

Actas XIX

Congreso Internacional de **Investigación Educativa**

**Investigación Comprometida
para la transformación social**

**Volumen V. Experiencias innovadoras
y desarrollo socio-educativo**



Coordinación: F. Javier Murillo y Cynthia Martínez-Garrido

Edita: Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)

Maqueta: Cynthia Martínez-Garrido

Revisión de actas (por orden alfabético): Celia Camilli Trujillo (UCM), Cynthia Martínez-Garrido (UAM), Héctor S. Melero (UNED), Irene Moreno-Medina (UAM), Javier Morentin Encina (UNED), Iciar de Pablo Lerchundi (UPM), Diana Peña Gil (UCM), M^a Fernanda Sato (UAM) y Sofía Torrecilla Manresa (UCM).

Impresión: Online

ISBN: 978-84-09-12411-4

Obra publicada con licencia de uso Creative Commons Reconocimiento - No Comercial - Sin Obra Derivada



Madrid, junio de 2019

**Actas del XIX Congreso Internacional
de Investigación Educativa**

**Volumen V. Experiencias innovadoras y
desarrollo socio-educativo**

Madrid, junio 2019

Construcción Colaborativa de un Diccionario con Futuros Docentes: Nuevos Significados Bajo Nuevas Miradas

Collaborative Construction of a Dictionary with Future Teachers: New Meanings Under New Perspectives

Julia Ruiz-López
Ángela Saiz Linares
Noelia Ceballos López
Teresa Susinos Rada
Universidad de Cantabria, España

En esta comunicación presentamos un proyecto de innovación con estudiantes de los Grados de Educación Infantil y Primaria, que se orienta a la elaboración de un diccionario pedagógico construido por el alumnado a partir de diferentes voces (de colectivos diversos como maestros, familias, niños, etc.) alrededor de conceptos que dicho estudiantado identifica como nucleares en el marco de las diversas asignaturas implicadas. De manera más concreta, en esta comunicación reflexionamos sobre los principales resultados derivados del análisis de la primera fase del proyecto, el proceso de deliberación, donde se toman decisiones respecto al concepto a explorar, desde qué voces y a partir de qué técnicas de indagación. En este proceso descubrimos una predilección por términos convencionales alineados con el imaginario colectivo sobre la escuela (por ejemplo, dirección escolar, cuento, patio, rutinas), la elección de voces fundamentalmente procedentes de alumnado y maestros y la utilización de estrategias de indagación social clásicas - entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión- junto con otras de carácter más creativo, como la photovoice, o los walking methods.

Descriptor: Conocimiento para la enseñanza; Formación docentes; Inclusión; Diccionario; Estudiante-profesor.

In this communication we present an innovation project with students of the Degrees of Infant and Primary Education, which is oriented to the elaboration of a pedagogical dictionary constructed by the students from different voices (of diverse collectives such as teachers, families, children, etc...) around concepts that said student identifies as nuclear within the framework of the various subjects involved. More concretely, in this communication we reflect on the main results derived from the analysis of the first phase of the project, the deliberation process, where decisions are made regarding the concept to be explored, from which voices and from which investigation techniques. In this process we discover a predilection for conventional terms aligned with the collective imaginary about the school (for example, school management, story, playground, routines), the choice of voices mainly coming from students and teachers and the use of classic social inquiry strategies - semi-structured interviews, discussion groups - along with others of a more creative nature, such as photovoice, or walking methods.

Keywords: Knowledge Base for Teaching; Teacher Education; Inclusion; Dictionaries; Student Teachers

Introducción y contexto

Presentamos un proyecto de innovación desarrollado en la Universidad de Cantabria (España) con estudiantes de los Grados de Educación Infantil y Primaria. El objetivo ha sido elaborar un diccionario crítico y construido colaborativamente de los conceptos que el alumnado identifica como nucleares de las diversas asignaturas implicadas. Este diccionario busca poner en valor las voces de aquellos que habitualmente no están presentes en los contextos formativos

universitarios, pero son agentes esenciales en el desarrollo de una escuela inclusiva y democrática (Susinos, Ceballos y Saiz, 2018).

El proyecto titulado “Innovar en las prácticas de las asignaturas de Educación: Elaboración de un Diccionario Interactivo y Colaborativo como recurso en abierto” está financiado por el Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado de la Universidad de Cantabria. En él tratamos de evidenciar y discutir con los estudiantes la naturaleza compleja y a veces conflictiva de estos procesos de nominación de los fenómenos sociales. Los diccionarios son propuestas socialmente construidas, que albergan una mirada determinada (y consecuentemente parcial) de la realidad. Nombrar una realidad supone asumir un campo simbólico de significados de entre las opciones disponibles, un relato que olvida y silencia otras miradas (Brailovsk, 2017; Van Manen, McClelland, y Plihal, 2007). Significar y nombrar la realidad es un proceso complejo, pues un mismo término puede tener variaciones semánticas como se advierte desde las epistemologías feministas o del Sur (Harding, 1993; Healey y Healey, 2018).

Esta experiencia busca desarrollar una cultura educativa inclusiva en la formación inicial de los docentes desde el reconocimiento del otro como sujeto con capacidad para aportar ideas y acciones valiosas a la comunidad (Slee, 2011). Los estudiantes se sitúan ante el reto de reconocer la diversidad de voces existentes en la escuela y los diferentes intereses, necesidades, conocimiento, valores y lenguajes que coexisten (Thomson y Hall, 2015; Susinos, Ceballos y Saiz, 2018). Para ello, inician un proceso de indagación a través de las voces de informantes diversos desplegando estrategias participativas. Asimismo, desde el desarrollo de un proceso de escucha auténtica y respetuosa con las ideas y significados aportados, se construye un objeto digital donde se ha materializado una “nueva definición”.

Desde el punto de vista formativo, esta propuesta se sustenta en la perspectiva crítica de “students as partners” (Cook Sather, Matthews, Ntem y Leathwick, 2018), que brinda oportunidades de colaboración entre docentes y alumnado (Matthews, 2017). Situamos el foco en el aula universitaria redefiniendo nuestra práctica desde la perspectiva de la pedagogía participativa donde los estudiantes encuentran la posibilidad de contribuir a los aspectos curriculares y pedagógicos (Cook Sather, Matthews, Ntem y Leathwick, 2018). Esto supone cambiar la cultura universitaria desde las epistemologías disciplinares y la pedagogía de la eficiencia (Pineau, 2013), hacia experiencias de aprendizaje donde los estudiantes tienen un mayor protagonismo (Fielding, 2012). Las aulas universitarias se transforman en espacios de colaboración donde prima el diálogo y reflexión continuos (Kehler, Verwoord y Smith, 2017; Matthews, 2017).

Diseño de la propuesta

La propuesta de investigación y formación se enmarca en una metodología participativa desde la perspectiva crítica de “students as partners” (Cook Sather, Matthews, Ntem & Leathwick, 2018). Este trabajo se desplegó en dos asignaturas obligatorias (Acción Tutorial y Contextos didácticos y organizativos de la Educación Infantil); en tres asignaturas de Practicum; en diferentes trabajos Fin de Grado.



Figura 1. Fases de la propuesta.

Fuente: producción propia.

Nuestra propuesta se articula en torno a cuatro fases (Figura 1):

1. Fase de deliberación: Se plantea a los estudiantes: “¿Cuáles son los asuntos pedagógicos que te preocupan sobre esta asignatura?”. Lo aprendido estos años de las experiencias de voz del alumnado nos hace conscientes de la necesidad de dedicar tiempo para pensar y responder de manera autónoma a esta pregunta. Por ello, configuramos un período de tiempo extenso para responder individualmente a la misma (a través de Moodle). Es en una sesión presencial posterior donde se despliega la deliberación colaborativa con el propósito de ampliar los conceptos y las posibles voces a escuchar. Este diálogo y negociación, es germen de la toma de decisiones en torno a: qué concepto explorará cada grupo; quiénes serán las voces escuchadas; y qué estrategias de indagación desplegarán.

2. Fase de proyecto: El alumnado se organiza en grupos (4-5 personas). Para planificar el proceso de recogida de información, responden a ¿cómo vamos a acceder a las experiencias y voces que definan el concepto? Esto requiere acordar las estrategias de indagación y el proceso de desarrollo. Después, los estudiantes analizan y organizan la información para construir el objeto digital. Deben entender la complejidad de una escucha auténtica y no llevar a cabo procesos de reinterpretación de los significados encontrados. El objeto digital está compuesto por: un documento escrito en el que aparece el modo de acceso al término, los informantes participantes y una definición sucinta del término. Además, se incluye un recurso como síntesis de esas ideas que podrá expresarse en diferentes lenguajes: escrito, sonoro, visual o audiovisual. Todos los términos se compilan en un diccionario que será compartido en la web, estableciendo un espacio para el diálogo inter-aula.

3. Fase de evaluación: Para analizar y evaluar la propuesta utilizamos una metodología de estudio de caso evaluativo (Simons, 2011), usando técnicas propias de la investigación cualitativa (Denzin y Lincoln, 2017): observaciones participantes de las sesiones de trabajo; análisis de documentos de los productos parciales y finales

elaborados por las estudiantes; cuestionario online con preguntas abiertas y grupos de discusión con estudiantes; y entrevistas semiestructuradas con docentes (Kvale, 2011).

4. Fase de difusión: La difusión del trabajo a través de la web busca abrir el diálogo más allá de los espacios habituales de la academia.

Desarrollo de la propuesta

¿Qué conceptos emergen como relevantes para los estudiantes?

Destaca inicialmente la gran variedad y cantidad de términos propuestos individualmente en Moodle. En la experiencia desarrollada en la asignatura de Contextos, descubrimos conceptos relacionados con las actividades cotidianas de trabajo en el aula de infantil: ficha, asamblea, gomets, rincón, proyecto, juego, etc. Estos primeros términos, reflejan el imaginario colectivo que, sobre Educación Infantil, manejan los estudiantes. La experiencia en el practicum corrobora la influencia que tiene en su elección de términos la especialidad cursada: sesión deportiva o docente especialista son conceptos elegidos por un estudiante de Educación Física; bilingüismo o interdisciplinariedad por una estudiante en la Mención de Inglés; e inclusión, dificultad de aprendizaje y autismo por otra en Pedagogía Terapéutica. Así mismo, se refleja la influencia de la práctica educativa desplegada en las escuelas en la que desarrollan su practicum. Por ejemplo, en una escuela en la que el dibujo y el texto libre son actividades recurrentes, estos términos aparecen en todos los estudiantes.

Este conjunto de conceptos se convirtió en objeto de diálogo, deliberación y negociación colectiva. Se trató de un espacio dialógico que permitió debatir, justificar y amplificar el abanico de propuestas, para que finalmente cada grupo de trabajo pudiera elegir un concepto sobre el que emprender su indagación. Este proceso permitió pensar más profundamente sobre las posibilidades de cada término y, sobre todo, ampliar ese universo conceptual inicial. Algunos términos que aparecieron en el proceso deliberación colectiva fueron: lunes y viernes, baby, colorear, alfombra, dibujar, rincón de pensar, decorar, fiestas, psicomotricidad o excursión, relaciones, espacios de aula, etc.

Todos estos conceptos y miradas, resultado de la deliberación colectiva, permiten otra aproximación diferente a la escuela y contribuyen a comprender la infinita y variada constelación de “representaciones colectivas” que se han construido en torno a la misma. Es esta una oportunidad para problematizar estas representaciones y vislumbrar la cualidad de la escuela como “construcción social” y no natural.

Esta variedad y divergencia de conceptos contrasta con una elección final del término elegido por cada grupo de trabajo de naturaleza bastante convencional (por ejemplo, dirección escolar, dibujo libre, cuento, espacios, coordinación docente, rutinas, etc.), que devuelve a los intereses manifestados en esa primera elección individual. Comprobamos cómo priman los asuntos vinculados con el aula y es escasa la presencia de asuntos ligados a la organización escolar. Asimismo, descuellan asuntos de carácter bastante preceptivo que dificultan una reconstrucción de las representaciones colectivas sobre la escuela desde aproximaciones más críticas y alternativas. Tomar esta constelación de términos como indicio, nos habla de su universo semántico sobre la escuela y la docencia, de algún modo biográficamente construido durante su escolarización y reforzado durante sus estudios de magisterio. Explicitar y comprender este cosmos semántico desde la formación inicial es fundamental para afrontar un proceso formativo que contribuya a problematizar las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

¿Desde qué voces se definirá el concepto?

Atendiendo a los informantes elegidos por los estudiantes, encontramos que, en la consulta individual en Moodle, eligen preponderantemente al alumnado y a los maestros. Es en el proceso de deliberación colectiva donde se visibilizan nuevas voces no normativas que inicialmente no se habían tenido en cuenta desde donde re-construir semánticamente el concepto (abuelos, tíos y estudiantes de magisterio).

Aunque consideramos que permitió a los estudiantes ampliar su mirada sobre quiénes son voces autorizadas en la escuela, llama la atención que en la decisión final de cada grupo, alumnado y docentes son los colectivos elegidos. Dos colectivos que, si bien tienen escasa presencia directa en la formación universitaria son habituales en los trabajos académicos. De este modo, relegan a un segundo plano a otros colectivos (familias, abuelos, vecinos, personal de administración y servicios, etc.). Esencialmente, relatan que su elección cumple los criterios de accesibilidad a los participantes. De nuevo, esta elección convencional se presenta como una oportunidad perdida para involucrar en el escenario educativo a otros agentes, y reconstruir ciertos universos semánticos desde aproximaciones que friccionan con las miradas que tradicionalmente han tenido hegemonía en la definición de los asuntos pedagógicos.

¿Qué estrategias de indagación son desplegadas?

Una vez seleccionado en grupos el concepto a indagar y las voces a escuchar, tuvieron que definir el proceso de escucha. El alumnado ha desplegado un amplio abanico de estrategias de investigación participativa: photovoice, walking methods, entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión, etc. Re-construir el conocimiento sobre la enseñanza desde el saber popular o cotidiano de voces que tradicionalmente han estado excluidas del debate pedagógico requiere imaginar técnicas de investigación creativas que conecten con las experiencias cotidianas. Esta búsqueda de opciones alternativas ha supuesto un reto formativo para el alumnado que debe ser analizado en profundidad por su capacidad para movilizar otras formas de acceso y producción del conocimiento, no solo ligadas al lenguaje verbal.

Cuadro 1. Conceptos.

CONCEPTO	VOZ ESCUCHADA	ESTRATEGIA
Director/a	Alumnado de infantil. Se reformuló realizando un cuestionario abierto a estudiantes de magisterio.	Dibujo y grupo de discusión. Escenificación
Cuento	Alumnado de infantil	Diálogo informal Dibujo
Recreo	Alumnado de infantil y primaria	Dibujo Paseos pedagógicos
Docente	Maestras de infantil	Entrevista
Rutina	Alumnado de infantil. Se reformuló realizando entrevistas a maestras de infantil.	Dibujo y fotografía participativa.
Dibujo libre	Alumnado de infantil	Diálogo informal Dibujo
Relaciones	Alumnado de primaria	En proceso
Amigo	Alumnado de primaria	En proceso

Fuente: Producción propia.

¿Qué elementos de la cultura universitaria han influido en el proyecto?

El hecho de que este proceso de indagación sea objeto de evaluación ha condicionado la toma de decisiones del alumnado, por ejemplo, en la elección de aquellos conceptos o informantes que consideraban de menor dificultad para construir la definición.

Además, es necesario señalar la incertidumbre e inseguridad que un proyecto abierto y participativo como este genera en los estudiantes. El grupo ha de negociar el acceso a los informantes, la exigencia técnica del objeto digital y calibrar adecuadamente el tiempo dedicado a cada paso del proceso. Esta situación, como oportunidad de aprendizaje, puede resultar demasiado abierta y arriesgada para el grupo suscitando un papel más directivo de las docentes.

Señalamos como acción futura el uso de las deficiones del diccionario como elemento de análisis y debate con otros estudiantes y maestros.

Conclusiones

Presentamos los resultados parciales de una experiencia de innovación docente en la Universidad de Cantabria que ha tenido por objetivo la construcción colaborativa de un glosario de términos conceptualizados desde voces no convencionales y expresadas en lenguajes heterogéneos.

Destacamos algunos aprendizajes para la formación de nuevos maestros, desprendidos de la fase de elección y deliberación de los conceptos:

- Los futuros docentes enfrentan el desafío de reconocer diferentes miradas y experiencias sobre un fenómeno, cuya definición normalmente diverge desde las voces consideradas legítimas. Este proceso de escucha permite reconocer el valor de su experiencia para construir conocimiento o complejizar las definiciones que tradicionalmente se han utilizado. Esto coadyuva a comprender el conocimiento y la escuela como realidades socialmente construidas. El elemento medular de la experiencia que sirve a este propósito es la deliberación colectiva.
- La utilización de estrategias de indagación creativas y heterogéneas nutre la formación de los futuros docentes en la medida en que aumenta la presencia de otros colectivos en la construcción de saberes pedagógicos y reconoce canales comunicativos diferentes al código verbal o escrito (tradicionalmente el único válido en la academia). Estos recursos utilizados posibilitan formas de comprensión, de expresión y de interacción más heterogéneas reconociendo, consecuentemente, una diversidad de miradas más grande para conceptualizar el universo semántico sobre la escuela.
- Finalmente, subvertir las relaciones jerárquicas tradicionales en la formación universitaria hacia formas más colaborativas resulta coherente con el propósito de “students as partners” (Cook Sather, Matthews, Ntem & Leathwick, 2018), que invita a promover nuevos modos de relación entre estudiantes y profesorado sustentados en el aprendizaje mutuo y el diálogo sincero, abriendo la posibilidad de que contribuyan a los aspectos curriculares y pedagógicos (Cook Sather, Matthews, Ntem y Leathwick, 2018).

Referencias

- Brailovsk, D. (2017). La pedagogía y su vocabulario. *Voces de la Educación*, 2 (1), 52-62
- Cook-Sather, A., Matthews, K., Ntem, A., y Leathwick, S. (2018). What We Talk About When We Talk About Students as Partners. *International Journal for Students as Partners*, 2(2).
- Denzin, N., y Lincoln, I. (2017). *The SAGE handbook of qualitative research* (5 edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Fielding, M. (2012). Beyond Student Voice: Patterns of Partnership and the Demands of Deep Democracy. *Revista de Educación*, 359, 45-65.
- Harding, S. (1993), "Rethinking Standpoint Epistemology: What is 'Strong Objectivity'?", in L. Alcoff and E. Potter (eds.), *Feminist Epistemologies* (New York: Routledge), 49-82.
- Healey, M., y Healey, R. (2018). «It depends»: Exploring the context-dependent nature of students as partners practices and policies. *International Journal for Students as Partners*, 2(1), 1-10.
- Healey, M., Flint, A., y Harrington, K. (2014). *Students as partners in learning and teaching in higher education*. York: Higher Education Academy
- Kehler, A., Verwood, R., y Smith, H. (2017). We are the Process: Reflections on the Underestimation of Power in Students as Partners in Practice. *International Journal for Students as Partners*, 1 (1).
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Matthews, K.E. (2017). Five Propositions for Genuine Students as Partners Practice. *International Journal for Students as Partners*, 1 (2), 1-9.
- Pineau, G. (2013). *Enseñar como si no cayese del cielo: epistemología de la transdisciplinariedad, la posibilidad de que los estudiantes universitarios de hoy construyan conocimiento en las aulas*. Madrid: Depósito digital UAM.
- Simons, H. (2009). *Case Study Research in Practice*. London: SAGE.
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. United Kingdom: Taylor & Francis.
- Susinos, T., Ceballos, N., y Saiz-Linares, A. (2018). *Cuando todos cuentan. Experiencias de participación de estudiantes en las escuelas*. Madrid, España: La Muralla.
- Thomson, P., y Hall, C. (2015). 'Everyone can imagine their own Gellert': the democratic artist and. 'inclusion' in primary and nursery classrooms. *Education 3-13*, 43 (4), 420-432.
- Van Manen, M., McClelland, J., y Plihal, J. (2007). Naming Student Experiences and Experiencing Student Naming. En *International Handbook of Student Experience in Elementary and Secondary School*. (pp. 85-98). NY: Springer.