

**INTER
DISCIPLI
NARIEDAD**



**CO
ENSEÑANZA**

Aportes para la reflexión y la implementación
en aulas de enseñanza media

Setiembre, 2016

ÍNDICE

Introducción	3
Interdisciplinariedad y otras modalidades de trabajo colaborativo docente	4
Multidisciplinariedad	4
Transdisciplinariedad	5
Interdisciplinariedad	5
¿Qué entendemos por coenseñanza?	8
Factores que influyen en la coenseñanza	9
Facetas de la coenseñanza e interdisciplinariedad	10
Planificación	10
Secuencias didácticas	12
Proyectos	14
Trabajo en el aula	15
Evaluación	19
Tipos de evaluación	19
Evaluación de las prácticas de enseñanza	22
Consideraciones finales.....	23
Bibliografía	24

INTRODUCCIÓN

A partir del año 2016, el Consejo de Educación Secundaria implementa nuevas modalidades educativas en liceos de Tiempo Completo, de Tiempo Extendido y en aquellos que incorporan la Propuesta 2016.

Una de las líneas didáctico-pedagógicas que se ha introducido es la coenseñanza. Esta estrategia educativa implica el ejercicio de la labor docente en equipos de dos o tres profesores de distintas disciplinas. Las duplas o tríos planifican, conducen la clase y evalúan en un trabajo interdisciplinario y coordinado durante el curso. Comparten un mismo espacio áulico y una determinada cantidad de horas semanales para enseñar en forma colaborativa e interdisciplinaria.

La práctica de la coenseñanza presenta varios desafíos, entre ellos se destacan los concernientes a dos niveles: el de la organización institucional y el del trabajo de aula. En respuesta a esta última dimensión se busca promover y acompañar el desarrollo profesional docente desde distintos espacios, conformándose, dentro de la Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa un Equipo Académico de profesores con experiencia de aula¹.

El cometido de este equipo, constituido por docentes provenientes de diferentes ámbitos disciplinares (Arte, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Comunicación Lingüística y Matemática), es el de elaborar materiales y propuestas didáctico-pedagógicas concretas para ser compartidas con los equipos docentes de los centros educativos.

Una vez elaboradas y publicadas las primeras propuestas didáctico-pedagógicas, se realizaron intercambios con los docentes de los centros que se visitaron. En estas instancias surgieron valiosos aportes y se identificaron necesidades de diversa índole. Una de estas necesidades justifica la elaboración de un documento que oriente sobre cómo enseñar y potenciar los aprendizajes a través de la coenseñanza.

Con esta aspiración, aunque sabiendo que es un horizonte a construir en los próximos años, surge el presente documento que toma en cuenta aspectos de la planificación, el trabajo de aula y la evaluación en duplas o tríos. Desde este rol, se pretende realizar un aporte al quehacer educativo o, al menos, dar lugar a la generación de nuevas interrogantes, reflexiones e intercambios.

¹ C.E.S. Acta 5 Resolución 146 del 2 de marzo de 2016.

INTERDISCIPLINARIEDAD Y OTRAS MODALIDADES DE TRABAJO COLABORATIVO DOCENTE

“...lo disciplinar, lo interdisciplinar, lo transversal y lo intersectorial son todas formas de volver a plantear las relaciones de la educación con el conocimiento” (Cullen, 1997).

Dos conceptos claves sustentan y articulan el quehacer pedagógico en las nuevas modalidades educativas propuestas: la coenseñanza y la interdisciplinariedad.

Los avances científicos y tecnológicos y su vertiginoso desarrollo, iniciados en el siglo pasado y que comprenden el presente, han llevado a una paulatina división de la labor y del conocimiento nunca antes evidenciada en la historia de la humanidad. Este fenómeno ha generado una vasta cantidad de información que obliga al ser humano a especializarse en las diferentes ramas del saber provocando una comprensión parcializada del mundo que cada vez resulta más difícil entender desde un punto de vista integral.

Respondiendo a esta realidad, el trabajo en equipo ofrece la posibilidad de abordar el estudio de un objeto de conocimiento desde los múltiples puntos de vista o áreas que lo constituyen e interrogan. Son variadas las formas de trabajo grupal que se pueden encontrar. A continuación, se presentan algunas de ellas.

Multidisciplinariedad



La multidisciplinariedad se da cuando varias disciplinas participan independientemente en la resolución de un problema, dando su aporte y enfoque particular, sin interactuar o modificarse. Puede concebirse como la suma de diferentes disciplinas yuxtapuestas, donde el aporte disciplinario se da desde la especificidad del conocimiento particular sin brindar una acción retroalimentadora para el resto de los profesionales.

Esta modalidad permite abordar las situaciones desde varias miradas que ofrecen, desde su especialización, un aporte diferente, más amplio y profundo, en torno al mismo objetivo. Los destinatarios de estas acciones, por su parte, reciben mayor ayuda en lo que respecta a cantidad y calidad.

Uno de los desafíos que puede presentar la multidisciplinariedad es la discrepancia entre las formas de intervención más adecuadas para cada una de las diferentes situaciones que se presentan, lo que impide la optimización de los recursos.

Transdisciplinariedad



La transdisciplinariedad se genera a partir de la construcción de un sistema de principios, categorías, reglas de procedimientos y de una ideología compartida, que rige el trabajo de quienes participan. Trasciende las reciprocidades entre los proyectos específicos relacionándose en un sistema global donde debe romperse con las fronteras disciplinares. Esta modalidad de trabajo supone una actitud altamente comprometida por parte de los integrantes del equipo y requiere de un trabajo dinámico, crítico y con altísima capacidad de flexibilizar el comportamiento grupal e individual en función del logro de los objetivos.

El relacionamiento entre sus miembros debe estar enfocado en las concepciones ideológicas colectivas, despojado de la lucha hegemónica por el liderazgo. Quienes participan del trabajo transdisciplinario aceptan la intervención legítima y profesional de sus compañeros en función de sus conocimientos e idoneidad.

Si bien la transdisciplinariedad se sitúa en el plano epistemológico que supera lo interdisciplinario en tanto representa el nivel más alto de integración de los saberes, en este documento se enfatizará en el trabajo interdisciplinario.

Interdisciplinariedad

Desde el punto de vista epistemológico, la interdisciplinariedad resulta de la interacción de los enfoques particulares de las distintas disciplinas con el objeto



específico y entre ellas. Además comprende los diferentes modos de actuar y pensar, los puntos de vista y valores que las caracterizan.

La interdisciplinariedad implica la receptividad de crítica y autocrítica en todas direcciones y se transforma en un proceso gradual de enriquecimiento curricular. Este tipo de trabajo requiere, por parte de sus participantes, una actitud de permeabilidad y apertura hacia las otras disciplinas y el quebrantamiento de estructuras rígidas individuales.

Desde el punto de vista de la metodología de trabajo, involucra una visión de la totalidad del problema, más integral, profunda y detallada.

Para Ezequiel Ander Egg (1994) la interdisciplinariedad es una “puesta en común y de intercambio entre diferentes disciplinas. Es una forma de predisposición por tender hacia la unidad del saber habida cuenta de la complejidad de la realidad como la totalidad”.

El mismo autor plantea un conjunto de condicionantes para que sea posible la interdisciplinariedad como práctica educativa:

- 1- que cada profesor participante tenga una “buena” (o al menos aceptable) formación en su disciplina;
- 2- que todos los docentes tengan un real interés para llevar a cabo una tarea interdisciplinaria, y no tan solo por cumplir una formalidad que les viene impuesta, ya sea por otros colegas o por la dirección del instituto, colegio o escuela;
- 3- que los alumnos se encuentren motivados para realizar un trabajo de esta naturaleza, difícilmente lo estarán si antes los profesores no tienen un mínimo de entusiasmo por la tarea y si no son capaces de proponer un tema lo suficientemente atractivo;
- 4- que todos los profesores interioricen todos aquellos aspectos sustanciales que comportan una concepción y enfoque interdisciplinario;
- 5- que como tarea previa se elabore un marco referencial en el que se integren, organicen y articulen los aspectos fragmentarios que han sido considerados desde cada una de las asignaturas/disciplinas implicadas;
- 6- que se trabaje con un marco referencial que sea el encuadramiento de la estrategia pedagógica que ha de permitir una adecuada coordinación y articulación de los trabajos puntuales que se realizan en cada asignatura;

7- que se elija un tema que, por su naturaleza, se preste para la realización de un trabajo interdisciplinar de carácter pedagógico, habida cuenta de que profesores y alumnos no son científicos, sino educadores y educandos;

8- que no se parta del supuesto de que hay que integrar todas las asignaturas, sino solo aquellas que puedan aportar de manera significativa al tema o problema escogido como objeto de estudio;

9- que se comience la actividad con una lectura, comentario y discusión del marco referencial para tener una visión de conjunto del trabajo y para compartir un enfoque común;

10- que, conjuntamente, y en el momento en que los profesores van haciendo los aportes específicos de sus respectivas disciplinas, ir perfilando los grupos de alumnos que han de trabajar en profundidad temas concretos y puntuales; los grupos de trabajo definitivos se han de constituir conforme a los intereses y capacidades de los alumnos, una vez que se haya realizado un cierto desarrollo del tema;

11- que se realicen los montajes necesarios para la presentación de los resultados del trabajo interdisciplinar, lo que comporta desde la confección de las hojas informativas y carteles hasta el acondicionamiento del local y la organización de los montajes que fuesen necesarios, procurando un carácter unitario y un orden lógico;

12- que se lleve a cabo la presentación del tema o problema estudiado interdisciplinariamente; esta presentación puede hacerse para el conjunto de la comunidad educativa (profesores, alumnos, padres) o para la comunidad (barrio, pueblo o ciudad) cuando la índole del tema así lo aconseje (pp. 76-77).

Sin duda alguna, estas condicionantes implican algunos desafíos concretos para el trabajo en el aula y en la coordinación que deben ser considerados. Una de las consideraciones centrales en el trabajo interdisciplinario de las duplas y tríos será identificar oportunidades de enseñar el pensamiento disciplinar específico, mientras se realizan abordajes interdisciplinarios de los tópicos o problemas seleccionados en la planificación. Probablemente resulte trabajoso encontrar este punto de equilibrio, pero una vez acordados los caminos, la enseñanza y el aprendizaje se aproximarán a abordajes más complejos, ricos y cercanos a las realidades que rodean a los alumnos.

“En todos los casos se supone un trabajo previo de *identidad disciplinar*, por un lado, y de *disponibilidad interdisciplinar*, por el otro. Justamente, cuanto más fuertes son estas identidades, más difícil (y más rico) es el trabajo interdisciplinar, precisamente porque ninguna óptica particular o específica agota la complejidad de los problemas que la realidad nos plantea”. (Cullen, 1997, p.109)

¿QUÉ ENTENDEMOS POR COENSEÑANZA?

La coenseñanza es una modalidad de trabajo colaborativo, donde dos o más profesores comparten la responsabilidad de la enseñanza en una clase, los espacios de planificación y evaluación.

La interacción entre los docentes permite complementar y enriquecer las metodologías y abordajes curriculares en beneficio del aprendizaje de sus estudiantes. Sin embargo, los vínculos entre los integrantes del equipo no surgen inmediatamente, sino que se construyen a medida que se consolida el equipo.

Para la coenseñanza es necesaria la conformación de equipos integrados y cohesionados. Esto se logra a partir de la cooperación entre sus integrantes, la pertinencia, la comunicación, la predisposición, la toma de decisiones consensuadas y la distribución de roles.

Para llevar adelante la coenseñanza son fundamentales algunos requisitos:

- la coordinación del trabajo en torno a metas comunes,
- la convicción y confianza en la experticia de cada uno de los miembros del equipo,
- la apertura para distribuir las funciones y roles tradicionales del docente entre los miembros del grupo,
- la capacidad de aceptación y rechazo de las ideas que emanen del grupo, sin la necesidad de imposiciones.

Diversos autores, entre ellos Felipe Rodríguez (2014), recopilan algunos de los beneficios del trabajo en duplas, dentro de los que se menciona el enriquecimiento del aprendizaje de los alumnos, quienes logran mayores niveles de participación y mejores oportunidades.

El trabajo colaborativo, además, favorece en los docentes los procesos de retroalimentación y reflexión permanentes, propicia el desarrollo del sentido de pertenencia y el crecimiento profesional, mejora la motivación y la valoración de sus logros, y aumenta la seguridad de su actuación frente a la clase.

También se ha evidenciado que los estudiantes alcanzan mayor integración social, desarrollan actitudes positivas hacia el trabajo académico y mejoran su autoestima.

Finalmente, disminuye la proporción numérica entre el docente y los estudiantes, permitiendo un intercambio más individualizado.

Factores que influyen en la coenseñanza

Si bien son múltiples los beneficios de la coenseñanza, varios son también los factores que pueden obstaculizar su concreción. La enumeración de estos factores surge tanto desde la teoría, siguiendo a autores como el ya mencionado, como desde las visitas realizadas a los centros que han comenzado a trabajar con Propuesta 2016, Tiempo Completo y Tiempo Extendido.

Tiempo	<p>Para participar en el proyecto de centro y planificar acciones.</p> <p>Para coordinar interdisciplinariamente en cada una de las duplas y a nivel institucional.</p>
Espacio	<p>Espacios físicos adecuados para la implementación de las distintas modalidades de coenseñanza.</p>
Cultura de trabajo pedagógico	<p>Disposición para el trabajo colaborativo.</p> <p>Apertura para trascender los límites del trabajo asignaturista y aislado.</p> <p>Formación docente continua tanto en lo disciplinar como en aspectos relativos al trabajo interdisciplinario.</p> <p>Confianza en el equipo de trabajo y empatía.</p>
Trabajo docente	<p>Sobrecarga, multiempleo, itinerancia.</p> <p>Tiempo de traslados entre distintas instituciones.</p> <p>Incertidumbre en la continuidad de los equipos docentes que se conforman año a año en cada centro educativo.</p>
Gestión e implementación	<p>Disposición y formación de los equipos de dirección para trabajar y acompañar estas nuevas modalidades.</p> <p>Diseño de la malla horaria que responda a criterios pedagógicos y no solo a las necesidades de la organización institucional.</p> <p>Existencia de equipos multidisciplinarios que atiendan las diferentes necesidades del estudiantado.</p>
Recursos	<p>Disponibilidad de recursos materiales.</p>

FACETAS DE LA COENSEÑANZA Y LA INTERDISCIPLINARIEDAD

Varias son las facetas a atender al momento de implementar la coenseñanza y la interdisciplinaria. En el abordaje didáctico-pedagógico surgen con mayor relevancia la planificación, el trabajo en el aula y la evaluación.

Planificación

La planificación interdisciplinaria requiere de consensos entre los docentes del equipo para establecer los objetivos, el tópico de interés, el planteo de problemas, los fundamentos de cada una de las posibles intervenciones disciplinares, el diseño de las actividades, la producción final y la evaluación.

Las propuestas didácticas deben tener en cuenta la edad de los estudiantes, sus intereses, su entorno sociocultural, así como también las expectativas de logro por asignatura y por nivel².

Las instancias de intercambio para la planificación son de suma importancia para definir las responsabilidades y los roles de cada uno de los miembros del equipo e identificar las fortalezas de cada uno para enriquecer la tarea educativa.

La tarea de los docentes consiste en seleccionar situaciones y orientar a los alumnos para que exploren, indaguen y construyan los aprendizajes de manera significativa.

En cuanto a los criterios de selección de contenidos para materiales didácticos, la Dra. Viviana Zenobi (2015) menciona tres perspectivas diferentes que pueden ser aplicables y enriquecedoras para la planificación de la coenseñanza:

- El énfasis en las exigencias epistemológicas.
- La prioridad en los intereses y necesidades de los estudiantes.

² C.E.S. Expectativas de logro por asignatura y por nivel del Ciclo Básico del 2016.

- Los criterios que descansan en opciones ideológicas. Estos criterios tienen que ver con conceptos como los de participación, vínculo con la comunidad, identidad, pertenencia, cuidado del ambiente.

El aprendizaje interdisciplinario requiere, según Álvarez Pérez (2002), de itinerarios didácticos con carácter realista, abiertos y complejos, que exijan aprender en colaboración, tomando los aportes de distintas áreas del conocimiento y realizando una adecuación metodológica apropiada.

En el aula, se requiere contar con un plan de clase común que ayude a una mejor organización y distribución de los roles entre los docentes que comparten la clase.

Las consignas para los estudiantes deben ser acordadas entre los integrantes del equipo y conocerlas en profundidad. La clase se debe diseñar como un proceso continuo en donde una actividad vaya dando paso a otra y se articulen y fluyan sin cortes tajantes entre ellas.

Los equipos de duplas o tríos deben coordinar actividades y acordar también las modalidades o los enfoques diferentes en los que es posible alternar los roles de dirigir u observar, ayudar, cooperar, brindar más oportunidades a estudiantes que requieran de diferentes tiempos, observar actitudes, manejar la conducta y los hábitos requeridos para cada propuesta.

A la hora de realizar el plan anual de la asignatura, cada docente deberá considerar la articulación con la planificación interdisciplinaria del trabajo en duplas. Los contenidos disciplinares abordados durante la coenseñanza o aquellos que el docente considere necesarios desarrollar pueden ser trabajados y profundizados en las horas de clase individuales de cada asignatura.

La planificación de un currículo integrador de diversas disciplinas y la coenseñanza en duplas o tríos se enfrenta a la necesidad de proponer modalidades adecuadas que habiliten un trabajo interdisciplinario sin descuidar los aprendizajes disciplinares específicos. Es por ello que en este documento se propone abordar la planificación a partir de la construcción de secuencias didácticas diseñadas en torno a un tópico interdisciplinario así como también, esbozar algunas consideraciones acerca de la modalidad de trabajo por proyectos.

Las secuencias didácticas y los proyectos permiten planificar y organizar en conjunto experiencias de aprendizaje desde áreas de conocimiento diversas, tales como la comunicación lingüística, el razonamiento lógico- matemático, las ciencias sociales, las ciencias de la naturaleza y la comunicación visual.

La planificación desde una asignatura en particular debe contemplar la diversificación de las **vías de acceso** y la **enseñanza del pensamiento disciplinar**. Estos dos aspectos toman un grado especial cuando se trasladan a la planificación de secuencias didácticas y proyectos desde la coenseñanza interdisciplinaria.

Según Gardner (2001), las **vías de acceso** son las diferentes maneras de captar el interés de los estudiantes y permiten situarlos en el núcleo del tema. Estas vías son las siguientes: estética, lógica, cuantitativo-numérica, social, práctica, narrativa y existencial-esencial. Al trabajar en dupla, desde distintas asignaturas, aumentan la posibilidades de diversificar las vías de acceso y se facilita su implementación.

Con respecto al segundo de los aspectos mencionados, entendemos que en el trabajo interdisciplinario, la enseñanza del pensamiento disciplinar debe seguir siendo uno de los nortes que oriente la planificación de las propuestas didácticas. La apropiación de contenidos conceptuales por parte de los estudiantes es tan relevante como la aprehensión de las principales formas del **pensamiento disciplinar**. Según Gardner, “lo importante es que los estudiantes exploren con una profundidad suficiente un número razonable de ejemplos para que puedan ver cómo piensa y actúa un científico, un geómetra, un artista, un historiador”. La intención, en definitiva, “no es hacer de los estudiantes unos expertos a escala reducida en una disciplina dada, sino conseguir que empleen estas formas de pensamiento para comprender su propio mundo” (p.136).

Secuencias didácticas

Las secuencias didácticas interdisciplinarias son un conjunto de actividades conectadas entre sí y que permiten, en forma gradual, abordar de distintas maneras un objeto de estudio. Todas las actividades se orientan hacia el trabajo de contenidos disciplinares a partir de un tópico común y hacia el logro de objetivos comunes. Este tipo de secuencias se organiza con los aportes de las diversas disciplinas que participan de la coenseñanza a lo largo de todo el proceso.

El equipo de trabajo considera que el punto de partida para la elaboración de las secuencias didácticas es la selección de un **tópico de interés**. Se entiende que un tópico es un tema, un concepto amplio, una idea central para un cierto número de disciplinas o áreas de conocimiento, que puede ser abordado en forma

interdisciplinaria, que se puede relacionar con contextos reales y que es accesible e interesante para los estudiantes. Trabajar con este tipo de tópicos permite el aprendizaje en profundidad, establecer conexiones y desarrollar variedad de perspectivas para mejorar la comprensión.

A partir del tópico se realiza la planificación de la secuencia didáctica de acuerdo con una estructura consensuada por la dupla o el trío. Una posible forma de organizarla se esquematiza en el siguiente cuadro.

Secuencia didáctica

Del tópico de interés a la producción final



Al generar una secuencia didáctica se busca que los alumnos sean protagonistas de actividades individuales y de equipo. Se ofrecen tareas de complejidad creciente con la idea de estimularlos a avanzar en el proceso de **resolución de un problema**, por ejemplo, cómo reducir la contaminación en el Arroyo Mosquito o en la **creación de un producto**, como puede ser la producción de un video documental, un reporte de investigación o una historieta. En este sentido, es ineludible traer a colación el concepto de inteligencia de Howard Gardner (2001) quien caracteriza a cada inteligencia como: “un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura” (p.44).

Proyectos

Otra manera de planificar el trabajo interdisciplinario es a partir de la elaboración de proyectos. Un proyecto es un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el objetivo de resolver un problema y alcanzar un resultado que se plasme en un producto concreto. Sin embargo, no existe consenso en una taxonomía única de proyectos. Distintos autores hacen referencia a diferentes maneras de elaborar proyectos institucionales, de aula, de investigación, de intervención. Existen metodologías que han tenido gran aceptación entre docentes de distintos países y en las que están trabajando alumnos y profesores uruguayos desde hace algún tiempo como son el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en la resolución de problemas.

A modo de ejemplo, se presenta en el siguiente cuadro un esquema de la estructura de un proyecto de aula.



El trabajo en proyectos requiere que los estudiantes planifiquen, ejecuten y evalúen su proceso.

La situación problema a resolver, el proceso a realizar o el producto a elaborar deben ser significativos para los estudiantes y para los docentes, así como lo suficientemente complejos y desafiantes como para que requieran de la interdisciplinariedad para su resolución o elaboración.

Cada docente adopta un rol de guía o facilitador y ayuda a organizar el trabajo en los distintos momentos.

Trabajo en el aula

La coenseñanza implica una actitud flexible de parte de los docentes que deben articular el trabajo en forma fluida. Las actividades de clase han de desarrollarse en forma continua, sin quiebres en su dinámica.

En el aula, los docentes ponen en juego un sistema de comunicación, previamente acordado entre ellos, que permite pautar los tiempos de desarrollo, detener las dinámicas, dar paso al otro, dedicar mayor tiempo al apoyo o a la atención de los emergentes. Es de suma importancia establecer criterios en cuanto a las normas de conducta y ser respetuosos en su aplicación.

Existen diversos **enfoques de coenseñanza** que se pueden adoptar cuando un docente trabaja con su par en el aula. Durante el desarrollo de una secuencia se pueden seleccionar uno o más de ellos de acuerdo con las necesidades particulares de cada clase.

Siguiendo la revisión realizada por Felipe Rodríguez (2014) pueden distinguirse las siguientes modalidades de coenseñanza:

Nombre	Características	Fortalezas	Dificultades
De observación	Mientras que un docente dirige la clase, otro se encarga de registrar y relevar datos con respecto al desempeño conductual, académico y social de los estudiantes.	Permite una mejor retroalimentación, ya que el docente que observa puede tener otra visión sobre el comportamiento de los estudiantes, los obstáculos con los que se encuentran, el empleo de herramientas, etc. Esta modalidad puede optimizarse en una instancia posterior de análisis y búsqueda de solución de las problemáticas presentadas, para luego reflejarse en las prácticas docentes.	La reiteración de esta modalidad puede quitar riqueza al trabajo en conjunto en el aula, por lo tanto deberá implementarse en aquellos momentos donde los docentes crean necesario un diagnóstico o un replanteo del trabajo.
En equipo	Los docentes desarrollan la clase simultáneamente, alternando roles de conducción y apoyo.	Enriquece y beneficia a los estudiantes con las fortalezas y conocimientos de cada docente.	Pueden generarse discrepancias en torno a los conceptos y/o formas de trabajo por parte de los distintos docentes.
De apoyo	Mientras un docente se encarga de dirigir la clase, el otro participa apoyando a los estudiantes y reforzando los aprendizajes.	Posibilita la aclaración de dudas, complementar la información y registrar observaciones que puedan ser útiles en una instancia de análisis posterior. Por otro lado, brinda el espacio para atender en forma más personalizada a alumnos con mayores dificultades.	La reiteración de esta modalidad puede conducir a la concepción del docente de apoyo como un ayudante o una visita y a un cuestionamiento a la autoridad del docente que asume la función de apoyo; por lo cual podría ser necesario alternar periódicamente los roles.

Nombre	Características	Fortalezas	Dificultades
En grupos simultáneos	La clase se divide en dos grupos; cada docente de la dupla se hace cargo de uno de ellos. Ambos desarrollan una planificación de clase previamente consensuada y acordada, profundizando en los mismos contenidos, pero adaptándolos a las características de cada grupo.	Incrementa la participación de los estudiantes y se alcanza una interacción más individualizada.	Puede ser un problema, el ruido generado durante el trabajo de cada uno de los dos grupos y la planificación de los tiempos en sincronía puede tornarse más compleja.
De rotación entre grupos	Los docentes trabajan con los diferentes equipos de estudiantes en que se divide el grupo, en secciones diferentes de la clase. Los docentes rotan por los equipos pudiendo existir por momentos, un equipo que trabaje sin docente.	Facilita el trabajo de acuerdo con distintos ritmos y profundidades. Fomenta el trabajo independiente y autónomo.	Puede implicar desorden en el aula impidiendo la concentración en cada actividad por parte de los alumnos.
Complementaria	En este caso uno de los docentes complementa y refuerza el trabajo del otro docente a partir del parafraseo, de la ejemplificación, de la construcción de un organizador gráfico, etc.	Habilita la enseñanza de los mismos contenidos, pero con un estilo diferente. Refuerza habilidades sociales necesarias para el aprendizaje de las tareas colaborativas.	Puede darse lugar a la interferencia entre los diferentes léxicos de las distintas asignaturas o diversas visiones del concepto.

Nombre	Características	Fortalezas	Dificultades
En estaciones	El material de trabajo y la clase se dividen en estaciones, los estudiantes rotan por las estaciones y los docentes realizan las adaptaciones pertinentes a cada grupo de trabajo. En algunas estaciones los alumnos trabajan con los docentes, en otras pueden trabajar independientemente.	Dinamiza el trabajo en el aula, logrando que el alumno realice actividades diferentes en una misma clase.	Puede implicar desorden en el aula, que no permita la concentración en cada actividad por parte de los alumnos.
Alternativa	Mientras que un docente trabaja con la mayoría de los estudiantes, el otro se encarga de un grupo reducido con actividades complementarias que refuercen los aprendizajes.	Permite atender las necesidades especiales de aprendizaje.	La reiteración de esta modalidad de trabajo con el mismo grupo de alumnos puede llevar a su estigmatización.

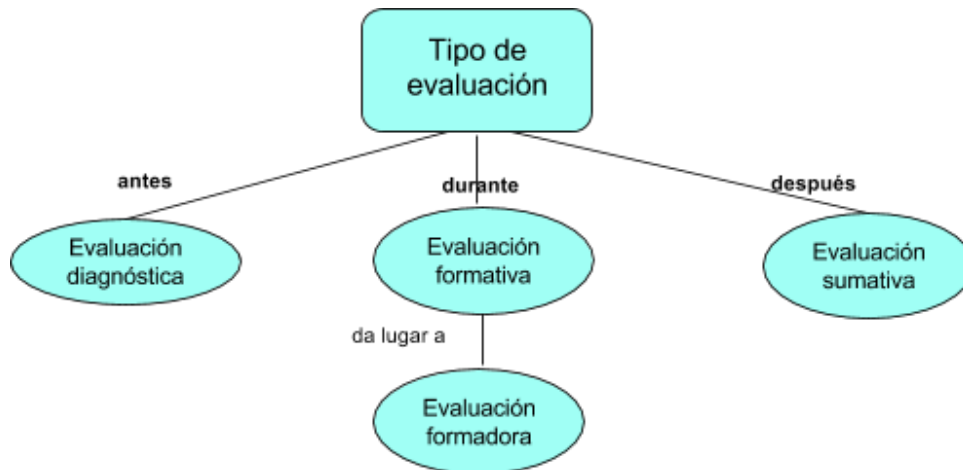
Evaluación

Más allá de la evaluación que cada docente realiza habitualmente desde su asignatura, es importante considerar al menos dos aspectos: por un lado, la especificidad de la evaluación de los aprendizajes que se generan a través de la co-enseñanza y por otro, la necesidad de una evaluación de las propias prácticas de enseñanza de la dupla o trío.

Los procesos y aprendizajes que ocurren en esta modalidad deben evaluarse desde una mirada holística, con el aporte de cada una de las disciplinas, evitando evaluaciones fragmentadas por asignaturas. Si el proceso de aprendizaje se realiza en forma interdisciplinaria, la evaluación debe concebirse de la misma forma. Esto requiere considerar especialmente los tipos de evaluación, el diseño de las actividades y la aplicación de instrumentos de evaluación que se adapten a la co-enseñanza y a la interdisciplinariedad.

Tipos de evaluación

La evaluación diagnóstica, la formativa y la sumativa son los tres tipos de evaluación más utilizados por los docentes en general. Un cuarto tipo es la evaluación formadora que, como se aprecia en el esquema elaborado a partir de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010), está vinculado con la evaluación formativa. Cada uno de ellos aporta a la evaluación y es conveniente que la dupla o trío los tenga en cuenta a la hora de realizar la planificación de una secuencia didáctica, unidad o proyecto.



Tomado y modificado de Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2010.

Como es conocido, al realizar la **evaluación diagnóstica** se indaga para conocer acerca de los saberes, habilidades, competencias básicas, intereses, entre otros. El conocimiento así obtenido aporta a la toma de decisiones: jerarquización de contenidos, elección de metodologías, selección de recursos y bibliografía.

La toma de decisiones basada en diagnósticos efectivos es particularmente importante para el trabajo de las duplas o tríos cuando se realiza la planificación conjunta de una secuencia, unidad o proyecto.

El trabajo didáctico interdisciplinario requiere en forma especial de una **evaluación formativa** de los diversos aprendizajes de los alumnos, ya sean saberes conceptuales, habilidades, competencias. La evaluación formativa es la que se lleva a cabo simultáneamente con los procesos de enseñanza y de aprendizaje y debe ofrecer información que permita a la dupla o trío hacer adaptaciones, correcciones y, en forma proactiva, pensar en nuevas situaciones de aprendizaje.

De las funciones de la evaluación formativa que habitualmente se reseñan -valoración, devolución y orientación- interesa aquí enfatizar las dos últimas. Desde la mirada de la devolución, los docentes han de brindar información a los alumnos sobre su desempeño. Esta mirada se complementa con la de orientación, desde la cual se informa a los alumnos acerca de lo que deberían hacer para mejorar o cómo se podrían haber desempeñado mejor.

En el caso de la coenseñanza, las funciones de orientación y devolución de la evaluación requieren que los docentes piensen juntos e implementen dispositivos adecuados, que permitan al estudiante reflexionar sobre lo que está haciendo y cómo mejorarlo.

Además de la evaluación formativa y, como resultante de ella, surge la **evaluación formadora**, dirigida a “promover que el alumno sea quien aprenda a regular sus propios procesos de aprendizajes”. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, p.332)

Considerar la evaluación formadora implica tener presente que los docentes no son los únicos agentes evaluadores, sino que los estudiantes pueden participar activamente en las diferentes instancias de evaluación. Para lograr esto, se requiere que los docentes de las duplas o tríos incluyan en sus planificaciones actividades e instrumentos para la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación mutua.

Según los autores citados, para que los alumnos logren la autorregulación de sus procesos de aprendizaje y su evaluación es necesario atender en el aula los siguientes aspectos:

- la comunicación de los objetivos y la representación que los alumnos hacen de estos,
- la anticipación y planificación de acciones autorreguladas,
- la apropiación de los instrumentos y criterios de evaluación que usan los profesores.

Se desprende de la consideración de los distintos tipos de evaluación, una vez más, la importancia de la planificación que realizan los docentes desde los espacios de coordinación, en donde se deciden cuáles son las actividades de aprendizaje que se proponen, qué características tienen sus consignas, cuáles son los criterios e instrumentos de evaluación.

Algunos ejemplos de instrumentos de evaluación y actividades que pueden utilizarse en propuestas didácticas interdisciplinarias son:

Listas de verificación	Portafolios	Mapas conceptuales
Escala numérica	Bitácoras	<i>Cloze</i>
Cuestionarios	Debates	Solución de problemas
Observación directa	Disertaciones	Afiches o pósters
Rúbricas	Entrevistas	Carteleras
Cuadros para relevar y sistematizar conocimientos previos	Informes o reportes	Videos

Evaluación de las prácticas de enseñanza

En el trabajo cotidiano es parte fundamental la reflexión posterior a la clase, es un momento que permite repensar el curso y retroalimentar las prácticas. En el trabajo en duplas esta reflexión es doblemente importante, ya que permite una evaluación más rica desde la visión de los distintos profesionales y sus disciplinas.

Promover estos espacios de reflexión favorece un ambiente institucional más cohesionado y mejor articulado, haciendo que la evaluación y autoevaluación docente, sean parte del proceso formativo.

“Es probable que estos procesos reflexivos tengan impacto en las siguientes prácticas y podamos de esta manera construir el oficio docente. Se trata de un largo, sistemático y complejo proceso de aprender. El poder compartirlo con otro docente, que lo haya presenciado o no, permitirá un mejor trabajo reflexivo” (Litwin, 2008, p.191).

CONSIDERACIONES FINALES

El trabajo en duplas o tríos, llevado a cabo en las condiciones apropiadas para su implementación, se presenta como una práctica innovadora que puede contribuir al desarrollo profesional de los docentes y a mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Como trabajo docente compartido y colaborativo, presenta una dimensión organizativa que debe articularse con la dimensión pedagógico - didáctica en el marco de un proyecto educativo.

Se entiende que el trabajo en equipo que realizan los docentes incluye la planificación, la ejecución, la reflexión y la evaluación.

Esta forma de trabajo se sustenta en un abordaje interdisciplinario del objeto de conocimiento.

En cuanto a las oportunidades, esta modalidad de trabajo contribuye a atender la diversidad, permite brindar apoyo constante y posibilita un aprendizaje más complejo y significativo.

En cuanto a los desafíos, requiere de un amplio conocimiento disciplinar, tiempos institucionales para la coordinación y la planificación y de una fluida comunicación entre los docentes para superar las dificultades del trabajo en equipo.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Pérez, M. (2002). *Acercamientos a la interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. Recuperado de http://200.10.23.169/educacion/ed_ciencias_interdisciplinariedad.pdf

Ander- Egg, E. (1994). *Interdisciplinariedad en educación*. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata.

Caruso, M. A. (2013). *Pareja pedagógica. ¿Cómo trabajar con pareja pedagógica?* Escritos en la Facultad N°84. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=443&id_articulo=9175

CES (2016). *Acta 5 Resolución 146 del 2 de marzo de 2016*. <http://www.ces.edu.uy/ces/images/comunicaciones/14886.PDF>

CES (2016). *Expectativas de logro por asignatura y por nivel del Ciclo Básico del 2016*. (http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/2016/inicio/Expectativas_de_logro_CES_2016_1.pdf)

Cooke, L. & Friend, M. (1995). *Co-Teaching: Guidelines for creating effective practices. Focus on Exceptional Children*. Recuperado de <http://plaza.ufl.edu/mrichner/Readings/Cook%20&%20Friend%20%281995%29.pdf>

Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar: temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Díaz Barriga, Á. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

Gil de Fainschtein, N. (2009). *¿Cómo planificar proyectos creativos en el aula y en la institución?* Buenos Aires: Ed. Biblos.

Haedo, T. y López, G. (2015). *El trabajo en parejas pedagógicas, un aporte a partir de la experiencia en las aulas universitarias*. Buenos Aires. Facultad de Ciencias

Sociales. Recuperado de <http://jornadasdesociologia2015.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/ponencias/372962.pdf>

Luengo-González, E. (2012). *Interdisciplina: criterios orientadores*. En *Interdisciplina y transdisciplina: aportes desde la investigación y la intervención social universitaria*, Complexus, núm 2. México: CIFS-ITESO.

Moraes, M. C. (2010). Transdisciplinariedad y educación: Algunas reflexiones. *Rizoma Freireano*, N. 6. Recuperado de <http://www.rizoma-freireano.org/index.php/transdisciplinariedad-y-educacion--maria-candida-moraes>

Najmanovich, D. (2005). *Interdisciplina. Riesgos y beneficios del arte dialógico*. Recuperado de <http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/Interdisciplina%20-%20Najmanovich.pdf>

Pareja Fernández de la Reguera, J. A. (2011). *Modelos globalizadores y técnicas didácticas interdisciplinarias*. Dpto. Didáctica y Organización Escolar Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/7-ModelosGlobalizadoresTecnicasInterdisciplinarias.pdf>

Rodríguez, F. (2014). La coenseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 8(2), pp.219-233.

Valverde, L., Ayala, N., Pascua, M. y Fandiño, D. (1989). *El trabajo en equipo y su operatividad*. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000381.pdf>

Zenobi, V. (2015) *La(s) didáctica(s) específica(s) y sus aportes al abordaje de la realidad socioambiental*. Recuperado de www.dfpd.edu.uy/departamentos/sociologia/.../Taller_interdisc_didactica_2015.doc