

# opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,  
Linguística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 33, diciembre 2017 N°

# 84

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1587/ ISSNe: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia  
Facultad Experimental de Ciencias  
Departamento de Ciencias Humanas  
Maracaibo - Venezuela

# De receptor pasivo a protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje: redefinición del rol del alumnado en la Educación Superior

**Enrique García Jiménez**

Centro de Magisterio La Inmaculada  
Universidad de Granada, España  
[enriquegi@eulainmaculada.com](mailto:enriquegi@eulainmaculada.com)

**Rocío Lorente García**

Universidad de Jaén, España  
[rlorente@ujaen.es](mailto:rlorente@ujaen.es)

## Resumen

A partir del escenario del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, y de la base de las escuelas democráticas de Apple y Beane, se enmarca la práctica docente de carácter innovador que desarrollamos en el presente artículo, aplicada a la asignatura de Sociología de la Educación, impartida en el primer curso de los Grados de Educación Primaria y Educación Infantil, en un centro de formación superior adscrito a la Universidad de Granada (España). Ésta pretende situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de su participación en la toma de decisiones referentes a la materia docente –en una primera fase-, y de su iniciación en el desempeño profesional propio de las titulaciones de Educación –en su segunda fase-.

**Palabras clave:** Escuelas democráticas, innovación docente, consejo de alumnos, aprendizaje entre iguales, desempeño profesional docente

# Passive receiver to active protagonist of the teaching-learning process: redefining the role of students in Higher Education

## Abstract

From the framework of the new European Higher Education Area, and based on democratic schools formulated by Apple and Beane, is developed the innovative teaching practice that we explain in this article, applied to the subject of Sociology of Education, which is taught in the first year of Grades of Primary Education and Early Childhood Education, in a private institution of higher education of the University of Granada (Spain). The aim of this innovative teaching practice to place the student at the center of the teaching-learning process, through their participation in decision-making concerning the teaching of the subject (first phase), and their initiation into the proper professional performance of qualifications Education (second phase).

**Keywords:** Democratic schools, innovative teaching, student's council, peer learning, teaching professional performance.

## INTRODUCCIÓN

En los últimos años se viene desarrollando la compleja tarea de reformular las enseñanzas universitarias, mediante la puesta en práctica de los nuevos planes de estudio, y en coherencia con las directrices que marca el nuevo Espacio Europeo de Educación

Superior, que se han ido implantando en España de una manera progresiva.

Esta nueva forma de entender la enseñanza universitaria ha hecho que nos cuestionemos las características básicas del modelo educativo, organizativo y didáctico con el que se estaba trabajando y apostemos por otros más integradores, constructivistas y significativos (BARNETT, 2002). Esta nueva cultura docente, de aprendizaje y de enseñanza, ha generado la necesidad de propiciar un cambio en los enfoques con los que los estudiantes abordan las tareas de aprendizaje, es decir, en las formas de procesar la información. Por consiguiente, es necesario que el alumnado adopte estilos y formas de aprendizaje que contribuyan al éxito en los nuevos programas formativos universitarios (HERNÁNDEZ, MARTÍNEZ, DE FONSECA, RUBIO, 2005; BERNAL, 2006; DE MIGUEL, 2006).

Se parte ahora de un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje con la introducción del crédito ECTS como herramienta que permita la estructuración curricular, con clara referencia al trabajo del estudiante y a la colaboración docente. Desde que se inició el proceso de experimentación del crédito ECTS y nuevo planteamiento de la estructura de Grado, se genera una espiral de orientaciones y guías sobre el nuevo diseño curricular, que giran sobre dos conceptos clave: las competencias y crédito ECTS. Esto

es, ahora tenemos unas competencias como referencia, y, sobre todo, unos créditos asociados al trabajo y dedicación del estudiante que modifican en gran parte el modo de enfocar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, el trabajo a desarrollar en esta etapa se basa en “reorganizar los distintos elementos metodológicos que configuran la actuación docente de un profesor dentro de un contexto institucional específico de tal forma que nos permitan alcanzar las competencias que se establecen como aprendizajes a adquirir por los alumnos que cursan una determinada titulación o materia” (DE MIGUEL, 2006:19).

Así pues, el reto es conseguir que la planificación de los escenarios metodológicos elegidos conduzca de manera eficaz a las metas propuestas.

No se trata de negar el valor de la adquisición de conocimientos, sino que hemos de tener presente otros criterios complementarios como es una educación orientada hacia una formación en la que se tiene en cuenta más que los objetivos en sí mismos, las competencias.

En este proceso educativo de convergencia y cambio, el factor humano es de crucial importancia, siendo el papel del profesorado y alumnado básico para garantizar el éxito de este proceso. Por

tanto, tan importante es el papel del profesorado, que pasa de ser transmisor de información a facilitador (ZABALZA, 2002), como el del alumnado, quien como aprendiz, activo, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo y responsable se interroga, busca, descubre y construye su conocimiento (Alonso, 2008). Estos nuevos perfiles obligan tanto al profesorado como al alumnado a un cambio de mentalidad y actitud. Al alumnado se le pide colaboración, responsabilidad personal y autonomía. Por su parte, al profesorado se le exige una actitud abierta, receptiva, de preparación y profesionalización para ejercer la tarea docente como supervisor del aprendizaje del alumnado, además de constituir un modelo de ser, tanto personal como profesional, tutor y testigo del aprendizaje.

Los nuevos planes de estudio se entienden como un elemento clave de la reforma universitaria en España, que repercuten en la formación intelectual y profesional de los futuros graduados y graduadas. Por consiguiente, constituyen la consecuencia del proceso de reforma de la enseñanza superior y tienen como objetivo acercar la formación universitaria a la realidad social y profesional actual. Mediante la implantación de nuevos planes de estudio para todas las enseñanzas universitarias y la creación de nuevas titulaciones se pretende dar respuesta a las nuevas demandas del mercado de trabajo y a la concreción política de un nuevo sistema de educación en el ámbito universitario.

Una vez que se definen y seleccionan las competencias, hay que incorporarlas y desarrollarlas a través de las materias que forman y constituyen cada titulación. Por consiguiente, la planificación docente de una materia o asignatura desde la perspectiva de los créditos ECTS, nos lleva a centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumnado que aprende, constituyendo el trabajo del alumnado la unidad de medida. Al mismo tiempo, es necesario reflexionar y analizar sobre la adecuación de las estrategias metodológicas y su vinculación con la práctica docente en relación al contenido de la materia. Habrá que tener presente que docencia e investigación son, ahora más que nunca, necesarias y complementarias, pues el docente debe, además de comunicar sus conocimientos, provocar con su tarea investigadora la formación de una mentalidad crítica, reflexiva como científica en el alumnado, lo cual cobra extraordinaria importancia en el mundo actual en el que los cambios se suceden a pasos agigantados.

Esto no significa que se proponga un método de enseñanza único, de validez absoluta para cualquier situación de aprendizaje. Por el contrario, existe una gran diversidad de estrategias que conviene utilizar en función del momento y del contexto concreto en el que se produzca el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien es cierto, en la planificación de la materia estará reflejada la propia visión de ésta y de su didáctica, así como la experiencia docente y el estilo personal. Pero en el desarrollo de la misma, también deben

estar presentes las características del alumnado y los recursos disponibles. Si bien, en el momento de la programación de la materia el docente protagoniza casi en exclusiva el diseño del currículum, no debe considerarse algo inmutable e intransferible, sino que se trata de un proyecto flexible, contestable y mejorable con la práctica, reconceptualizable (PINAR, 1975; TAYLOR, 1979; STENHOUSE, 1993) y no como un decálogo imperativo (BERNAL, 2006).

Por ello, desde este espacio, defendemos que la programación de una materia parta de un concepto de currículum como una constante reconstrucción, en el que no sólo el profesor, sino también (y especialmente) el alumnado debe tomar parte. Este será el punto de partida del Proyecto de Innovación Docente que aquí se desarrolla.

Concretamente, a partir de la idea de implicar en el proceso educativo al alumnado, como parte fundamental del mismo, basada en las escuelas democráticas (APPLE y BEANE, 2000), se enmarca la práctica docente iniciada en el curso académico 2013/2014 en la asignatura de Sociología de la Educación, integrada como materia básica en los planes de estudio de los Grados de Maestro en Educación Primaria y Maestro en Educación Infantil, en el Centro de Magisterio “La Inmaculada”, adscrito a la Universidad de Granada, en España.



## **1. APROXIMACIÓN A LAS ESCUELAS DEMOCRÁTICAS COMO BASE PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA.**

Las escuelas democráticas son designadas así por Apple y Beane en el año 2000, y pertenecen a las *Coalition Schools* -un grupo de escuelas que se inspiran en las ideas de James Comer- (DÍEZ, 2007).

La concepción de las escuelas democráticas gira en torno a la idea de centros pequeños en los que todos los agentes que forman parte del proceso educativo participan activamente en la construcción del mismo. Así pues, se basan en la participación e implicación de estos propios agentes en los procesos de toma de decisiones y puesta en marcha tanto a nivel educativo y curricular como a nivel organizativo. Dicha participación se canaliza a través de la creación de distintos comités y consejos para tal efecto (APPLE y BEANE, 2000).

Las escuelas democráticas pueden resultar hoy para nosotros una utopía fuera del alcance de nuestra realidad social y educativa. Ciertamente, se han realizado intentos de aproximación, algunos con más éxitos que otros, pero parece claro que en el contexto español actual la fundación y consolidación plenas de las escuelas democráticas se aproximan mucho más a un añorado anhelo educativo que a una realidad palpable.

No obstante, se han realizado en nuestro contexto español varios intentos o aproximaciones, dentro de una corriente actual que busca promover y difundir buenas prácticas docentes en distintos niveles educativos dentro del eje escuela- familia- comunidad, que resulta fundamental dentro del esquema de toda escuela democrática, al implicar y tomar como protagonistas a estos tres actores del contexto educativo (DOMÍNGUEZ y FEITO, 2007).

En este sentido, para que una escuela o institución educativa pueda ser democrática debe sostenerse sobre tres pilares fundamentales. En primer lugar, una garantía de éxito educativo para la totalidad del alumnado sostenido sobre una educación de calidad y en condiciones de dignidad. En segundo lugar, una democratización del aula y de la vida escolar, colocando en el centro como protagonista principal del proceso de enseñanza-aprendizaje al alumnado. Por último, en tercer lugar, una participación e implicación real de padres, profesores y alumnado, tanto en la gestión de todo proyecto educativo como en su ejecución, así como en el desarrollo curricular y didáctico (FEITO y LÓPEZ, 2008).

Sin embargo, no es este el espacio para entrar en profundidad a analizar las escuelas democráticas, ni para debatir rigurosamente su viabilidad o no en el contexto social y educativo español actual. Sirva esta mención a las escuelas democráticas únicamente como

introducción y base de la experiencia docente de carácter innovador puesta en marcha con un notable éxito a partir del curso académico 2013/2014 en el marco de la asignatura Sociología de la Educación, del departamento de Ciencias Humanas y Sociales del Centro de Magisterio La Inmaculada, adscrito a la Universidad de Granada. Dicha asignatura forma parte del plan de estudios como materia básica de los Grados de Educación Primaria y Educación Infantil en su primer curso.

La base principal y referencia a la hora de abordar la práctica docente que nos ocupa la enmarcamos en la idea de implicación y participación del conjunto de agentes que forman parte del proceso educativo en la toma de decisiones que tienen que ver con el mismo. Esta idea emana de las escuelas democráticas -siendo uno de los pilares fundamentales aludido más arriba para la democratización de la escuela-, de ahí la mención realizada a las mismas.

La vida escolar debe girar en torno al alumno, que es la persona que aprende. La educación actual, sin embargo, tal como la entendemos en su vertiente oficial, gira alrededor del docente, que es la persona que enseña (FEITO, 2009). Él es quien tiene el poder y el mando, quien toma decisiones y quien las ejecuta. En definitiva, es el auténtico protagonista del proceso educativo, y

quien determina qué, cómo, de qué manera y en qué plazos aprenderá el alumno.

Esta situación conlleva una de las ambigüedades y fracasos de la institución educativa que, por un lado, quiere ser una institución democrática y, por otro lado, está repleta de hábitos autoritarios por parte del propio docente o del sistema a nivel general, que limitan la participación y la autonomía del alumnado, dejándole un papel secundario en el proceso educativo (PUIG, 2000).

Esto, a nuestro modo de ver, supone un error de base, en sintonía con las palabras de Feito y de Puig, y con los postulados básicos de las escuelas democráticas. Pero nuestro objetivo con esta práctica docente innovadora no ha sido instaurar el modelo de escuelas democráticas en nuestra parcela educativa de actuación. Nuestras pretensiones son mucho más limitadas y, al mismo tiempo, localizadas. La idea es que los alumnos que han estado matriculados en la asignatura en el año académico en curso, se conviertan en protagonistas activos de la misma de cara a cursos venideros, tanto en su diseño y planificación como en la impartición de seminarios o clases prácticas.

## **2. PRÁCTICA DOCENTE INNOVADORA DESDE LA BASE DE LAS ESCUELAS DEMOCRÁTICAS**

### **2.1. Fases del proyecto**

La puesta en práctica de nuestra práctica docente innovadora responde a la necesidad de que el alumnado se implique de un modo real en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario, y se centra básicamente en un proceso de investigación-acción, es decir, una reflexión constante de la materia (en este caso, *Sociología de la Educación*) para reconstruirla entre todas las personas participantes, conformando así una comunidad de aprendizaje y fomentando una cultura de trabajo cooperativo y participativo.

Podemos diferenciar dos grandes fases en este Proyecto: la primera de ellas, viene desarrollándose desde el curso académico 2013/2014 y, la segunda, diseñada para complementar a la primera y pensada para ser implementada desde en el próximo curso académico, 2016/2017.

#### **2.1.1. Primera fase: el alumnado como protagonista en la evaluación, diseño y planificación docente**

Objetivos

- Conocer la percepción del alumnado matriculado en la asignatura de Sociología de la Educación al finalizar el período de docencia.
  
- Promover la participación del alumnado en la planificación y diseño de la asignatura para futuros cursos académicos.
  
- Favorecer el papel protagonista del alumnado en la toma de decisiones sobre aspectos esenciales sobre la mejora y perfeccionamiento de la materia.

#### Metodología, Herramientas y Participantes

En esta primera fase del proyecto se diferencian dos partes.

Una primera parte supone una toma de contacto con la opinión del alumnado acerca de la materia, consistente en la evaluación anónima de la asignatura, con el objetivo de dar voz al alumnado, y recoger otros puntos de vista y críticas sobre la asignatura. Todo ello sirve al docente de herramienta para perfeccionar la propia materia en los cursos académicos posteriores, así como para reflexionar sobre su propia labor docente.

Si bien esta parte no resulta especialmente innovadora ni basada en las escuelas democráticas, pues suele ser realizada con relativa frecuencia por el profesorado universitario español, sí será

fundamental como punto de partida y para sentar las bases del resto del proyecto.

El docente debe promover la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje, si quiere aproximarse a la concepción de las escuelas democráticas (Feito, 2010). Partiendo de esta idea y entendiendo por participación activa la implicación en la toma de decisiones, se diseña la segunda parte de esta fase.

La finalidad de esta parte será, una vez evaluada la materia, fomentar la participación activa del alumnado en el diseño y planificación de la asignatura de cara al próximo curso, ya como órgano vinculante y con poder de decisión, no como un órgano meramente consultivo.

El punto de partida de esta práctica docente, como ya se ha explicado, consiste en la realización, a la finalización de la asignatura, de una pequeña evaluación de ésta por parte del alumnado.

La herramienta utilizada para dicha evaluación consiste en una ficha con dos cuestiones para que el alumnado, libremente, dé su opinión acerca de la asignatura cursada. Estas dos cuestiones son facilitadas por el docente y están centradas en que el alumno valore la asignatura a lo largo del curso y proponga propuestas de mejora de cara al próximo curso académico.

Por tanto, los participantes constituyen la totalidad del alumnado que ha cursado la asignatura y que no tiene inconveniente en entrar a valorarla de forma anónima.

Para el análisis de las fichas evaluativas cumplimentadas por el alumnado se ha utilizado el programa NVivo, diseñado específicamente para el análisis de datos cualitativos procedentes de entrevistas, diarios, historias de vida, y textos en general (RIVERA, 1999). Concretamente, y partiendo de la guía de las dos cuestiones planteadas, este programa nos ha permitido, tras la transcripción de las valoraciones, la codificación, categorización, análisis y creación de redes entre categorías, lo que nos ha facilitado el análisis interpretativo.

Una vez realizada esta evaluación por todo el alumnado, y tras leer y estudiar detalladamente las valoraciones y aportaciones ofrecidas, se procede a la creación de un consejo de alumnos.

En la primera versión de la práctica docente (en el curso académico 2013/2014), la creación de este consejo se llevó a cabo eligiendo, por parte del docente, al alumnado en función de la nota final en la asignatura. Así, el criterio establecido para la elección del alumnado que formó parte de dicho consejo fue la obtención de una nota final de Sobresaliente o Matrícula de Honor en la asignatura, tanto en el Grado de Educación Primaria como en el Grado de Educación Infantil. Era una forma de asegurar la implicación de



dicho alumnado, y muy probablemente el éxito del proyecto, al contar con los mejores alumnos de la materia en cuanto a rendimiento académico. Sin embargo, y a pesar de que, efectivamente, este consejo de alumnos fue todo un éxito en cuanto a participación, implicación, debate y enriquecimiento mutuo, se vio la necesidad de revisar los criterios de selección del alumnado de cara a cursos académicos venideros, pues se perdía el punto de vista y el análisis de personas de referencia para la asignatura, por el mero hecho de no haber obtenido una calificación final tan brillante. De esta forma, a partir del curso académico 2014/2015 se ha optado por incluir una lista de participantes de cada grupo en blanco, para que voluntariamente aquellos que lo consideren se apunten para formar parte del consejo de alumnos. Así se consiguen dos aspectos positivos: en primer lugar, la calificación obtenida en la asignatura pasa a no ser un factor que condicione la participación en el consejo, y en segundo lugar, la participación en el mismo se gesta a iniciativa del alumnado. Este criterio se ha mantenido hasta el momento actual, al considerar que es más justo y asegura los diferentes puntos de vista, tanto de alumnos brillantes académicamente como de otros que no lo son tanto. Asimismo, favorece un máximo de motivación e implicación, pues el alumnado participa por propia iniciativa y voluntad.

La forma de trabajar de este consejo consiste en la celebración de una serie de reuniones o sesiones de trabajo, moderadas por el

docente responsable de la materia, y guiadas por un esquema de cuestiones a abordar elaborado igualmente por el profesor, en base a las valoraciones de la evaluación general anónima realizada con anterioridad por el alumnado, así como las propias aportaciones del profesor, según su punto de vista o autoevaluación del transcurso de la asignatura.

En un principio, se fijan cuatro sesiones de trabajo, identificadas con cada uno de los cuatro grandes apartados en los que se divide la asignatura – contenidos teóricos, seminarios y clases prácticas, metodología y evaluación-. A lo largo de dichas sesiones, debe quedar definido el camino que seguirá la asignatura en el siguiente curso académico. No obstante, existe bastante flexibilidad, ya que de ser necesarias más sesiones de trabajo se llevarían a cabo con la aprobación de la totalidad de los miembros del consejo de alumnos.

La metodología del consejo de alumnos gira en torno a la técnica cualitativa de los grupos de discusión. Como es sabido, el grupo de discusión tiene un carácter colectivo, pues recurre a la entrevista grupal para recopilar información relevante sobre el problema de investigación. Se centra en abordar en profundidad un número determinado de categorías o dimensiones de estudio. De esta forma, el moderador, que es el docente de la asignatura, expone dichas dimensiones o aspectos en los cuales se habrá de profundizar. A continuación, comienza el debate sobre la idoneidad

o no de estas cuestiones, y la formulación de posibles alternativas en caso que de no se aprecie viabilidad o conveniencia para las mismas. Después del debate y profundización, se procede a la votación, mediante la cual se aprobará o se desestimará la propuesta que ha emanado de la discusión entre los miembros del consejo. La totalidad de las propuestas sometidas a votación requieren de mayoría simple para su aprobación. En caso contrario, son desestimadas.

Al término de las sesiones de trabajo programadas, y tras las votaciones de las propuestas realizadas, queda configurada la asignatura de cara al siguiente curso académico, comprometiéndose el docente a reflejar todas y cada una de las propuestas aprobadas en las guías docente y didáctica de la propia asignatura, así como a aplicarlas en el transcurso de la misma.

### Evaluación y Resultados

Tras haber desarrollado esta primera fase de innovación docente durante varios cursos académicos (2013/2014 hasta 2015/2016), la valoración es francamente positiva. Se ha cumplido con creces el objetivo de implicar al alumnado de forma activa en el diseño y planificación docente, y por tanto, de democratizar el aula y la

gestión de la asignatura, fomentando una participación activa y vinculante en la toma de decisiones.

Uno de los riesgos evidentes al comenzar a desarrollar esta primera fase del proyecto, era que el alumnado no lograra implicarse ni ver esto como una tarea suya, dejándose llevar por la comodidad que supone el que te lo den todo hecho, a pesar de que una actitud así pueda suponer una falta evidente de libertad, autonomía y capacidad de elección.

No obstante, en el primer curso de realización de nuestra práctica docente innovadora (2013/2014), la participación del alumnado fue muy positiva, siendo del 90% en la parte de la valoración general anónima y, prácticamente de la totalidad del número de alumnos seleccionados para la intervención en el consejo de alumnos (sólo un estudiante de entre todos los seleccionados declinó la invitación a asistir y participar en las sesiones de trabajo). Si bien, el alumnado participante ha recibido un certificado de participación y dedicación al mismo, se constata en todo el desarrollo de esta experiencia una implicación real por su parte, consolidándose en las posteriores ediciones, con niveles de participación igualmente muy elevados. De hecho, en las dos siguientes ediciones la participación del alumnado en el consejo de alumnos ha sido en ambos casos del 100% de los que libremente quisieron apuntarse para formar parte del mismo, algo lógico, por

otra parte, al ligarse la participación en el consejo de alumnos a la decisión voluntaria y por iniciativa propia por parte del alumnado.

Asimismo, a raíz de la puesta en marcha de esta práctica docente, la asignatura de Sociología de la Educación se ha visto inmersa en una profunda transformación y mejora en base a la opinión del alumnado, que repercute en la impartición de ésta en los cursos académicos venideros.

Por tanto, podemos hablar de éxito de esta parte del proyecto (ya materializada), atendiendo a la implicación del alumnado en la experiencia, no sólo por su participación, sino también por su implicación y madurez en la reflexión sobre la asignatura y en la mejora de ésta en base a las opiniones y valoraciones extraídas a partir del trabajo colaborativo y democrático entre todos los implicados en la materia, alumnado y profesorado.

En concreto, y por aportar datos específicos para concluir, en el consejo de alumnos del curso 2013/2014 se aprobaron ocho nuevas propuestas para la mejora de la asignatura, en los campos referentes a los contenidos teóricos y a los seminarios y clases prácticas. Asimismo, en el curso 2014/2015 el número de propuestas aprobadas fue de siete, en los campos de seminarios y clases prácticas, y evaluación. Finalmente, en el curso académico 2015/2016 han sido aprobadas un total de ocho nuevas propuestas,

enmarcadas en los campos de los contenidos teóricos, seminarios y clases prácticas, metodología, y evaluación.

### **2.1.2. Segunda fase: el alumnado como protagonista en la práctica docente.**

#### Objetivos

- Implicar al alumnado que ya ha cursado la asignatura de Sociología de la Educación y ha participado en la primera fase del proyecto, en la impartición de seminarios dirigidos al alumnado de la misma asignatura en el curso inmediatamente posterior.
- Iniciar al alumnado de 2º curso de los Grados en Educación Primaria y Educación Infantil en la adquisición de competencias profesionales propias de las titulaciones de Educación, tales como las prácticas docentes, que comienzan en 3º, tanto para Educación Primaria como para Educación Infantil.

#### Metodología, Herramientas y Participantes

Esta segunda fase parte de la primera, asumiendo una continuidad en la globalidad del proyecto o práctica docente innovadora. Así pues, la finalidad última sigue siendo la de

democratizar el aula y las materias docentes, en concreto la asignatura de Sociología de la Educación, poniendo al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Después de completar con éxito durante tres cursos académicos la primera fase del proyecto, ponemos en marcha una segunda fase, para la cual contamos con el mismo alumnado que formó parte del llamado consejo de alumnos en el curso académico anterior. Éstos, que ya debatieron, propusieron y aprobaron diferentes medidas referentes al diseño y la planificación de la asignatura, serán los encargados ahora – siempre desde su propia voluntariedad- de impartir determinados seminarios a los alumnos en curso en el marco de la misma asignatura de Sociología de la Educación. Dicho alumnado pertenece al segundo curso de los Grados de Educación Primaria y Educación Infantil, puesto que la asignatura que nos ocupa se encuentra inserta en el primer curso de su plan de estudios.

La participación del alumnado en la impartición de seminarios propios de la asignatura se realizará en base a la propia experiencia –debido a su relación con la temática a tratar desde un punto de vista laboral, de voluntariado o investigador- y a la formación y orientación específicas que obtendrán por parte del docente, para lograr desenvolverse con éxito en la puesta en marcha de los seminarios programados.

La asignatura de Sociología de la Educación, en la actualidad y según lo aprobado en el último consejo de alumnos, consta de cuatro seminarios con diversas temáticas. El primero de los cuatro se centra en abordar la pobreza y la exclusión social, centrandose su análisis en cuatro colectivos en exclusión social: presos, inmigrantes, barrios marginales y personas sin hogar. El segundo seminario alude a la realidad social y laboral de los jóvenes. En el tercero de los seminarios se analiza sociológicamente las repercusiones y consecuencias de las redes sociales para el devenir de las relaciones personales y, en definitiva, del conjunto de la sociedad. Finalmente, el cuarto seminario se centra en la interculturalidad y el multiculturalismo de nuestra sociedad globalizada actual, con una especial incidencia en la Educación.

La metodología propia de esta segunda fase será formativa y experiencial, si bien no es necesaria experiencia previa en relación a la temática a tratar, sí resulta imprescindible la formación específica orientada a los seminarios a impartir.

Dicha formación, como queda dicho, será impartida por el docente de la asignatura, y consistirá en una profundización teórico-práctica sobre la temática en cuestión. Para ello, se potenciará –en un primer momento– la adquisición de conocimientos generales aplicados a la propia temática, desde la base de lo aprendido como alumnos en la asignatura de Sociología



de la Educación en el transcurso del pasado curso académico. A continuación, en un segundo momento, se ofrecerán datos concretos sobre la realidad social de la temática a tratar, para ofrecer una radiografía de su situación actual justificada desde el rigor de los datos estadísticos. Por último, en un tercer momento, se dotará al alumnado participante de diversos recursos metodológicos y estrategias educativas docentes para favorecer el éxito de los propios seminarios y acercar las distintas realidades de los mismos a los alumnos de la asignatura desde una metodología activa y participativa, fomentando igualmente la democracia dentro del aula.

Así pues, la formación específica tiene carácter grupal, para la totalidad del alumnado miembro del consejo de alumnos del curso anterior que desee participar en esta fase. No obstante, al ser un grupo muy reducido –ocho personas como máximo–, también se trabaja de manera individualizada.

Dicha formación se ha diseñado en tres sesiones, con un cronograma temporal de tres semanas de duración (una semana por sesión). Las dos primeras sesiones se desarrollarán en una hora, mientras que la última sesión –referente a los recursos metodológicos y estrategias educativas– se alargará por espacio de dos horas. De esta forma, se le quiere dar una importancia especial a la forma de impartir el seminario, esto es, al matiz pedagógico,

pues uno de los dos objetivos propuestos para la presente fase insiste en la iniciación del alumnado en la adquisición de competencias profesionales propias del docente.

Al finalizar esta segunda fase de la práctica docente innovadora, el alumnado participante en la misma obtendrá un certificado formativo que acredite haber recibido un curso de formación específico para la impartición de seminarios en la asignatura de Sociología de la Educación por una duración de cuatro horas, así como un certificado que haga constar que ha impartido un seminario en el marco de la misma asignatura, con una duración determinada en función del número de grupos de Educación Primaria y Educación Infantil que se oferten en el Centro de Magisterio La Inmaculada, adscrito a la Universidad de Granada.

### Resultados Esperados

Como se ha venido explicando, así como la primera fase se viene cumpliendo desde el curso académico 2013/2014, la segunda fase aún no se ha comenzado a aplicar. El curso académico 2016/2017 será el primero en el que se ponga en marcha, estando ya todo planificado y dispuesto para ello, tanto en lo que se refiere a la formación específica a los alumnos como a la participación de éstos.

En relación a los objetivos planteados, se espera completar la implicación del alumnado que ya ha finalizado la asignatura en el curso académico inmediatamente anterior, con su participación en la impartición de seminarios, para lograr consolidar el papel protagonista y activo del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje vinculado a las escuelas democráticas y a la realidad educativa por la que se apuesta y que marca el Espacio Europeo de Educación Superior, con el Plan Bolonia a la cabeza.

Asimismo, se espera la adquisición por parte de los participantes de determinadas competencias propias de los Grados de Educación Primaria y Educación Infantil, recogidas en la memoria de dichas titulaciones.

Paralelamente, la adecuación y mejora de la asignatura a través de la impartición de distintos seminarios, supone un recurso de aprendizaje motivador para el alumnado matriculado en la asignatura que nos ocupa, ya que el rol docente desempeñado por el alumnado de un curso superior implica un punto de vista innovador y más cercano a su realidad, al tratarse de un proceso de enseñanza-aprendizaje entre iguales. De esta forma, se espera que aumente el rendimiento académico de los alumnos en la asignatura y, sobre todo, que obtengan un mejor conocimiento de las temáticas a tratar en los seminarios de la asignatura, arrastrados por la motivación y la novedad que supone a nivel metodológico esta práctica docente.

### 2.1.3. Tabla resumen de la práctica docente innovadora

En los puntos anteriores se han desarrollado cada una de las partes que componen la práctica docente innovadora iniciada desde el curso académico 2013/2014, atendiendo a sus objetivos, metodología, herramientas, participantes, temporalización y resultados. A continuación, se presenta en el siguiente cuadro un resumen de cada una de las fases, a fin de sintetizar la práctica docente y transmitir al lector una idea global de la misma.

Cuadro 1  
Síntesis de las fases de la práctica docente innovadora.

<b>PRÁCTICA DOCENTE INNOVADORA DESDE LA BASE DE LAS ESCUELAS DEMOCRÁTICA</b>			
	<b>FASE 1. El alumnado como protagonista en la evaluación, diseño y planificación docente</b>		<b>FASE 2. El alumnado como protagonista en la práctica docente</b>
<b>DESCRIPCIÓN GLOBAL</b>	Primera Parte: Evaluación general de la asignatura por parte del alumnado.	Segunda Parte: Creación de un Consejo de alumnos para el diseño y Planificación de la asignatura.	Charlas y seminarios impartidos por alumnado de otros cursos que ya cursaron la asignatura, al alumnado que se encuentra matriculado en ésta.
<b>OBJETIVOS</b>	Conocer la percepción del alumnado sobre la asignatura. Promover la participación del alumnado en la planificación y diseño de la asignatura. Favorecer el papel protagonista del alumnado en la toma de decisiones.		Implicar al alumnado de 2º curso en la impartición de seminarios. Iniciar al mismo alumnado en la práctica docente.
<b>METODOLOGÍA, HERRAMIENTAS Y PARTICIPANTES</b>	Evaluación anónima de la asignatura Análisis cualitativo a través del programa NVivo.	Consejo de alumnos. Grupos de discusión.	Formación de alumnado para impartición de charlas y seminarios.
	Esta fase del proyecto se pone en marcha en el curso 2013/2014 y se		Esta fase se diseña para implementarse en el curso

<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	sigue llevando a cabo en los cursos sucesivos.	académico 2016/2017 y complementar a la primera.
<b>RESULTADOS</b>	Alta participación, implicación del alumnado participante. Mejora de la asignatura.	Se prevé: Adquisición de competencias docentes. Perfeccionamiento de la materia. Motivación alumnado primer curso (aprendizaje entre iguales).

Fuente: Elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Como firmes defensores de las escuelas democráticas y, por tanto, de la democratización de la institución educativa, en el marco de nuestra labor docente universitaria, hemos pretendido revertir tal situación de autoritarismo de la escuela, para darle un papel protagonista al alumnado, no sólo en clase, a través de la participación y el debate, sino también, siendo esto lo más importante, tanto en el diseño y la planificación de la asignatura - promoviendo la implicación de los propios alumnos en la toma de decisiones referentes a la asignatura de Sociología de la Educación-, como en el desempeño de la función docente –ofertando la impartición de diversos seminarios de la propia asignatura por parte del alumnado de segundo curso de los Grados de Educación Primaria y Educación Infantil-.

Esta práctica docente de carácter innovador, en sus dos fases, constata que democratización del aula y calidad de la enseñanza no son incompatibles, más bien al contrario, ya que el alumnado aporta un punto de vista distinto pero a la vez complementario al del profesorado, por lo que, al trabajar en equipo ambos, se enriquece la visión global de la materia, aumentando, de esta forma, la calidad de la educación.

Asimismo, la puesta en marcha de este proyecto supone en la práctica un enriquecimiento de la asignatura, pues ésta es mejorada cada curso académico con las propuestas aprobadas por el consejo de alumnos, creado a tal efecto, y con la participación directa del alumnado miembro de dicho consejo en la función docente a partir de la impartición de seminarios.

Esta práctica docente innovadora se ha iniciado en el marco de la asignatura de Sociología de la Educación para las titulaciones de Grado en Educación Primaria y Grado en Educación Infantil impartidas en el Centro de Magisterio La Inmaculada, adscrito a la Universidad de Granada, a partir de un proyecto en el que llevamos pensando un tiempo, y al estar vinculada dicha asignatura de manera directa a nuestra dedicación docente. Sin embargo, puede ser extrapolable a cualquier otra asignatura o materia de dichas titulaciones o de otras vinculadas de forma directa con la educación, al haberse forjado a partir de unos objetivos generales,

coincidentes y válidos para este tipo de titulaciones. En este sentido, creemos importante otorgarle difusión para su mayor conocimiento a este tipo de iniciativas docentes de carácter innovador, que resalten el papel activo del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en consonancia con el modelo del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior.

De igual forma, la aplicación de nuestro proyecto en sus dos fases supone iniciar al alumnado en las prácticas docentes estipuladas en el marco de las asignaturas Prácticum I –en el tercer curso tanto del Grado en Educación Primaria como del Grado en Educación Infantil- y Prácticum II –correspondiente al cuarto curso de ambas titulaciones-. De esta manera, con la impartición de los seminarios de la materia, los alumnos de segundo curso comienzan a adquirir las competencias propias de la función docente, así como la experiencia y el bagaje para desenvolverse con éxito en la clase. No obstante, hay que tener en cuenta que la rutina diaria y la forma de llevar una clase dista mucho de ser igual en los niveles de Infantil y Primaria que en la Educación Superior. Pero a pesar de ello, los alumnos podrán adquirir destrezas y recursos metodológicos que les serán muy útiles en su período de prácticas y en su futuro desempeño profesional, además de quitarse el miedo a hablar en público y saber liderar un grupo.

Por otro lado, este tipo de iniciativas constituyen un gran esfuerzo y trabajo continuo de transformación de la materia por parte del docente en base a las propuestas aprobadas por el consejo de alumnos. Esto a veces resulta incómodo y trabajoso, quizá por ello muchos profesores se muestran reticentes a estas prácticas docentes. Asimismo, trabajar de forma democrática no es sencillo en el ámbito docente universitario, pues no hemos sido educados para ello socialmente, sino para que el profesor sea el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aún hoy, numerosos docentes ven la participación activa y la implicación del alumnado como una amenaza que lleva consigo una pérdida real de poder por su parte en las relaciones profesor-alumno.

Quedan muchas cosas por cambiar al respecto. La educación actualmente debe responder, como parte de la sociedad, al modelo democrático social dominante. Por ello, este tipo de iniciativas contribuyen al cambio social en materia educativa, y favorecen una mejora de la percepción del alumnado sobre la figura del profesor universitario, alejándolo de una imagen tradicional autoritaria, inamovible, con prácticas docentes estáticas, o alejado de la realidad social. Al mismo tiempo, también ayuda al cambio de apreciación del docente con respecto al alumno tradicional pasivo y mero receptor de conocimiento. En definitiva, el feedback educativo favorece la empatía, una mayor conexión en los puntos de vista de ambos y un cambio sustancial y novedoso en la relación



profesor-alumno, que afecta positivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, Ana María. 2008. “Acerca del nuevo modelo de formación del profesorado”. En Rosa María ÁVILA, Alcázar CRUZ y María Consuelo DÍEZ (Eds.). **Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios** (pp. 157-168.). Universidad de Jaén, Jaén (España). Disponible en [http://didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones\\_archivos/2008-jaen-libro.pdf](http://didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2008-jaen-libro.pdf). Consultado el 20.06.2017
- APPLE, Michael W. y BEANE, James A. 2000. **Escuelas democráticas**. Morata, Madrid (España).
- BARBA, José Juan. 2009. “Redefiniendo la autoridad en el aula. Posibilidades para una educación democrática”. **Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, N°15: 41-44. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/3457/345732280008.pdf>. Consultado el 13.05.2017
- BARNETT, Ronald. 2002. **Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad**. Ediciones Pomares. Barcelona (España).
- BERNAL, José Luis. 2006. **Diseño curricular en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS**. Instituto Ciencias de la Educación, Zaragoza (España).

- DE MIGUEL, Mario. 2006. **Metodología de la enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias**. Alianza Editorial, Madrid (España).
- DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. 2007. La globalización neoliberal y sus repercusiones en la educación. **REIFOP**, Vol.13, Nº2: 23-38. Disponible en [file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-LaGlobalizacionNeoliberalYSusRepercusionesEnEducac-3307271%20\(1\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-LaGlobalizacionNeoliberalYSusRepercusionesEnEducac-3307271%20(1).pdf). Consultado el: 10.06.2017
- DOMÍNGUEZ, José y FEITO, Rafael. 2007. *Finalidades de la educación en una sociedad democrática*. FIES-MEC, Barcelona (España).
- FEITO, Rafael y López, J.L. 2008. **Construyendo escuelas democráticas**. Hipatia, Barcelona (España).
- FEITO, Rafael. 2009. “Escuelas democráticas”. **Revista de la Asociación de Sociología de la Educación**, Vol.2, Nº1: 17-33.
- FEITO, Rafael. 2010. “Escuela y democracia”. **Política y Sociedad**, Vol.47, Nº2: 47-61.
- HERNÁNDEZ, Fuensanta; MARTÍNEZ, Pilar; DA FONSECA, Pedro y RUBIO, Marta. 2005. **Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior**. La Muralla, Madrid (España).
- PINAR, William. (Ed.). 1975. **Curriculum Theorizing. The reconceptualists**. McCutchan Pub. Co. Berkeley (USA).
- PUIG, Josep M. 2000. “¿Cómo hacer escuelas democráticas?” **Educação e Pesquisa**, Vol.26, Nº2: 55-59. Disponible en [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-9702200000200005&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-9702200000200005&script=sci_abstract&tlng=es). Consultado el: 15.06.2007
- RIVERA, Enrique. 1999. “Análisis de datos cualitativos”. En Enrique RIVERA, **Evaluación de la elaboración y desarrollo del Proyecto Curricular del Área de**

**Educación Física en centros de Educación Primaria** (pp. 219-279). Universidad de Granada, Granada. Disponible en <https://aulasvirtuales.files.wordpress.com/2011/08/analisis-de-datos-cualitativos-rivera.pdf>. Consultado el: 10.03.2017

STENHOUSE, Lawrence. 1993. **Investigación y desarrollo del currículum**. Morata, Madrid (España).

TAYLOR, P. H. 1979. **New directions in curriculum studies**. Falmer Press, Londres (Reino Unido).

ZABALZA, Miguel Ángel. 2002. **La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas**. Narcea, Madrid (España).



**UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA**

---

# **opción**

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 33, N° 84, 2017

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.

Maracaibo - Venezuela

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)

[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)

[produccioncientifica.luz.edu.ve](http://produccioncientifica.luz.edu.ve)