

VIII Jornadas sobre Docencia de Economía Aplicada

Madrid, 10 de febrero de 2012

¿Dos mejor que uno?: una experiencia de docencia colaborativa para un grupo bilingüe.

Dra. Núria Hernández Nanclares nhernan@uniovi.es

Dr. Javier Mato jmato@uniovi.es

Dpto. de Economía Aplicada

Universidad de Oviedo

Introducción

La puesta en marcha de un grupo bilingüe de la asignatura “Economía española y de la Unión Europea” en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Oviedo ha sido aprovechada por los autores para realizar una experiencia de docencia colaborativa.

El que varios profesores se repartan la docencia de una asignatura no es nada nuevo, más bien es práctica habitual en nuestras universidades. Sin embargo, es posible afrontar este reparto asumiendo distintos grados de colaboración. La circunstancia de que la docencia de este grupo en concreto fuera en inglés obligó a un reparto más comprometido de la carga docente, ya que son pocos los profesores que cumplen los requisitos para este tipo de docencia y varias las asignaturas a atender. Así, nos planteamos si era posible ir más allá de la habitual división de la asignatura por temas y coordinar la actuación dentro del aula para apoyarnos con las dificultades propias de una asignatura nueva impartida, además, en otro idioma. De esta forma, nos embarcamos en una aventura docente que nos llevó a una colaboración más estrecha, a una reflexión sobre nuestro papel como profesores y a descubrir que es posible hablar con un compañero de lo que pasa dentro del aula con naturalidad y confianza.

En los apartados siguientes se procederá como sigue. En primer lugar, se hace una revisión del concepto de docencia colaborativa o “team-teaching”, para después proceder a la descripción del contexto, desarrollo y organización de la experiencia. En tercer lugar, se comentan los procedimientos usados para evaluar los resultados de esta innovación, para terminar con un apartado de conclusiones y líneas futuras de investigación.

1. El concepto de “team-teaching”

Existen en la literatura numerosas definiciones de lo que se entiende por “team-teaching” haciendo la expresión un tanto confusa (Hanusch, Obijiofor & Volcic, 2009). En general, este término se utiliza cuando dos o más profesores comparten algún grado de responsabilidad sobre un grupo de estudiantes (Wenger & Hornyak, 1999). Hay, por tanto, varias situaciones docentes en las que se podría hablar de docencia colaborativa. Desde profesores que se encargan de los distintos grupos de una misma asignatura hasta parejas de profesores que acuden juntos al aula para realizar una docencia interactiva. Obviamente, el compromiso de planificación docente y las exigencias de colaboración son muy diferentes según avanzamos desde el “cada uno su grupo”, pasamos por el “tú la teoría y yo la práctica”, hasta que llegamos a “juntos en el aula”.

Algunas de estas situaciones no son nada extrañas hoy en día en la Universidad, en un momento en que las exigencias de coordinación están creciendo de forma importante. Incluso en las variantes menos comprometidas de “team-teaching” cada vez es más necesario llegar a acuerdos en lo que se refiere a objetivos y contenidos, métodos didácticos y evaluación.

Distintas investigaciones corroboran la influencia positiva de la docencia colaborativa sobre el aprendizaje y la satisfacción de los alumnos (Wadkins, Miller & Wozniak, 2006; Carpenter,

Crawford & Walden, 2007; Hanusch, Obijiofor & Volcic, 2009). Su conclusión general es que una docencia colaborativa bien pensada y planificada, centrada en los estudiantes y en su forma de construir el conocimiento, genera un aprendizaje más activo y significativo.

Son varios los elementos que permiten a las variantes más exigentes de docencia colaborativa marcar esta diferencia (Anderson & Speck, 1998; Geoger & Davis-Wiley, 2010). Por tanto, en el repaso de estos elementos claves estaremos pensando en el caso de dos profesores que deciden unirse para dar clase de forma interactiva a un grupo de alumnos. Por supuesto, han logrado consensuar los objetivos y los contenidos del curso; además, pueden asistir juntos a clase y realizar un reparto igualitario y eficiente de los distintos papeles a desempeñar en el aula; aprovechan sus diferentes estilos docentes y se complementan en su manera de enseñar, evaluar y dar feedback a los alumnos. En definitiva, pensamos en un equipo de profesores que son capaces de desarrollar un modelo de colaboración profesional (Wenger & Hornyak, 1999). Así, ¿cómo puede el “team-teaching” ayudar a los estudiantes a aprender? ¿Cuáles son los elementos que aumentan la efectividad de la docencia colaborativa para promover el aprendizaje? Según la literatura, el “team-teaching” proporciona múltiples perspectivas sobre un tema, fomenta el diálogo y mejora el feedback (Anderson & Speck, 1998, pag.674).

El primer posible beneficio del “team-teaching” es que los estudiantes pueden disfrutar de múltiples perspectivas. Dos profesores pueden ofrecer puntos de vista distintos sobre un tema o aplicar más de una forma de abordar un problema. Es una forma muy eficiente de aprovechar las diferencias entre los distintos expertos de un departamento. Cada miembro del equipo puede tener distinta formación o experiencias, desarrollando mediante la docencia conjunta niveles más elevados de interdisciplinariedad. Para los estudiantes, las múltiples perspectivas utilizadas en clase es una muestra viviente de la posibilidad de discrepar; una demostración real del valor que tiene los puntos de vista discrepantes. Pueden, así, observar la posibilidad de discrepar en cuestiones fundamentales; que es posible plantear diferentes ideas, perspectivas alternativas, siendo todas ellas legítimas (Anderson & Speck, 1998). Uno de los posibles inconvenientes de este enfoque podría ser el de generar cierta confusión en determinados tipos de alumnos. Algunos estudiantes, que están siempre agarrándose a certezas, podrían estar preocupados acerca de cuál es la respuesta “correcta”. Por ello es importante que los profesores del equipo tengan un alto grado de compatibilidad. A pesar de las diferencias en sus estilos docentes y sus puntos de vista discrepantes sobre el tema a tratar, necesitan compartir la misma implicación y una visión y filosofía similar acerca del curso a impartir.

El segundo elemento que distingue la docencia colaborativa es que fomenta el diálogo. Los profesores pueden representar distintos tipos de papeles durante las clases para trabajar distintos objetivos de aprendizaje: pueden explicar, solos o de una forma secuencial; pueden combinar sus campos de especialización y formación para explicar mejor una teoría, hacer un análisis o realizar una aplicación. Pero el equipo alcanza su máximo potencial docente con el intercambio dialéctico entre sus miembros (Wenger and Hornyak, 1999). Los profesores se ven envueltos en un intercambio intelectual. Modelando para sus estudiantes como se debe llevar a cabo un diálogo académico. Son dos expertos que discrepan de una forma profesional sobre un tema. También uno de ellos puede dialogar en el papel de un alumno aventajado, haciendo preguntas de alto nivel o explicitando dudas acerca del proceso de razonamiento del experto. Así, los miembros del equipo docente pueden ser distintos tipos de modelo: modelo de desacuerdo profesional o de diálogo académico; modelo de respeto mutuo y también modelo de estudiante experto (el mejor alumno de la clase). El aula se invade de un ambiente colaborativo, de una excitación intelectual, dirigida por los profesores, que engancha activamente a los estudiantes, quienes son invitados a participar en el diálogo. Por tanto, la participación aumenta, fomentando

las habilidades de comunicación. Para poder alcanzar estos resultados, la asignatura debe estar diseñada centrada en el aprendizaje activo de los alumnos. La clase ha de convertirse en un espacio de aprendizaje, dominado por el debate, la conversación y la investigación; pensar más que razonar es el objetivo de aprendizaje principal de este tipo de planeamiento (Hanusch et al. 2009).

La tercera mejora que puede ofrecer la docencia colaborativa es el desarrollo del feedback. Profesores diferentes, con puntos de vista distintos, tal vez de distintas aéreas de experiencia, van a observar el desempeño de los estudiantes. La “cantidad” de feedback va a ser mucho mayor, pero también su calidad, ya que los observadores tienen distintas sensibilidades acerca de los indicadores de evaluación. Así, como George and Davis-Wiley (2010) refieren, uno de los profesores puede tender a centrarse más en el contenido de los trabajos y presentaciones mientras que el otro miembro del equipo puede ser más específico en la estructura, formato o comunicación de la tarea. La posibilidad de evaluación en equipo mejora la calificación y fomenta la justicia. Ambos miembros del equipo han de trabajar juntos para desarrollar criterios específicos de evaluación y, entonces, decidir cómo debe ser repartido el trabajo. Hay muchas combinaciones para la evaluación en equipo: se puede dividir la clase y cada profesor hacerse responsable de un grupo específico; pueden alternarse los subgrupos y revisar el trabajo de algunos alumnos una semana y el de otros la semana siguiente; o se puede trabajar juntos para evaluar en común y dar feedback sobre todas las tareas o exámenes (George and Davis-Wiley, 2010, pag.77).

2. Descripción de la experiencia

La Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Oviedo diseñó para el segundo curso del Grado en Administración de Empresas (ADE) una asignatura de 9 créditos llamada “Economía española y de la Unión Europea”. Ésta consta de varios grupos y uno de ellos desarrolla el llamado itinerario bilingüe de grado, de modo que su docencia es impartida totalmente en inglés. Es, precisamente, este grupo en inglés el contexto de actuación de los dos profesores autores de este artículo y protagonistas de la experiencia. Este grupo tenía 33 alumnos, de los cuales 19 eran españoles, mientras que los 14 restantes eran estudiantes Erasmus procedentes de distintos países (Alemania, Austria, Irlanda, Finlandia y Turquía).

Nos encontramos así en una situación bastante común, al menos en nuestra Facultad: la necesidad de compartir uno de los grupos. En este caso, dicha necesidad fue motivada porque hay pocos profesores que cumplan los requisitos para dar clase en inglés y varias las asignaturas donde se tiene que emplear, siendo a veces difícil cubrir todas las necesidades de forma individual. De esta forma, nos enfrentamos a una asignatura que ya tenía un alto grado de coordinación entre todos los grupos (guía docente y bibliografía común) pero en la que vimos la posibilidad de profundizar en un modelo de docencia colaborativa. Esta materia por sí misma, y más en el momento histórico en el que nos tocó impartirla, presenta unas exigencias de especialización y enfoques multidisciplinares que estábamos en condiciones de cumplir. El profesor Mato está especializado en mercado de trabajo español y ha desarrollado gran parte de su labor docente en asignaturas relacionadas con la economía española y la economía del desarrollo. La profesora Hernández ha especializado su labor académica en el campo de la economía y las relaciones internacionales, habiendo trabajado mucho en los últimos años en innovación docente en economía.

Organizamos la responsabilidad de los temas intentando aprovechar este conocimiento especializado de cada uno de nosotros, asumiendo en común la preparación de las cuestiones de Economía Europea, temas a los que ambos nos enfrentábamos por primera vez. Las clases teóricas, se desarrollaron de forma básicamente expositiva y con una organización secuencial.

Fue en las clases prácticas y las tutorías grupales donde se pusieron en marcha algunos de los elementos del modelo de team-teaching descrito anteriormente. Ambos profesores acudieron juntos a clase en diversas ocasiones. Obviamente, el primer día de clase, para la presentación de la asignatura, del equipo docente y del enfoque a seguir durante el curso. El resto de clases conjuntas estuvieron relacionadas con la preparación, seguimiento y feedback de una de las tareas de evaluación continua que por sus características elegimos como hilo conductor de las actuaciones de team-teaching. Esta tarea consistió en elaborar por grupos un informe sobre un país de la Unión Europea, centrándose en algunas cuestiones macroeconómicas del mismo y compararlas con la media UE y con uno de los otros países. En esta tarea concretamente, los objetivos de aprendizaje eran: búsqueda de información cuantitativa, análisis y comparación de dicha información mediante la utilización de teorías y modelos económicos estudiados en Microeconomía, Macroeconomía y Economía Mundial durante el curso anterior, y capacidad de presentar y comunicar los resultados de dicha investigación. Así, una parte del tiempo no presencial del alumno se dedicó a esta tarea. Las tutorías grupales y algunas clases prácticas se dedicaron a instruirles sobre cómo realizar mejores presentaciones, a la realización de presentaciones de prueba y de evaluación así como al seguimiento del trabajo en los grupos. De esta forma, ambos profesores asistimos a las sesiones de preparación y presentación de los trabajos de los alumnos dándoles feedback conjunto sobre ellos. Cada uno de nosotros se fijó en aspectos distintos del trabajo (calidad de los datos, representación gráfica de los mismos, utilización de teoría como soporte para el análisis de datos, calidad de la presentación oral y del uso de apoyo multimedia) para que la valoración fuera complementaria y dirigida a la mejora del trabajo final. En la valoración de las presentaciones utilizamos, además, la evaluación entre iguales mediante rubricas de observación. De esta forma, fomentamos la atención y la participación de los compañeros en las presentaciones de los grupos al hacerles responsables de una observación guiada y de la elaboración de preguntas finales. La nota final otorgada a esta tarea, la más importante y con mayor puntuación de la evaluación continua, fue el resultado de la valoración común de los profesores teniendo también en cuenta la observación de los compañeros.

La evaluación final de la asignatura está compuesta por la evaluación continua (4 puntos) y un examen final (6 puntos) común para todos los grupos, tanto de español como de inglés, que se celebrará en el mes de enero de 2012. La evaluación colaborativa que nosotros hemos planteado para este examen consiste en la definición de las respuestas esperadas para cada pregunta y de los indicadores de calidad para realizar una corrección individual lo más objetiva posible.

3. Evaluación de la experiencia

Durante el cuatrimestre y después de finalizado el periodo docente, los profesores hemos ido reflexionando sobre la experiencia. Esta reflexión se ha realizado utilizando como base el modelo de team-teaching descrito en el apartado anterior. Así, consideramos que hemos tratado de forma aceptable el primero de los elementos del modelo. Se han planteado diferentes perspectivas y puntos de vista dentro de la asignatura y hemos utilizado distintas formas de plantear los problemas aprovechando nuestras distintas características como profesores y como expertos. Esta variedad de perspectivas se ha plasmado de una forma bastante sistemática, a nuestro entender, en lo referente a la evaluación y corrección de la tarea de evaluación continua y de la competencia de comunicación y presentación en público. De esta forma hemos cubierto el tercero de los elementos característicos del modelo

Por lo que respecta al segundo de los elementos clave del modelo de team-teaching analizado, es necesario hacer varias consideraciones. El enfoque docente mantenido en las distintas sesiones, tanto teóricas como prácticas, ha promovido la participación activa de los estudiantes,

implicándoles en el debate y la reflexión sobre los temas tratados. Hay que reconocer que las circunstancias facilitaron esta implicación activa de los estudiantes y nos obligaron a todos a un análisis riguroso de los temas para poder entender la saturación informativa que la actualidad del último cuatrimestre de 2011 imponía. A este respecto valoramos como muy positivo el haber decidido como manual del curso los manuales de Baldwin y Wyplosz sobre la economía de la integración europea y de García Delgado *et al* sobre la economía española. El disponer de manuales sirve de apoyo a las clases teóricas y permite suponer en los alumnos un conocimiento previo que facilita mucho su participación. Por tanto, en lo que respecta al diálogo y el intercambio que supuestamente el modelo de team-teaching promueve, estamos parcialmente satisfechos. Decimos parcialmente, ya que ese posible diálogo experto entre los profesores no se ha producido en el aula. Es decir, los profesores no hemos modelado el intercambio de puntos de vista ni el desacuerdo académico delante de los alumnos, creando así pautas de razonamiento y discusión que ellos pudieran seguir cuando se les ha pedido intervenir en la dinámica de la clase. Este trabajo ha sido realizado por los profesores en privado como parte de la coordinación y el debate preparatorio de las clases. Creemos sinceramente que éste es un punto claro de mejora, sin que sea óbice para que se continúe profundizando en los otros elementos.

Además de esta reflexión docente, enmarcada dentro de un proceso de investigación acción que esperamos continúe en el futuro, hemos querido realizar una aproximación cuantitativa a la evaluación de la experiencia

Siguiendo otras investigaciones similares a esta (Hanusch, Obijiofor & Volcic, 2009; George & Davis-Wiley, 2010) se ha planteado el análisis cuantitativo de algunas cuestiones. Así, las preguntas centrales de la investigación son:

- Hasta qué punto los estudiantes valoran la docencia colaborativa desarrollada esta asignatura.
- Cuál es su valoración de la variedad del conocimiento experto de los profesores.
- Hasta qué punto las distintas perspectivas docentes les han ofrecido un mayor entendimiento sobre los temas tratados.
- Cuál ha sido el grado de integración y coordinación de los temas tratados.
- Cuál es su valoración sobre el grado de compatibilidad y cohesión del equipo docente.
- Cuál es su percepción sobre el tipo de aprendizaje que esta modalidad docente les ha llevado a realizar.
- Cuál es su valoración de disponer de más de una opinión sobre el trabajo que han realizado.

Para ello se ha preparado un cuestionario, como base para la realización de una encuesta el día del examen final, en la que los alumnos respondan a una serie de aspectos relativos a la docencia colaborativa que han experimentado con el fin de poder valorar la experiencia. El cuestionario consta de 22 cuestiones a responder según una escala de Likert, así como cuatro cuestiones abiertas para poder realizar una valoración cualitativa de la opinión de los estudiantes.

Conclusiones y futuras líneas de trabajo

Durante el primer cuatrimestre del curso 2011-12, los autores han puesto en marcha una experiencia de docencia colaborativa en la asignatura “Economía española y de la Unión Europea” de segundo curso del grado en ADE. Como conclusión de esta primera parte de la innovación docente realizada, nos gustaría recopilar lo que hemos aprendido durante la misma.

En primer lugar, hemos aprendido que las exigencias son muchas. Por un lado, es necesaria una planificación previa muy importante. Por otro, ese esfuerzo conjunto ha de continuar durante todo el periodo docente. Hemos dedicado mucho tiempo a la discusión y el intercambio de opiniones sobre cuestiones muy diversas durante los meses de clase: los contenidos a tratar, la forma de plantearlos, como conectar lo que exponía uno con lo del otro, el tipo de prácticas a realizar...

En segundo lugar, también hemos aprendido que las satisfacciones son grandes. Más allá de la sensación de equipo, es muy gratificante tener alguien con quién comentar de primera mano lo que ocurre dentro del aula. Esta profesión nuestra es bastante solitaria y nos ha parecido muy reconfortante poder confirmar las impresiones sobre la lección del día, la reacción de los alumnos, incluso comentar sobre tus propias sensaciones y experiencias encima de la tarima con un observador cualificado. Es cierto que esta situación ha puesto a prueba nuestra propia imagen como profesores y el éxito depende en gran medida de la empatía, la consideración y el respeto entre los miembros del equipo docente.

Este proyecto tiene vocación de continuar y así aplicar en próximos cursos los resultados de la investigación materializados en acciones de mejora. Además, tenemos intención de ampliar los planteamientos de la investigación en sí misma. Nos gustaría incluir como objetivo el análisis de los estilos de enseñanza de los profesores y de aprendizaje de los alumnos. Así, podríamos plantear como hipótesis de investigación las posibles relaciones entre la satisfacción de los alumnos con el team-teaching en función de sus estilos de aprendizaje, diferenciándolo según el estilo docente de cada uno de los profesores.

NOTA: En relación con la encuesta que se va a realizar el día 12 de enero de 2012, los resultados se incluirán en la comunicación, si ésta es seleccionada para su presentación en las VIII Jornadas sobre Docencia de Economía Aplicada, en Madrid.

Bibliografía

Anderson, R. S. & Speck, B. W. (1998): "What a difference a team makes: why team teaching makes a difference", *Teaching and teacher education*, vol. 14, nº 7, 671-686.

Carpenter, D.M.; Crawford, L. & Walden, R. (2007): "Testing the efficacy of team teaching", *Learning Environments Research*, nº 10, 53-65

Georg, M. A. & Davis-Wiley, P. (2010): "Team teaching a graduate course: Case study: A clinical research course", *College Teaching*, vol.48, nº 2, 75-80.

Hanusch, F.; Obijiofor, L. & Volcic, Z. (2009): "Theoretical and practical issues in team-teaching a large undergraduate class", *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, vol.21, nº1, 66-74.

Wenger, M.S. & Hornyak, M. J. (1999): "Team teaching for higher level learning: A framework of professional collaboration", *Journal of Management Education*, vol 23, nº 3, 311-327.

Wadkins, T., Miller, R. L. Wozniak, W. (2006): "Team teaching: student satisfaction and performance", *Teaching of Psychology*, vol.33, nº2, 118-120