

Hacia un modelo pedagógico de asesoramiento inclusivo

Towards an inclusive counselling pedagogical model

Olga Duarte Piña

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7341-6689>

Universidad de Sevilla

*Departamento de Didáctica de las Ciencias
Experimentales y Sociales*

oduarte@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447225408.037>

Pp.: 565-580



Resumen

El Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) que se desenvuelve en este trabajo sitúa al alumnado en formación pedagógica y los problemas prácticos profesionales en el centro de la experiencia de aprendizaje. Se parte de situaciones vinculadas a problemáticas y estudios de caso relacionadas con la asignatura *Análisis y diseño de materiales curriculares y asesoramiento en Ciencias Experimentales y Sociales* del Grado en Pedagogía, una asignatura optativa de 4º curso y del primer cuatrimestre. En relación con los problemas y estudios de caso que organizan el mapa de los contenidos, se plantean las preguntas del cuestionario inicial y final que, a su vez, se ha utilizado como instrumento de evaluación de los aprendizajes por la docente y por los propios estudiantes. Los resultados evidencian un progresivo enriquecimiento de sus ideas, sobre el asesoramiento pedagógico inclusivo en materiales curriculares, obtenido a partir de las actividades de contraste y reformulación.

Palabras clave: Materiales curriculares y asesoramiento en ciencias experimentales y sociales, grado en pedagogía, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, problemas prácticos profesionales.

Abstract

The *Improvement Cycles in Classroom* (ICIC) developed in this work places the students in teacher training and professional practical problems at the center of the learning experience. They are based on situations linked to problems and case studies related to the subject *Analysis and design of curricular materials and counselling in Experimental and Social Sciences* of the Degree in Pedagogy, an optional subject of the 4th year and of the first four-month period. In relation to the problems and case studies that organize the content map, the questions of the initial and final questionnaire are posed, which, in turn, have been used as a learning assessment tool by the teacher and by the students themselves. The results show a progressive enrichment of their ideas on inclusive pedagogical advice in curricular materials, obtained from the contrast and reformulation activities.

Keywords: Curricular materials and assessment in experimental and social sciences, degree in pedagogy, university teaching, teacher professional development, professional practical problems.



Introducción

Este *Ciclo de Mejora en el Aula* (Delord, Hamed y otros, 2020) no tiene conexiones con los anteriormente presentados (Duarte, 2016; 2017; 2018; 2020; 2021 y 2022) salvo en los principios y modelo didáctico personal pues la asignatura es la primera vez que la imparto y, además, es una asignatura compartida. Ésta última cuestión es controvertida porque, el inicio de la misma, se ha visto condicionado por el modelo didáctico del docente que ha dado la primera parte, el ambiente de aula generado, las relaciones que ha establecido con los estudiantes y lo que éstos esperan de la docente que llega para impartir la segunda mitad de la asignatura.

En relación con los principios y modelo didáctico personal planteo lo que ha sido y es fundamental para mí: evaluar las ideas iniciales y finales de los aprendizajes puesto que orientan de forma rigurosa y objetiva mi docencia y la secuencia de las actividades; conocer las experiencias vitales del alumnado sobre los contenidos a trabajar en la asignatura (cuando digo experiencias vitales me refiero a vivencias personales y profesionales que tengan relación con los contenidos que se van a trabajar en el aula); finalmente, la reflexión sobre el futuro desarrollo profesional y el modelo didáctico de los estudiantes en formación, en el que la calidad educativa y la constante mejora sean un reto.

Como nuevo principio he querido introducir la importancia de la reflexión y evaluación de la práctica profesional a partir de problemas prácticos profesionales (Porlán, Rivero y otros, 2011) con la finalidad de generar un compromiso hacia la investigación e innovación educativa.

El grupo lo han conformado 50 estudiantes organizados en 14 equipos de trabajo. Las sesiones han tenido lugar en tres aulas distintas, una para la clase de teoría y las otras dos para las sesiones de prácticas.

Diseño previo del CIMA

Para el diseño previo del CIMA se realizó un estudio de las problemáticas principales que pudieran afectar al asesoramiento de materiales curriculares de las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Experimentales. Teniendo en cuenta la importancia del tratamiento de las competencias profesionales, los conocimientos ya adquiridos en la formación del Grado en Pedagogía y un posible modelo de asesoramiento que pudiera alcanzar el estudiante, planteamos los problemas a tratar en la asignatura. Estos, junto al acercamiento al estudio de casos reales, organizaron el mapa de contenidos que se ofrece en el siguiente apartado (figura 1).



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

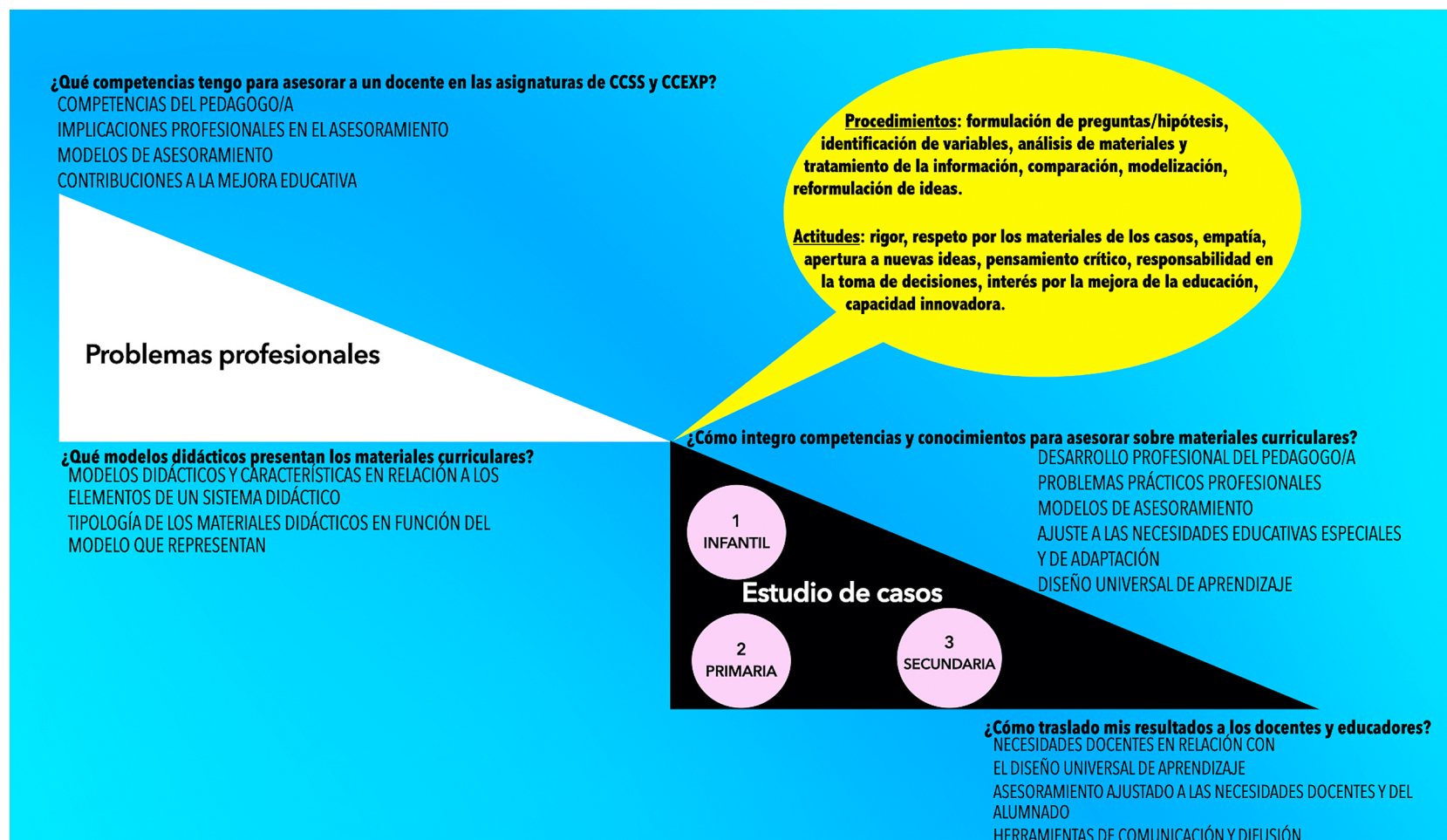


Figura 1. Mapa de problemas y contenidos.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
 Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Mapas de contenidos y problemas claves

La ilustración gráfica de los contenidos mediante una figura es un ejercicio necesario de concreción y materialización para hacer visible y sintético lo que se quiere enseñar. En este mapa de contenidos aparecen dos triángulos isósceles colocados horizontalmente y comunicados en uno de sus vértices para indicar el punto de confluencia entre los problemas y los casos. En cada vértice del primer triángulo en color blanco están los problemas y contenidos, coincidiendo el tercer vértice con el problema nº 3 y el inicio de los estudios de caso, situados en el segundo triángulo, que se cierra en su vértice inferior derecho con el problema nº 4, dedicado a la comunicación de los resultados del asesoramiento en el caso seleccionado. En el punto de intersección entre ambos triángulos se han colocado, en un globo amarillo, los procedimientos y actitudes que recorrerán todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Modelo metodológico y secuencias de actividades

El modelo metodológico que aplico fue el modelo señalado como ideal al inicio de mi proceso formativo en el Programa FIDOP y se ha convertido en el habitual en los Ciclos de Mejora en el Aula (CIMA) de las diferentes asignaturas trabajadas. Se definió por primera vez en las III Jornadas de Docencia Universitaria (Duarte, 2016) y llegar a este modelo ha supuesto un análisis sucesivo de mi práctica y de los resultados de aprendizaje del alumnado. Así, año tras año, se mejoraron la función y utilidad de la exploración de las ideas iniciales, las actividades de contraste para conseguir el gradual enriquecimiento de ideas de los alumnos y, por último, el curso pasado incorporé, en relación a la evaluación de las ideas finales, los trabajos de grupo y el Diario de los aprendizajes entregados al concluir la asignatura (hipótesis 3 en figura 2) para conseguir valorar los resultados completos de un CIMA.

Puede verse la ilustración del modelo metodológico aplicado en este CIMA en la siguiente figura.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

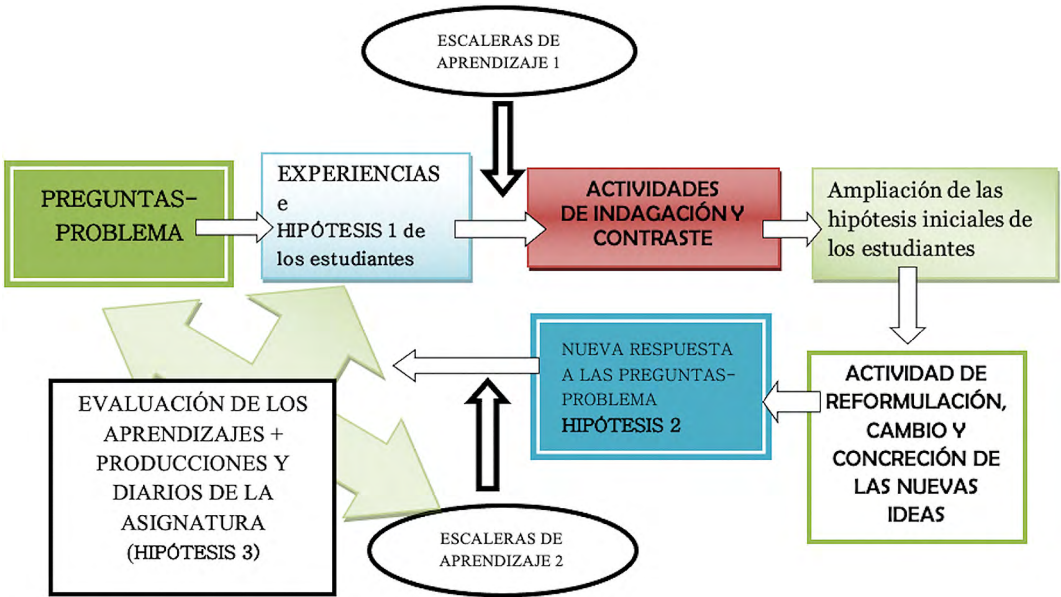


Figura 2. Modelo metodológico aplicado.

Teniendo en cuenta este modelo metodológico, se diseñó la secuencia de las actividades. La que se muestra en la tabla 1 es la que finalmente ha resultado tras los ajustes necesarios durante el desarrollo de las sesiones. En el relato resumido de las sesiones se explicarán los cambios introducidos para el ajuste de la secuencia.

Tabla 1. Secuencia de actividades

Actividad Tiempo	Descripción
Sesión 1: Presentación de la asignatura e indagación inicial sobre las ideas de los estudiantes	
Actividad para conocer las hipótesis iniciales. 1 h y 20 min	Presentación de la asignatura y del mapa de los contenidos, realización del cuestionario inicial, puesta en común sobre experiencias y vivencias personales y profesionales relacionadas con la parte de la asignatura a impartir. Se evidencian las hipótesis iniciales del alumnado (H1).
Sesión 2: Problema 1 <i>¿Qué competencias tengo para asesorar a un docente en las asignaturas de CCSS y CCEXP?</i>	
Actividad de Contraste. 1 h y 20 min	Búsqueda en grupo de trabajo de las competencias de un pedagogo/a y elaboración de un documento guía por cada grupo que servirá para abordar el resto de los contenidos de la asignatura. De las competencias seleccionadas, se han de marcar aquéllas donde cada miembro del equipo se sienta competente, poniendo su nombre al lado. Las que no, quedarán sin nominar.



Actividad Tiempo	Descripción
Actividad de Reformulación de ideas (H2)	A partir del documento guía se reformulan las ideas iniciales respecto a este problema. Esta reflexión se realiza a título individual y fuera del horario de clase, para ir trabajando las respuestas al cuestionario de cara a la comparativa que han de realizar entre las ideas iniciales y finales como elemento de la evaluación individual del estudiante (<i>primera cuestión del informe individual</i>).
Sesión 3: Problema 2 ¿Qué modelos didácticos presentan los materiales curriculares?	
Actividad de indagación. 1 h y 20 min	Se indaga sobre los modelos didácticos tipificados y sus características para las Ciencias Sociales y Ciencias Experimentales. Se explica la imagen <i>Sistema didáctico y sus elementos</i> (García y Porlán, 2017, p. 97). Elige el alumnado un libro de texto de Infantil, Primaria o Secundaria para analizarlo siguiendo el modelo didáctico que representan a partir de la organización de los elementos del sistema didáctico.
Actividad de contraste. 1 h y 20 min	Teniendo en cuenta la etapa seleccionada por cada grupo y del libro elegido, se analiza una unidad didáctica, elaborándose un documento que responda a la pregunta del problema 2. Se analizan contenidos, metodología, actividades y elementos de evaluación propuestos para determinar, en base a los elementos de un sistema didáctico, el modelo didáctico que representa cada libro de texto elegido en grupo.
Actividad de Reformulación de ideas (H2)	A partir del documento se reformulan las ideas iniciales respecto al problema. La reflexión se realiza a título individual y fuera de clase, para ir trabajando las respuestas al cuestionario de cara a la comparativa que el estudiante ha de realizar entre sus ideas iniciales y finales como elemento de la evaluación (<i>segunda cuestión del informe individual</i>).
Sesión 4: Problema 3 ¿Cómo integro competencias y conocimientos para asesorar sobre materiales curriculares?	
Actividad de indagación. 1 h y 20 min	Entrevista a la directora del IES Alguadaira sobre los contenidos vinculados al problema que nos ocupa en esta sesión: Desarrollo profesional del pedagogo/a en la actualidad de un centro educativo, problemas prácticos profesionales, modelos y fuentes para el asesoramiento de materiales en educación formal, ajuste a las necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) y Diseño Universal de Aprendizaje. Valoración por los estudiantes, en formato de debate de ideas, de los contenidos tratados en la entrevista. Consulta de las siguientes páginas webs: https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/protocolo-neae https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/transformacion-digital-educativa/rea



Actividad Tiempo	Descripción
Actividad de contraste. 1 h y 20 min	Relacionar las competencias elegidas en el problema 1 con los conocimientos aprendidos sobre modelos didácticos para definir un modelo de asesoramiento pedagógico por grupo de trabajo que pueda hacer una propuesta de mejora a la unidad didáctica analizada en la sesión anterior, teniendo en cuenta el diseño universal de aprendizaje y la taxonomía de Bloom que permite desarrollar paisajes de aprendizaje diversos. Se ofrece al alumnado un guion de trabajo con los siguientes elementos: la tarea a realizar, los objetivos de la misma y las competencias que ha de ejercitar. También dos artículos para lectura Alba (2019) y Hernando (2015). Trabajar las diferencias entre educación inclusiva, prácticas inclusivas y pedagogía inclusiva, esta última como modelo pedagógico deseable.
Actividad de Reformulación de ideas (H2)	En esta fase el alumnado ha de ser capaz de incorporar las claves competenciales elaboradas en el primer documento guía por cada grupo de trabajo y el conocimiento desarrollado a través del problema 2 para definir un modelo de asesoramiento personal desde una pedagogía inclusiva (<i>tercera cuestión del informe individual</i>).
Sesiones 5 y 6: Estudios de caso	
Actividad de indagación. 1 h y 20 min	Charla a cargo de un profesor de Primaria y la directora de un Centro de Educación de Infantil y Primaria de la periferia de Sevilla (CEIP Príncipe de Asturias) para explicar las estrategias que han seguido a la hora de diseñar propuestas didácticas para atender a la diversidad.
Actividad de contraste. 1 h y 20 min	Entrega de distintos casos de Infantil, Primaria y Secundaria con descripciones del centro, contexto, aula, alumnado y problemáticas, donde el docente solicita a cada grupo de trabajo orientaciones pedagógicas y didácticas para abordar una temática que quiere trabajar en su aula. Algunas de las temáticas son la familia, el barrio, el cambio climático o la geografía física. El grupo elige una etapa y plantea un asesoramiento específico para el caso elegido.
Sesión 7: Problema 4 ¿Cómo traslado mis resultados a los docentes y educadores?	
Actividad de indagación. 1 h y 20 min	Se indaga en los formatos que pueden ser útiles para comunicar los resultados del asesoramiento en cada caso, trabajado en la sesión anterior (informe, infografía, reunión de equipo educativo, proyección, vídeo).
Actividad de contraste. 1 h y 20 min	Se decide el formato y se ajusta al mismo la comunicación de los resultados siguiendo las competencias afines a este momento final del asesoramiento. Planteamiento de una estrategia de difusión del material. Exposición de los resultados con estrategias de comunicación válidas para la educación formal.



Actividad Tiempo	Descripción
Actividad de Reformulación de ideas (H2)	En esta última fase el alumnado ha de ser capaz de reflexionar sobre las competencias Gestión del cambio y Orientación a resultados que quedaron sin nominar en la primera sesión y responder al problema 4 (<i>cuarta cuestión del informe individual</i>).
Actividad de Reformulación de ideas (H3)	Elaboración de una comparación reflexionada entre las ideas iniciales y finales con la entrega de un Informe individual que reúna las cuatro preguntas vinculadas a los cuatro problemas trabajados durante la aplicación del CIMA.

Cuestionario inicial-final

1. *¿Qué competencias tengo para asesorar a un docente en las asignaturas de CCSS y CCEXP?*
2. *¿Qué modelos didácticos presentan los materiales curriculares?*
3. *¿Cómo integro conocimientos y competencias para asesorar sobre materiales curriculares*
4. *¿Cómo traslado mis resultados a los docentes y educadores?*

Aplicación del CIMA

El CIMA se aplicó durante 7 semanas, desde el día 2 de noviembre hasta el 22 de diciembre, descontando la semana de fiestas por el puente de diciembre. En este tiempo fue posible establecer vínculos satisfactorios con el alumnado, mostrar en la práctica de aula mi modelo didáctico personal y aplicar el CIMA diseñado.

Relato resumido de las sesiones

La aplicación del CIMA, gracias a tener un diseño previo bien planteado, fue fácil. Pero no resultó tan fácil hacerme con un alumnado que ya había trabajado con otro profesor cuyos ritmos y exigencias eran diferentes a los que yo imponía, por ejemplo, la asistencia a clase obligatoria o la distribución horaria que planteé, con una sesión teórica y dos sesiones prácticas; con anterioridad no había sido obligatoria la asistencia y hubo dos sesiones teóricas y una sola práctica.

A partir del problema nº 2 *¿Qué modelos didácticos presentan los materiales curriculares?* Planteé distintas alternativas para conocer sus expectativas laborales y descubrí, en un diálogo con el alumnado, que pueden trabajar tanto en la administración y organismos públicos como en em-



presas privadas, desempeñando tareas relacionadas con la docencia; la orientación escolar y familiar; tareas de formación continua, de formación de adultos o en empresas; también elaboración de materiales y recursos educativos y la pedagogía terapéutica. Su labor profesional puede abarcar todas las etapas de la vida y en contextos tanto formales como no formales. En este sentido, decidí tomar una serie de paradigmas que pudieran ser útiles en cualquier ámbito de acción posible. Por tanto, reorienté la formación en esta asignatura a través del conocimiento y definición de un modelo pedagógico inclusivo desde el diseño y asesoramiento inclusivo siguiendo el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y la taxonomía de Bloom, para generar productos de valor y originales vinculados a una mejora de los sistemas. Finalmente, y por falta de tiempo y disponibilidad de una persona con la que contacté, no pude incluir el ámbito de la experiencia y del asesoramiento de materiales en educación no formal.

Hubo dos lecturas clave en el problema nº 3 *¿Cómo integro competencias y conocimientos para asesorar sobre materiales curriculares?* Las lecturas fueron dos artículos titulados respectivamente Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad de C. Alba Pastor y Paisajes de Aprendizaje de A. Hernando Calvo. En este momento se pasaba del aprendizaje basado en problemas al estudio de casos y por ello conté con el consejo de la compañera de la REFID Inmaculada Orozco quien me facilitó la bibliografía citada y releí su trabajo para las VIII Jornadas FIDOP (Orozco, 2021), más la intervención de profesionales que explicaron su experiencia, modelo pedagógico y didáctico y la interacción entre interdisciplinariedad e inclusividad.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Se han evaluado los trabajos de equipo relativos a los problemas 3 y 4 porque engloban los dos anteriores (problema 1 –competencias profesionales– y 2 –modelos didácticos–). De forma individual, se ha evaluado la comparación hecha por el estudiante de los resultados de su cuestionario inicial y final. Sobre esta comparativa ha realizado un Informe de contraste de sus respuestas, que le ha permitido conocer directamente la evolución de su propio aprendizaje.

El análisis de los cuestionarios iniciales y finales por mi parte, me ha facilitado valorar de forma rigurosa la práctica de aprendizaje diseñada en la secuencia, detectar obstáculos y atender a los intereses y motivaciones del alumnado suscitados durante el proceso. En su caso, las *Escaleras de Aprendizaje y Evaluación* que se muestran a continuación son una prueba de los avances u obstáculos detectados.



En el cuestionario inicial participaron 47 estudiantes, 40 en el final. La falta de correspondencia se debe a que el cuestionario se realizó el último día de clase, 22 de diciembre. Nunca me ha resultado fácil cuadrar los cuestionarios iniciales y finales, bien por la inasistencia al día de la presentación de una asignatura o por las ausencias al final.

Para valorar los resultados del problema nº 1 *¿Qué competencias tengo para asesorar a un docente en las asignaturas de CCSS y CCEXP?*, aunque se aprecie un ligero aumento de las respuestas en el nivel 4, he de aclarar que en las iniciales fueron referidas algunas competencias profesionales, sin embargo, en las finales se refirieron las principales trabajadas en clase. El nuevo nivel que surge es debido a que el alumnado clasificó las competencias en generales y específicas, cuestión también tratada en este problema.

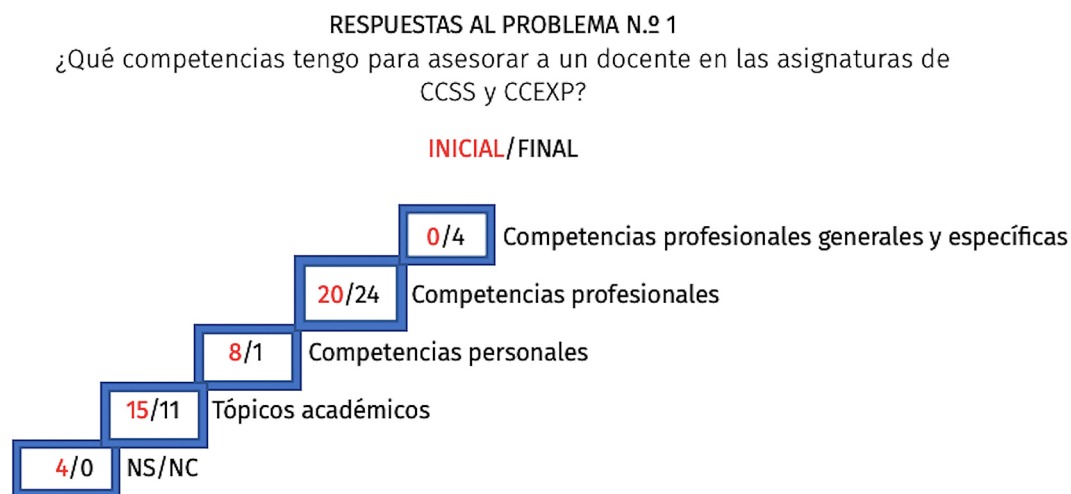


Figura 3. Escalera de aprendizajes problema nº 1.

El problema 2, trabajado en la segunda sesión de clases teórico y prácticas, según comprobamos en las respuestas finales estuvo bien planteado. No obstante, solo dos de los estudiantes se atrevieron a explicar los modelos didácticos que caracterizan a los materiales curriculares. Quizá, que la mayoría solo los mencionara, fue debido a una deficiente formulación de la pregunta al no exigir una explicación. Esto llevó a que los estudiantes, principalmente, nombraran los cuatro modelos trabajados como se aprecia en el nivel 4. Aun así, la reflexión comparativa, solicitada como ejercicio final individual y evaluable, cuenta con las explicaciones de los modelos didácticos aprendidos.



RESPUESTAS AL PROBLEMA N.º 2

¿Qué modelos didácticos presentan los materiales curriculares?

INICIAL/FINAL

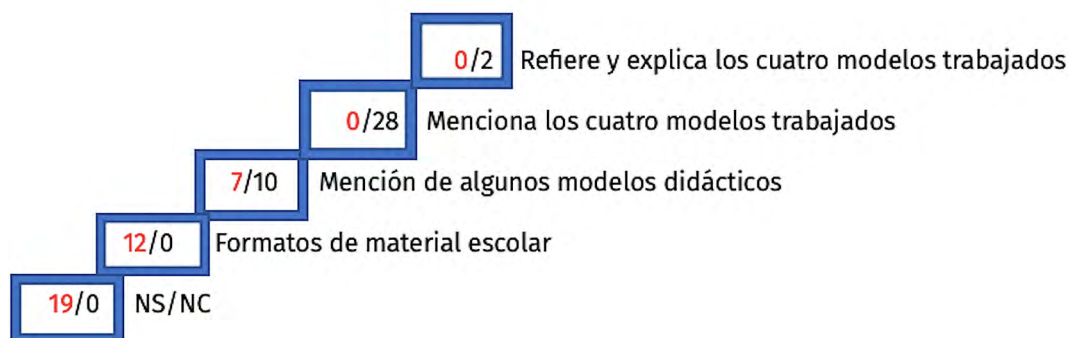


Figura 4. Escalera de aprendizajes problema n.º 2.

El problema 3 se convierte en un problema clave y bisagra para adentrarse en los estudios de caso que le siguen, por ello, los resultados de las escaleras de aprendizaje nos interesan sobremanera. En este momento, los estudiantes tienen los conocimientos y reconocidas sus competencias profesionales para abordar situaciones reales de asesoramiento en Infantil, Primaria o Secundaria, según el caso escogido.

RESPUESTAS AL PROBLEMA N.º 3

¿Cómo integro conocimientos y competencias para asesorar sobre materiales curriculares?

INICIAL/FINAL

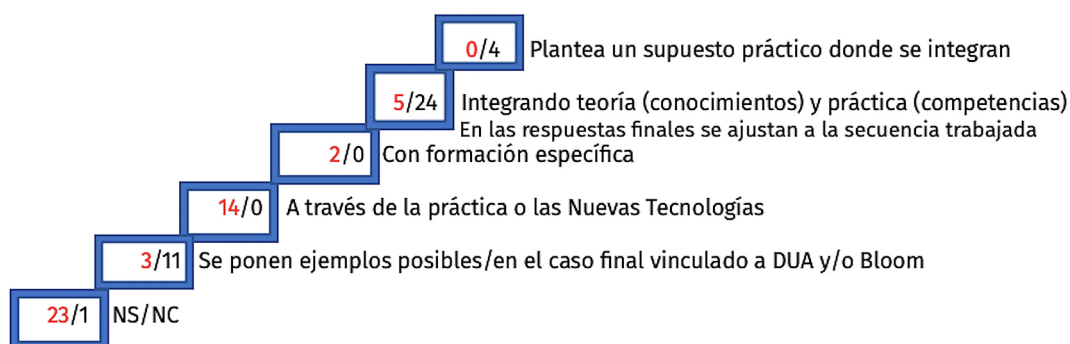


Figura 5. Escalera de aprendizajes problema n.º 3.

Si tengo que hacer una valoración global de análisis de los cuestionarios iniciales y finales, he detectado que, siendo la primera vez que



realizaban un tipo de reconocimiento de sus ideas como este, muchos han puesto respuestas muy similares, imagino que, ante la inseguridad que la docente acabara evaluando lo que escribían, pues hubo un momento de duda al respecto sobre todo en el cuestionario final. Pese a ello, analizadas las comparativas, recojo valoraciones positivas en relación a esta estrategia. Una muestra la evidencia el siguiente fragmento:

En conclusión, considero que hacer estas preguntas tanto al inicio como al final de la asignatura me ha permitido conocer toda la información y los aprendizajes que he ido adquiriendo a lo largo del transcurso de la misma. Es interesante ver el progreso propio que se va haciendo, ya que muchas veces de una clase a otra no nos damos cuenta de todos los conocimientos nuevos que vamos adquiriendo y que incorporamos en nuestra mente. (M.P.M.)

Evaluados los cuestionarios para realizar las escaleras, quiero introducir los resultados que ofrecen las reflexiones individuales en torno a la comparativa de sus respuestas iniciales y finales. En general, el alumnado ha ofrecido una reflexión precisa en la mayoría de las problemáticas. Por ello, ofrecemos algunos fragmentos de esta comparativa. Los he organizado en niveles de complejidad. Siendo el nivel 3 el más elaborado y reflexivo, el nivel 2 recogiendo valoraciones generales de los aprendizajes y el 1, el nivel más descriptivo de lo aprendido.

En el nivel 3 situamos los siguientes extractos:

En conclusión, tras el análisis realizado de todas las preguntas trabajadas durante la asignatura, puedo decir que he aprendido bastantes conceptos nuevos como los modelos didácticos, he profundizado en teorías que conocía de forma escasa como el DUA o la Taxonomía de Bloom y le he puesto nombre a conocimientos o más bien competencias que desconocía que poseía. En definitiva, podría decir que las respuestas que di en el primer cuestionario, en comparación con las del segundo, eran bastante vagas y difusas, pero con el trabajo realizado durante la asignatura he sabido responderlas, en su mayoría, sin mayor problema, confirmando esto el aprendizaje adquirido durante esta asignatura. (M.M.G.)

En lo que respecta a mis conocimientos, considero que las respuestas a todas las preguntas son suficiente para observar en qué medida he consolidado aprendizajes nuevos. Ahora creo que estoy mucho más preparada para asesorar a docentes en cualquier materia. Además, uno de mis trabajos actuales (en IES) requiere, en parte, de esto, y a la vez que he ido cursando la asignatura he ido poniendo en práctica algunos de los aprendizajes, por lo que sé que realmente la asignatura me ha hecho mejor profesional.

Un punto fuerte de esta asignatura, y una de las razones por las que considero que he aprendido aún más es que he trabajado diversos aspectos,



desde repasar los modelos didácticos, contemplar las competencias de un pedagogo/a, conocer metodologías nuevas, analizar y asesorar en materiales curriculares, asesorar sobre casos concretos, hasta cómo puedo transmitirles la información a los docentes. Además, me ha permitido tratar diversas etapas educativas (primaria, ESO...) y he tenido la oportunidad de conocer experiencias de profesionales que actualmente son docentes. (M.R.D).

En el nivel 2, con un comentario más valorativo que reflexivo, destacamos:

La segunda parte me ha servido para asentar los conocimientos que ya tenía, organizarlos y ponerles etiquetas, pues estaban en mí, pero no ordenados. (I.F.V.)

En un principio no tenía muy claro sobre qué trataba, pero las experiencias que en ella hemos vivido y las actividades que hemos realizado me han hecho tomar una perspectiva muy práctica de la labor del pedagogo/a en el asesoramiento de las CCEXP y CCSS. Hemos utilizado una metodología muy dinámica y constructivista con la cual hemos sido partícipes de nuestro propio proceso de enseñanza-aprendizaje. (R.M.P.)

Y en el nivel 1, los siguientes fragmentos destacan por ser descriptivos:

En este último cuestionario he podido responder todas las preguntas, debido a la adquisición de contenidos que he tenido en esta segunda parte de la asignatura, además pienso que este contenido me va a venir muy bien ya que he conocido las amplias competencias de un pedagogo, he aprendido a cómo asesorar un docente, proporcionarle soluciones, darle ideas y proporcionarle ayuda, he aprendido a cómo realizar mejoras en un material didáctico, en especial, en un libro de educación primaria, etc. (A.M.V.)

En general comparando los dos cuestionarios, he reflexionado que he obtenido un amplio aprendizaje para poder aplicarlo posteriormente en mi vida profesional. (L.P.C.)

Evaluación del CIMA

La valoración de mi intervención se ha realizado contando con los resultados de aprendizaje del alumnado por equipos, mediante los trabajos presentados, e individualmente evaluando los informes.

Aspectos a mantener o cambiar en un futuro CIMA

Me gustaría continuar con esta asignatura que ha supuesto un reto en el curso actual. Mantendría la organización de los contenidos en torno a



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

problemas y casos, pero abriría más el abanico del asesoramiento a otros tipos de materiales no exclusivamente escolares, porque en el ámbito no formal, que no he podido abordar, hay infinidad de propuestas educativas de interés, tanto analógicas como digitales, con las que cuentan los servicios educativos en o para museos y los gabinetes pedagógicos. Además, conocer los intereses del alumnado y acercarlos a los problemas prácticos de su futuro profesional como pedagogos y pedagogas es un acicate para integrar teoría y práctica. Finalmente, descubrir por mi parte la pedagogía inclusiva ha sido revelador para orientar mi modelo didáctico personal.

Principios Docentes para el futuro

Los principios serán los mismos planteados al inicio de este trabajo, a saber:

- Diseñar un cuestionario para evaluar las ideas iniciales y finales de los aprendizajes.
- Interesarme por las experiencias vitales del alumnado sobre los contenidos a trabajar en la asignatura, vivencias personales y profesionales que tengan relación con los contenidos que se van a trabajar en el aula.
- Plantear procesos de reflexión sobre su futuro desarrollo profesional y su modelo didáctico, en el que la innovación sea un reto para la mejora educativa.
- Dar importancia a la evaluación de la práctica profesional con la finalidad de generar un compromiso hacia la investigación e innovación educativa.

Referencias bibliográficas

- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 6(9), 55-68. Disponible en <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Morata.
- Duarte, O. (2016). Los ciclos de mejora como hipótesis de progresión del modelo didáctico de investigación. En R. Porlán y E. Navarro-Medina (Coords.), *III Jornadas de Docencia Universitaria* (pp. 72-85). Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
- Duarte, O. (2017). Cómo mejorar la enseñanza de la didáctica del patrimonio cultural desde el diseño de un ciclo de mejora. En R. Porlán y E. Navarro-Medina (Coords.), *IV Jornadas de Docencia Universitaria* (pp. 734-747). Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.



- Duarte, O. (2018). Aprender a ser docente definiendo un modelo didáctico y unos principios de acción. En R. Porlán y E. Navarro-Medina (Coords.), *V Jornadas de Docencia Universitaria* (pp. 1532-1550). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/JDU.2018.i01.86>
- Duarte, O. (2020). Propiciando encuentros de aprendizaje y compartiendo experiencias que enseñan. En R. Porlán, y E. Navarro-Medina (Coords.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2019. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 2053-2075). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447221912.091>
- Duarte, O. (2021). ¿Cómo construir la competencia social y ciudadana en Educación Infantil? Experiencias en la formación inicial de docentes. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y A. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2020. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1763-1790). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231003.082>
- Duarte, O. (2022). Experimentar, reflexionar e innovar la enseñanza en Educación Infantil. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y A. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2021. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1185-1205). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.067>
- García, F.F y Porlán, R. (2017). Los principios didácticos y el modelo didáctico personal. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 93-104). Morata
- Hernando, A. (2015). Paisajes de Aprendizaje. En A. Hernando, *Viaje a la escuela del siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo* (pp. 44-54). Fundación Telefónica.
- Orozco, I. (2021). Diseño Universal y Paisajes de Aprendizaje en el Grado de Educación Primaria. Pautas para una práctica docente inclusiva. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y A. F. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de Mejora en el Aula. Año 2021. Experiencias de Innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 3184-3204). Editorial Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231003.144>
- Porlán, R., Rivero, A. y Solís, E. (2011). Un modelo de formación para el cambio del profesorado de Ciencias. *Primeras Jornadas de Innovación Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla*. (pp. 1-9) Disponible en <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/25491>

