

LOS EQUIPOS DOCENTES EN LAS EUMS: UNA ALTERNATIVA PARA LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA

JULIA BORONAT MUNDINA
M^a NIEVES CASTAÑO POMBO
AMPARO PINTO MARTIN
JESUS MUÑOZ PEINADO
JUAN JOSE CACERES ARRANZ

RESUMEN

Se propone que los profesores de las Escuelas Universitarias de Formación de Profesores de E.G.B., trabajen integrados en Equipos Docentes sugiriendo dos modelos: el informal y el estructurado.

Ambos intentan dar respuesta a necesidades que surgen y que necesitan de este tipo de trabajo en un momento determinado a modo de investigación o, para coordinar el proceso curricular de un grupo de alumnos.

ABSTRACT

Our aim will be that the teachers of the "Escuelas Universitarias de Magisterio" (University Teacher Training Schools) should work together forming Teaching Teams. We suggest two models: the informal one and the organized one.

Both of them try to give an answer to the needs that arise from the daily work in our schools, in order to carry out a research or to coordinate the curriculum process of a group of students.

PALABRAS CLAVE

Equipos Docentes, Trabajo Cooperativo, Enseñanza Integrada.

KEYWORDS

Teaching teams, cooperative work, Integrated teaching.

CONSIDERACIONES PREVIAS

Parece que existe una actitud individualista bastante generalizada por parte del profesorado de estas Escuelas Universitarias que supone un considerable dominio del docente en la estructuración curricular de su asignatura desde una óptica personal, y que dificulta la colaboración con los estamentos tanto académicos como de gestión de estos Centros universitarios.

Todo ello en la práctica se traduce en:

- una desconexión de programas tanto en la misma área como entre las disciplinas afines, a lo largo de los estudios.

- una falta de planteamiento interdisciplinar de objetivos, metodología, utilización de recursos y de criterios de evaluación entre las distintas materias de un mismo curso.

Este hecho repercute negativamente en el aprendizaje de los alumnos, haciendo que gran parte del esfuerzo de muchos profesores sea baldío. De esta forma los alumnos se ven afectados por repeticiones conceptuales, distintos enfoques, lagunas, aprendizajes escasamente significativos y poco integrados. En esta coyuntura, parte del alumnado se apoya en la falta de coordinación para enfatizar y justificar sus carencias cognitivas.

Esto que, para los defensores de una falsa interpretación de libertad de cátedra, es garantía de la misma, genera para los preocupados por otro tipo de enseñanza más coparticipativa, excepticismo, frustración, ansiedad... y, en definitiva depreciación del autoconcepto profesional.

FUNDAMENTOS Y PROPUESTAS

Desde nuestra perspectiva, una alternativa a esta situación pasa por:

- a) un período de autorreflexión crítica
- b) una voluntad de cambio
- c) análisis del marco histórico de esta forma de trabajo y de la estructura administrativa actual
- d) propuesta concreta de actuación.

La *toma de conciencia* por parte del profesorado de esta realidad es ineludible para poder plantear alternativas. Nos podemos apoyar en la reflexión personal sobre nuestra actuación y en los múltiples estudios que han proliferado en los últimos años sobre el quehacer docente.

La *voluntad de cambio* que en principio, debe darse por supuesto en todos aquellos que hayan tomado conciencia, exige para su puesta en práctica, la profundización y la toma de contacto y acercamiento a experiencias de carácter predominantemente cooperativo.

Por otra parte, es fundamental liberarse de prejuicios caducados y dar paso a fórmulas más cooperativistas, de lo contrario no pasaremos de una declaración de intenciones. Nos referiremos a las consabidas situaciones que se dan de incomunicación interpersonal propias de cualquier colectivo incluido el del profesorado y por razones bien sean de carácter histórico, ideológico o por simple incompatibilidad de cualquier otro signo. Además conviene partir del marco histórico y acomodarnos a la estructura administrativa del profesorado. Respecto a ésta la L.R.U. (art. 8, 1º, 2º y 3º) establece un régimen departamental cuya función es articular y coordinar las enseñanzas y actividades investigadoras en la Universidad. Esta, en principio favorece la especialización académica del profesorado y su inserción en líneas de investigación específicas. Pero, en contrapartida, no

contempla la posibilidad de trabajo o coordinación curricular transversal, lo que origina con frecuencia, los fallos anteriormente enumerados (desconexión de programas y actividades, repetición de contenidos, enfoques contradictorios, lagunas importantes, etc.).

Para subsanar estas carencias defendemos un modo de trabajo cooperativo, interdisciplinar por parte del profesorado que articule el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y que redunde en la cualificación de otros profesionales.

Este enfoque, en otros niveles educativos no es nuevo. Se le conoce con el nombre de "Equipos Docentes". Su término relativamente reciente (1957-59) denomina un movimiento de origen eminentemente universitario nacido en la Escuela Graduada de Educación de la Universidad de Harvard (New York). Sus promotores KEPPEL, SHAPLIN, ANDERSON, pretenden un intento de coordinación horizontal del profesorado facilitando a los alumnos un marco de referencia integrado. La definición de BAIR y WOODWARD (1964) confirman este planteamiento: la enseñanza en equipo es la conjunción de varios responsables en común de la enseñanza impartida a un grupo de alumnos.

Esta propuesta se extiende, a partir de 1966, por Inglaterra en el ámbito de la enseñanza primaria y secundaria y es difundida por LOWELL, profesor del Instituto de Educación de la Universidad de Leeds, adoptando en las diversas Escuelas donde se introduce una estructura propia y diferencial, frente al carácter jerárquico de su modelo.

Esta línea de trabajo se ve favorecida en países con una tradición educativa menos centralista, que promueve la autonomía de los centros y estimula las innovaciones educativas. En las Universidades anglosajonas los profesores trabajan cooperativamente y los alumnos mantienen con ellos contactos periódicos y amistosos, donde la curiosidad y la necesidad de cambio tienen, a menudo, prioridad sobre la transmisión de los conocimientos.

En España, en la década de los 70, se plantean las bases teóricas de la Enseñanza en Equipo en los niveles educativos de Básica y Secundaria por autores como V. GARCIA HOZ (1975) y J.M. MORENO (1978), y además de en estos también en el nivel universitario por R. MARIN IBAÑEZ (1975), cuyas reflexiones acerca de la interdisciplinariedad se fundamentan sintéticamente en estos principios:

- responsabilidad conjunta del profesorado en la planificación de los programas
- coordinación e integración de las distintas disciplinas
- agrupación flexible del alumnado para determinadas actividades
- mejor utilización de los recursos
- organización flexible del espacio y horario escolares
- atención orientadora al alumno.

Las consideraciones expuestas nos sirven de base para defender la propuesta de *que en las EUMs los profesores trabajen integrados en Equipos Docentes*, admitiendo que éstos pueden configurarse de formas distintas. Nos apoyamos en cierto modo en la obra de WARWICK (1972) para ofrecer algunas líneas de actuación, en la certeza de que realidades

concretas pueden exigir fórmulas específicas en cuanto a su composición y funciones. Una categorización sencilla podría ser la siguiente:

Modelo Informal

El Equipo Docente surge con la intención de dar respuesta a una necesidad o problema de los muchos que se presentan en nuestros Centros. Unos cuantos profesores se asocian espontáneamente y libremente con el objetivo de trabajar de forma cooperativa en un trabajo de investigación (nuevas estrategias metodológicas, participativas; ensayo de nuevos módulos y su incidencia en la fatiga, aprendizaje; propuesta de configuración de las aulas en espacios que posibiliten la investigación; organización de las Prácticas Escolares, etc...).

Esta fórmula requiere por parte de los componentes del grupo, alta capacidad de entusiasmo, implicación y aporte renovador.

Modelo Estructurado

Un grupo de profesores se coordina en orden a optimizar progresivamente el proceso curricular de un grupo de alumnos. Este equipo Docente actúa de filtro canalizador y elemento ejecutivo de lo acordado en los respectivos Departamentos a los que pertenecen sus integrantes. Dentro de este modelo cabe distinguir entre el Equipo Docente que se centra en el grupo/clase o el que lo hace respecto al conjunto de los alumnos que siguen una especialidad determinada.

En cualquiera de las dos submodalidades las funciones centrales giran en torno a la:

- coordinación de objetivos de las respectivas asignaturas
- coordinación de las líneas de acción metodológicas
- atención conjunta a aspectos referidos a técnicas de trabajo de los alumnos
- propuesta y ejecución de actividades integradas
- consenso sobre la orientación, tipos y criterios de evaluación
- coordinación de la secuencia temporal

Además, el Equipo Docente ejerce funciones de acción tutorial con todo el grupo de alumnos en conjunto y de forma individual con aquellos que lo requieran (repetidores, deficientemente integrados, escasamente motivados).

La amplitud del área de trabajo coordinado sería decidida por el propio Equipo Docente, al que le cabe la potestad de intentar la coordinación en todos los ámbitos propuestos o centrarse parcialmente en alguno de ellos. Esta última posición puede ser más recomendable -por lo viable- en los comienzos de la andadura del Equipo ya que es compatible con márgenes de autonomía profesional más amplios.

Además de las funciones peculiares asignadas a los Equipos Docentes perfilados en los anteriores modelos, podría hablarse de otras funciones comunes, como serían el intento de perfeccionamiento del profesorado que lo compone a través del intercambio de experiencias profesionales; intercambio de bibliografía actualizada, realizaciones de sesiones formativas con asistencia de expertos, compañeros de otros Equipos Docentes, bien del mismo centro o de otros.

Por otra parte, sugerimos cualquiera que sea la opción adoptada, el Equipo Docente para funcionar dinámica y eficazmente, requiere organizarse internamente, eligiendo un coordinador que convoque, sintetice y registre lo acordado en las reuniones, canalice sugerencias, promueva iniciativas, conecte con la Dirección/Jefatura de Estudios del Centro, contacte con otros coordinadores de Equipos Docentes y elabore una memoria anual de la actividad realizada.

Por último, y aunque el término de Equipo Docente parece ser excluyente respecto a lo que vamos a decir, entendemos que el alumnado debe participar en este trabajo, con un nivel de representatividad variable según la forma que se adopte y las funciones a cubrir.

VALORACION

Ambos modelos de Equipos Docentes, con mayor o menor peso, participan de estas ventajas:

- promueven la reorganización y coordinación horizontal del profesorado y potencian la reflexión conjunta.

- condicionan la actuación individual del profesor a las exigencias generales de planteamiento y ejecución aceptadas por el grupo sin que por ello se pierda la autonomía profesional.

- potencian el estímulo personal y profesional, aumentando el espíritu de superación.

- mejoran las actitudes del profesorado respecto a la actividad y renovación.

- permiten utilizar de forma racional y, en mayor medida, las aptitudes específicas de cada profesor con sus aportaciones al conjunto.

- facilitan al alumno un marco de referencia integrado.

- traspasan la actividad estrictamente académica ofreciendo también al alumno una atención tutorial.

- intentan hacer de la clase un lugar donde profesores y alumnos se conozcan y mantengan relaciones positivas.

REFLEXIONES FINALES

En síntesis, si la Universidad evoluciona hacia nuevas formas de enseñanzas, se exige, cada vez más, una forma de Trabajo en Equipo, que no significa restar relevancia a la estructuración por Departamentos y Areas sino que contempla una enseñanza de calidad contemplando la relación existente en las disciplinas impartidas y la demanda de la Sociedad.

Por tanto, su actividad es complementaria a la de los Departamentos, en éstos el profesor es más especialista, abordando las disciplinas como la piedra angular de la formación científica y profesional del profesorado, en los Equipos es más generalista y transversal, basándose en las relaciones dinámicas entre las materias.

En la Universidad, en general, y en las Escuelas Universitarias de Magisterio en particular, los Equipos Docentes no son una panacea que solucione los problemas planteados en la actualidad pero pueden suponer el punto de partida que nos permita una reflexión profunda y positiva sobre el funcionamiento de nuestros Centros, dentro de la estructura oficial donde caben márgenes flexibles para la agrupación del profesorado en Equipos Docentes.

BIBLIOGRAFIA

- BAIR, M. WOODWARD, R.: (1968). *La Enseñanza en Equipo*. Magisterio Español, Madrid.
- DEAN, STUART, S.: (1961). Team Teaching: a view. En *School life* vol. 44, nº 1. Office of Education Department of Health Education and Welfare. Washinton D.C.
- FREEMAN, J.: (1969). *Team Teaching in Great Britain*. Ward, Lock.
- GARCIA HOZ, V.: (1975). *Organización y Dirección de Centros Educativos*. Cincel. Madrid.
- KEPPEL, F.: (1958). *The School and University Program for Research and Development Introductory Statement*. Harvard University.
- MARIN IBÁÑEZ, R.: (1975). *La Interdiscipliniedad y la Enseñanza en Equipo*. Universidad Politécnica de Valencia. I.C.E.
- MORENO, G., J.M.: (1978). *Organización de Centros de Enseñanza*. Edelvives, Zaragoza.
- OCDE-CERI (1973). *L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités*, OCDE, París.
- ORDEN, A. de la.: (1969). *Hacia nuevas estructuras escolares*. Magisterio Español. Madrid.
- WARWICH, D.: (1972). *Team Teaching*. Narcea. Madrid.