

EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y LA COLABORACIÓN ENTRE PARES

Carol Gillanders¹
carol.gillanders@usc.es
José Agustín Candisano Mera²
joseagustin.candisano@usc.es
Laura Tojeiro³
laura.tojeiro@usc.es
Universidad de Santiago de Compostela

Resumen:

En esta comunicación se exploran las posibilidades que ofrece la colaboración docente entre pares y las relaciones y beneficios que se producen al contar con investigadores pre-doctorales en el área. El programa de movilidad docente de la propia universidad permite invitar a profesorado extranjero para intercambiar perspectivas y tendencias actuales en el ámbito de la educación. Asimismo, la incorporación de contratados pre-doctorales posibilita la revisión de las propias prácticas docentes del profesorado estable de la institución.

Palabras clave: desarrollo profesional – colaboración – actualización – compromiso – práctica docente

Abstract:

This paper explores the possibilities teacher collaboration between peers has and the relationships and benefits that arise when counting with pre-doctoral researchers in the department. The teaching mobility programme of the university allows foreign teachers to be invited to exchange current educational approaches and perspectives. As well, the incorporation of predoctoral researchers allows the revision of the teaching practices of the permanent faculty of the institution.

Key words: professional development – collaboration – update – commitment – teaching practices

¹ Profesora contratada doctora del área de Didáctica de la Expresión Musical del Departamento de Didácticas Aplicadas, Facultad de Ciencias de la Educación, USC. ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-7122-5416>

² Profesor asociado del área de Didáctica de la Expresión Musical del Departamento de Didácticas Aplicadas, Facultad de Ciencias de la Educación, USC y profesor funcionario del cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas con destino en el Conservatorio Profesional de Música de Pontevedra.

³ Investigadora predoctoral en el Área de Didáctica de la Expresión Musical de la Universidad de Santiago de Compostela. Licenciada en Biología y con un Máster en Educación Musical, su proyecto de investigación combina ambas áreas de experiencia en torno a la concienciación ambiental.

1. INTRODUCCIÓN

La carrera profesional docente atraviesa diversas etapas que han sido estudiadas por diferentes autores (Bullough, 2000; Marcelo y Vaillant, 2009). En ella juegan un papel fundamental la formación continua y la colaboración docente, ya que la extensa trayectoria de los docentes ha de afrontar los retos que una sociedad cambiante y exigente presenta al sistema educativo. Actualmente algunos expertos reconocen que la colaboración docente es un “elemento clave de un «nuevo paradigma del desarrollo profesional»” (Trillo et al., 2017:5). Si bien es cierto que algunas características de la globalización neoliberal no favorecen este tipo de trabajo colaborativo en los centros, el hecho de que el profesorado trabaje de forma colaborativa tiene “importantes consecuencias para la práctica educativa y para la configuración de la cultura del centro” (López, 2005, p.145). La colaboración posibilita el aprendizaje profesional de los docentes y permite la mejora de la educación (Hargreaves, 1996; Hargreaves et al., 2001). Vaillant (2016:10) señala que “es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado”.

En estos últimos años hemos tenido la posibilidad de contar con la visita de profesorado de otras universidades así como de la incorporación de profesorado novel a través de contratos pre-doctorales. Las relaciones que se establecen entre las diferentes partes posibilitan una revisión de las propias prácticas docentes. En el primer caso, gracias a las convocatorias de movilidad docente de profesorado de países fuera de la EEES es posible convidar a profesionales expertos con el fin de intercambiar ideas y tendencias relacionadas con el área así como compartir recursos y conocer la formación en otros contextos. Bolarin-Martínez y Moreno (2015:330) señalan en su estudio sobre la coordinación y la cooperación docente en la universidad que “Compartir ideas, prácticas, experiencias, etc. constituyen una forma válida y efectiva de desarrollo profesional”. En el segundo caso, la dirección de tesis doctorales permite la acogida de investigadores pre-doctorales que pueden impartir hasta 60 ECTS al año, y que comparten algunas de las características del profesorado principiante que señala Mayor Ruiz (2009), como la actualización y los planteamientos innovadores que aportan o las propuestas a través de proyectos que plantean, entre otros.

A continuación exploraremos las posibilidades que ofrece la colaboración docente entre pares y las relaciones y beneficios que se producen al contar con investigadores pre-doctorales en el área. Las oportunidades que nos ofrecen ambas (es decir, profesionales externos y jóvenes investigadores pre-doctorales) inciden en nuestro propio aprendizaje profesional y contribuyen a vincular reflexión y acción promoviendo actividades de análisis de las prácticas docentes que permiten una revisión, actualización y transformación de algunas de éstas, la proposición de nuevos proyectos educativos, y la ampliación de conocimiento sobre algún tema específico en el que se quiere profundizar. Si bien “La enseñanza es un trabajo apasionante, pero agotador” (Álvarez, 2013:223), es a través del trabajo colaborativo como se puede infundir un nuevo entusiasmo en la acción educativa, al mismo tiempo que se impulsan acciones innovadoras que intentan dar respuestas a algunas de las dificultades de la enseñanza en el siglo XXI.

2. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE DESARROLLO PROFESIONAL

El proceso de convertirse en profesor también es conocido como desarrollo profesional, formación continua, formación en-servicio o formación permanente. Marcelo (1994:314-5) considera que el término *desarrollo profesional* es el más adecuado “porque entendemos que se adapta a la concepción del profesor como profesional de la enseñanza (...) ofrece un marco de implicación y resolución de problemas escolares desde una perspectiva de superación del carácter tradicionalmente individualista de las actividades de perfeccionamiento del

profesorado". El objetivo del desarrollo profesional es crear un espacio de reflexión personal que permita evaluar la propia práctica, aquellos aspectos más positivos y los mejorables a fin de posibilitar la adaptación a las demandas sociales y pedagógicas de la sociedad. Para Montero Mesa (1987) la idea detrás de la formación en servicio es acompañar a los docentes durante su vida laboral de forma que puedan cubrir las carencias que tengan y al mismo tiempo acceder a una formación específica con el fin de mejorar la enseñanza que imparten.

Existen diferentes modalidades de formación permanente como pueden ser los congresos, los cursos, los MOOC, la pertenencia a grupos de investigación, los grupos de trabajo o de innovación docente, los seminarios permanentes, entre otros. Es fundamental propiciar una perspectiva colaborativa del trabajo en lugar de una elaboración individual como única opción. Así lo demanda García Ruso (2002) al afirmar que es esencial compartir con otros compañeros/as de trabajo la visión que se tiene de la enseñanza y crear un entorno adecuado para la reflexión y el análisis de las prácticas docentes con el fin de mejorarlas.

Las personas que se forman para ser profesores, normalmente, han de realizar unas prácticas escolares que son valoradas como una materia imprescindible en los planes de estudios de las titulaciones de maestro, aunque se olvida que "representan un componente más de la formación inicial de los profesores, que si lo consideramos aislado e independiente de los demás elementos curriculares formativos, posee escasas posibilidades de contribuir de forma positiva a la formación de profesionales de la enseñanza" (Marcelo, 1995:338). Villar Angulo (1994:23) recuerda que este período "es la mejor oportunidad para la formación del alumno en la reflexión". Las prácticas persiguen facilitar que el alumnado conozca la profesión docente y las competencias profesionales inherentes a la docencia (Martín González, 2006).

Los beneficios que puedan aportar las prácticas docentes durante la formación del profesorado dependen de numerosos factores. Por una parte, tenemos el conocimiento disciplinar de la materia que se trabaja y la forma en que se realiza, y por otra parte, la interpretación personal de la realidad docente que viene determinada por la propia historia de vida y la forma de interactuar con la realidad a través de los sentidos, del pensamiento y la acción. En este sentido, la investigación sistemática provee al profesor novel de un cuadro conceptual y teórico que sirve para superar los obstáculos que encuentra en su práctica y evitar tradiciones perjudiciales (ideas, creencias, procedimientos). Para los profesores noveles es "reconfortante el saber que no son los únicos en preocuparse por los problemas de control de la clase, les tranquiliza saber que estos problemas son, en cierto sentido, normales y casi esperables, aunque pocos se lo imaginen" (Bullough, 2000:112). Después de finalizada la titulación, y una vez ya incorporados a un centro de trabajo, los docentes pasarán por distintas etapas en su trayectoria laboral.

Marcelo y Vaillant (2009) presentan un cuadro comparativo de diferentes propuestas en relación a las etapas evolutivas del desarrollo profesional de un docente basándose en Huberman, Thompson y Weiland (1998). Como podemos observar en la Tabla 1, a pesar de la diferencia en cuanto al número de fases y denominación, existen algunas similitudes. Bullough (2000), que ha estudiado en profundidad las diferentes teorías que existen sobre el proceso de convertirse en profesor, señala que "La existencia de una gran diversidad de modelos no hace más que subrayar la complejidad del desarrollo humano en general, y específicamente la complejidad del aprendizaje de la enseñanza" (p.112) y recalca que hay diversos factores que "complican y enriquecen los relatos sobre el proceso de convertirse en profesor" (p.118)

Nosotros proponemos para la formación permanente del profesorado, aprovechar las oportunidades de movilidad docente como espacios para el trabajo colaborativo. Asimismo la incorporación de personal contratado pre-doctoral permite la actualización docente y la revisión de las prácticas docentes del profesorado estable. En el caso del profesorado de enseñanza

universitaria, García Ruso (2002:44) señala que diversos autores “enfatan sobre el hecho de que la atención prestada a la enseñanza universitaria ha sido más bien escasa (...) la reflexión pedagógica no es una costumbre habitual en el entorno universitario”. Imbernón (2014:136) afirma que “Si la década de los ochenta fue la década de la formación del profesorado no universitario, la década del 2000 puede ser la década de formación de los docentes universitarios, o al menos tener una mayor preocupación por ella”. Por ejemplo, la Universidad de Santiago de Compostela cuenta con un *Programa de Formación e Innovación Docente* que ofrece cursos gratuitos a su profesorado al igual que la mayoría de universidades españolas.

Cabrerizo Diago et al. (2011) mencionan dos tipos de modelos colaborativos: el coaching y la supervisión entre compañeros. En el primer caso, nos estamos refiriendo al apoyo que se brinda al profesional en el propio centro de forma que pueda integrar en su práctica docente lo que ha trabajado o aprendido en un curso de formación; mientras que en el segundo, se hace referencia al apoyo entre colegas, a través de las observaciones de las clases que se imparten y las reflexiones sobre estas prácticas docentes que se observan. Domingo Roget y Gómez Serés (2014:112-3) hacen referencia al Método R⁵ que consta de cinco fases donde se selecciona una situación concreta de aula, se la analiza, se realiza una reflexión individual, otra compartida con otros profesores con el fin de planificar una nueva intervención pedagógica y mejorar la propia práctica.

La formación del profesorado, basado en un modelo de desarrollo profesional colaborativo, puede ofrecer el espacio para realizar la experiencia que relatamos a continuación. Como señala Franco et al. (2017:82) “No cabe duda de que establecer grupos de trabajo cooperativo termina favoreciendo la calidad de la enseñanza”.

Tabla 1. Etapas de la vida profesional de los profesores

FASES	ESTUDIOS					
	Unruh & Turner (1970)	Gregore (1973)	Burden (1982)	Feiman & Floden (1983)	Huberman et al (1989)	Fessler & Christensen (1992)
1	Período inicial de la ens. (1-6 años)	Llega a ser profesor	Supervivencia (primer año)	Supervivencia	Entrada a la carrera y socialización	Formación inicial
2	Creciente seguridad (6-15 años)	Crecimiento	Ajuste (2-4 años)	Consolidación	Diversificación y cambio	Inserción
3	Período de madurez (más de 15 años)	Madurez	Madurez (más de 5 años)	Renovación	Estabilización y cuestionamiento	Competencia
4		Funcionamiento completo		Madurez	Serenidad	Entusiasmo y crecimiento
5		Profesional			Conservadurismo	Frustración
6					Desencanto	Estabilidad
7						Cese y salida

Fuente: Marcelo y Vaillant (2009:54).

3. EXPERIENCIAS DE COLABORACIÓN

3.1. Colaboración UNS-USC

La experiencia que relataremos a continuación es fruto del intercambio realizado previamente en Agosto de 2014 en las cátedras a cargo de una profesora de la titulación de grado de Maestro en Educación Inicial de la Escuela Normal Superior de la Universidad Nacional del Sur para fortalecer los lazos más permanentes entre las dos Instituciones donde existe un Convenio Marco de Cooperación Bilateral por Resolución del CSU de la UNS N° 93/09.

El primer contacto existente entre el profesorado fue a través de correo electrónico, y posteriormente, en Diciembre de 2013, en forma personal en reunión concertada con el Vicerrector-Vicedirector de la Escuela Normal Superior (ENS) para planificar la estancia de agosto en Bahía Blanca (Argentina). Nuestra estancia en la UNS-ENS se llevó a cabo en Agosto 2014. En ellas se integraron docentes y alumnado avanzado de la Rama Artística de la Provincia de Buenos Aires, por el interés demostrado por la Regente del Estudios del Conservatorio de Música e Inspectora de Educación Artística en la iniciativa.

Después de esta experiencia de intercambio, con un resultado altamente positivo, se expresó la intención de realizar la misma actividad en España, visita que pudo llevarse a cabo gracias a la convocatoria del *Programa general de movilidad* de la propia universidad española. Cabe destacar que a partir de este intercambio inicial, fueron tres los docentes de la UNS-ENS que participaron en ella. Si bien la UNS-ENS tiene más de 100 años de trayectoria como formadora de formadores, éste es un momento de cambio y adaptación a las nuevas circunstancias ya que ha pasado de otorgar titulaciones terciarias a universitarias.

Nuestra intención fue alcanzar los siguientes tres objetivos a través de la experiencia llevada a cabo:

- Fomentar las relaciones permanentes entre el Profesorado del Area de Didáctica de la Expresión Musical de la USC y los Profesorados de grado de Nivel Inicial y de Primaria de la ENS de la UNS para el desarrollo de experiencias relacionadas con la Educación Musical.
- Intercambiar experiencias significativas de la práctica docente en el ámbito musical con enriquecimiento a nivel profesional y personal.
- Respetar y conocer las costumbres y tradiciones de diversos países a través de los contenidos desarrollados.

Las materias en las que tuvo lugar la experiencia fueron dos: *Educación Sonora*, en el Campus de Lugo y *Música en la Educación Primaria* en el Campus de Santiago de Compostela. La primera se desarrolla en la Facultad de Formación del Profesorado en la ciudad de Lugo y contó entre 15 y 25 alumnas en total (dependiendo del curso académico) que valoraron la riqueza del intercambio y la relación entre la teoría y práctica muy visible en la propuesta llevada a cabo. La segunda, *Música en la Educación Primaria*, tiene aproximadamente (dependiendo del curso académico) entre 130 y 161 alumnos/as distribuidos en un grupo de mañana y uno de tarde (divididos, a su vez, en dos grupos expositivos y cinco interactivos).

A continuación exponemos las temáticas abordadas durante el intercambio:

- EDUCACION SONORA (Lugo)
 - Taller de sonorización: elaboración de climas sonoros, paisajes sonoros, relatos sonoros, sonorización de textos...
 - Taller de Expresión Corporal.

- MUSICA EN LA EDUCACION PRIMARIA (Santiago)
 - Taller de Rondas y juegos cantados.
 - Taller de Expresión Corporal.
 - Recursos vocales para el Profesorado generalista: canciones con ostinatos - cánones – canciones a dos voces – quodlibets. Uso de bordones, notas pedales, jitanjáforas, ostinatos rítmicos, melódicos y mixtos.
 - La Música como motivación y desencadenante de actividades o como cierre de propuestas generales.
 - Tips de higiene vocal. Conoce y cuida tu voz y la de los niños.
 - Taller de construcción de cotidiáfonos (conciencia ecológica-reciclado de materiales).

3.2. La perspectiva de los investigadores/as pre-doctorales

La presencia de investigadores/as pre-doctorales en el Área de Didáctica de la Expresión Musical, incluida en el Departamento de Didácticas Aplicadas, hace posible el tratamiento de temáticas cada vez más diversas, analizadas desde el punto de vista de profesionales jóvenes, que pese a no tener todavía un amplio recorrido profesional, poseen muchas ganas de cambiar lo establecido, y de aportar a la institución todas aquellas carencias que ellos mismos pudieron detectar cuando estudiaban en ella. Además, el trabajo docente de los investigadores/as pre-doctorales en la universidad les acerca a la realidad educativa de las aulas, y les posibilita establecer relaciones que van más allá de las que tuvieron como alumnos con sus profesores, y que comienzan ya a ser relaciones entre colegas o compañeros/as de trabajo que persiguen un objetivo y una motivación común orientada a la mejora de la formación universitaria y de la carrera investigadora.

Por otro lado, la apertura del departamento a investigadores/as pre-doctorales procedentes de otras áreas de conocimiento, permite aportar ideas diversas y diferentes, que pueden generar nuevas líneas de investigación y de actuación educativa. En este sentido, el trabajo de los investigadores/as pre-doctorales no sólo permite avanzar el conocimiento hacia nuevas perspectivas, sino que también permite llevar dichas perspectivas a las aulas universitarias, gracias a la integración de los investigadores/as pre-doctorales en las labores de docencia universitaria. De este modo, se posibilita que la investigación no solamente tenga repercusión a nivel teórico dando como resultado una tesis doctoral, sino que también lo tenga a nivel práctico, llevando a las aulas estas investigaciones y poniéndolas en marcha a través de proyectos educativos concretos, en los que participa tanto el profesorado como el alumnado universitario. Además, dichas experiencias pueden llevarse incluso fuera de las aulas universitarias, compartiendo proyectos con escuelas, asociaciones y centros educativos diversos, que de este modo pueden conocer las líneas de investigación tratadas en la universidad. Gracias a esta retroalimentación, se genera un flujo de conocimiento que va desde la investigación en el departamento a las aulas universitarias, de las aulas universitarias a los distintos contextos educativos, y que de estos contextos vuelve a las aulas y al departamento, de modo que se puede trabajar siempre a través de situaciones reales y experienciales.

Fig. 1. Flujo de conocimiento desde la investigación a la acción educativa.



Fuente: Elaboración propia.

Como ejemplo concreto, podemos señalar una investigación pre-doctoral que se encuentra en marcha en el Área de Didáctica de la Expresión Musical, y que combina dos áreas de conocimiento, asociadas generalmente a dos instituciones diferentes. Por un lado, la Educación Ambiental, asociada generalmente en la Facultad de Biología, y por otro la Educación Musical, asociada generalmente a los Conservatorios Superiores y a las materias relacionadas con ella en las Facultades de Ciencias de la Educación. En este sentido, la Facultad de Ciencias de la Educación puede suponer una institución muy valiosa a la hora de acoger proyectos interdisciplinarios, que a menudo son recibidos con recelo y resultan difíciles de ubicar en otras instituciones, caracterizadas por un grado de especialización cada vez mayor. En un contexto actual en el que el conocimiento se vuelve cada vez más específico, la Facultad de Ciencias de la Educación ofrece un lugar a todos aquellos investigadores/as pre-doctorales de los distintos campos entusiasmados por enseñar su área de especialización a futuros maestros/as, que a su vez la podrán transmitir a los más pequeños/as en las escuelas.

Además, las investigaciones pre-doctorales ponen de relieve temáticas de actualidad que preocupan a las nuevas generaciones, y permiten a su vez evolucionar el conocimiento con respecto a ellas. Concretamente, la investigación pre-doctoral encuadrada en el Área de Didáctica de la Expresión Musical aborda el tratamiento de la problemática ambiental en las aulas, buscando vías creativas para la concienciación social y la implicación de la comunidad educativa en dicha problemática. El vehículo de concienciación de este proyecto está representando por la música, una herramienta de sensibilización que permite lograr resultados positivos para estimular la inventiva y la imaginación del alumnado a la hora de buscar soluciones a la problemática ambiental. Además, en esta investigación la música representa también una herramienta de difusión que permite a su vez divulgar la temática investigada más allá de las aulas universitarias, ampliando así su repercusión e impacto social.

Por último, los proyectos desarrollados por los investigadores/as pre-doctorales, también repercuten directamente en la generación de nuevos proyectos de investigación, dado que constituyen un referente para el alumnado universitario que desea orientar su carrera hacia la investigación educativa. Gracias a la participación de los investigadores/as pre-doctorales en

las actividades de docencia universitaria, los alumnos/as universitarios pueden conocer directamente a los investigadores/as y sus proyectos de investigación, y preguntar personalmente sus inquietudes y curiosidades acerca de los proyectos desarrollados. Concretamente, la docencia universitaria asociada a la investigación pre-doctoral del proyecto que combina la música como recurso didáctico para la educación ambiental, permitió acercar al alumnado universitario a la generación de ideas sobre cómo implementar esta temática en el aula, implicándose directamente en la propia investigación. Además, el hecho de conocer de primera mano a los jóvenes investigadores/as que llevan a cabo dichos proyectos, posibilita que los alumnos/as universitarios se sientan con más confianza a la hora de preguntar sus dudas sobre cómo comenzar una investigación, sobre qué etapas deben seguir para realizar un doctorado, o sobre cómo pueden orientar sus motivaciones e inquietudes a través de una investigación educativa.

En definitiva, la colaboración entre el profesorado universitario y los investigadores/as pre-doctorales puede ofrecer posibilidades muy valiosas, pero para ello es necesario una implicación y compromiso activo de ambas partes en el proceso. Por un lado, sin el apoyo, supervisión y referencia aportada por el profesorado universitario, los investigadores/as pre-doctorales no pueden desenvolverse de forma autónoma en la institución. Por otro lado, sin la renovación y entusiasmo aportado por los investigadores/as pre-doctorales, los profesores universitarios con voluntad de innovar pueden sentirse solos y aislados frente a las posturas más tradicionales e inmovilistas. Un equilibrio, por lo tanto, es recomendable y necesario para que el avance del conocimiento sea positivo en todos los sentidos, tanto para el profesorado universitario como para los investigadores/as pre-doctorales. Así lo expresa una investigadora pre-doctoral:

Como investigadora predoctoral en el Área de Didácticas Aplicadas de la Universidad de Santiago de Compostela desde Julio del año 2016, puedo comprobar desde mi propia experiencia lo importante que es una retroalimentación constante y efectiva entre el profesorado universitario y los investigadores predoctorales. Por un lado, el profesorado universitario constituye para nosotros/as una referencia y un modelo necesario para comenzar a desarrollar nuestra propia carrera investigadora y docente. A través de la convivencia y de la observación diaria del trabajo de nuestros respectivos directores/as de tesis y tutores/as, podemos acercarnos de primera mano a lo que significa realmente ser un profesional en esta área laboral, en ocasiones pincelada por *clichés* que rápidamente podemos desmentir. Por otro lado, los investigadores/as predoctorales constituimos para el profesorado universitario una novedad por descubrir, tanto en relación a nuestras propias inquietudes personales e investigaciones particulares, como en relación a nuestra ilusión y entusiasmo por participar activamente en la vida universitaria. Combinando ambos factores, el trabajo cooperativo entre el profesorado universitario y los investigadores/as predoctorales, puede ser enormemente enriquecedor para la institución, tanto a nivel personal como profesional. El hecho de unir la profesionalidad, conocimiento y experiencia del profesorado universitario con la motivación, emoción y compromiso de los investigadores/as predoctorales más jóvenes, se abren puertas para la generación de nuevas ideas y de nuevas oportunidades de colaboración. (L.T. investigadora pre-doctoral, 2018).

4. FORTALEZAS Y PROBLEMÁTICAS DETECTADAS

Una buena iniciación musical parte de la exploración de materiales sonoros, del canto y del movimiento. El currículo de la educación artística en la educación primaria en Galicia (Decreto 105/2014) hace referencia a un bloque relacionado con la educación corporal, el *Bloque 3* titulado *La música, el movimiento y la danza*. En él se hace alusión al uso del cuerpo para el aprendizaje de la música y para la expresión de emociones y sentimientos e incluso se menciona de forma específica el término “expresión corporal”. Por otra parte, en el *Bloque 2* se

hace referencia a la exploración de las posibilidades de la voz y la práctica de un repertorio para la edad escolar. En este Decreto también se establece que deben explorarse diferentes instrumentos, materiales y objetos y construir instrumentos con objetos de uso cotidiano. El trabajo realizado permitió abordar estos contenidos y el análisis de esta experiencia a través de la observación participante nos ha permitido detectar sus fortalezas y problemáticas que detallamos a continuación.

a) La alta valoración y aceptación del alumnado de las propuestas desarrolladas en las aulas que complementan la labor desarrollada por el/la docente responsable de la materia, tanto por parte del profesorado visitante como de la investigadora pre-doctoral, sugieren la importancia de continuar en esta línea invitando a profesionales expertos de otras universidades y a apoyar el trabajo de los jóvenes investigadores. Además de los contenidos propiamente dichos, se trabajan otros temas transversales. El alumnado destaca la exploración del movimiento y el uso de materiales de bajo coste para fomentar el trabajo grupal y la cohesión del grupo, fortaleciendo de esta forma los lazos entre compañeros/as y el conocimiento de uno mismo a través de actividades variadas que permiten liberar tensiones, relajarse a la vez que desarrollar la creatividad y la imaginación.

b) Enriquecimiento personal y profesional con actualización de contenidos y formas de trabajo. La posibilidad de estar presente en las clases de otros profesionales expertos que imparten contenidos que forman parte del currículo de los futuros docentes de educación infantil y primaria (movimiento y canto) y que deben abordarse en la formación inicial de éstos, permite intercambiar experiencias y perspectivas sobre la enseñanza de los mismos. Por otra parte, la posibilidad de contar con una investigadora pre-doctoral posibilita organizar proyectos fuera de las aulas universitarias de forma que el alumnado pueda diseñar e implementarlos en contextos “reales”.

c) Al ser cursos muy numerosos, se considera oportuno, para un mejor aprovechamiento y cuidado de la voz, el uso de un micrófono, el cual no está previsto en las clases. Nuestras conversaciones sobre el tema desencadenaron en la compra de un micrófono. Ya se había visto un uso del mismo en otras estancias (por ejemplo, en la Universidad de Bolonia) pero no se había llegado a implementarlo en las propias prácticas docentes.

d) Necesidad de adaptarse a la reiteración de una misma clase, dado que la matrícula de los profesorados en la ENS de la UNS es menor que la de la USC donde se deben repetir hasta cinco veces las clases interactivas y dos las expositivas, a causa del numeroso alumnado.

e) El estudio de la viabilidad de lazos académicos y de la realización de proyectos conjuntos. No queremos que esta iniciativa sea puntual sino que se pueda mantener en el tiempo. Como señala Vaillant (2016:12) “El aprendizaje profesional colaborativo no nace por generación espontánea sino requiere tiempo, recursos pedagógicos, asesoría, así como esquemas de seguimiento, evaluación y estímulos de índole profesional”.

En la figura 2 podemos observar algunas imágenes de las actividades realizadas. Se propone trabajar la concienciación ambiental (reciclaje, sonidos de la naturaleza, cuidado del entorno, etc.) a través de la construcción de instrumentos (cotidiáfonos) efectuados con materiales reciclados o mediante salidas al campo y también la expresión corporal mediante la utilización de objetos diversos así como el canto y el cuidado de la voz.

Fig. 2. Ejemplos de actividades realizadas



Fuente: Laura Tojeiro (2017).

4. CONSIDERACIONES FINALES

El trabajo colaborativo enriquece no sólo el proceso de enseñanza-aprendizaje sino también a todas las partes implicadas. Es una oportunidad para no estar aislado y compartir experiencias con otros profesionales que conduzcan a cambios metodológicos innovadores favoreciendo la formación y el perfeccionamiento. El espacio para el diálogo, las reflexiones y el intercambio de perspectivas sobre un tema determinado, en un clima distendido y favorable, permite acciones conjuntas que persigan la mejora de la enseñanza. Como observa Moreno Olivos (2006:101) “la colaboración y la colegialidad hacen que el desarrollo del profesorado trascienda la reflexión personal e idiosincrásica, y la dependencia de expertos externos, hasta un punto en que los docentes pueden aprender unos de otros, poner en común su pericia y desarrollarla juntos”.

En cuanto a la incorporación de investigadores pre-doctorales al área, consideramos la experiencia como exitosa. Ha favorecido un entorno de colaboración en el que hemos podido diseñar e implementar proyectos y llevarlos a cabo en otros contextos fuera de las aulas universitarias. La realización de proyectos de forma individual puede resultar frustrante y agotadora por las exigencias que supone la organización de los mismos. La posibilidad de contar con un apoyo que comparta las diferentes tareas y complemente las ideas personales y formas de hacer, facilita la organización e implementación de los proyectos. Los espacios de discusión que se crean abren las puertas a nuevas ideas y propuestas que pueden incidir favorablemente en la enseñanza así como en acciones que permitan el crecimiento profesional de ambas partes. En este sentido, las aportaciones a congresos y artículos a diferentes revistas de autoría compartida así como la participación en las convocatorias de proyectos de innovación docente de la institución, posibilita ir obteniendo méritos para cubrir los requisitos exigidos para optar en un futuro a la acreditación docente.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Álvarez, C. (2013). "Enseñanza y desarrollo profesional docente. Pensar y vivir la educación". La Muralla, Madrid.
- Bolarin-Martínez, M.J. y Moreno Yus, M.A. (2015): "La coordinación docente en la universidad: retos y problemas a partir de Bolonia". En revista *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19, N.2, Mayo-Agosto 2015, pp. 319-332.
- Bullough, R. V. (2000): "Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado". En: Biddle, B.J., Good, T.L. y Goodson, I.F. (Coord.). *La enseñanza y los profesores I*. Ed. Paidós, Barcelona, pp.99-166.
- Cabrerizo Diago, J. et al (2011): "El Prácticum del Máster en formación del profesorado". Ed. Pearson, Madrid.
- Domingo Roget, A. y Gómez Serés, M.V. (2014): "La práctica reflexiva". Narcea, Madrid.
- Franco-Vázquez, C., Calviño Santos, G., Cortizas Álvarez, O. y Trigo Martínez, C. (2017): "La colaboración docente entre profesorado de expresión plástica. Proyectos de educación artística". En revista *Foro de Educación Musical, Artes y Pedagogía*, 2, N.3, Septiembre 2017, pp.79-95.
- García Ruso, H. (2002): "El Prácticum. Herramienta para la investigación y la formación en la educación física". Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico USC, Santiago de Compostela.
- Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S. y Manning, S. (2001): "Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles". Octaedro, Barcelona.
- Hargreaves, A. (1996): "Profesorado, cultura y postmodernidad". Morata, Madrid.
- Huberman, M., Thompson, C.L., y Weiland, S. (1998). "Perspectivas de la carrera del profesor". En: Biddle, B.J., Good, T.L. y Goodson, I.F. *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Barcelona: Ed. Paidós, pp.19-98.
- Imbernón, F. (2014): "Calidad de la enseñanza y formación del profesorado". Octaedro, Barcelona.
- López Hernández, A. (2005): "Colaboración y desarrollo profesional del profesorado. Regulaciones presentes en la estructura del puesto de trabajo". Tesis doctoral. Universitat de Valencia, Servei de Publicacions, Valencia.
- Marcelo García, C. y Vaillant, D. (2009): "Desarrollo profesional docente". Narcea, Madrid.
- Marcelo García, C. (1995): "Investigaciones sobre prácticas en los últimos años: qué nos aportan para la mejora cualitativa de las prácticas". En; Montero Mesa, L, Cebreiro López, B. y Zabalza Beraza, M. (Coord.). *El Practicum en la formación de profesionales: problemas y desafíos*. Tórculo, Santiago, pp.338-361.
- Marcelo García, C. (1994): "Formación del profesorado para el cambio educativo". PPU, Barcelona.
- Martín González, M.T. (2006): "El Prácticum en la diplomatura de educación social". En: Lara Guijarro, E.de y Quintanal Díaz (Coords). *El Prácticum en las titulaciones de educación: reflexiones y experiencias*. Ed. Dykinson, Madrid, pp.11-29.
- Mayor Ruiz, C. (2009): "Nuevos retos para una Universidad en proceso de cambio ¿Pueden ser los profesores (principiantes) los protagonistas? En revista *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, N.13, 1, 2009, pp. 61-77.
- Montero Mesa, L. (1987): "La formación del profesorado en servicio". En: Montero Mesa, L. (Coord.). *Lecturas de formación del profesorado*. Tórculo, Santiago de Compostela, pp.302-374.
- Moreno Olivos, T. (2006): "La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad". En revista *Perfiles educativos*, N.112, enero 2006, pp. 98-130.
- Trillo, F., Nieto, J.M, Martínez Domínguez, B. y Escudero Muñoz, J.M. (2017): "El desarrollo profesional y la colaboración docente: Un análisis situado en el contexto español de las tensiones y fracturas entre la teoría y la práctica". En revista *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25, N.117, noviembre 2017, pp. 1-28.

Vaillant, D. (2016): "Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente". En revista *Docencia* N.60, diciembre 2016, pp. 4-13.

Villar Angulo, L.M. (1994): "La reflexividad como megacompetencia investigadora". En: Villar Angulo, L.M. y Vicente Rodríguez, P. S. (Coords.). *Enseñanza reflexiva para centros educativos*. PPU, Barcelona, pp.1-24.