Se ha un proyecto de participación de las familias en el centro.	Se ha un proyecto de participación de las familias en el centro.
Clima del centro y auto-observación de conflictos	Se ha un proyecto de clima del centro y auto-observación de conflictos.	Se ha un proyecto de clima del centro y auto-observación de conflictos.	Se ha un proyecto de clima del centro y auto-observación de conflictos.	Se ha un proyecto de clima del centro y auto-observación de conflictos.
Mediación	Se ha un proyecto de mediación.	Se ha un proyecto de mediación.	Se ha un proyecto de mediación.	Se ha un proyecto de mediación.
Relación con las familias	Se ha un proyecto de relación con las familias.	Se ha un proyecto de relación con las familias.	Se ha un proyecto de relación con las familias.	Se ha un proyecto de relación con las familias.
Aprendizaje 1	Se ha un proyecto de aprendizaje 1.	Se ha un proyecto de aprendizaje 1.	Se ha un proyecto de aprendizaje 1.	Se ha un proyecto de aprendizaje 1.
Participación de las familias en el centro	Se ha un proyecto de participación de las familias en el centro.	Se ha un proyecto de participación de las familias en el centro.	Se ha un proyecto de participación de las familias en el centro.	Se ha un proyecto de participación de las familias en el centro.
Comunicación	Se ha un proyecto de comunicación.	Se ha un proyecto de comunicación.	Se ha un proyecto de comunicación.	Se ha un proyecto de comunicación.
Comunicación de aprendizaje	Se ha un proyecto de comunicación de aprendizaje.	Se ha un proyecto de comunicación de aprendizaje.	Se ha un proyecto de comunicación de aprendizaje.	Se ha un proyecto de comunicación de aprendizaje.
NIVEL 1	Se ha un proyecto de comunicación de aprendizaje.	Se ha un proyecto de comunicación de aprendizaje.	Se ha un proyecto de comunicación de aprendizaje.	Se ha un proyecto de comunicación de aprendizaje.

APRENDIZAJE				
	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
Adaptación	Se ha un proyecto de adaptación.	Se ha un proyecto de adaptación.	Se ha un proyecto de adaptación.	Se ha un proyecto de adaptación.
Aprendizaje	Se ha un proyecto de aprendizaje.	Se ha un proyecto de aprendizaje.	Se ha un proyecto de aprendizaje.	Se ha un proyecto de aprendizaje.
Compromiso	Se ha un proyecto de compromiso.	Se ha un proyecto de compromiso.	Se ha un proyecto de compromiso.	Se ha un proyecto de compromiso.
Competencias	Se ha un proyecto de competencias.	Se ha un proyecto de competencias.	Se ha un proyecto de competencias.	Se ha un proyecto de competencias.
Diversidad	Se ha un proyecto de diversidad.	Se ha un proyecto de diversidad.	Se ha un proyecto de diversidad.	Se ha un proyecto de diversidad.
Autonomía	Se ha un proyecto de autonomía.	Se ha un proyecto de autonomía.	Se ha un proyecto de autonomía.	Se ha un proyecto de autonomía.
Relación con las familias	Se ha un proyecto de relación con las familias.	Se ha un proyecto de relación con las familias.	Se ha un proyecto de relación con las familias.	Se ha un proyecto de relación con las familias.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asensio Aguilera, J.M. (2010). El desarrollo del tacto pedagógico: o la otra formación del educador. Barcelona: Graó.

Carr, E.G.; Levin, L.; McConnachie, G.; Carlson, J.I. (2010). Intervención comunicativa sobre los problemas de comportamiento. Madrid: Alianza Editorial.

Elzo Imaz, J. Models educatius familiars a Catalunya [en línea]. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2009. Disponible a: <http://www.fbofill.cat/publicacions/models-educatius-familiars-catalunya?lg=es>

Funes, J. "Claves para leer la adolescencia". Cuadernos de pedagogía. Núm. 320 (enero 2003), p. 46-51.

Latorre, A. (2003). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó.

López, J, et alt. (2003). Dirección de centros educativos. Madrid. Síntesis Educativa.

Onruvia Revuelta, J. (2004). Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en secundaria. Barcelona: Graó.

Pennac, D.(2008). Mal d'escola. Barcelona: Empúries.

Subirats, J.; Albaigés, B. Educació i comunitat: reflexions a l'entorn del treball integrat dels agents educatius [en línea]. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2006. Disponible a: <<http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/publicacions/424.pdf>>.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Teixidó Savall, J. Ser profesor de secundaria hoy: el desarrollo de competencias de gestión del aula, elemento clave de la profesión [en línea]. Girona: Universitat de Girona, 2001. Disponible a: <http://www.joanteixido.org/pdf/gestio/profesorsecundaria_hoy.pdf>.

Vaello Orts, J. (2007). Cómo dar clase a los que no quieren. Madrid: Santillana.

Vaello, J. (2009) El professor emocionalment competent: un pont sobre "aules" turbulentes. Barcelona: Graó.

Vinyamata, E. (2003) Aprender del conflicto: conflictología y educación. Barcelona: Graó.