

**ESTUDIO DE LAS INTERRELACIONES DE LOS CONTENIDOS DEL
GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL. PROPUESTAS DE
COORDINACIÓN¹**

1

**STUDY OF THE INTERRELATIONS OF THE CONTENTS OF THE DEGREE
IN TEACHER IN CHILD EDUCATION. COORDINATION PROPOSALS**

DAVID GUTIÉRREZ DÍAZ DEL CAMPO
UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA
david.gutierrez@uclm.es

PEDRO V. SALIDO LÓPEZ
UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA
pedrovictorio.salido@uclm.es

RESUMEN

El presente artículo recoge los resultados de un proyecto de innovación docente centrado en la evaluación del programa de Grado en Maestro en Educación Infantil de la Facultad de Educación de Ciudad Real (Universidad de Castilla-La Mancha). El principal objetivo planteado fue generar información sobre cómo están organizadas las progresiones de enseñanza en relación al nuevo enfoque competencial del plan de estudios, con especial hincapié en la repercusión de las asignaturas de formación psicopedagógica y didáctica en el desarrollo del Prácticum I, Prácticum II y el Trabajo Fin de Grado (TFG). Se realizó un análisis inter-área e intra-área de las conexiones de contenido y coincidencia de competencias. Los resultados obtenidos muestran una adecuada coordinación y progresión en los contenidos dentro de las áreas de conocimiento, pero una deficiente coordinación inter-áreas, donde, aunque no se dan contradicciones, no se establecen conexiones que favorezcan el aprendizaje integral y

¹ Esta investigación se enmarca en el proyecto de innovación docente titulado “Estudio de las interrelaciones de los contenidos y competencias de las materias del Grado de Infantil y su integración en el Trabajo Fin de Grado”, dirigido por José Vicente Salido López y subdirigido por David Gutiérrez Díaz del Campo. Forma parte de la convocatoria pública competitiva de ayudas para proyectos de innovación docente subvencionadas por la Universidad de Castilla-La Mancha, convocada para el curso 2011-12.

significativo. Se establecen recomendaciones para potenciar las tareas de coordinación y el diseño de actividades interdisciplinares.

PALABRAS CLAVE

Formación del profesorado, Educación Infantil, Estudio de programas

ABSTRACT

The article presents the results of a teaching innovation project, focused on the evaluation of the Degree in Teacher program in Early Childhood Education in the Education Faculty of Ciudad Real (University of Castilla-La Mancha). The main objective was to generate information on how the contents are organized in relation to the new competence approach of the curriculum, with special emphasis on the impact of the subjects of psych pedagogical and didactic training in the development of Practicum I, Practicum II and the Final Degree Project. An inter-area and intra-area analysis of content connections and competency matching was performed. The results obtained show an adequate coordination and progression in the contents within the areas of knowledge, but a deficient inter-area coordination, where although there are no contradictions, no connections are established that favour integral and meaningful learning. Recommendations are established to enhance coordination tasks and the design of interdisciplinary activities.

KEYWORDS

Teacher training, Early Childhood Education, Study of programs

* * *

1. INTRODUCCIÓN

La educación basada en competencias pretende formar individuos capaces de desenvolverse en diferentes ámbitos de su vida a través de la integración de diversos conocimientos, habilidades y actitudes (García y Tobón, 2008). Con la implantación de los nuevos grados en el Espacio Europeo de Educación Superior, y en esta línea de aprendizaje competencial, la educación universitaria tuvo que afrontar la puesta en marcha de un reto formativo que pretendía hacer converger todos los títulos europeos para responder con eficacia a las necesidades de un mercado de trabajo cada vez más globalizado (véase, por ejemplo, Tejada y Tobón, 2006). Entre otros muchos aspectos,

el diseño de los nuevos planes de estudios incluyó cambios en los modelos de enseñanza-aprendizaje (Miguel, 2006; Bejarano, 2008), así como la necesidad de llevar a cabo evaluaciones por competencias (Cano, 2008; Ion y Cano, 2012). Como es más que evidente, la nueva estructura de los estudios superiores exigía y, a día de hoy, exige una concienzuda revisión y actualización de un modelo de aprendizaje competencial que no debe permanecer ajeno a la continua metamorfosis de la sociedad de la información y el conocimiento.

El diseño de los nuevos planes de estudios desde la perspectiva del Espacio Europeo de Educación Superior puso también en evidencia la necesidad de abordar el cambio en el modelo de profesor, capaz de llevar al aula con éxito las nuevas metodologías e inmerso en labores de coordinación intra e inter-área ante la necesidad de abordar el desarrollo de unas competencias genéricas en relación con los contenidos y objetivos de cada título. En este contexto, el presente artículo recoge los resultados de un proyecto de innovación docente que tiene como objetivo general realizar un análisis del plan de estudios del Grado en Maestro en Educación Infantil impartido en la Facultad de Educación de Ciudad Real (Universidad de Castilla-La Mancha) para dar a conocer las posibles interrelaciones de los contenidos y competencias de diferentes materias con el Prácticum I y II, y, especialmente, con el Trabajo Fin de Grado (TFG).

El planteamiento de la investigación parte del análisis de las guías docentes del título, desarrollado al amparo de la Orden ECI/3854/2007 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007). Este ha sido el paso previo para elaborar un organigrama en el que se reflejen las conexiones entre las distintas asignaturas de iguales y distintas áreas, cuyo objetivo es animar a los docentes a crear esas dinámicas de trabajo coordinado, bien a través del trabajo de aquellas competencias comunes, o bien mediante la coordinación de contenidos que por su naturaleza sirven de base a unos y a otros. Igualmente, se plantea la necesidad de detectar las debilidades del plan de estudios en cuanto a la planificación de las progresiones del aprendizaje y el desarrollo de competencias en los estudiantes.

En definitiva, la intención de este estudio ha sido optimizar el proceso de aprendizaje de los futuros profesionales de la Educación, así como establecer directrices que permitan a los docentes del grado conocer diferentes niveles de exigencia para el desarrollo de las competencias generales, específicas y transversales del título al que se refiere esta investigación.

2. OBJETIVOS

Conscientes de la necesidad de plantear continuas mejoras en la puesta en práctica del plan de estudios del Grado en Maestro en Educación Infantil, los objetivos que se han perseguido con la realización de este proyecto han sido los siguientes:

4

1. Conocer las conexiones entre las distintas asignaturas, en especial entre las didácticas generales y las específicas, con los Prácticum I y II y con el TFG.
2. Poner en contacto a los docentes con la intención de promover la coordinación y la creación de actividades interdisciplinares como estrategia para aumentar la significatividad de los aprendizajes.
3. Generar un debate entre los docentes sobre la necesidad de conocer, e incluso evaluar, aquello que los estudiantes normalmente deben haber cursado con anterioridad en el plan de estudios.
4. Ayudar a los estudiantes en la gestión de los conocimientos adquiridos y competencias desarrolladas para afrontar cada asignatura y, especialmente, el TFG.
5. Permitir establecer de forma adecuada el nivel de exigencia en el TFG sobre competencias y conocimientos.
6. Contribuir a conocer las debilidades del plan de estudios.
7. Crear un grupo de trabajo que promueva la coordinación interdisciplinar en el desarrollo de las competencias generales.
8. Conocer la percepción de los alumnos sobre la coordinación de contenidos y conocimientos a lo largo del grado.

3. METODOLOGÍA

Contexto y grupo de investigación

El proyecto se ha desarrollado en la Facultad de Educación de Ciudad Real (Universidad de Castilla-La Mancha), en el marco del Grado en Maestro en Educación Infantil. El perfil del equipo humano que ha participado en el mismo es claramente didáctico, con la práctica totalidad de su docencia en la Facultad de Educación. Dentro de la labor investigadora de este equipo, cuyos integrantes tienen el grado de Doctor, existe un extenso listado de proyectos de investigación, publicaciones y participación en congresos relacionados con el ámbito de desarrollo del proyecto.

El equipo investigador se dividió en dos grupos. El grupo 1 estuvo compuesto por

aquellos docentes que integraban el equipo de coordinación del grado. Por su parte, el grupo 2 lo conformaron el resto de las integrantes, quienes participaron desde sus áreas de conocimiento. A su vez, el director y subdirector del proyecto, presentes en ambos grupos, verificaron y coordinaron cada una de las actividades

Procedimiento

Se analizaron las conexiones entre las asignaturas de formación básica y con carácter didáctico-disciplinar que conforman la parte troncal del plan de estudios. Este análisis se dividió en un análisis intra-área (Pedagogía, Sociología, Educación Física, Lengua y Literatura, Música, Educación Artística, Inglés, Ciencias Sociales, Ciencias Experimentales y Matemáticas) y uno inter-área. Sobre los datos analizados se realizó un análisis del nivel de coordinación de cada asignatura con el resto del plan de estudios. A continuación, se muestra en detalle cada una de las tareas de las que constó el estudio, así como de las fases en las que se dividieron:

PRIMERA FASE. Competencia del equipo de coordinación y con los siguientes objetivos:

- Diseñar una matriz de conexiones de las materias intra-área (véase Anexo I).
- Analizar las competencias y contenidos presentes en las guías electrónicas de forma horizontal, por asignaturas cursadas en el mismo cuatrimestre, y vertical, tanto por cuatrimestres como por cursos.
- Describir las competencias y contenidos comunes a varias asignaturas.

SEGUNDA FASE. Competencia de los coordinadores de asignatura bajo la supervisión del equipo investigador o de coordinación, con el siguiente objetivo:

- Revisar el análisis realizado por el equipo de coordinación.

TERCERA FASE. Competencia del equipo de coordinación, con los siguientes objetivos:

- Establecer y redactar organigramas (uno por mención) con conexiones horizontales (asignaturas del mismo cuatrimestre) y verticales (asignaturas de distintos cuatrimestres y cursos). Estas conexiones indicarían las coincidencias y progresión en los contenidos impartidos y competencias desarrolladas.
- Fijar los tipos de conexiones: coincidencias y progresión. Por coincidencias entenderemos contenidos comunes a varias asignaturas. Las progresiones se corresponden con aquellos contenidos o competencias que se apoyan o se amplían con otras asignaturas. Dentro de estos dos tipos de conexiones, se establecieron

subtipos dependiendo de su ubicación relativa en el plan de estudios. Así mismo, cada uno de estos tipos tuvo una acción específica de coordinación promovida por el equipo de coordinación durante y después del periodo dedicado a este proyecto:

1. COINCIDENCIAS:

1A. Simultáneas: las asignaturas se imparten en el mismo cuatrimestre.

Acción de coordinación: actividades interdisciplinarias.

1B. No simultaneas: las asignaturas no se imparten en el mismo cuatrimestre.

Acción de coordinación: asesorarse sobre los contenidos dados con anterioridad para poder profundizar en ellos, evitando repeticiones innecesarias y sobre todo contradicciones. Si el contenido se repite, es conveniente hacer uso, al menos en la segunda asignatura, de metodologías principalmente aplicadas y poco expositivas.

2. PROGRESIONES:

2A. Simultáneas: las asignaturas se imparten en el mismo cuatrimestre.

Acción de coordinación: coordinar los tiempos dentro del mismo cuatrimestre para hacer una conexión no simultánea proactiva.

2B. No simultaneas proactivas: las asignaturas no se imparten en el mismo cuatrimestre, estando situada primero en el tiempo la asignatura que sirve como base.

Acción de coordinación: explicitar y exigir la utilización de los conocimientos superados o nivel de competencia desarrollada, de tal forma que el estudiante pueda y deba documentarse con los materiales de la asignatura impartida con anterioridad.

2C. No simultaneas retroactivas

Acción de coordinación: este tipo de conexión se consideró como una debilidad del plan de estudios.

CUARTA FASE. Reunión entre los coordinadores de asignaturas

Se pretende coordinar los contenidos comunes, teniendo especial cuidado para evitar contradicciones. Por contradicción no entendemos repetición, porque la repetición de contenidos, aunque debe ser controlada y minimizada, puede ser adecuada para asentar conocimientos de especial relevancia.

QUINTA FASE. Competencia de los coordinadores de asignatura.

Una vez estudiadas las coincidencias en cuanto a contenidos, los responsables de las asignaturas redactaron las siguientes etiquetas para los contenidos de sus asignaturas.

1. Nivel de logro que debe haber desarrollado el estudiante en las competencias generales y que se establecen como punto de partida en la asignatura.
2. Contenidos sobre los que se apoya la asignatura y todas aquellas donde se han cursado.

7

SEXTA FASE. Competencia de los coordinadores del proyecto, con el objetivo de estudiar los resultados obtenidos para la planificación del TFG.

SÉPTIMA FASE: competencia del grupo de investigación.

El objetivo que se pretendió fue difundir de las conexiones analizadas, tanto en las guías docentes, donde se especificarían las conexiones relevantes para ayudar al alumnado a hacer más comprensible el plan de estudios en su globalidad, como en forma de organigrama general para ayudar al profesorado a optimizar cada asignatura en particular y el plan de estudios en su globalidad.

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

El planteamiento inicial del proyecto, que se realizó desde el Equipo de Coordinación de la Facultad de Educación de Ciudad Real (UCLM), al que pertenecían el director y subdirector en el momento de presentar dicho proyecto, estableció las actividades a realizar para alcanzar los objetivos. El cambio de conformación del mencionado grupo de coordinación afectó al desarrollo del proyecto, de tal forma que se tuvo que modificar la asignación de responsabilidades y, en cierta medida, las actividades. Debido a estas modificaciones y a otras circunstancias, algunos de los objetivos planteados no se alcanzaron en su totalidad, aunque sí en su mayor parte.

A continuación, se detallan los resultados de estudio intra-área e inter-área a través de ejemplificaciones de asignaturas o contenidos concretos, y posteriormente se muestran los resultados generales en relación a los objetivos de estudio.

Conexiones intra-área.

Se analizaron las coincidencias y progresiones descritas en la Fase 3. En la tabla 1 se muestra, a modo de ejemplo, el análisis realizado en las asignaturas troncales del área de Psicología. En esta tabla puede observarse el tipo de análisis realizado para cada asignatura.

8

Asignatura analizada	Asignatura relacionada	Relación temporal	Relación entre contenidos	Acciones de coordinación	Observaciones
PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN (1 ^{er} curso / 2 ^o cuatr.)	<i>Psicología del desarrollo</i> (1 ^{er} curso / anual)	Simultánea (en el 2 ^o cuatrimestre)	<i>Progresión</i> En ambas asignaturas se trabaja el desarrollo de la adquisición del aprendizaje.	En <i>Psicología de la Educación</i> se analizan las distintas teorías desde la generalidad, <i>Psicología del Desarrollo</i> se centra en el desarrollo evolutivo.	Al tratarse de una disciplina que trabaja las teorías psicológicas de adquisición de aprendizaje es muy probable que en muchas asignaturas de didáctica se solapen contenidos de adquisición del aprendizaje.
	<i>El proceso Educativo en Educación Infantil</i> (1 ^{er} curso / 2 ^o cuatr.)	Simultánea	<i>Coincidencia/ progresión</i>	No se han realizado.	
PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO (1 ^{er} curso / anual)	<i>El proceso Educativo en Educación Infantil</i> (1 ^{er} curso / 2 ^o cuatr.)	Simultánea (solo en el 2 ^o cuatr.)	<i>Coincidencia</i> Procesos de aprendizaje relativo al periodo de 6 a 12 años (primario) y de 0 a 6 años (infantil).		Se trata de una asignatura que recorre la evolución física, cognitiva, social y emocional de los sujetos de las edades comprendidas en la titulación (0-12 años) como proceso <i>normal-anormal</i> que debe servir de base para el desarrollo de otras asignaturas.
	<i>Trastornos de aprendizaje y desarrollo</i> (2 ^o curso / 1 ^{er} cuatr.)	No simultánea	<i>Progresión</i>	Si existe desde el propio departamento.	En <i>Psicología del Desarrollo</i> sólo se mencionan los posibles trastornos (anormalidades), en la asignatura de trastornos se trabajan.
TRASTORNOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO (2 ^o curso / 1 ^o cuatr.)	<i>Psicología de la Educación</i> (1 ^{er} curso / 2 ^o cuatr.)	No simultánea	<i>Progresión</i> Procesos cognitivos.	Existe desde el propio departamento.	Se necesita la base de esta asignatura para desarrollar la de trastornos.

PRACTICUM I (3 ^{er} curso / 1 ^{er} cuatr.)	Todas las estudiadas hasta ahora (troncales, citadas anteriormente)		<i>Aplicación</i> Ámbito III: Análisis del alumnado: Implica el conocimiento del desarrollo y evolución en la adquisición del aprendizaje.		
---	---	--	--	--	--

Tabla 1.

Ejemplo de matriz de relación entre asignaturas troncales del área de Psicología

Conexiones intra e inter-área

A partir del estudio de las guías docentes, se analizaron los contenidos que aparecían como coincidentes en más de una asignatura, y se llegó a un consenso de 19 categorías (Tabla 2), algunas de ellas desarrolladas en subcategorías. Para la creación de estas solo se tuvieron en cuenta contenidos comunes a varias asignaturas, y no los específicos de cada una de ellas.

Categorías de Contenido	Sub-categorías de contenido
Acción tutorial	
Competencias	
Destrezas lingüísticas	<i>Destrezas básicas de la lengua (leer, escribir, hablar, comprender)</i>
Dificultades de aprendizaje	<i>Atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales</i>
Diseño curricular: Selección y diseño de materiales curriculares	<i>Diseño de unidades didácticas</i> <i>Diseño de recursos didácticos</i>
Educación en valores	<i>Valores, educación e integración social</i>
Estudio de la normativa	<i>Proyecto Educativo y normativa del centro escolar</i> <i>Análisis del currículo educativo y de la normativa educativa</i>
Evaluación	<i>Evaluación psicopedagógica</i>
Sociedad y educación	<i>Familia y educación</i> <i>Familia y necesidades educativas</i> <i>Sociedad y educación</i>
Gestión del contexto educativo S-T	<i>Organización del espacio</i> <i>Gestión del centro</i>
Innovación educativa	<i>TICs</i>
	<i>Procesos de innovación</i>

Inteligencia emocional	<i>Desarrollo de la inteligencia emocional</i>
Métodos de enseñanza	<i>Modelos educativos</i>
Métodos de investigación	<i>Métodos de investigación psicológica</i> <i>Métodos de investigación sociológica</i> <i>Métodos de investigación pedagógica</i>
Patologías	<i>Patologías del lenguaje</i> <i>Patologías del desarrollo cognitivo</i> <i>Patologías sensitivas y motoras</i> <i>Infancia y enfermedad</i>
Teoría de desarrollo	<i>Teorías del desarrollo</i> <i>Desarrollo físico y motor</i> <i>Desarrollo cognitivo</i> <i>Desarrollo del lenguaje</i> <i>Desarrollo social y moral</i>
Teorías del aprendizaje	<i>Conductismo</i> <i>Cognitivismo</i> <i>Constructivismo</i>
Hábitos saludables e infancia	<i>Salud y alimentación</i>

Tabla 2
 Categorías y subcategorías de contenidos

De cada una de las 19 categorías de contenidos mostradas en la tabla 2, se hizo un estudio de progresión en el plan de estudios. En la tabla 3 se muestra la correspondiente a la categoría “Teorías del Aprendizaje”, y en la tabla 4, la de “Innovación Educativa”.

Ubicación en el plan de estudios	CATEGORÍA DE CONTENIDO		
	Subcategorías de contenido		
	TEORÍAS DEL APRENDIZAJE		
	<i>Conductismo</i>	<i>Cognitivismo</i>	<i>Constructivismo</i>

1er CURSO	1er cuatr.		
	2º cuatr.	<p>Asignatura: Psicología de la educación Departamento: Psicología</p> <p>Contenido: teorías conductistas de aprendizaje</p>	<p>Asignatura: Psicología de la educación Departamento: Psicología</p> <p>Contenido: Teorías cognitivistas de aprendizaje</p>
2º CURSO	1er cuatr.	<p>Asignatura: Adquisición y desarrollo del lenguaje Departamento: Filología Hispánica y Clásica</p> <p>Contenido: Teorías conductistas sobre la adquisición del lenguaje.</p>	
	2º cuatr.		<p>Asignatura: Didáctica de la lengua en Educación Infantil</p> <p>Departamento: Filología Hispánica y Clásica</p> <p>Contenido: Constructivismo en la didáctica de la lengua en EI.</p>
3º CURSO	1er cuatr.		
	2º cuatr.	<p>Asignatura: Diseño y desarrollo curricular en la Educación Física y Educación Infantil Departamento: Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal</p> <p>Contenido: Paradigma conductual.</p>	<p>Asignatura: Diseño y desarrollo curricular en la Educación Física y EI Departamento: Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal</p> <p>Contenido: Paradigma cognitivo.</p>
4º CURSO	1er cuatr.		
	2º cuatr.		

Tabla 3
 Análisis de la presencia del contenido “Teorías del Aprendizaje”
 en el plan de estudios de Grado en Maestro en Educación Infantil

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS		CATEGORÍA DE CONTENIDO	
		<i>Subcategorías de contenido</i>	
INNOVACIÓN EDUCATIVA			
<i>TIC's</i>		<i>Procesos de innovación</i>	
1er CURSO	1er cuatr.	Asignatura: Sociología de la Educación Departamento: Filosofía Contenido: Lenguajes audiovisuales y su influencia en la escuela	Asignatura: Modelos y tendencias en Educación Infantil Departamento: Pedagogía Contenido: Experiencias de innovación educativa.
	2º cuatr.	Asignatura: El proceso educativo en la etapa infantil Departamento: Pedagogía Contenido: Sociedad de la información y educación. TIC's en la educación.	
2º CURSO	1er cuatr.		
	2º cuatr.	Asignatura: Educación y sociedad Departamento: Filosofía Contenido: Sociedad de la información y educación. TIC's en la educación.	Asignatura: Gestión e innovación de los contextos educativos Departamento: Pedagogía Contenido: La innovación educativa.
3º CURSO	1er cuatr.	Asignatura: Didáctica de la lengua inglesa en Educación Infantil Departamento: Filología Moderna Contenido: TIC's en la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Infantil.	
	2º cuatr.	Asignatura: Expresión plástica y visual Departamento: Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal Contenido: TIC's como vehículo de expresión y creación artística.	
4º CURSO	1er cuatr.	Asignatura: Expresión artística Departamento: Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal Contenido: TIC's como vehículo de expresión y creación artística.	
	2º cuatr.		

Tabla 4
Análisis de la presencia del contenido "Innovación educativa" en el plan de estudios de Grado en Maestro en Educación Infantil

A continuación, se exponen los resultados analizados en función de los objetivos de estudio planteados.

Objetivo 1. Conocer las conexiones entre las distintas asignaturas, en especial entre las didácticas generales y las específicas, y de todas con los Prácticum I y II, y con el TFG. El análisis de la tabla de progresión de contenidos inter-área muestra que el plan de estudios está diseñado de forma coherente. En la mayoría de los casos se parte de las asignaturas psico-socio-pedagógicas que forman parte de la formación básica del estudiante, donde se ven de forma general los contenidos, para llegar a asignaturas disciplinares presentes en currículo escolar, donde aquellos se concretan y se aplican al tratamiento de una materia concreta. Por ejemplo, vemos que el análisis del currículo escolar se plantea, en primer lugar, desde una visión general en asignaturas del área de Pedagogía y Sociología, para aplicarse después en el caso de las didácticas específicas con un análisis centrado en la parte del currículo que afecta a cada disciplina. Por último, ambas visiones, la general y la específica, se plantean de forma práctica en los Prácticum I, II y en el TFG.

El proyecto inicialmente planteó el estudio de las competencias. Sin embargo, la profusión de las mismas y el alto número de conexiones entre todas las asignaturas hizo replantear este objetivo. Esta generalización hace inviable el estudio discriminado de las más importantes para el desarrollo del Trabajo Fin de Grado. No obstante, del estudio de los temas elegidos por los estudiantes y directores podría hacerse un análisis para establecer debilidades y posibles optimizaciones del plan de estudios.

Objetivo 2. Poner en contacto a los docentes, con la intención de promover la coordinación y la creación de actividades interdisciplinares. Y *Objetivo 7.* Crear un grupo de trabajo que promueva la coordinación interdisciplinar en el desarrollo de las competencias generales.

La óptima coordinación y motivación de todos los docentes que han tomado parte en este proyecto han hecho posible que estos objetivos se hayan cumplido sin tener que institucionalizar ningún grupo de trabajo. El interés por la coordinación interdisciplinar de los profesores participantes ha hecho posible la puesta en marcha de acciones interdisciplinares con acciones tremendamente beneficiosas para la formación del estudiante. Además, se abrió la puerta al diseño de propuestas de coordinación similares para cursos posteriores cursos.

Objetivo 3. Generar un debate entre los docentes sobre la necesidad de conocer e incluso

evaluar aquello que los estudiantes normalmente deben haber cursado con anterioridad en el plan de estudios.

Durante las reuniones del grupo investigador se generó debate en este sentido. Sin embargo, no se llegaron a concretar acciones.

Objetivo 4. Ayudar a los estudiantes en la gestión de los conocimientos adquiridos y competencias desarrolladas con la que afrontar cada asignatura y especialmente el TFG. *Objetivo 5.* Permitir establecer de forma adecuada el nivel de exigencia en el TFG sobre competencias y conocimientos. Y *Objetivo 8.* Conocer la percepción de los alumnos sobre la coordinación de contenidos y conocimientos a lo largo del grado.

Los objetivos 4, 5 y 8 no se han podido alcanzar debido a la temporalización del proyecto.

Esta fue, probablemente, una debilidad del diseño del mismo, ya que, si bien los objetivos planteados fueron alcanzados a partir de las acciones realizadas, no fue posible alcanzarlos en la temporalización prevista. En parte no se realizó por el retraso de las acciones previstas en el proyecto y de la formalización de una documentación final que estableciera el desarrollo del Trabajo Fin de Grado, tal cual la encontramos en este momento.

Dada esta situación, la recomendación dada a los profesores con competencias docentes en el grado fue que, una vez realizadas las modificaciones pertinentes en las guías docentes atendiendo a las conclusiones de este proyecto de innovación, se pusieran en marcha acciones encaminadas a evaluar el proceso de preparación y defensa del Trabajo Fin de Grado para redactar un documento final sobre las características de este.

Objetivo 6. Contribuir a conocer las debilidades del plan de estudios.

El análisis de las conexiones presentes en el plan de estudios mostró, por una parte, una alta coherencia y coordinación de los contenidos intra-área. En cuanto a las conexiones inter-área, se dio una muy significativa interconexión entre los diversos departamentos. Esto fue causado por el carácter didáctico presente en todas las áreas, así como por el hecho de que el ámbito profesional trabajado fue muy concreto, por lo que el contexto de aplicación planteado en todas las asignaturas fue prácticamente el mismo: el aula de segundo ciclo de infantil. La mayor debilidad del plan de estudios residía, no en la progresión de los contenidos, sino en la práctica ausencia de coordinación real en la aplicación de este. Esta falta de coordinación se plasmó a

su vez en la práctica inexistencia de acciones interdisciplinares, con la excepción de asignaturas de Sociología y Pedagogía, cuyos profesores, no obstante, incidieron en la necesidad de aumentar esta coordinación.

5. CONCLUSIÓN Y PROSPECTIVA

15

Tal y como quedaba puesto de manifiesto ya desde la introducción, con la puesta en marcha del Espacio Europeo de Educación Superior fueron numerosas las novedades presentadas respecto al antiguo modelo de Universidad. Para el caso que nos ocupa, el de la formación de docentes para la etapa de Educación Infantil, el paso de los estudios de Diplomatura a Grado supuso un cambio bastante sustancial, marcado, además de por el incremento en el número de créditos, por el nuevo enfoque dado a las prácticas en centros educativos y por la obligación de finalizar los estudios con la preparación y defensa de un Trabajo Fin de Grado.

Como no podía ser de otra manera, esta metamorfosis exigió y exige continuas revisiones y propuestas de mejora entre las que se incluyen los resultados de esta investigación. De las conclusiones obtenidas para el caso de la puesta en marcha Grado en Maestro en Educación Infantil en la Facultad de Educación de Ciudad Real (Universidad de Castilla-La Mancha) se desprende la existencia de dinámicas para una buena coordinación intra-área, aspecto este que fomenta las buenas prácticas para el desarrollo de asignaturas con contenidos más afines, pero una casi nula coordinación en el contexto inter-área. Los resultados obtenidos, así como la percepción del estudiante, nos permite concluir destacando la importancia de romper esta dinámica en las labores de coordinación, pues el futuro maestro debe percibir un aprendizaje integral de cara a la consecución de las asignaturas Prácticum I, Prácticum II y Trabajo Fin de Grado: la superación de estas supone demostrar la adquisición de las competencias psico-socio-pedagógicas y didácticas propias de estos estudios de grado.

Como señalábamos anteriormente, debido a la temporalización del proyecto se encontraron algunas limitaciones para la consecución de algunos objetivos de los planteados inicialmente. Si bien es cierto, desde el cierre del mismo hasta la actualidad se han ido planteando nuevas acciones formativas dirigidas a los estudiantes de grado para facilitarles la gestión de los conocimientos adquiridos y competencias desarrolladas para el desarrollo del TFG -Curso 0 de Trabajo Fin de Grado, Seminarios de Área...-, (Objetivo 4); se han diseñado materiales para establecer de forma adecuada el nivel de exigencia en el TFG sobre competencias y conocimientos -desde rúbricas de evaluación

a modelos de índices orientativos ajustados a las exigencias de la asignatura (Objetivo 5); y se están estableciendo dinámicas de trabajo para conocer la percepción de los estudiantes sobre la coordinación de contenidos y conocimientos a lo largo del grado -reuniones con la delegación de estudiantes- (Objetivo 8).

La recopilación de los resultados de estas acciones nos permitirá abrir de nuevo el debate en torno al diseño del plan de estudios y las posibles interrelaciones entre las asignaturas psico-socio-pedagógicas y didácticas del grado, los Prácticum I y II- y el Trabajo Fin de Grado. Esta acción de continua mejora se ha planteado como la vía para fomentar una formación del estudiante que, acorde con las exigencias de la sociedad de la información y la comunicación, incluya desde lo académico a lo profesional.

6. BIBLIOGRAFÍA CITADAS

- Bejarano Franco, M. (2008). Modelos tradicionales y nuevos modelos para una enseñanza universitaria enmarcada en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Multiárea: revista de didáctica*, nº 3, 27-38.
- Cano García, M^a E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 12, núm. 3, 1-16
- García, J. A. y Tobón, S. (2008). *Gestión del currículum por competencias. Una aproximación desde el modelo sistémico complejo*. Perú: A.B. Representaciones Generales, S.R.L.
- Ion, G. y Cano, E. (2012). La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias. *Educación XXI*, nº 15, 249-270.
- Miguel Díaz, M. de (Dir.) (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007). *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*. BOE núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, 53735 – 53738.
- Tejada Artigas, C. M. y Tobón, S. (Coords.) (2006). *El diseño del plan docente en información y documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Universidad Complutense.
- Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias*. Bogotá, ESCOE.