

LA RELACIÓN PEDAGÓGICA EN LA UNIVERSIDAD Y EL APRENDIZAJE ACOMPAÑADO

Franciele Corti
Marina del Amor
Sandra Armiño
Lorena Deu
Helena Gómez
Universitat de Barcelona

RESUMEN

La experiencia educativa que se presenta tuvo lugar en la asignatura obligatoria *Investigación e Innovación en la Práctica Educativa*, del grado de Maestro en Educación Primaria de la Universitat de Barcelona (curso 2012-13). Aunque sea impartida durante el último curso, es la primera asignatura del grado que promueve un acercamiento a la investigación educativa y a la innovación.

El texto se articula en torno a cinco voces, una profesora y cuatro alumnas, que compartieron la experiencia vivida en la disciplina. Bajo sus puntos de vista, hablan sobre el trabajo colaborativo desarrollado y la sensación de acompañamiento por parte de la profesora. En los distintos apartados del artículo se explica la metodología utilizada en la asignatura y se presentan relatos narrativos que componen un diálogo entre las voces y la teoría.

PALABRAS-CLAVE

Aprendizaje acompañado, Trabajo colaborativo, Relatos narrativos, Teoría/Práctica, Acción/Reflexión.

ABSTRACT

The educational experience developed in the article took place during a compulsory subject called *Investigation and Innovation in Learning and Teaching Practice*. This subject is immersed in the Grade of Primary Education of the University of Barcelona (course of 2012-2013). Although being located in the last course, it is the first subject of the grade that promotes considering the investigation and innovation in education.

The text is built by five different voices, one teacher and four students, who shared the experience they lived during the course. They all talk about the collaborative work developed and the feelings of being accompanied by the teacher, according to their points of view. The methodology used in the subject is showed in the different sections of the article. Moreover, different narrative accounts compounding a dialogue between the voices and the theory are also presented.

KEY WORDS

Accompanied learning, Collaborative working, Narrative accounts, Theory/Practice, Action/Reflection.

1. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Uno de los principales retos que plantea el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en las aulas universitarias es el cambio de concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que los protagonistas, alumnado y profesorado, adoptan nuevos roles. El alumnado como agente activo y protagonista de su propio aprendizaje y el profesorado como guía y orientador de su trabajo, que ha sido definido por algunos autores como “un nuevo paradigma de docencia y aprendizaje” (De Miguel, 2006; Goñi, J.M., 2005 y Mora, 2004). En este marco, el diseño curricular, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, la evaluación y los entornos de aprendizaje deberían orientarse hacia una nueva perspectiva de entendimiento de lo que debe ser la clase universitaria.

Siguiendo las directrices del Orden ECI/3859/2007, de 27 de diciembre de 2007, por las que se establecieron los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Primaria, se planificó el actual plan de estudios del grado de Maestro de Educación Primaria de la Universitat de Barcelona. El itinerario curricular está compuesto por 240 créditos, divididos en cinco grandes bloques según el tipo de formación: formación básica (60 créditos), formación obligatoria (102 créditos), formación optativa según las menciones (27 créditos), prácticas en centros (45 créditos) y trabajo fin de grado (6 créditos).

El Proyecto que presentamos está basado en la experiencia que tuvo lugar en la asignatura de carácter metodológico, durante el primer cuatrimestre de 2012-13. Y aunque sea impartida en último curso, es la primera asignatura del grado que promueve un acercamiento a la investigación educativa y a la innovación.

El texto se articula en torno al dialogo entre dos puntos de vista, el de la profesora y el de cuatro alumnas, que compartieron la asignatura durante el desarrollo de la materia. En los siguientes apartados de este artículo se presentará la metodología utilizada en la asignatura y se incluirán relatos narrativos para describir la experiencia con detalle.

2. MÉTODOS Y METODOLOGÍA

La experiencia educativa que se presenta transcurrió durante la asignatura *Investigación e Innovación en la Práctica Educativa*, que tiene como característica el acercamiento a la investigación con un rasgo práctico, cuyo objetivo final la innovación educativa.

En cuanto a los objetivos de aprendizaje de la asignatura, se puede destacar:

- Reflexionar sobre el rol del maestro investigador como un profesional crítico y reflexivo;
- Conocer los principios de la investigación educativa y las principales fuentes documentales donde encontrar las aportaciones de la investigación educativa a la educación primaria;
- Analizar y valorar los enfoques y los métodos que se utilizan para investigar los fenómenos educativos;

- Conocer las técnicas y estrategias principales para recoger y analizar la información para hacer investigación en el aula;
- Identificar las diferencias entre investigación sobre la escuela y la innovación en la escuela.

El plan docente de la asignatura contempla la creación de un proyecto de innovación por parte del alumnado en pequeños grupos (de 4 a 6 alumnos). Lo que en un primer momento era un requisito de la evaluación que podía ser realizado extra-clase, se convirtió en el eje conductor de las sesiones presenciales debido a la opción metodológica realizada por la profesora de la asignatura. El contenido teórico de la asignatura, por lo tanto, se fue adaptando y encajando paralelamente con el trabajo en grupos, con temáticas variadas y de una manera contextualizada, de acuerdo con los intereses de cada uno de los grupos.

Las clases, que en un primer momento eran básicamente teóricas, poco a poco se transformaron en espacios de trabajo dónde el rol del profesor era más bien de guía en el desarrollo de los conocimientos de los alumnos; se convertía pues en el acompañante y potenciador del aprendizaje autónomo y entre iguales. El temario de la asignatura incluía una perspectiva teórica de la investigación y la innovación, además de ejemplos de buenas prácticas que se están llevando a cabo actualmente en todo el estado español.

Aparte de la creación de un proyecto de innovación contextualizado a una realidad concreta que, a final de curso, sería presentado a los compañeros de clase, se pidió a los alumnos que hicieran una reflexión sobre su proceso de aprendizaje en la asignatura, con formato de presentación libre. Así pues se generaban tres productos del trabajo colaborativo: (1) un proyecto de innovación en formato papel, marcado por unas pautas; (2) una presentación a los compañeros en formato de presentación libre pero con límite de tiempo de 15 minutos; y (3) una reflexión acerca del aprendizaje en la asignatura exenta de formato.

Las temáticas de los trabajos presentados fueron muy variadas y casi siempre estaban relacionadas con las menciones de los miembros del grupo. Algunos ejemplos de temáticas desarrolladas fueron: (1) una innovación en la forma de enseñar Historia en el municipio de *Vilanova i la Geltrú*, basada en el método científico y análisis de fuentes primarias y secundarias; (2) un proyecto de relajación a la vuelta del patio con alumnos del primer ciclo de primaria, relacionado con las áreas de Música y Educación Física; y (3) un proyecto interdisciplinar que buscaba un estilo de vida más saludable.

Las tomas de decisiones en el proyecto, desde la elección del tema a la metodología seleccionada, generaron mucho debate y el ritmo de trabajo y reflexión estaba marcado por las dinámicas internas de cada uno de los grupos. La posibilidad de realizar el trabajo con un margen de tiempo relativamente largo supuso que los equipos se organizaran de la manera que consideraran más adecuada, teniendo en cuenta su disponibilidad para reunirse y trabajar en el proyecto.

La metodología de clase se modificó a lo largo del desarrollo de la asignatura, con la finalidad de que ésta fuera más coherente con el objetivo final de aprendizaje. En un primer momento, las clases presenciales fueron bastante teóricas, con una intención dialógica que no se podría catalogar de

efectiva, puesto que el grupo contaba con una ratio de 60 alumnos. Después de algunas clases y de hacer un ejercicio de autoanálisis y reflexión, la docente de la asignatura tomó una decisión de cambio metodológico, adoptando el trabajo colaborativo en pequeños grupos como el eje transversal que guiaría la asignatura. A partir de entonces, la docente empezó a mostrar ejemplos de innovaciones que podrían servir como inspiración a los trabajos grupales. Después, el aula se utilizó como local de encuentro y aprendizaje, puesto que los alumnos, en grupos, trabajaban para crear un proyecto de innovación compartido. La docente tutorizó cada uno de los grupos durante el desarrollo de sus proyectos, en un proceso de acompañamiento continuo. Por lo tanto, la metodología de clase se convirtió en una articulación de los contenidos teóricos con el trabajo práctico, relacionando teoría y práctica, acción y reflexión. La docente fue observando la dinámica de clase y las características del grupo - muy participativo y cuestionador- y optó por una metodología que dio resultados positivos: ideas buenas e innovadoras para proyectos educativos y un potente trabajo colaborativo entre iguales.

A continuación, se presenta un diálogo entre el relato de la profesora y de cuatro alumnas que reflejan la experiencia vivida.

3. RESULTADOS ESPERADOS Y RESULTADOS

[Profesora] Al empezar la docencia en esta asignatura, como profesora novel, no sabía muy bien qué me reservaba esta experiencia docente. He estudiado previamente y con dedicación todo el temario de la asignatura y busqué preparar un soporte visual a las clases que fuera dinámico. Para ello, utilicé la herramienta *Prezi* en la presentación del contenido teórico¹.

Alumnas] Antes de cursar la asignatura, las expectativas respecto a ésta no eran muy elevadas, ya que durante los tres años anteriores habíamos cursado asignaturas poco funcionales y desvinculadas de la realidad educativa actual. Recordamos que, en un primer momento, consultamos el plan docente de la asignatura para situarnos e informarnos sobre el contenido. La primera impresión fue bastante confusa, ya que nos sorprendió el hecho de tener que desarrollar un proyecto de innovación; pues nunca antes se nos había pedido nada más allá de unidades didácticas. Además, el marco teórico parecía ser denso y bastante extenso, lo que reforzaba nuestra idea de clases desvinculadas de la realidad educativa a la que pronto nos tendríamos que enfrentar.

[Profesora] Al cabo de dos semanas me di cuenta de que el planteamiento de clase que yo había ideado previamente no era el más adecuado. Mi idea era que los **alumnos** participaran y que fuéramos revisando el temario de una forma dialógica. De hecho, estos eran muy participativos y críticos, pero en un grupo de 60 personas la tarea no era fácil ni satisfactoria. Aunque muchos participaran, no todos los alumnos

¹ Presentaciones disponibles en:

- <http://prezi.com/vudrksiku9tc/la-innovacion-educativa/> (acceso online en 24/01/2014).
- <http://prezi.com/g-2suomb7vwn/documentar-y-evaluar-las-experiencias-de-innovacion/> (acceso online en 24/01/2014).

seguían las discusiones. Además, el espacio del aula no permitía que nos organizáramos en círculos ni facilitaba la movilidad del profesor. Al fin y al cabo yo salía de clase exhausta y con una impresión de que la sesión no había sido demasiado productiva. Mi sensación era que no estaba aprovechando como debía el tiempo y el espacio de clase como un lugar de encuentro e intercambio.

[Alumnas] Durante el primer día de clase se expusieron los objetivos y los contenidos de la asignatura, tal y como el plan docente reflejaba. Las primeras sensaciones, por lo tanto, fueron más bien negativas, pues parecía que nos esperaba una asignatura densa y difícil de superar. En cambio, durante las siguientes clases, esa idea inicial fue cambiando. Pudimos comprobar cómo la parte teórica estaba muy vinculada al proyecto de innovación, que cada vez era más atractivo: la teoría ofrecía herramientas e ideas útiles para llevarlo a cabo de manera adecuada. Y es que, cuando la elaboración de un trabajo va acompañada de las pautas y los recursos necesarios para desarrollarlo, creemos que se convierte en una tarea motivadora y, habitualmente, con resultados más positivos.

[Profesora] Fue cuando me decidí por un cambio metodológico de clase: el trabajo colaborativo de los grupos para el desarrollo del proyecto de innovación pasaría a ser el norte de la asignatura. La clase, a partir de entonces, estaría compuesta por una parte inicial teórica (30-40 min), donde se presentarían pautas comunes para la elaboración de los proyectos de innovación, temas relevantes respecto a la investigación aplicada a la innovación y ejemplos de innovaciones que se estuvieran llevando a cabo en ese momento en aulas de primaria; y una segunda parte (50-60 min) de trabajo por grupos en la que mi papel era el de acompañar y guiar al alumnado durante todo el proceso de creación.

[Alumnas] Esa es la razón por la cual afrontamos el trabajo con ganas e ilusión, poniendo nuestro mayor empeño en hacer de él un buen proyecto de innovación. Sabíamos lo que teníamos que hacer; las pautas estaban claras y teníamos un marco teórico detrás que reforzaba esa elaboración. Además, el hecho de mostrar otros proyectos parecidos durante las clases, supuso un mayor apoyo a nuestro trabajo. Y es que cabe destacar que, en varias ocasiones, la maestra combinó la teoría con ejemplos de otros proyectos de innovación, la cual cosa nos sirvió de mucha ayuda. Nos gustaría destacar que la exposición del contenido teórico se combinó con una presentación de los recursos visuales y métodos de enseñanza también innovadores como, por ejemplo, la herramienta *Prezi*, que presenta el contenido de forma más atractiva para los estudiantes y los anima a probar nuevos recursos que ofrece internet para incluir en las exposiciones. Pero el trabajo básico que marcó la asignatura fue el proyecto de innovación. Así pues, cuando la profesora nos comunicó la tarea, nuestro sentimiento fue un poco contradictorio; teníamos ganas de aprender ya que nos habíamos concienciado de la importancia de innovar en las escuelas pero, por otro lado, nos sentíamos un poco perdidas ya que era la primera vez que nos instruían acerca de cómo realizar un proyecto de esa índole.

A partir de una extensa revisión respecto al trabajo en grupos colaborativos, Echeita (2012) cita cinco condiciones básicas en las que se sustenta un buen trabajo colaborativo:

- Interdependencia positiva entre los participantes;
- Responsabilidad personal y rendimiento individual;
- Interacción promotora o interacción directa;
- Habilidades sociales;
- Evaluación periódica.

[Alumnas] Tuvimos libertad para escoger los miembros que formaríamos el grupo; pero es destacable el hecho de que no todas nos conocíamos y que nunca antes habíamos trabajado las cuatro juntas. A pesar de esto, tuvimos suerte; pues el engranaje que supone el trabajo colaborativo funcionó muy bien desde el primer momento. El grupo se formó porque éramos dos parejas y teníamos que ser cuatro; como estábamos sentadas cerca decidimos empezar esa aventura juntas.

Diversos expertos sobre el tema de los grupos de trabajo colaborativos coinciden en el número de miembros que se considera ideal: cuatro. Según Echeita (2012), en las estructuras colaborativas la clave numérica es 2x2. Duran y Vidal (2004) defienden que una pareja ya puede generar una interdependencia positiva y llevar al aprendizaje: juntando dos parejas se tiene un grupo donde es factible que las relaciones sean fluidas y enriquecedoras.

[Alumnas] Después de formar el grupo, llegó el momento de decidir sobre qué haríamos el proyecto; al principio no sabíamos cómo enfocar el tema o qué era lo que nos interesaba investigar. Por eso, contamos con la ayuda de una maestra y madre de una de nosotras que nos sugirió desarrollar un trabajo para fomentar la cohesión de un aula de Primaria. A partir de aquí, todas estuvimos de acuerdo y empezamos a plantear qué problemáticas concretas requerirían de un proyecto como *Coneguem-nos* (Conozcámonos)². Cabe decir que todas estábamos muy motivadas para aprender conjuntamente; usamos diferentes plataformas como *Facebook* y *Dropbox* para trabajar desde allí y nos dividimos el trabajo en distintas partes. Cada vez que avanzábamos con nuestra parte, luego lo poníamos en común y se habría un proceso de discusión y debate en el que las demás juzgaban el trabajo proponiendo mejoras en caso de ser necesarias.

Una de las claves del trabajo colaborativo es la **interdependencia positiva entre los participantes**, o sea, que haya una percepción de que todos los miembros del grupo están vinculados entre sí y que ninguno puede tener éxito solo. La idea es que el aprendizaje eficaz de mis compañeros de grupo tiene implicaciones también en mi aprendizaje.

La interdependencia entre los miembros, a su vez, también supone una mayor implicación de todos ellos. Por lo tanto, la **responsabilidad y el rendimiento individual** es otra clave del trabajo colaborativo: cada uno debe tener un rol dentro del grupo y ser responsable de una parte del trabajo. El resultado del trabajo en un grupo colaborativo es un producto colectivo pero

² En el siguiente apartado presentaremos brevemente el proyecto de innovación *Coneguem-nos*.

que tiene que ver también con un aprendizaje y una mejora en el rendimiento de cada uno de los miembros del grupo.

[Alumnas] Nos fue muy bien el hecho de que la profesora dedicara muchas clases al proyecto; así pues, teníamos tiempo para trabajar juntas en un espacio común y ella iba pasando por los diferentes grupos para resolver dudas, sugerir mejoras o reflexionar sobre cómo plantear algunas de las cuestiones que la investigación debía incluir. Precisamente, esas tutorías *in situ* nos permitieron profundizar mucho en nuestro proyecto.

Planificar, mediar y organizar una clase que tenga como base el trabajo colaborativo no es fácil. Pueden surgir dificultades de distinta naturaleza como, por ejemplo, las dinámicas internas de cada uno de los grupos, la gestión global del proceso, el tiempo de dedicación y la atención del docente a cada uno de los grupos. Por lo tanto, todos estos factores pueden dificultar el desarrollo de una clase basada en el trabajo colaborativo. Por otro lado, muchas veces son los propios alumnos los que median y facilitan el proceso de aprendizaje de sus compañeros. El rol del profesor en estos entornos consiste en crear condiciones para que los alumnos aprendan de forma cada vez más autónoma y con la ayuda de los iguales, aprovechando todos los beneficios que las relaciones horizontales conllevan.

Ante esta nueva manera de entender el rol docente, una de las condiciones esenciales que un maestro debe ofrecer al alumnado es la existencia de espacios donde los alumnos puedan interactuar. Tal y como expone Echeita (2012),

El trabajo cooperativo se apoya en una **interacción directa**, “cara a cara”, en la que cada alumno se vea en la necesidad de relacionarse, interactuar, sostener y promover en algún modo los esfuerzos de aprendizaje de los otros. No solo se reúnen para compartir información y opiniones, sino que producen trabajos a través del esfuerzo y los aportes conjuntos, basándose en el compromiso y el afecto por el otro (pp. 29-30).

[Alumnas] Cabe comentar que nos juntamos un grupo de chicas bastante organizado y prueba de ello es el hecho de que nos poníamos plazos de entrega (de cada una de las partes del trabajo) que nunca dejamos de cumplir. Esto no significa que siempre estuviéramos de acuerdo en todo; pues discutimos sobre qué tipo de actividades incluir en el proyecto o que instrumentos usar para valorar su utilidad (entrevista, cuestionario, etc.). A pesar de ello, no hubo problemas por querer imponer cada una su propia idea sino que todas cedíamos si los argumentos de las demás eran válidos. Por lo tanto, no hubo “lucha de egos”, elemento que creemos muy perjudicial para el trabajo en grupo.

Existen **habilidades sociales para cooperar** que contribuyen para el éxito de un trabajo colaborativo y que, en proporción inversa, sin ellas, el trabajo puede ser bastante difícil. Son necesarias para la toma de decisiones, generar confianza, resolver conflictos, mantenerse en la tarea, organizarse, etc.

[Alumnas] La división del trabajo se hizo basándose en las cualidades personales de cada una de nosotras; por ejemplo, Sandra está muy

interesada en las TIC y fue ella quien creó la actividad del blog. Lorena es muy creativa y propuso algunas de las ideas de cómo evaluar el proyecto. Helena es muy hábil usando el programa Word y se encargó del formato del trabajo y a Marina se le dan bien las lenguas y se encargó del redactado del trabajo. En definitiva, cada una aportó sus cualidades para crear un proyecto de innovación que sirviera para mejorar una situación inicial problemática.

Finalmente, y como punto clave de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, debe existir un momento de reflexión y mejora sobre la práctica, y es ideal que el docente acompañe también al alumnado en ese proceso. Según Echeita (2012), es imprescindible una **evaluación regular de carácter formativo** que implique a profesor y alumnos, y que permita conocer fortalezas y debilidades, avances o retrocesos en el proceso, para tomar medidas de mejora.

Es lo que compone básicamente el aprendizaje de los alumnos acompañado por el profesor: hay un trabajo colaborativo por parte del grupo de alumnos pero también hay un acompañamiento, una dedicación, una atención por parte del profesor que ayuda a que el aprendizaje sea consistente y significativo.

[Alumnas] El hecho de hacer tutorías aparte, además de las que ya nos ofrecía la profesora en horas de clase, hizo que nuestro trabajo pudiera ser más rico. También el hecho de compartir los trabajos de toda la clase y la cantidad de ejemplos prácticos que se nos ofrecieron nos aportaron ideas para tener un sustento teórico y práctico para futuras innovaciones. El proceso de creación del trabajo fue rápido pero intenso. Quisimos ser las primeras en exponerlo porque nos sentíamos seguras y veíamos que avanzaba a gran velocidad gracias a nuestra motivación por el tema y a las ganas que nos transmitió la profesora. Es por este motivo que nos gustaría subrayar la importancia de la actitud del profesor ya que nuestra motivación se acrecentó por la ilusión que ponía ella cuando nos enseñaba cómo llevar a cabo un proyecto de innovación.

[Profesora] Aunque en un primer momento no tenía unas expectativas claras sobre cómo se desarrollaría la asignatura, acompañando a los grupos durante el proceso de creación de sus trabajos fui haciéndome una idea del resultado final que se alcanzaría. La riqueza de las argumentaciones durante el proceso de elaboración de los proyectos y la creatividad y profundidad de las reflexiones grupales me sorprendieron positivamente.

Sobre los resultados se puede destacar:

- La dinámica de argumentación interna en los equipos de trabajo;
- La madurez en las tomas de decisiones compartidas;
- La creatividad en la búsqueda de soluciones a problemas de contextos reales; y
- La preocupación de los alumnos en hacer públicas sus ideas, configurando así su compromiso social como maestros.

[Profesora] Durante las sesiones, se discutió en diversas ocasiones sobre el fenómeno educativo de que la competencia es desaprovechada y la incompetencia es ignorada (Fullan y Hargreaves, 1999) y sobre el hecho de que, en educación, muchas veces las buenas ideas se quedan en las clases, a puertas cerradas (Libedinsky, 2001). Uno de los resultados del trabajo es que muchos de los proyectos de innovación presentados por los alumnos están disponibles para consulta en internet en blogs que ellos mismos crearon. La idea de “abrir las puertas de la clase” - o mejor, las ventanas - a través de internet para que se den a conocer las innovaciones se aplicó ya con sus propios proyectos, lo que es una pista del potencial de estos futuros maestros en el ejercicio de su profesión.

[Alumnas] La asignatura de *Investigación e Innovación en la Práctica Educativa* nos sorprendió gratamente: nos aportó herramientas y recursos útiles, tanto teóricos como prácticos, que nos servirán para afrontar futuras adversidades educativas, como docentes, de manera innovadora y efectiva.

4. CONEQUEM-NOS: BREVE RESUMEN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

El proyecto “*Conequem-nos*” (Conozcámonos) nació en un contexto educativo imaginario pero no por ello lejano aunque perfectamente ajustable a muchas realidades escolares actuales. Como futuras maestras, pensamos que uno de los retos que tenemos que superar y llevar a cabo con nuestros alumnos consiste en ser capaces de ajustar las programaciones que conforman el currículo a las necesidades que demande el aula. Por este motivo, somos conscientes de la importancia de que el maestro sea un agente innovador capaz de realizar proyectos que comporten cambios y mejoras en la clase y en el grupo. Así pues, “*Conequem-nos*” surgió de la necesidad de crear un clima de trabajo y un ambiente idóneo que favoreciera un aprendizaje más efectivo y capaz de transformar el aula en un espacio donde se consideraran los vínculos afectivos y sociales entre alumnos. Además, la cooperación y participación de las familias en el aula fue el eje motor del proyecto. El acercamiento de diferentes realidades, el conocimiento y las experiencias aportados por padres y familiares favorecieron, durante la puesta en práctica de “*Conequem-nos*”, la creación de dicho clima y la obtención de mejoras en el aula y en los alumnos.

Una de las herramientas innovadoras que introducimos en nuestra hipotética realidad escolar consistía en la creación de un blog virtual donde, tanto el maestro como los padres y alumnos, pudieran aportar información y opinar sobre las diferentes actividades. El blog simula una actuación e interacción maestro/alumno y, además, contiene un apartado donde se describe el proyecto y su finalidad para que los visitantes puedan conocerlo y opinar sobre la práctica³.

Cuando, al final de la asignatura, la profesora nos sugirió realizar una valoración sobre el proyecto que habíamos creado pensamos que, si el

³ El blog puede consultarse en el enlace <http://projecteconequemnos.blogspot.com.es/> (acceso online en 24/01/2014).

proyecto era innovador, también tenía que serlo la valoración de éste. Por ese motivo, decidimos realizar un video explicativo que resumía las características principales del proyecto en 4 grandes bloques: (1) la importancia de la innovación en las escuelas; (2) cómo se realizó el proyecto; (3) la realización del trabajo; y (4) la utilidad de dicho proyecto. Así pues, combinamos en el video imágenes representativas y relacionadas con el proyecto con explicaciones realizadas por las cuatro integrantes del grupo, con el objetivo de ofrecer al lector del proyecto una herramienta más visual y que ayuda a entender mejor la esencia de "Coneguem-nos"⁴.

5. CONCLUSIONES

Nosotras -profesora y alumnas autoras de este escrito- consideramos que muchas veces se invierte demasiado tiempo en clases magistrales en las que se transmite información teórica unidireccional, del profesor al alumno. Pero creemos que el aprendizaje hay que experimentarlo; que el alumno debe buscarlo por uno mismo en sintonía con el profesor como guía.

Como alumnas, hemos logrado un aprendizaje profundo de la asignatura porque hemos podido reflexionar e investigar nosotras mismas, trabajando en grupo de forma que cada una aprendía de las demás y aportaba sus cualidades. Las aportaciones individuales al grupo y al trabajo, de nuestras mejores capacidades, potenció favorablemente la riqueza y calidad del trabajo presentado, y nos dio la oportunidad de aprender de manera colaborativa y cooperativa. De otro modo, aplicando otras metodologías más tradicionales, creemos que habría ido en detrimento de la creatividad y la profundidad en el aprendizaje.

Por otro lado, referente a aspectos de la organización de la asignatura, estructura y presentación de los contenidos, la combinación entre teoría y ejemplos prácticos de realidades actuales nos permitió seguir las clases aumentando las expectativas y la motivación. Creemos que en la presentación práctica y teórica de los contenidos a través de ejemplos de realidades próximas y cercanas a nuestra profesión es donde reside el éxito y la clave que nos ayudó a asentar los conocimientos presentados. Asimismo, los ejemplos que sirvieron como guía o modelo y el apoyo y orientaciones recibidas a través de las explicaciones y tutorías en horario de clase, fueron y son la clave para poder conseguir un aprendizaje funcional y duradero, un mejor seguimiento y una mayor profundización, consiguiendo así unos resultados por encima de los esperados.

Al finalizar la experiencia en la asignatura y haciendo un análisis de lo aprendido, se puede decir que el punto de equilibrio en la metodología es la clave para un buen desarrollo del aprendizaje: las clases tienen que contemplar la teoría y la práctica. Como profesora, creo que esperar que los trabajos extra-clase se realicen aplicando el "conocimiento académico" expuesto es la forma más eficiente de desperdiciar la creatividad y el potencial de aprendizaje acompañado de los alumnos. La relación pedagógica que se establece en clase, con la orientación del profesor y con base en el trabajo colaborativo,

⁴ El video de reflexión sobre el proceso de aprendizaje de la asignatura está disponible en <http://youtu.be/bs7E9Q390P4> (acceso online en 24/01/2014).

genera un conocimiento singular, que no podría surgir solo de la teoría, ni de la realización desacompañada del trabajo práctico. Hay que creer en la capacidad de reflexión y de trabajo de los alumnos y hay que acompañarles en el proceso. Así, el aprendizaje surge de la relación pedagógica, de los vínculos entre las personas que configuran esa relación, del querer ser y del querer aprender en la relación.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De Miguel Díaz, M. (Dir.) (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el EEES*. Madrid: MEC/Universidad de Oviedo
- Duran, D. y Vidal, V. (2003). *Tutoría entre iguales. De la tutoría a la práctica*. Barcelona: Graò.
- Echeita, G. (2012). El aprendizaje cooperativo al servicio de una educación de calidad. Cooperar para aprender y aprender a cooperar. En: J.C. Torrego y A. Negro (coords.). *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación* (pp. 21-73). Madrid: Alianza Editorial.
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (1999). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goñi, J.M. (2005). *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del curriculum universitario*. Barcelona: Octaedro.
- Libedisnki, M. (2001). *La innovación en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Mora, J.G. (2004). Els canvis del model universitari com a conseqüència de les noves demandes de la societat del coneixement. Coneixement i Societat: *Revista d'Universitats, Recerca i societat de la Informació*, nº 6, 74-93.