

9

# La Pareja Pedagógica como instrumento y oportunidad para el desarrollo docente

Pedagogical pair as an instrument and an opportunity to teacher development



## AUTORAS

**Ana Core Ribot<sup>1</sup>**

[acore@cesag.org](mailto:acore@cesag.org)

**Paloma Llabata Perez<sup>2</sup>**

[pllabata@cesag.org](mailto:pllabata@cesag.org) <https://orcid.org/0009-0009-7982-956X>

<sup>1</sup>Departamento de Ciencias de la educación aplicadas a la formación docente. CESAG (Universidad Pontificia Comillas).

<sup>2</sup>Departamento de Ciencias de la educación aplicadas a la formación docente. CESAG (Universidad Pontificia Comillas).



## PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Aprendizaje entre iguales, pareja pedagógica, desarrollo profesional docente.

Peer learning, pedagogical pairs, teacher professional development



## RESUMEN

Esta experiencia se enmarca en los grados en Educación, y pretende ofrecer a los alumnos una estructura para el aprendizaje entre iguales, entendiendo que su potencial formativo puede ser aprovechado para la mejora del autoconocimiento y el desarrollo de la identidad docente así como para promover procesos de aprendizaje de mayor calidad que redunden en un enriquecimiento pedagógico. El alumnado es invitado a crear una pareja pedagógica con la que hallará, a lo largo de la asignatura “Innovación Educativa”, del tercer curso, diversas oportunidades para compartir, construir conjuntamente, buscar apoyo y resolver dudas. De este modo, se espera que puedan crear una red de confianza y enriquecimiento personal y profesional. Los resultados muestran que el trabajo en pareja pedagógica permite encontrar un espacio seguro y de confianza así como ayuda y apoyo en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, se puede mejorar en la concepción de lo que representa una pareja pedagógica así como se puede optimizar el potencial que el aprendizaje entre iguales posee para el crecimiento como docente en formación.

## ABSTRACT

This experience is part of the Education degree program and aims to offer students a structure for peer learning, understanding that their educational potential can be optimized to improve self-knowledge and the development of teacher identity, as well as higher-quality learning processes that result in pedagogical enrichment. Students are invited to create a pedagogical pair that will find, throughout the third-year course “Educational Innovation,” various opportunities to share, co-construct, seek support, and resolve doubts, creating a network of trust and personal and professional improvement. The results show that, while working in pedagogical pairs provides a safe and trusting space, as well as help and contributes to the learning process, there is still room for refinement in the conception of what a pedagogical pair represents. Also, the potential that peer learning holds for development in teacher training can still be optimized.



## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Justificación

Duran, et al. (2025) remarcan el hecho de que algunos organismos internacionales reconocen el aprendizaje entre docentes como una herramienta elemental para su propio desarrollo profesional. Estas propuestas formativas se aproximan a la realidad del contexto profesional y a su potencial para transformarlos, en un contexto que activa procesos de investigación y de mejora, y autores como Duran (2019) ensalzan su potencial formativo. Monereo (2010) los denomina modelos de formación co-constructivos. Su configuración, basada en la colaboración docente y el aprendizaje entre iguales, configura un escenario ideal para el desarrollo profesional (Duran, 2019).

Por otra parte, Ojuel y Segura (2016), consideran que los mismos principios de la evaluación formativa son aplicables a contextos de formación basados en la colaboración, un trabajo en red que busca empoderar a los docentes, quienes trabajan de manera horizontal, compartiendo para generar conocimiento de manera colaborativa, y pensando en un beneficio común. Para ello, señalan los autores, es importante la apertura al otro desde la humildad, la escucha y la generosidad para intercambiar y compartir. Estos procesos implican asumir responsabilidades respecto del propio proceso de aprendizaje en tanto que docente, tomando decisiones, adoptando una actitud proactiva y abierta a cooperar, aceptando la retroalimentación y tomando conciencia de las propias debilidades y fortalezas, tanto a título individual como colectivo. Esto representa, en cierto modo, un cambio cultural para algunos docentes. Quizá, por ello, y por todos los beneficios aquí expuestos, Duran (2019) apela a la importancia de estimular actividades colectivas de formación; de hecho, habla de “seducirlos” (nos apropiamos de su propio término, entrecomillado) para que deseen ser parte de ellas, algo que, según el propio autor, podría lograrse haciendo patente la manera como el trabajo reflexivo y colaborativo contribuye a enriquecer la experiencia docente y a mejorar la competencia profesional.

Sin embargo, una revisión sistemática del uso del *feedback* entre docentes (De la Iglesia et al., 2024) arroja cuestiones relevantes, en concreto algunos miedos y resistencias del profesorado, a ser juzgado o a posibles repercusiones de dicho proceso de evaluación, entre otros. Esta cuestión, que puede observarse en las aulas universitarias cuando se activan procesos de coevaluación, no debe ser ignorada.

Nuestra propuesta se enmarca precisamente en la necesidad de crear una cultura de colaboración docente y de horizontalidad, en la que predomine la idea de aprendizaje basado en la construcción conjunta, en la reflexión, en el autoconocimiento y en el conocimiento del otro, y que dé como fruto la creación de una red de acompañamiento y crecimiento profesional que se aleje de la imagen de “llanero solitario” que ha acompañado muchos años a la figura del docente y, que a su vez, permita desarrollar competencias interpersonales para comunicar una necesidad, solicitar y aceptar ayuda, etc. Entendemos la crea-



ción de esta cultura, vinculada estrechamente a la identidad docente, como una condición necesaria para que las acciones formativas de esta naturaleza tengan oportunidad de anidar en los centros educativos. De este modo, además, se aprovecharía el tejido de redes escolares que se crean en diversas comunidades autónomas, incluida la nuestra (Programa d'Experiència Formativa "Observació i Aprenentatge entre centres").

## 1.2. Contexto

Esta propuesta pedagógica en los grados en Educación tiene lugar en el contexto de la asignatura "Innovación Educativa", de carácter semestral, ubicada en el tercer curso, con una forma de trabajar sostenida en la docencia compartida y el uso de metodologías activas y participativas, con la simulación docente como eje principal, sobre el que pivotan procesos de reflexión y análisis, de construcción conjunta, de toma de decisiones, de diseño pedagógico compartido y de autoco-nocimiento, principalmente.

Es importante señalar, para la comprensión del escenario en que se contextualiza esta intervención, que desde sus inicios en el curso 2015-2016, el alumnado se enfrenta a los retos que supone formar parte de un claustro docente y realizar el diseño de un proyecto educativo para una escuela de nueva creación.

En este marco, y desde el inicio de la asignatura, se propuso al alumnado la realización de una carpeta de aprendizaje en parejas. Los primeros años se observó que en ciertas carpetas de aprendizaje los alumnos mostraban un trabajo en pareja que verdaderamente aprovechaba el potencial del aprendizaje entre iguales y servía de estímulo para su crecimiento pedagógico. En paralelo, se constató la necesidad de crear oportunidades y espacios con una cierta estabilidad para el desarrollo de competencias de orden intrapersonal e interpersonal, así como para el aprovechamiento del potencial del aprendizaje entre iguales. Por ello, se recurrió a la creación de parejas pedagógicas (de ahora en adelante, PaPe), de modo que se generasen espacios interpersonales de comunicación, ayuda y apoyo mutuo para hacer frente a los retos de orden académico, personal, comunicativo, social y pedagógico que la asignatura plantea al alumnado.

## 2. METODOLOGÍA

En este apartado se presentará la forma como se desarrolla esta experiencia docente.

### 2.1. El inicio de la PaPe

Al inicio de la asignatura se presenta al alumnado la propuesta de constituirse en parejas pedagógicas (PaPes), que perdurarán todo el semestre. En este primer momento, se les indica que elijan su pareja pedagógica, a ser posible, siguiendo



algunos criterios como podrían ser la afinidad académica y la afinidad personal, con el propósito de que el trabajo resulte ser lo más eficaz y cómodo posible. Será importante que la PaPe se perciba como un “lugar” seguro para poder dialogar y comunicar aspectos que más adelante se les presentarán, y que están relacionados, entre otras cosas, con el desarrollo de la ayuda mutua y de la construcción compartida de la figura docente.

El proceso que se va a ir desarrollando en la asignatura, así como el requisito de realizar una carpeta de aprendizaje compartida, conlleva la necesidad de crear espacios propios de encuentro regulares fuera del aula; es decir, se anima al alumnado a generar un espacio (como mínimo semanal) para encontrarse y comentar su proceso personal y de aprendizaje en relación con la asignatura. Asimismo, a lo largo del semestre el alumnado se encontrará con diversas oportunidades en las que deberá trabajar en pareja pedagógica, en el aula, para compartir, analizar, construir, elaborar, dialogar, indagar, descubrir... tanto aspectos académicos como propios de su desarrollo docente (competencias interpersonales e intrapersonales).

Imagen 1. Póster Pareja Pedagógica





## 2.2. Acciones que requieren de la PaPe

Durante el curso, los alumnos, ya constituidos en PaPes, realizarán distintas acciones y actividades en diferentes ocasiones, en las que será fundamental la cooperación entre ambos miembros. Algunas de estas acciones se darán de forma puntual y otras de manera más continua. Seguidamente se comentan algunas de éstas.

### 2.2.1. Carpeta de aprendizaje

En esta carpeta, a lo largo de diferentes cursos, se ha incluido lo que hemos designado como "historia de vida" de la PaPe. Los alumnos se comprometían a explicar el proceso de la propia pareja pedagógica de forma documentada, es decir, utilizando imágenes, capturas de conversaciones, vídeos, transcripciones,... Esta historia de vida posibilita el conocimiento del trabajo realizado como pareja, así como sus aportaciones en el núcleo de ésta. No se trataba de realizar una reconstrucción a final de curso, sino de documentar su existencia y su proceso desde el inicio hasta el final. Esto podría suponer hablar de: dudas, inquietudes, aportaciones, aprendizajes, demandas de ayuda, reflexiones, comentarios sobre el propio proceso o de la pareja, valoraciones propias y sobre el otro, acciones realizadas, trabajo conjunto,... En definitiva, el trabajo de la PaPe implica conocerse a sí mismo, pero también conocer al otro. Al inicio de este curso, 2025-26, se ha propuesto una modificación que se explicita en las conclusiones, como mejora del proceso.

### 2.2.2. Actividades en PaPe

Desde el inicio de curso se realizan diversas actividades en el aula donde se hace necesario que las PaPe trabajen en común. Algunas de ellas están ubicadas dentro de las sesiones bambú (explicadas en el artículo: Core y Llabata, 2024), en las que la base es el autoconocimiento y el conocimiento mutuo del grupo. Así pues, un ejemplo sería que, presentándoles numerosas ilustraciones de "72 kilos", ellos elijan algunas de éstas para indicar qué aspectos les motivan a elegir esas viñetas, siempre en relación con su mirada hacia la asignatura y hacia sí mismos. Todo ello lo comparten con su pareja pedagógica, de manera que a través de unas preguntas que les servirán de guía, se ayudan mutuamente a comprender de qué manera pueden avanzar en sus metas personales.

Por otro lado, otros ejemplos de actividades estarían vinculadas a la reflexión de la organización de los claustros<sup>2</sup>. Este análisis mutuo, se hace a partir la lectura y la puesta en común (en gran grupo) de un documento orientativo para los claustros que se les ha proporcionado anteriormente; una vez hecho esto, se les indica que, agrupados en PaPe, realicen propuestas sobre cómo organizar los claustros

1 El ilustrador y escritor Óscar Alonso crea viñetas e ilustraciones bajo el pseudónimo de "72 kilos" con mensajes para la reflexión personal y social.

2 En la asignatura donde tienen lugar las PaPes, se crean dos claustros en los que se distribuyen a la totalidad de los alumnos y dónde éstos simulan tener un rol docente durante todo el curso. Estos claustros se van organizando para poder diseñar, finalmente, dos nuevos centros educativos; con todo el tipo de decisiones que ello conlleva.



(esto incluye el funcionamiento de éstos, la gestión,...) y más adelante, comentar algunos aspectos relacionados con su participación en los claustros, como por ejemplo: qué les supondría cambiar de opinión, buscar información, dudar de sus ideas iniciales, escuchar a los demás, tomar decisiones en gran grupo, hacerse entender, elegir entre diversas posibilidades,... Después de esto, podrán plantearse qué necesitarán para llevar a cabo todo lo que han manifestado, buscando, de esta manera, la ayuda del otro miembro de la pareja para determinarlo.

Las anteriormente comentadas, son algunas de las acciones iniciales en PaPe y, si bien se realizaban otras, a lo largo del curso está previsto implementar más acciones en PaPe relacionadas con los distintos tipos de sesiones.

### 2.2.3. Encuentros semanales y registros

A lo largo de las primeras semanas, se pone énfasis sobre la importancia que tendrán los encuentros de la PaPe. Se explica que será necesario que concreten espacios de tiempo donde puedan encontrarse y, en ellos, ocuparse de poner en común las cuestiones referidas a sus procesos personales y de aprendizaje relacionados con la asignatura de “Innovación Educativa”. Estos momentos se consideran fundamentales para entender su evolución en la asignatura, cómo están desarrollando sus objetivos personales, de qué manera están avanzando como pareja pedagógica, cómo están entendiendo los conceptos que van surgiendo en las distintas sesiones de clase, de qué forma y con qué propósitos están interviniendo en los claustros, cómo ven el desarrollo de éstos, qué dudas les están asaltando...

## 3. RESULTADOS

Con el fin de valorar el diseño de esta intervención docente, se diseñó un cuestionario que permitiera recoger información acerca de la forma como los alumnos habían experimentado y valorado su experiencia en PaPe. El cuestionario contiene 11 preguntas cerradas (escala Likert, con 4 opciones, de “poco” a “mucho”) y 5 preguntas abiertas. Fue respondido por 26 alumnos, lo que representa un 49% del alumnado matriculado en la asignatura. A continuación, se exponen y comentan dichos resultados.

En primer lugar, los alumnos fueron preguntados por los momentos y situaciones con que vinculaban su experiencia en PaPe. Las tres opciones ofrecidas fueron tomadas en cuenta, si bien en distinta proporción:

- Un 84,6% del alumnado conectó su experiencia en PaPe con un trabajo fuera de clase (profundizar, dar o recibir ayuda, reflexionar sobre diversos aspectos pedagógicos...).
- Un 76,9% del alumnado vinculó su experiencia en PaPe a la realización de la carpeta de aprendizaje.
- Un 50% relacionó su experiencia en PaPe a propuestas de las docentes desarrolladas en clase.



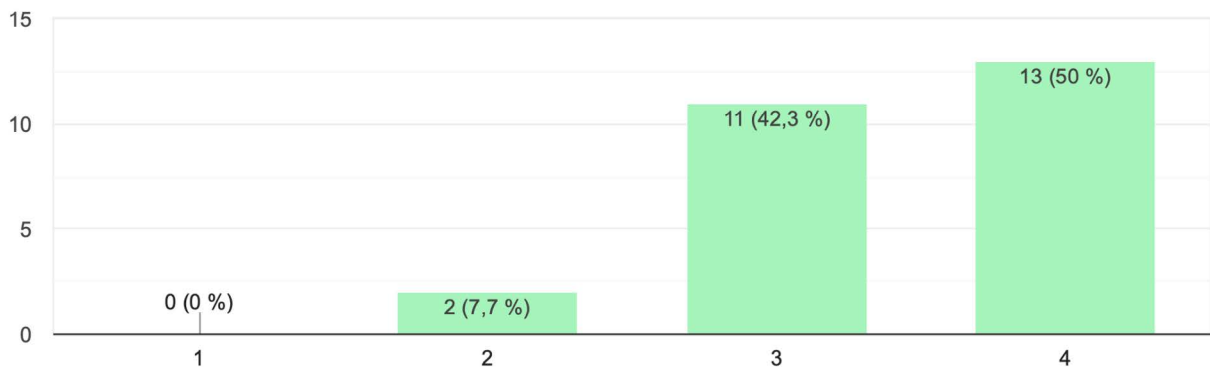
La lectura de estos resultados nos muestra que un elevado porcentaje del alumnado que respondió al cuestionario hizo un uso de la PaPe como recurso para el aprendizaje, una interpretación sin duda muy positiva, si bien el porcentaje de participación nos obliga a ser cautas. Resulta, de hecho, llamativo, que el porcentaje de alumnos que relaciona su experiencia en PaPe con la realización de su carpeta de aprendizaje, que debía ser una producción compartida, sea menor, pues todos debían realizar su carpeta en PaPe. El último resultado puede explicarse por las faltas de asistencia de algunos miembros a algunas sesiones, en que se ofrecía a los alumnos trabajar con su pareja pedagógica.

En cuanto a los encuentros, el 92,3% de los alumnos que respondieron señalaron que eran frecuentes.

### Gráfico 1. Experiencia de encuentros con la PaPe

Tu experiencia de encuentros con tu PAPE dirías que ha sido

26 respuestas

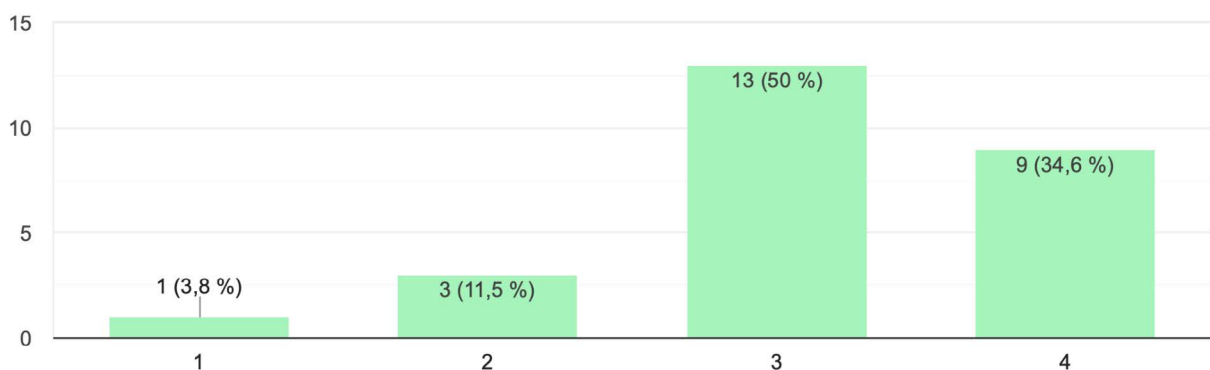


Los alumnos fueron preguntados por el grado en que la PaPe contribuyó a su comprensión global de la asignatura, y nuevamente la mayoría (84,6%) se posiciona más cerca de “mucho”.

### Gráfico 2. Contribución a una mejor comprensión global de la asignatura

Grado en que la PAPE ha contribuido a una mejor comprensión global de la asignatura

26 respuestas



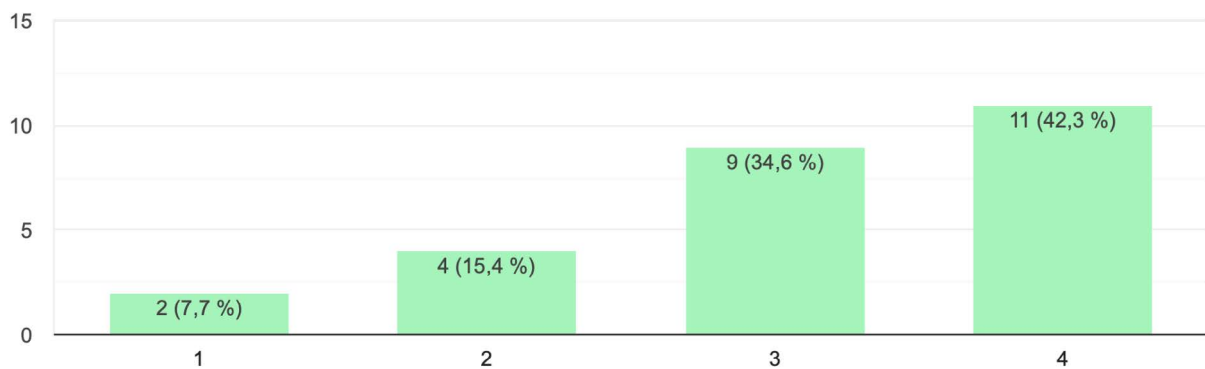


Sin embargo, preguntados por el grado en que la PaPe se ha usado como recurso para trabajar cuestiones específicas de la asignatura, la distribución de respuestas varía, y el porcentaje de alumnos que se posiciona en “mucho” desciende al 76,9%, (un 23,1% del alumnado se posiciona en “poco”).

**Gráfico 3. Contribución al trabajo de cuestiones específicas de la asignatura**

**Grado en que la PAPE se ha utilizado para trabajar cuestiones específicas de la asignatura**

26 respuestas

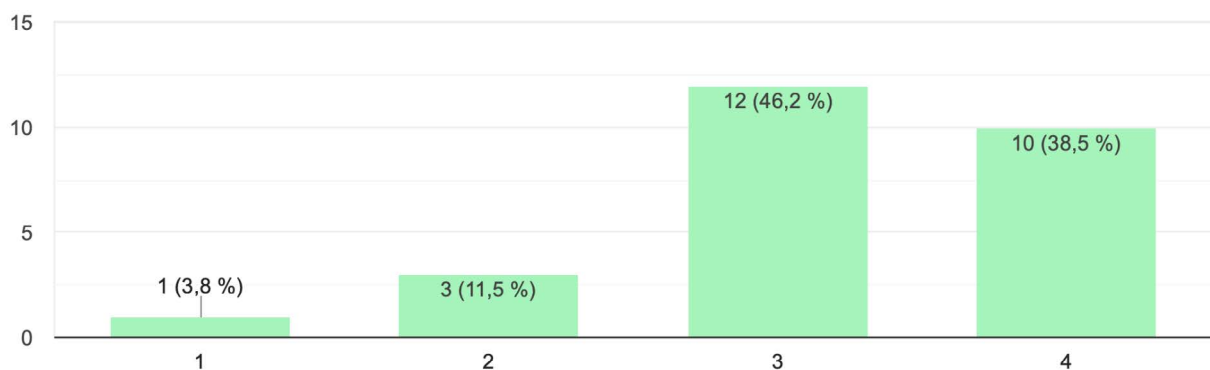


En cuanto al grado en que la PaPe pudo haber contribuido a conectar más con la asignatura, de nuevo los alumnos se posicionan más en el extremo “mucho” (84,7%).

**Gráfico 4. Contribución a una mayor conexión con la asignatura**

**Grado en el que el trabajo como PAPE ha contribuido a conectar más con la asignatura**

26 respuestas



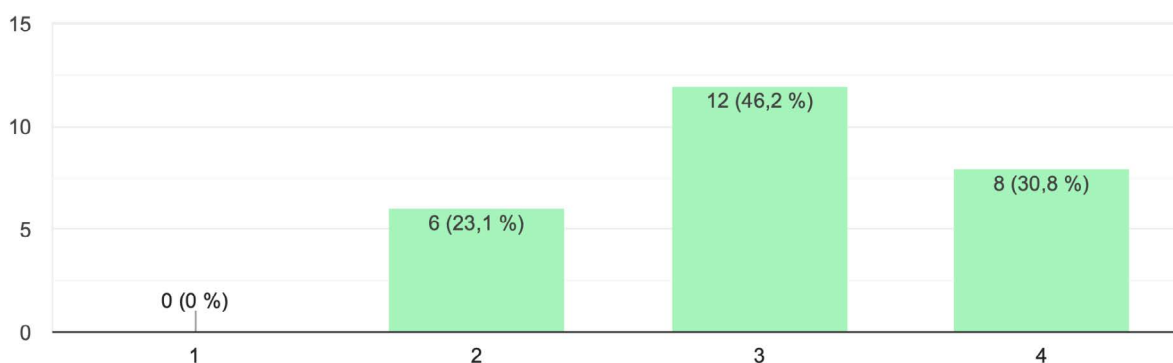
Algo similar ocurre cuando hablamos de la medida en que la PaPe ha contribuido al autoconocimiento (un 77% del alumnado se posiciona en el extremo “mucho”):



Gráfico 5. Contribución a una mejor comprensión global de la asignatura

Grado en que la PAPE ha contribuido a un mejor autoconocimiento

26 respuestas

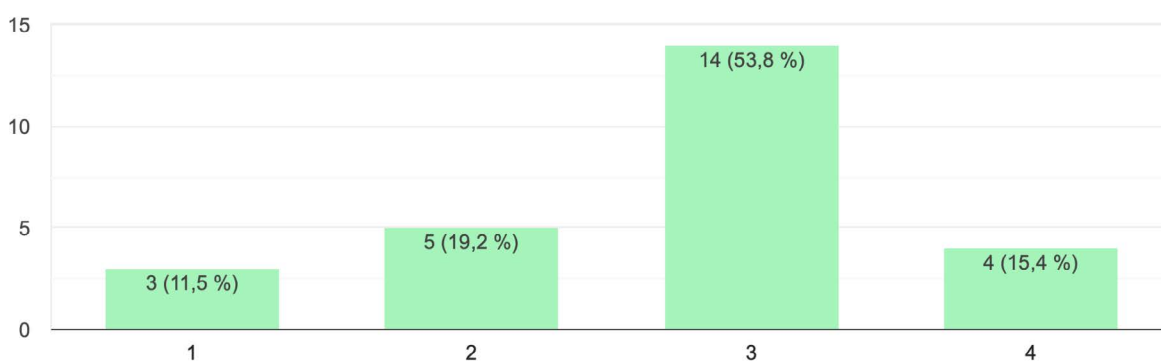


De nuevo la PaPe parece tener menor incidencia respecto de otra dimensión; en este caso, sobre las intervenciones, en clase o en las simulaciones de claustro: un 30,7% se posiciona más en el extremo “poco”, mientras que un 69,2% se posiciona en el extremo “mucho”.

Gráfico 6. Contribución a un mejor o mayor ajuste a las propias intervenciones

Grado en que la PAPE ha posibilitado un mejor o mayor ajuste de tus intervenciones en las clases / en los claustros

26 respuestas



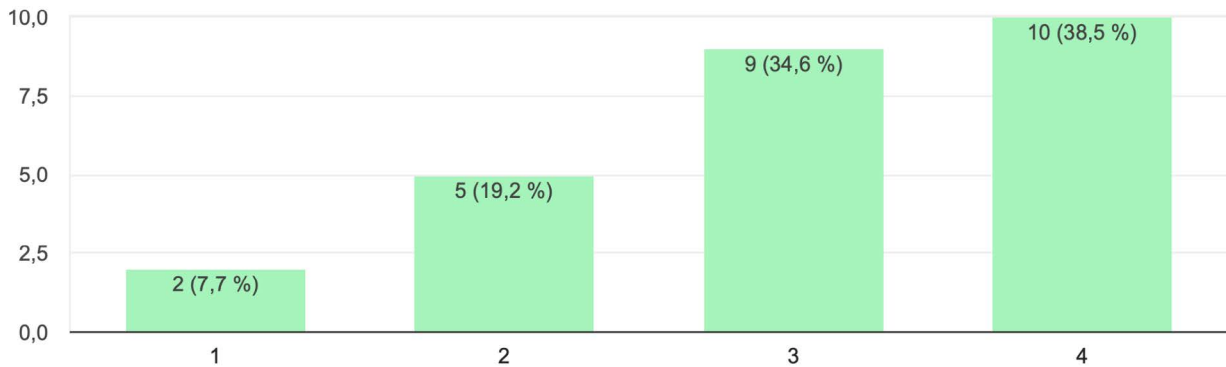
Respecto de la dimensión de crecimiento personal, un 73,1% del alumnado se posiciona en el extremo “mucho”, mientras que un 26,9% se sitúa en el extremo “poco”.



**Gráfico 7. Contribución al propio crecimiento personal**

**Grado en que la PAPE ha posibilitado un mayor crecimiento personal**

26 respuestas

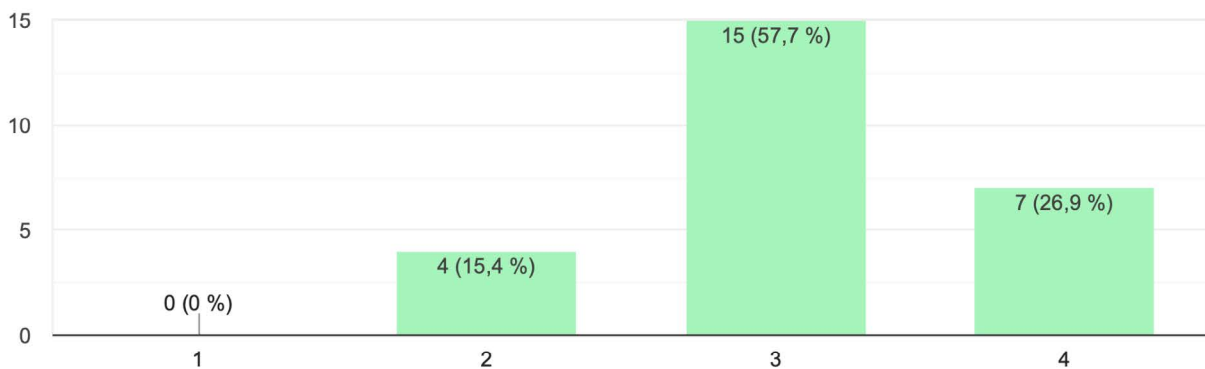


Estos porcentajes varían, sin embargo, cuando se trata del crecimiento como futuro docente, pues el porcentaje de alumnos que se sitúa en el extremo “mucho” se incrementa: un 84,6% (frente al 15,4% que se sitúa en el extremo “poco”).

**Gráfico 8. Contribución a un mayor crecimiento como futuro docente**

**Grado en que la PAPE ha posibilitado un mayor crecimiento como futuro docente**

26 respuestas



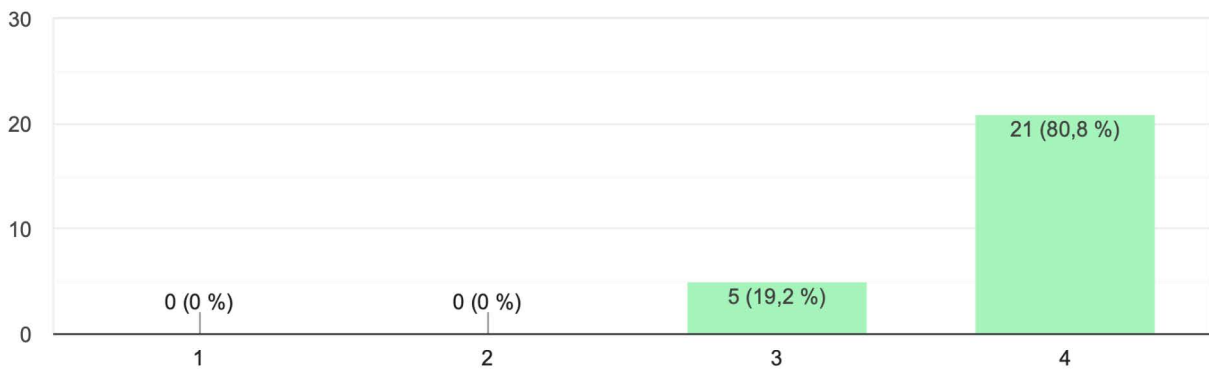
Es muy interesante constatar que para el 100% del alumnado que respondió al cuestionario encontró en la PaPe un espacio seguro y de confianza.



**Gráfico 9. Contribución a la creación de un espacio seguro y de confianza**

**Grado en que la PAPE ha contribuido a disponer de un espacio seguro y de confianza**

26 respuestas

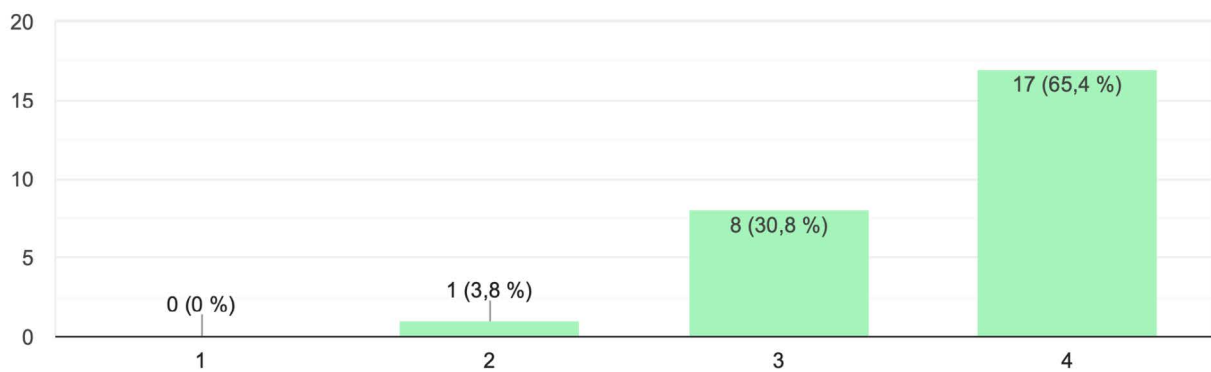


Del mismo modo, la PaPe permitió al 96,2% del alumnado que respondió al cuestionario disponer de ayuda y de apoyo cuando lo necesitaron durante la asignatura.

**Gráfico 10. Contribución a disponer de ayuda y apoyo**

**Grado en que la PAPE te ha permitido disponer de ayuda y apoyo cuando lo has necesitado en la asignatura**

26 respuestas



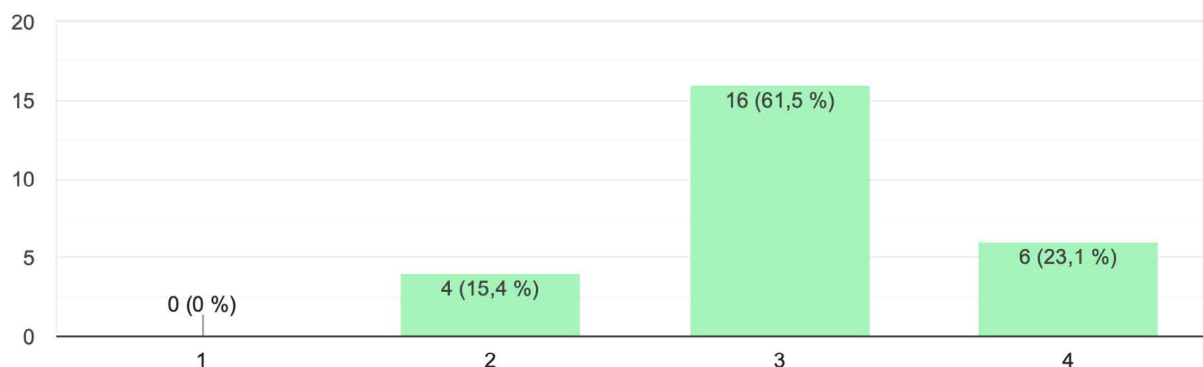
Para finalizar con las preguntas de respuesta cerrada, un 84,6% del alumnado que respondió al cuestionario consideró que la PaPe les facilitó la adquisición de estrategias y recursos para aprender, mientras que un 15,4% consideró que la PaPe había contribuido “poco” en este sentido.



Gráfico 11. Contribución a la adquisición de estrategias y recursos para el aprendizaje

### Grado en que la PAPE ha facilitado el aprendizaje de nuevas estrategias y recursos para el aprendizaje

26 respuestas



Considerando las puntuaciones medias, las dimensiones en que la PaPe parece haber realizado las mejores contribuciones son:

- ➔ la creación de un espacio seguro y de confianza (3,81 de puntuación media)
- ➔ la provisión de apoyo y ayuda (3,62 de puntuación media).

Por otra parte, aquellas dimensiones en que la PaPe parece haber contribuido en un menor grado son:

- ➔ el mejor y mayor ajuste a las intervenciones de claustro (2,73 de puntuación media)
- ➔ la contribución al crecimiento personal (3,04 de puntuación media)
- ➔ la adquisición de recursos y estrategias para aprender (3,08 de puntuación media).

En cuanto a las preguntas abiertas, los alumnos debían responder a cinco preguntas; al final, se les ofrecía una caja de comentarios opcional, para complementar con otras cuestiones o ideas.

En primer lugar, los alumnos debían indicar cuál había sido la evolución en el grado de confianza con su PaPe, y justificar su respuesta (si bien no todos lo hacen). Cinco alumnos aseveran que no se ha producido evolución, porque ese grado de confianza ya existía en el inicio, aunque algunos señalan que se ha incrementado la comunicación, se han producido nuevos aprendizajes o se han unido aún más. Veintiún alumnos consideran que se ha incrementado el grado de confianza respecto del inicio del curso, y de ellos, unos pocos hacen alusión al hecho de que eran amigos con anterioridad, la mayoría alude al pasar más tiempo juntos, al incremento de encuentros o a quedar con frecuencia. Eso, comentan los alumnos, les permite incrementar la fluidez en la comunicación, mantener un ritmo constante de trabajo, mantener conversaciones más profundas, abrir los temas



de conversación y entrar en el terreno de lo personal, sincerarse, incrementar la complicidad y el entendimiento mutuo o superar bloqueos.

En segundo lugar, se preguntaba a los alumnos por la principal aportación de la PaPe, y la aportación más representada se relaciona con la mejora de la confianza y la seguridad, aunque los alumnos destacan también el apoyo y la ayuda instrumental, el acompañamiento o la generación de nuevas perspectivas o puntos de vista. Recogemos el comentario íntegro de una de las respuestas: *“La principal aportación de la PAPE a mi proceso de aprendizaje durante la asignatura sería el acompañamiento constante y el enriquecimiento mutuo. Al trabajar juntas, se generó un espacio de reflexión activa que permitió profundizar en los contenidos de la asignatura desde perspectivas diferentes, adaptándolos a nuestras experiencias y entendimientos. Además, su apoyo fue clave para mantener la motivación y el compromiso, convirtiéndose en una guía que facilitó tanto la organización como el análisis crítico de los temas. Este proceso colaborativo fue esencial para transformar el aprendizaje en algo más dinámico y significativo.”*

Cabe destacar que la creación de un espacio de seguridad es la aportación más señalada asimismo en las preguntas cerradas.

En tercer lugar, se preguntaba a los alumnos por el aspecto en que la PaPe podría haber realizado un mejor trabajo. En relación con esta pregunta hay dos tipos de respuestas que resultan curiosas y nos invitan a la reflexión: varios alumnos han entendido aquí que debían responder a lo que debía mejorar el otro miembro de su pareja y varias respuestas aluden exclusivamente a la realización de la carpeta de aprendizaje.

En relación con los ámbitos de mejora propuestos, son muy dispares, aunque sobre todo se concretan en la frecuencia de los encuentros y la disponibilidad de tiempo, por un lado, y la naturaleza del trabajo a realizar, por otro (mayor profundidad, mayor análisis, mayor orientación a la mejora). Algún alumno realiza sugerencias dirigidas a las docentes, en relación a las instrucciones de la carpeta de aprendizaje.

En cuarto lugar, se les preguntaba por la forma como podrían haberlo mejorado. En este caso, las respuestas se orientan de dos maneras distintas: hay alumnos que se centran en aquello que ellos podrían haber hecho, mientras que otros se orientan a lo que las docentes deberían haber hecho. En este último caso, las respuestas se concentran en dos ámbitos: instrucciones más claras para la carpeta de aprendizaje, así como una mayor claridad exponiendo el sentido y la función de la PaPe, por un lado y provisión de mayores espacios para el intercambio en sesiones de clase, por otro lado. En cuanto a lo que los propios alumnos proponen que podrían haber hecho, la mayoría señala la creación de espacios y momentos regulares para el intercambio, así como una mejor y mayor organización o planificación (tomar notas, preparación individual previa, organización de los temas y las conversaciones). Algunos alumnos hablan de mostrar mayor interés, solicitar dudas o incrementar la comunicación.

En quinto lugar, se les preguntaba por posibles cambios o sugerencias en el diseño (algo a lo que algunos alumnos ya habían respondido, como hemos visto).



De nuevo, las sugerencias se corresponden con las de la pregunta anterior: mayor tiempo para el intercambio en clase y mejora de las instrucciones para la carpeta de aprendizaje. Algunos alumnos hablan de mayor feedback y seguimiento, pero no concretan respecto de qué, con la siguiente excepción: “proporcionar más espacios guiados de reflexión, con preguntas orientadoras que nos ayuden a profundizar en lo vivido durante el claustro para tener una guía más cercana y orientada”.

Los alumnos que han añadido comentarios en la pregunta opcional manifiestan ideas que ya han surgido en preguntas anteriores (sobre todo la importancia del feedback o del tiempo en clase), pero aparecen dos comentarios nuevos: uno referido a la importancia de la conexión personal entre miembros de la PaPe y otro en que se realiza autocrítica respecto de la forma de entender la misión de la PaPe (al principio, únicamente relacionada con la producción conjunta).

El conjunto del análisis de las respuestas abiertas arroja una duda: son varios los alumnos que se refieren exclusivamente a la carpeta de aprendizaje que debían realizar juntos. El planteamiento de la PaPe debía trascender la realización de una producción conjunta, y si bien sus respuestas a las preguntas cerradas indica que han experimentado beneficios que no pueden extraerse únicamente de la realización conjunta de una carpeta de aprendizaje, resulta curioso que algunos no se refieran a otros aspectos de su experiencia como PaPe.

Una vez presentados los resultados globales, se ha realizado un análisis individual de respuestas, con el fin de encontrar algunas posibles explicaciones, en las preguntas abiertas, a las respuestas en las preguntas cerradas. Dos alumnos concentran la mayoría de las respuestas que se sitúan más en el extremo “poco” (ambos con 8 de 11 respuestas situadas en ese extremo), y un alumno sitúa sus respuestas en ambos extremos casi por igual (5 situadas en el extremo “mucho” y 6 situadas en el extremo “poco”). Sin embargo, tales valoraciones no pueden acabarse de explicarse a través de sus respuestas a las preguntas abiertas, pues si bien se observan indicios de falta de organización de la PaPe y de poca implicación por parte de algún miembro, no hay un desarrollo de dichas ideas. Uno de los alumnos revela, además, haber tenido poco claro en qué consistía la función y el trabajo de la PaPe y otro refleja, en realidad, una experiencia muy positiva (si bien los miembros de la pareja no se conocían con anterioridad). En todo caso, queda despejada la duda respecto de cómo se distribuyen esas respuestas en el conjunto de los datos: están mayoritariamente concentradas en alumnos concretos.

## 4. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos del análisis de esta experiencia docente han arrojado lo siguiente:

- Existen diferencias en la concepción de la función de la PaPe: desde una visión más instrumental (realizar una producción de manera conjunta) hasta la concepción de disponer de una red para el crecimiento mutuo.



- Los mayores beneficios observados guardan relación con la creación de un espacio de confianza, así como la provisión de ayuda.
- Aunque sería interesante que la PaPe pudiera tener algún impacto sobre la participación de los alumnos en los claustros o la mejora de las estrategias de aprendizaje, es necesario continuar en la búsqueda de estrategias para promover beneficios en este sentido.

Como parte del proceso de mejora es importante tener en cuenta que, si bien el proceso de valoración de esta experiencia se realizó a finales del curso 24-25, algunos de los cambios están ya en proceso de implementarse el presente curso. En conjunto, las conclusiones fundamentales son las siguientes:

- La relevancia de la presencialidad en las sesiones debe llevar a plantear formas de “compensar” las faltas de asistencia con trabajo fuera del aula.
- De cara al alumnado, resulta de especial importancia establecer de forma más organizada un sistema propio de encuentros y de intercambio / colaboración. El hecho de tener que realizar en la carpeta de aprendizaje un seguimiento del proceso de aprendizaje podría alentar la búsqueda y creación de encuentros sistemáticos y periódicos en los que sea posible desarrollar procesos que no se limiten a la realización de tareas encomendadas.
- Existe la necesidad de establecer desde el principio y de manera clara, la función misma de la PaPe, en el contexto de la asignatura, pero asimismo en el marco del desarrollo profesional docente.
- Conviene continuar revisando las oportunidades que ofrecen las sesiones en el aula de modo que se ofrezcan más espacios de trabajo compartido para un mejor conocimiento mutuo y desarrollo de la PaPe. En relación con esto, se impone la necesidad de organizar de manera más estructurada los encuentros de la PaPe en el aula, y para ello se han ideado algunos recursos y patrones para poder guiar de forma más efectiva estos espacios, así como dotarlos de estrategias que optimicen el aprendizaje entre iguales.
- Con relación a la carpeta de aprendizaje, a lo largo de este curso, se ha propuesto a los alumnos un seguimiento estrecho de su propio proceso y, para ello, deberán registrar en un archivo compartido la valoración del grado en que desarrollan un objetivo personal relacionado con la asignatura. A su vez, incluirán también, de manera semanal, una emoción principal que haya predominado durante cada una de las sesiones. Este documento deberá compartirse y comentarse cada semana con el otro miembro de la pareja pedagógica, ya que será imprescindible el conocimiento de los procesos mutuos con el fin de poder acompañar al otro miembro de la pareja en su evolución personal y de aprendizaje.

En definitiva, una de las conclusiones más relevantes con relación a nuestro ideal educativo, estaría resumida en la reflexión del autor Paulo Freire (2002): La educación como práctica de la libertad implica la negación del hombre aislado, suelto, desligado del mundo.



## REFERENCIAS

- Core, A. y Llabata, P. (2024). Las sesiones bambú: una vía para el autoconocimiento del futuro docente. En *Buenas prácticas en docencia universitaria: Comillas 2024* (142-154). Universidad Pontificia Comillas
- De la Iglesia, B.; Forteza, D.; Duma, L (2024). El feedback entre iguales y el desarrollo profesional docente: revisión sistemática. *Revista Española de Pedagogía*, 82 (288), 335-358. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4044>
- Duran, D., De la Iglesia, B., Oliver, M.M. y Falcó, I. (2025). Convertint les visites entre centres en oportunitats d'observació entre iguals per al desenvolupament docent. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 62, 23-37. <https://doi.org/10.32093/ambits.vi.62.504979>
- Duran, D. (2019). Aprendizaje docente entre iguales: maestros y escuelas que aprenden unos de otros. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 50, 50-62. <https://doi.org/10.32093/ambits.v0i50.1219>
- Freire, P. (2022). *Pedagogía Liberadora: Antología*. Libros de la Catarata
- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista iberoamericana de educación*, 52, 149-178
- Ojuel, M. y Segura, F. (2016). Centres i docents que aprenen treballant en xarxa: com l'avaluació formativa traspasa el llindar de l'aula. *Perspectiva escolar*, 390, 21-26