



Espacios de aprendizaje en el ámbito universitario actual: oportunidades para el desarrollo de competencias e implementación de buenas prácticas docentes innovadoras.

Ikasteko espazioak gaurko unibertsitate esparruan: gaitasunak garatzeko eta ikasteko praktika berritzaile hobeak garatzeko aukerak.



Este libro recoge buenas prácticas académicas y de gestión implementadas por el profesorado de la
Universidad de Deusto.

© Unidad de Innovación Docente. Universidad de Deusto, 2018
Edita: Grupo de Comunicación Loyola-Bilbao

ISBN: 978-84-271-4244-2

BUENAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN Y CALIDAD

VIII Jornada Universitaria de Innovación y Calidad:
“Los espacios (físicos y virtuales) al servicio del aprendizaje”

Los equipos de mejora como espacios de aprendizaje

Profesorado: Marian Aláez, Arantza Arruti, Ane Ferrán, Elena Quevedo y Susana Romero.



DATOS GENERALES

Nombre de la titulación y asignatura: Plan de Formación Profesorado Novel ofertado por la Unidad de Innovación Docente.

Destinatarios: Profesorado participantes en el Plan de Formación Profesorado Novel (con menos de 10 años de experiencia docente en la Universidad de Deusto).

Facultades implicadas:

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Facultad de Derecho
Facultad de Psicología y Educación
Facultad de Teología
Facultad de Ingeniería
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales



DESCRIPCIÓN, OBJETIVOS Y DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA PRÁCTICA INNOVADORA

Desde hace 5 años, desde la Unidad de Innovación Docente de la Universidad de Deusto se viene implementando un plan de formación del profesorado compuesto por distintas acciones formativas.

En ocasiones, hemos sido testigos de la falta de motivación por parte del profesorado a la hora de tomar parte en dicha acciones, al menos en algunas de ellas, e incluso del poco impacto que su realización generaba en el día a día de la labor docente.

Durante el proceso de reflexión llevado a cabo acerca de posibles acciones a emprender para lograr una mejora de las competencias del docente, surge el Plan de Formación del Profesorado Novel. Se trata de un plan de formación dirigido a

profesorado con menos de 10 años de antigüedad en la universidad y cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de las competencias necesarias para convertirse en profesores facilitadores del aprendizaje de los estudiantes.

La primera promoción del Plan de Formación de Profesorado Novel se lanzó durante el curso académico 2016/17. El plan consta de un curso académico y medio de duración y de un total de 200 horas de dedicación. A lo largo del curso académico, el profesorado participante debe asistir a 3 semanas de formación intensiva (65 horas), realizar 3 cursos del plan de formación interna ofertado por la Universidad de Deusto general y que deberá seleccionar según sus necesidades formativas (9 horas), y pertenecer a un equipo de mejora con el fin de desarrollar un proyecto sobre un tema de interés (126 horas). El proyecto en cuestión deberá llevarse a cabo de forma colegiada y colaborativa, creando un espacio de aprendizaje que es al que hemos denominado equipo de mejora.

Para la constitución de los equipos de mejora y la elección de los proyectos se partió de las inquietudes de los participantes. Para ello, durante la primera semana de formación intensiva, se realizó una dinámica a partir de la cual se formaron los equipos de mejora por temas de interés, interdisciplinares, diversos y apropiados para realizar la labor que debían realizar.

Los equipos que surgieron y que han posibilitado la creación del espacio de aprendizaje son los siguientes:

- Tutorías individuales y grupales
- Puesta en práctica del MAUD (Modelo de Aprendizaje de la Universidad de Deusto)
- Metodologías de enseñanza-aprendizaje
- Clima de aula a través del feed-back

De forma paralela a la constitución de estos equipos, se creó un equipo de profesoras-facilitadoras para poder acompañar a los equipos de mejora creados. Se trata de un equipo de 5 profesoras expertas en los 4 temas seleccionados por los participantes y cuyo propósito ha sido principalmente el de servir de guía y acompañar a los equipos en todo momento, de modo que el aprendizaje fuera significativo, colaborativo y entre iguales. Así mismo, las facilitadoras, junto a los participantes, han propiciado espacios reales de aprendizaje y han contribuido a la consecución de los proyectos definidos por los mismos participantes.

Es importante destacar el hecho de que el equipo de facilitadoras también ha generado un espacio de aprendizaje del tipo del de los equipos de mejora que acompañan, puesto que también ha tenido lugar entre ellas el aprendizaje entre iguales y el trabajo colaborativo de un equipo multidisciplinar.

El equipo de facilitadoras se ha reunido periódicamente con el fin de compartir el trabajo desarrollado por cada equipo de mejora e ir definiendo el proceso de acompañamiento que realiza, reflexionando sobre el aprendizaje y creando a su vez un equipo de trabajo con una clara intención de mejora continua.

Cada equipo de mejora ha sido coordinado, al menos, por una facilitadora.

Si bien en un primer momento fueron 5 las sesiones de seguimiento establecidas para cada equipo de mejora, algunos equipos han llegado a reunirse hasta en 9 ocasiones dado el interés suscitado por el tema seleccionado, la necesidad de ir creciendo como equipo y la estrecha colaboración que ha sido necesaria para realizar el proyecto.

En la primera reunión de seguimiento, cada equipo de mejora concretó el tema a trabajar y definió su objetivo a lograr. Durante las sesiones posteriores, cada equipo ha trabajado a distinto ritmo, según sus necesidades, con el fin de lograr los siguientes hitos:

- A mitad de la formación, durante la segunda semana de formación intensiva, los equipos tuvieron que compartir con el resto de equipos mediante una presentación dos cuestiones relevantes. La primera tuvo que ver con la propia estructura del equipo (el modo en que trabajaron, el proceso de colaboración entre iguales y su desempeño), y la segunda tuvo que ver con el trabajo realizado hasta la fecha (objetivo planteado y alcance del mismo).
- El último día de la formación, durante la tercera semana de formación intensiva, los equipos deberán realizar una presentación del trabajo realizado y presentar por escrito el desarrollo del mismo, a modo de buena práctica para compartirlo con la comunidad universitaria.

En estos momentos seguimos trabajando tanto con los propios equipos de mejora como con el equipo de facilitadoras, creando espacios de aprendizaje sobre la práctica que estamos realizando. Asimismo, seguimos reflexionando acerca de cómo poder acompañar de la mejor forma a los participantes para que se conviertan en verdaderos equipos de mejora, y para que lleguen a realizar sus proyectos.



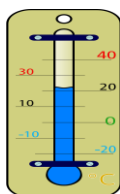
RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

Equipo de profesoras facilitadoras:

- Marian Aláez.
- Arantza Arruti.
- Ane Ferrán.
- Elena Quevedo.
- Susana Romero.

Espacios físicos: salas de videoconferencias y salas de reuniones de la UD.

Espacios virtuales: recursos de Google



REFLEXIÓN Y VALORACIÓN

Evaluación de la Buena Práctica y lecciones aprendidas

A modo de conclusión recogemos las cuestiones más relevantes relacionadas con las lecciones aprendidas en el proceso así como las áreas de mejora para posteriores trabajos.

Las lecciones aprendidas más relevantes son las siguientes:

- Los equipos de mejora multidisciplinares considerados como espacio de aprendizaje y el trabajo en equipo que en ellos se realiza genera una

transformación, tanto a nivel personal (engendra consideración a lo diverso, generosidad y honestidad), como institucional, en la medida que estas dinámicas sistémicas vayan calando y creando cultura de compartir y construir conjuntamente.

- El trabajo colaborativo entre iguales, así como la necesidad de mostrar al resto de compañeros del plan de formación el objetivo del trabajo y grado de avance en el mismo hacia la mitad del proceso formativo, añade motivación para realizar el proyecto. Como equipo de facilitadoras, apostamos por un ejercicio de responsabilidad al tener que compartir el trabajo realizado entre iguales, y nuestras expectativas han sido superadas, puesto que la reputación del profesorado, el reconocimiento que obtienen, unido al orgullo del trabajo bien realizado, han resultado aspectos importantes de motivación que han traccionado los equipos de mejora.
- Nos hemos dado cuenta que la interdisciplinariedad favorece muy positivamente la colegialidad, tanto en los equipos de mejora como en el equipo de facilitadoras. Parece que estamos preparados para trabajar con el diferente, dejarnos calar por la mirada del otro y sus aportaciones, y transformar el compartir en algo más profundo como es el construir.
- Somos conscientes de que, si queremos que el alumnado trabaje de forma colegiada, debemos predicar con el ejemplo y trabajar colegiadamente.
- Es fundamental que los equipos de mejora trabajen para llevar a cabo un proyecto que posteriormente pueda llevarse a la práctica, con el objetivo de extraer conclusiones de forma conjunta y seguir construyendo.
- El espacio de aprendizaje colaborativo es fundamental para generar confianza. Como facilitadoras nos preguntamos hasta qué punto creamos el clima para poder generar confianza en el equipo, ya que hemos comprobado que en los equipos donde la confianza está presente funcionan mejor, compartiendo compromisos y el cumplimiento de los mismos.

Propuestas de mejora:

- Como equipo de facilitadoras nos hemos dado cuenta de que ayudar a centrar el tema, concretarlo y darle estructura es un pilar básico y necesario para el funcionamiento del equipo. Al fin y al cabo, a mayor concreción común, mayor sinergia en el equipo de mejora. Para próximas ediciones trabajaremos con más fuerza el modo en el que centrar el tema de forma más consciente y estructurada.
- Es fundamental que el profesorado que participa en este plan de formación tenga una actitud positiva frente a la formación. Nos hemos dado cuenta de que los participantes, antes de que la formación comience, tienen muchas preguntas, dudas, y que este contexto es esencial para un mejor aprovechamiento del plan de formación en general y de los equipos de mejora en particular. Saben a lo que vienen y se comprometen con el aprendizaje.
- Dentro de nuestro rol de facilitadoras somos conscientes de la dificultad de dar feed-back crítico entre iguales, compañeros/as con los que compartimos temas y que en algún momento tenemos que abrir espacio de aprendizaje dándoles feed-back. Igualmente somos conscientes de que al alumnado también les

pedimos que entre ellos se den feed-back crítico, muchas veces sin calibrar la dificultad que a veces tenemos de realizarlo, dada la cultura del error en la que vivimos. Un trabajo que queda pendiente es comenzar a vivir el feed-back como una oportunidad y no como un cuestionamiento de lo que realizamos.

- En la Universidad de Deusto, históricamente venimos trabajando de manera individual, la propia disposición de los espacios de aprendizaje así estaban diseñados (despachos cerrados, pocas salas de reuniones...). Sin embargo poco a poco se van habilitando espacios para que suceda la colegialidad, y este, el de los equipos de mejora es uno de ellos. Sin duda nos queda camino, pero estamos en marcha para el cambio cultural donde un eje fundamental sea el trabajo colaborativo, desde la confianza.



REFERENCIAS

Marco conceptual y Referencia bibliográficas que apoyan esta buena práctica

Cada vez está más aceptado que el buen profesor no es sinónimo de aquel que domina una materia y que su rol principal ha pasado de ser el de mero reproductor o transmisor de conocimientos a convertirse en tutor, asesor, gestor y orientador del proceso de aprendizaje (Mas-Torelló y Olmos-Rueda, 2016); guía del alumnado, al que deberá facilitar el uso de recursos y herramientas necesarias para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas y, en definitiva, y facilitador de aprendizajes (Rangel (2015).

Con las miras puestas en un aprendizaje significativo, hoy en día es más importante que el profesorado muestre una mayor interacción interpersonal, apertura, buena comunicación, respeto, amabilidad, comprensión, confianza y empatía con el alumnado, así como el hecho de ser una persona creativa, innovadora, que planifica bien el proceso de enseñanza-aprendizaje y que utiliza metodologías activas de manera adecuada, entre otros (Escámez, 2016; Hamer, 2015; Sayós, Amador y Jorba, 2014).

No cabe duda de que para ser un docente competente éste deberá desarrollar una serie de competencias consideradas relevantes. En el caso de Torra et al (2012) citado en Monereo y Domínguez (2014) dichas competencias son las siguientes: comunicativa, interpersonal, metodológica, de planificación y gestión de la docencia, de innovación, y competencia de trabajo en equipo.

Por el lugar que ocupa en el desarrollo del docente, hay una competencia especialmente importante para la Universidad de Deusto, la Colegialidad Docente, entendida como “la participación activa con otros profesores en actividades y tareas que son comunes y tienen orientación colectiva y comunitaria para, de acuerdo con el Modelo de Formación UD, asegurar un aprendizaje autónomo y significativo por parte de los estudiantes” (Modelo de Competencias del Profesorado de la Universidad de Deusto).

Desde la Unidad de Innovación Docente de la UD estamos convencidos de que el desarrollo de las competencias propias del profesor facilitador, como es el caso de la competencia Colegialidad Docente, posibilitará al profesorado de la UD su desarrollo personal y profesional, es decir, el de un profesorado comprometido con la institución a la que pertenece, su visión y misión.

Un modo de lograr el desarrollo de esta competencia es a través de los equipos de mejora, entendidos como espacios de aprendizaje en los que profesores de distintos perfiles y áreas de conocimiento colaboran para la consecución de un objetivo común. Dicho de otro modo y parafraseando a Domingo (2008), un equipo estructurado de personas con sus roles correspondientes, que tiene unos objetivos claros y compartidos por todos, que interactúan de manera positiva y que son liderados por un coordinador que asume las funciones que le son propias.

Los equipos de mejora constituyen un interesante espacio de aprendizaje y de construcción social y de manera colaborativa de conocimiento profesional. Así mismo, las distintas percepciones de realidad que se intercambian, desde la base del respeto y aprecio de lo diferente, permiten erigir una comunidad de trabajo en la que la confianza da rienda suelta a la creatividad y a la motivación. Como resultado de todo esto, se potencian las capacidades individuales, se produce un interesante aprendizaje entre iguales y se desarrolla un sentimiento de cohesión e identidad (Prieto, 2004).

No nos podemos olvidar que hay estudios que describen que la experiencia colaborativa es una muy buena oportunidad para lograr el desarrollo profesional y la mejora de la práctica docente (Mesa, 2011). Los factores que lo pueden dificultar, así como las claves para superarlos han sido analizados por otros autores (Antúnez, 1999), pero siempre partiendo de la creencia de que la colaboración entre docentes no solo es necesaria sino que añade un factor de calidad (Krichesky y Murillo, 2018) tanto en su práctica docente como en su propio desarrollo profesional (Ávalos, 2007).

Del mismo modo, diferentes autores (Topping, 1988; Goodlad y Hirst, 1990) han resaltado las ventajas que se derivan de este tipo de ayuda entre iguales, entre ellas las siguientes: interacción y conexión entre compañeros, eliminación de la relación de autoridad, creación de condiciones entre iguales que generan una relación de confianza, enriquecimiento y ayuda mutua.

Referencias bibliográficas:

Álvarez Pérez, P. R. y González Afonso, M. C. (2005). La tutoría entre iguales y la orientación universitaria Una experiencia de formación académica y profesional. *Educar*, 36.

Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. *El papel de los directivos escolares*.

Ávalos, B. (2007). El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana. *Revista Pensamiento Educativo*, 41(2), 77-99.

Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, 21, 231-246.

Escámez Sánchez, J. (2016). La excelencia en el profesor universitario. Recuperado de: <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3780/La%20excelencia%20del%20profesor%20universitario.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hamer, A. (2015). La percepción del buen profesor en alumnos de nuevo ingreso a la enseñanza universitaria: el caso de ETEA (Córdoba). *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 227-240.

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), 135-155.

Mas-Torelló, Ó. y Olmos-Rueda, P. (2016). El profesor universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior: la autopercepción de sus competencias docentes actuales y orientaciones para su formación pedagógica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 437-470.

Mesa, L.M. (2001). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *Los docentes, conciencia educativa de la sociedad*, 69.

Monereo, C. y Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17(2), 83.

Mesa, L.M. (2001). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *Los docentes, conciencia educativa de la sociedad*, 69.

Prieto Parra, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente. *Revista Enfoques Educativos* nº6 (1), 29-49.

Rangel, A. (2015). Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (46), 235-248

Sayós, R., Amador, J. A. y Jorba, H. (2014). Ser buen docente¿ qué opinan los estudiantes de la universidad de Barcelona?. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(2).

Torra, I.; de Corral, I.; Pérez, M.J.; Triadó, X.; Pagès, T.; Valderrama, E.; Màrquez, M.D.; Sabaté, S.; Solà, P.; Hernández, C.; Sangrà, A.; Guàrdia, G.; Estebanell, M.; Patiño, J.; González, A.; Fandos, M.; Ruiz, N.; Iglesias, M. C. y Tena, A. (2012). Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario. *REDU – Revista de Docencia Universitaria*, 10(2).