



Programa de acción
en el ámbito del
aprendizaje permanente

Este Proyecto ha sido financiado
por la Unión Europea



Respondiendo a la diversidad contando con las voces de los estudiantes

una estrategia para el desarrollo docente

Guía



Las ideas que se presentan en esta Guía son el resultado de la colaboración de las siguientes personas y organizaciones

Hull, UK

University of Hull – Kyriaki (Kiki) Messiou and Max Hope

Archbishop Sentamu Academy – Bridie Taysom, Sarah Donaldson and Laura MacArthur

Newland School for Girls – Neil Johnson and Alison Taylor

Lisbon, Portugal

University of Algarve – Teresa Vitorino and Isabel Paes

Escola Secundária Pedro Alexandrino – Rosário Ferreira, Lina Ferreira and Rosário Velez

Agrupamento de Escolas Professor Lindley Cintra – Maria Adelaide Brito, Maria Alexandra Costa and Paulo Vicente

Madrid, Spain

Autonoma University of Madrid – Marta Sandoval, Gerardo Echeita and Cecilia Simon

Gaudem – Amanda López and Elena Larraz

I.E.S. La Dehesilla – Lola Alfaro, Elena González and Ignacio Zapatero

Manchester, UK

University of Manchester – Mel Ainscow and Sue Goldrick

Manchester Academy – Katie Alford, Maija Kaipainen, Matthew Verity and Joanne Wildash

St Peter's RC High School – Cathy Fitzwilliam-Pipe and Rachel McElhone

University of Southampton (UK) (co-ordinator) – Kyriaki (Kiki) Messiou

En este proyecto han colaborado muchos profesores, estudiantes y personal administrativo de cada uno de los centros previamente mencionados. Aunque no es posible nombrarlos a todos, nos gustaría reconocer su contribución y agradecerles.

"Este Proyecto ha sido financiado con apoyo de la Comisión Europea. Esta publicación refleja solamente los puntos de vista de los autores y la Comisión no asume ninguna responsabilidad sobre cualquier uso que pudiera hacerse de la información contenida en los mismos."

El logo que aparece en la cubierta ha sido diseñado por estudiantes del centro de educación secundaria San Peter RC en Manchester.

Junio de 2014. Universidad de Southampton.

Contenido

Introducción	4
1. El proyecto	5
2. Aplicando la estrategia a la práctica	8
3. Recopilación de las técnicas para recoger las voces de los estudiantes	12
Apéndice 1:	22
Diseño del proceso de la lección de estudio implicando las voces de los estudiantes	
Apéndice 2: Ejemplo de plantilla de observaciones realizadas	23
Apéndice 3: Lecturas recomendadas para profundizar	24



Introducción

"Podemos mejorar nuestra clase creando oportunidades y haciendo intervenciones útiles que puedan ayudar a nuestros compañeros a mejorar sus presentaciones y su trabajo."

estudiante

"Los compañeros del centro han sentido que la experiencia les ha beneficiado de varias maneras. Les ha dado una idea sobre cómo los estudiantes prefieren trabajar en las clases. También les ha dado la oportunidad de compartir ideas y métodos, y de trabajar juntos con más apoyo y colaboración."

profesor

"Ver cómo los profesores disfrutaban de la oportunidad de observarse los unos a los otros ha sido muy gratificante. Lo más interesante ha sido ver cómo este proceso ha ofrecido la oportunidad de discutir sobre la enseñanza y el aprendizaje. Además, tal y como los profesores señalaban, su confianza docente aumentaba porque intentaban algo nuevo y funcionaba."

Investigadora de universidad

Estos son **algunos de los** comentarios hechos por quienes han formado parte de un proyecto de **colaboración de tres años para la mejora del desarrollo profesional docente** titulado **"Respondiendo a la diversidad contando con las voces de los estudiantes: una estrategia para el desarrollo docente"**, financiado por la Agencia Ejecutiva de la Unión Europea de 2011 a 2014. El proyecto implicó a tres países: España, Portugal y Reino Unido. En el proyecto colaboraron cinco universidades y ocho centros de educación secundaria- dos por ciudad, en **Hull, Lisboa, Madrid y Manchester**. La principal función de las actividades del proyecto se encontraba en lo que puede ser el mayor desafío al que se enfrentan los profesores en Europa: la respuesta educativa a la diversidad de los estudiantes.

Se espera que esta guía ayude a los profesores de los centros educativos en toda Europa que quieran explorar cómo se puede facilitar el desarrollo de los profesores al tener en cuenta los puntos de vista del alumnado. Aunque los descubrimientos del proyecto se basan en trabajo realizado en centros de educación secundaria, la metodología y los procedimientos que se presentan también pueden utilizarse en centros de Educación Primaria.

La guía se divide en tres secciones. La primera sección introduce el proyecto y describe los beneficios para los centros educativos. La segunda sección explica el procedimiento necesario para implementar la estrategia del desarrollo docente en los centros. La última sección, describe el conjunto de técnicas que pueden utilizarse en los centros para recopilar los puntos de vista de los estudiantes.

Esta guía se complementa con un vídeo introductorio y con otro material escrito que refleja las experiencias prácticas de cada uno de los ocho centros participantes. Estas experiencias de centros ofrecen ejemplos ilustrativos de cómo se implementó la estrategia de desarrollo docente en los diferentes contextos. A lo largo de toda la guía se hacen referencias a estas experiencias.

1 El Proyecto

Adina tiene 15 años y va al instituto en Madrid. Su familia ha emigrado allí hace poco desde Europa del Este. Aunque tiene mucho interés en obtener buenos resultados académicos, le es difícil porque aún está empezando a aprender español.

Aunque entiende casi todo lo que se dice, Peter, un estudiante de 14 años de un instituto de Manchester, no habla nunca. Se comunica con sus amigos principalmente por mensaje de texto.

Teresa es una chica de 17 años que ha crecido en una zona pobre de viviendas sociales a las afueras de Lisboa. Se está esforzando mucho para ir a la universidad, pero no tiene donde hacer los deberes en el apartamento de la familia.

Estos tres jóvenes son ejemplos de las muchas diferencias entre los estudiantes que se suelen encontrar de manera típica en las clases de los centros educativos de toda Europa. En la actualidad, la tarea de todos los profesores es asegurarse de que sus clases tienen en cuenta las diferencias, reconociendo que así se ofrecen oportunidades para hacer las clases más efectivas para todos los alumnos. El proyecto de investigación colaborativa, Responder a la diversidad incluyendo la voz del estudiante, ha desarrollado una estrategia para ayudar a los profesores a enfrentarse a este desafío.

El proyecto, que empezó en noviembre de 2011, constó de dos ciclos de investigación colaborativa llevada a cabo por equipos de profesores e investigadores universitarios de tres países. Cada centro experimentó distintas formas de consultar a los estudiantes y aplicar sus puntos de vista para favorecer el desarrollo de prácticas de clase más inclusiva. A través de un proceso de colaboración con los otros centros asociados,

también pudieron compartir sus experiencias y descubrimientos para avanzar la teoría y la práctica.

A continuación respondemos las preguntas claves sobre el proyecto.

¿Cuáles son enfoques teóricos con los que se fundamenta nuestro proyecto?

Los enfoques teóricos del proyecto consistían en la unificación de dos marcos que surgieron de investigaciones previas: la **lección de estudio** y la **voz del estudiante**.

Lección de estudio – se trata de un poderoso método para el desarrollo profesional docente que implica la creación de grupos de profesores que planifican sus clases juntos con un mismo grupo de alumnos. Mientras uno de los profesores imparte clase, los demás observan, prestando particular atención en la participación de los estudiantes. Al final de la clase, los profesores se reúnen y comparan sus observaciones para mejorar su programación. Entonces, el siguiente profesor imparte la clase mejorada y los demás compañeros observan. Este proceso se repite hasta que todos los profesores han tenido ocasión de impartir una vez la lección de estudio. Las implicaciones sobre la práctica se identifican al final del proceso.

Voz del estudiante – Se relaciona con distintos métodos para recoger los puntos de vista de los estudiantes en relación con su experiencia en los centros escolares. Estos puntos de vista se analizan para ayudar a los profesores a reconocer y enfrentarse a posibles obstáculos en la participación y el aprendizaje. La investigación previa ha mostrado que este método puede estimular a los profesores para que piensen de forma diferente sobre su práctica y sobre las políticas de sus centros.

La característica distintiva del proyecto es que ambos métodos se combinaran para crear una estrategia nueva que fuese útil para los docentes a la hora de responder a la diversidad de sus estudiantes. En otras palabras, se incorpora la voz del estudiante a la aplicación de la “lección de estudio”.

El desarrollo del proyecto en cada centro fue coordinado por un miembro con mucha experiencia docente, con el apoyo de otros docentes voluntarios. Asimismo, investigadores externos de universidades del entorno local ofrecieron la preparación y el apoyo para la creación de estos grupos. Al mismo tiempo, los investigadores supervisaron las dinámicas, resultados e interpretaciones para identificar cómo los procesos llevados a cabo llegaban a desembocar en cambios reales en la forma de pensar y de enseñar de los profesores.

¿Qué es la estrategia para el desarrollo del profesor?

Nuestro análisis de las experiencias en los ocho centros del proyecto nos lleva

a conceptualizar una estrategia docente respecto a la atención a diversidad entre los alumnos. Existen cuatro procesos en interacción implicados (véase la Figura 1).

Como indican las flechas, vemos que los cuatro procesos interactúan entre sí. Por ejemplo, se espera que “dialogar sobre la diversidad de los estudiantes” ocurra mientras se “desarrollan prácticas inclusivas” y del mismo modo se “aprenda de la experiencia”. En este contexto, los diferentes puntos de vista entre los profesores pueden actuar como estímulos para la reflexión.

Sin embargo, la parte más importante de la estrategia consiste en que los docentes reflejen los puntos de vista de los estudiantes. Esta idea debe impregnar todos los procesos relacionados, como vemos en las experiencias de los centros y, esto puede hacerse de muchas formas. Nuestra investigación sugiere que este factor, más que ningún otro, es el que marca la diferencia en lo que respecta a responder a la diversidad de los estudiantes de forma eficaz. En especial, esto aporta un factor crítico al proceso, que



Figura 1: El modelo para el desarrollo docente

tiene el potencial de servir como desafío a los docentes para que aparte de compartir la práctica existente, pueden inventar nuevas posibilidades para implicar a los estudiantes en las clases (véase la experiencia en los centros 4 y 6).

¿Por qué los centros deberían aplicar esta estrategia?

Quienes estén considerando comenzar a aplicar esta estrategia docente querrán saber, cuáles son sus principales beneficios.

Desde el punto de vista de los estudiantes son:

"Creo que todo el mundo ha disfrutado con esta clase — había cosas divertidas en algunos personajes."

"Conseguimos llevar a cabo las tareas propuestas. Cuando había dudas, tuvimos el apoyo del profesor y también la colaboración dentro de los grupos pequeños."

"Como grupo, ya le hemos dicho al profesor que queremos más clases como ésta. Ha accedido, y ha dicho que hay varios temas en los que podemos trabajar con este tipo de métodos."

"Lo que más me ha gustado ha sido que los profesores de verdad se han preocupado por nosotros, se han saltado la hora de la comida hablando sobre cómo las clases podían ser mejores."

Los profesores también han encontrado muchos beneficios, entre los que expresan:

"Me ha gustado el proyecto porque me ha proporcionado el espacio y el tiempo para reflexionar sobre mi estilo de enseñanza y para encontrar posibles mejoras."

"Me ha gustado mucho formar parte de este proyecto. La oportunidad de trabajar en equipo y de ver cómo mis compañeros enseñan ha sido valiosísima, y me gustaría volver a hacerlo."

"He empezado a incluir más teatro en mis clases nada más veros a vosotros dos. He hecho un poema con los alumnos de octavo y, como la historia es bastante sencilla, entienden lo que ocurrió y pueden recordarlo. Por eso, antes de hacer ningún análisis de la lengua o valoración, hemos pasado tres clases respondiendo al poema de forma creativa. Algunos estudiantes han hecho "collages" y otros han hecho teatro. Les dije que tenían que usar el mismo contexto y la misma atmósfera del poema (...) Yo nunca lo hubiera hecho, ni siquiera hubiera pensado en ello antes."

"En mi clase, voy a hacer que la tarea principal sea menos complicada y planificar solo una tarea extra con dificultad. Voy a seguir el mismo patrón trabajando con los grupos de cuatro estudiantes, pero incluiré una nueva actividad para ampliar el aprendizaje. Espero que todos los estudiantes puedan completar la tarea principal, pero no todos tienen que hacer la tarea extra."

Estas citas ilustran que tanto los alumnos como los profesores han encontrado importantes beneficios gracias a su participación en el mismo. En primer lugar, como resaltan los profesores y profesoras participantes, les permite reflexionar sobre su propia práctica en colaboración con sus compañeros y sus propios estudiantes. Además, resulta más importante, si cabe, que los profesores afirmaran que los cambios didácticos (su propia práctica docente) fueron satisfactorios tanto para ellos como para los estudiantes.

Asimismo, tal y como sugieren los estudiantes, éstos se sintieron más incluidos en las clases. Tal vez porque el proyecto les acercó a sus profesores, no solo les mostró lo mucho que se preocupan por ellos sino también les enseñó a reconocer y valorar el trabajo necesario de los profesores para organizar una clase de forma efectiva.

2. Aplicando la estrategia a la práctica

La estrategia docente, tal y como se explica en la sección 1 de esta guía, puede aplicarse siguiendo estos pasos:

1. **Crear grupos de trabajo**
2. **Dialogar sobre la diversidad, el aprendizaje y la enseñanza**
3. **Planificar, enseñar y analizar las lecciones de estudio**
4. **Identificar las implicaciones para la práctica en el futuro**

A continuación se ofrecen sugerencias detalladas sobre cómo aplicar los cuatro pasos, así como orientaciones para su puesta en marcha. Es importante entender que estos pasos están interconectados y que, al igual que se hizo en los centros del proyecto, deben adaptarse para que encajen con la situación particular de un centro en particular, siempre teniendo en cuenta la idea principal de integrar el punto de vista del estudiante para, de este modo, responder a la diversidad. (Uno de los centros utilizó el cuadro del Apéndice 1 para asegurar que se siguiesen todos los pasos y es posible que otros centros también lo encuentren útil).

Paso 1: Crear grupos de trabajo:

El primer paso implica que los profesores formen grupos de trabajo, generalmente tríos. Estos grupos trabajan en equipo para explorar cómo pueden utilizar los puntos de vista de los estudiantes para mejorar los intentos de abarcar la diversidad en las clases. Los grupos pueden hacerse con profesores de la misma asignatura o de asignaturas diferentes.

En general, los profesores de los distintos países que participaron consideraron más fácil trabajar con compañeros que imparten la misma asignatura, teniendo en cuenta que el proyecto solo se ha realizado con centros de educación secundaria. Sin embargo, hubo centros en los que se crearon grupos

de trabajo de profesores de distintas asignaturas (por ejemplo, un profesor de Geografía, uno de Idiomas Modernos y uno de Ciencias). Como ellos mismos nos dijeron, lo que les fue más útil fue que se generaron ideas para mejorar sus clases (véase la experiencia de centro 4). Además, excepcionalmente hubo un grupo solo de dos docentes.

Algunos centros implicaron en la creación de estos grupos a sus propios estudiantes. Los estudiantes se unieron a los grupos de profesores para analizar la diversidad, planificar las clases y revisar y mejorar las lecciones impartidas. Los profesores utilizaron varios criterios para elegir a estos estudiantes. Por ejemplo, en un centro, los profesores eligieron estudiantes de distintos orígenes étnicos (véase experiencia del centro 6). En otro centro, los profesores eligieron a los alumnos según su grupo socio-económico y cultural, su nivel de resultados, su sexo, y su nivel de participación (véase experiencia del centro 3). En otro centro, un grupo de orientadores escolares se unió al trío de profesores (véase la experiencia del centro 1).

La mayoría de los profesores en los centros opinó que no solo era más fácil trabajar con compañeros que enseñasen la misma asignatura, sino también que enseñasen a alumnos de las mismas edades, ya que eso significaba que la misma clase se impartía tres veces, cada una de ellas mejor que la anterior. Sin embargo, en algunos casos la misma clase se impartió a grupos de diferentes edades (véase la experiencia del centro 3). En otro contexto, algunos grupos de profesores prefirieron trabajar con asignaturas diferentes para centrarse en una aproximación común a la enseñanza, como son las estrategias de enseñanza cooperativa (véase la experiencia de los centros 2 y 5). Por ello, el mensaje principal es que los profesores deben aplicar los cuatro pasos de forma flexible y adaptada a su contexto.

Paso 2: Dialogar sobre la diversidad, el aprendizaje y la enseñanza

Antes de planificar la lección que van a llevar a cabo, los profesores participantes deben dedicar un tiempo dialogando sobre sus distintas percepciones en relación con la diversidad de los estudiantes del centro. Al hacerlo, deben tener en cuenta sus diversas percepciones, porque cada uno aporta datos útiles a la hora de pensar en la diversidad existente.

El foco de estas discusiones debe ser la práctica didáctica. En otras palabras: ¿qué impacto tiene la diversidad de los estudiantes en los aspectos de la enseñanza y el aprendizaje? En algunos centros se centraron en un grupo de alumnos con características comunes (véase la experiencia del centro 4). Sin embargo, antes o después, en todos los centros, los profesores se percataron de que todos los alumnos son diferentes, cada uno a su manera y, por lo tanto, decidieron centrarse en mejorar el aprendizaje para todos.

Los puntos de vista de los alumnos resultaron vitales para comprender los problemas de la enseñanza y el aprendizaje. En los centros que formaban parte del proyecto, se procedió de varias formas, incluyendo en algunos casos a los propios estudiantes en el papel de investigadores (véase las experiencias de los centros 1, 3, 4 y 7). En este caso, la atención se centró en cómo los estudiantes perciben que sus diferencias se entienden, se valoran y se incorporan a las clases. También se les pidió que explicasen qué actividades y estilos de enseñanza en el aula les hacían sentir integrados. En la sección tres de esta guía se ofrecen sugerencias más detalladas sobre cómo recoger las opiniones de los estudiantes.

Paso 3: Planificar, enseñar y analizar las “lecciones de estudio”

Para poder profundizar en este proceso de análisis, el grupo de profesores debería dedicar un tiempo en sus clases para tomar en consideración los puntos de vista de los estudiantes. Los profesores acordarán las lecciones siempre teniendo en cuenta las discusiones que han tenido lugar, y en particular los puntos de vista de los alumnos. De ahí, que el resultado sea una clase planificada de manera conjunta (llamada “lección de estudio”) que luego cada profesor deberá impartir mientras sus dos compañeros observan. Al planificar la lección, los profesores comparten sus ideas sobre cómo puede ser más efectiva la enseñanza para todos los miembros de una clase. Mientras cada uno de los profesores imparte su lección, los otros dos observarán las respuestas de los estudiantes. Tales observaciones se deberían centrar en la cuestión de hasta qué punto los estudiantes participan en las actividades de clase y en cómo contribuyen a su desarrollo. (Véase el Apéndice 2 en el que hay un ejemplo de plantilla de observación docente que puede ser adaptada a los distintos contextos para tomar notas mientras se observa). Una vez que se ha impartido la clase, y mientras la experiencia aún es reciente, el grupo de profesores debe volver a reunirse para discutir y analizar lo ocurrido. Entonces, en este momento, el grupo hará los ajustes oportunos a la planificación de la clase antes de que el siguiente profesor la imparta. Se debe entrevistar a algunos alumnos lo antes posible después de cada lección de estudio para recoger sus apreciaciones. En algunos casos, esta parte de la investigación la realizan los propios estudiantes del centro, tras haber recibido una preparación en métodos de investigación (véase la experiencia de los centros 1 y 7).

Paso 4: Identificar las implicaciones para la práctica en un futuro

Una vez que cada profesor ha impartido su lección, el grupo de trabajo debe dedicar un tiempo a analizar la información que han recopilado en las reuniones, observaciones y entrevistas con los alumnos. El objetivo en este momento es registrar lo que se ha aprendido respecto a la respuesta a la diversidad de los estudiantes. Igual que en los pasos anteriores, es útil que los estudiantes sean parte de estas conversaciones (véase experiencias de los centros 3, 6 y 7). De hecho, varios de los centros decidieron que los estudiantes fuesen coinvestigadores, con un papel clave a la hora de determinar objetivos, recoger y analizar datos, y actuar como observadores durante la "lección de estudio". Uno de los centros incluso trabajó junto con los estudiantes para planificar y diseñar las clases.

Es crucial que, cuando se les pide que se conviertan en coinvestigadores, los estudiantes reciban la preparación y el apoyo adecuados para poder desempeñar con éxito esta labor. En los centros participantes en el proyecto donde se ofrecía preparación y apoyo continuo, los estudiantes-investigadores destacaron y tuvieron un papel vital en el proyecto. Esto ayudó al proyecto, pero también permitió que los estudiantes desarrollasen habilidades, confianza y autoestima. En los centros donde el apoyo era mínimo, los estudiantes-investigadores tendieron a perder el interés y empezaron a ver su papel como una carga.

También es necesario prestar atención a la selección de estudiantes para el papel de coinvestigadores. Muchos centros eligieron deliberadamente a estudiantes que no solían ser elegidos para puestos de responsabilidad en el centro y, en general, este criterio de elección resultó efectivo. Sin embargo, en algunas ocasiones, los estudiantes no

comprendieron que se trataba de una responsabilidad continua (y no de un día sin clase dedicado a la preparación) y fue más difícil mantener su motivación.

Avanzar

Hay pruebas sólidas que establecen que esta estrategia puede ser una herramienta poderosa para mejorar la capacidad de los profesores a la hora de responder de forma efectiva a la diversidad de sus estudiantes. Sin embargo, su aplicación requiere cambios en la organización del centro en relación con los siguientes temas:

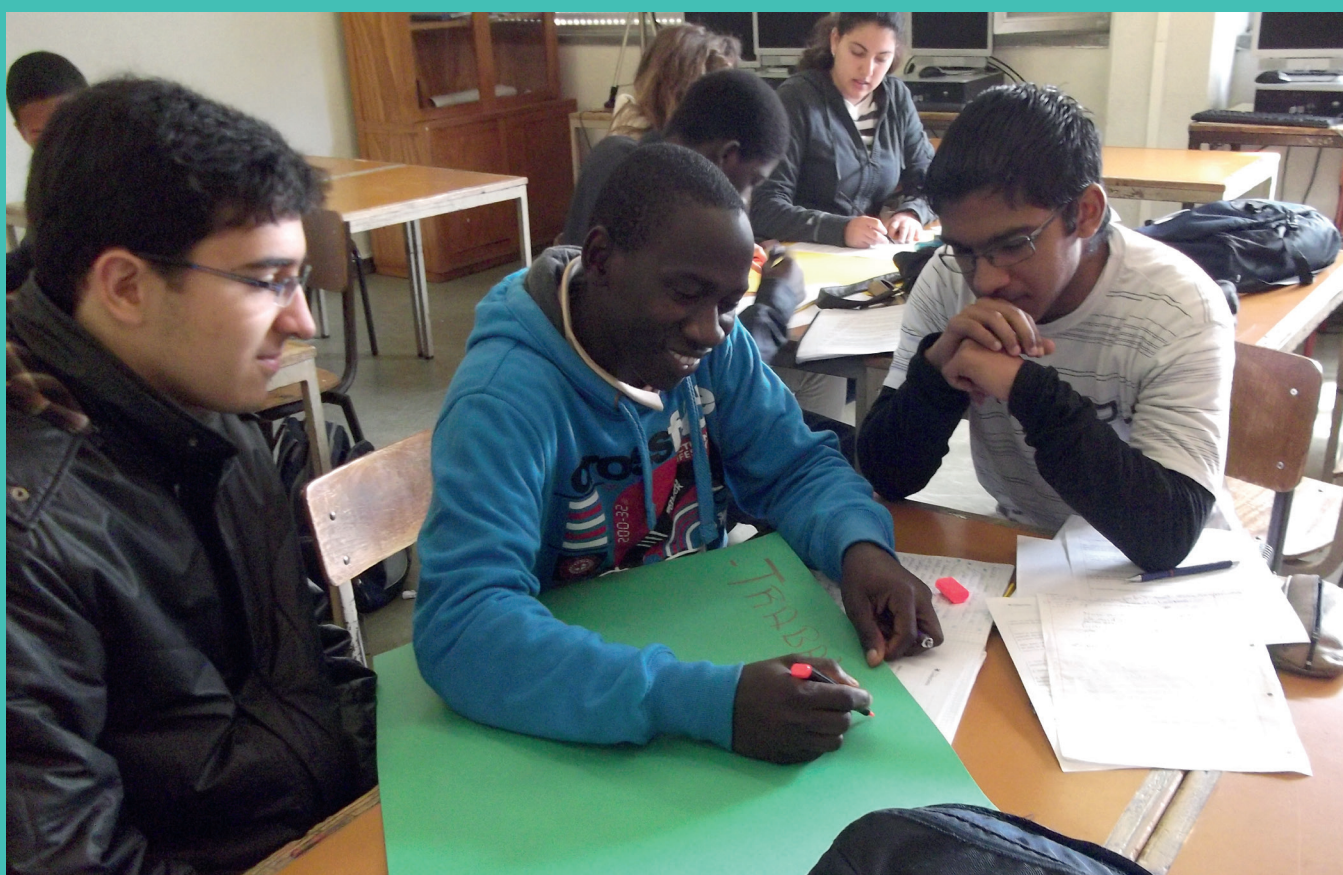
Tener tiempo: Resulta obvio que hay que facilitar un tiempo para que el personal tenga las reuniones y observe las clases de sus compañeros. Dado el impacto potencial de la estrategia docente descrita, parece que se trata de una inversión que merece la pena. En resumen, al invertir en el aprendizaje de los profesores, es muy posible que haya buenos dividendos en lo referente al aprendizaje de los alumnos. De igual forma, cuando los alumnos están implicados como investigadores, es necesario invertir un tiempo para que desarrollen las habilidades necesarias. Al mismo tiempo, los adultos tienen que colaborar para coordinar el proceso. Como veremos en las experiencias de centros se facilitó el que los estudiantes investigadores tuviesen tiempo de distintas formas en cada centro (por ejemplo, a veces los estudiantes trabajaron en los descansos de la comida o después de las clases).

Facilitar la confianza: El éxito en el uso de esta técnica requiere la creación de un sentido de colaboración en las que los profesores y alumnos son conscientes de que hay un beneficio mutuo.

También es muy importante reconocer que el incluir los puntos de vista de los alumnos puede resultar un desafío en la forma de trabajo y en las actitudes existentes. Por lo tanto, los profesores deben aprender a recoger e incluir esos puntos de vista, y tienen que estar preparados para tomar en cuenta respuestas que desafíen sus formas rutinarias de pensar y actuar. Hay que indicar que aunque los profesores tienen la experiencia y habilidad profesional para tomar decisiones sobre asuntos relacionados con el aprendizaje y la enseñanza, lo que distingue a este proyecto es que puede hacerles pensar de distinta forma sobre estos temas con la óptica de los alumnos, tal y como se demuestra en todos los casos prácticos. Sin embargo, los puntos de vista de los estudiantes pueden ser muy diversos (véase experiencias de los centros 1, 6 y 8) y los profesores deben decidir cómo responder a todas, o a algunas, de estas opiniones. Lo más importante es que así se permite el diálogo profesores y estudiantes y que los docentes puedan explicar por qué se toman ciertas decisiones sobre la enseñanza.

Por lo tanto, queda implícito que el personal con más experiencia del centro debe ofrecer un liderazgo efectivo al enfrentarse a estos desafíos de una forma que ayude a crear un clima en el que el desarrollo profesional pueda tener lugar. Uno de los principales desafíos es cómo cambiar de forma colectiva, de una estrategia de profesores individuales a una estrategia para todo el centro. En los casos en los que esto ha ocurrido, hemos visto que los miembros del equipo directivo del centro estaban muy comprometidos con la adopción de este nuevo enfoque y facilitaban su implementación (véase la experiencia de centro práctico 8).

Merece la pena añadir que la participación de los investigadores de las universidades como “amigos críticos” (observadores externos), ha resultado un método efectivo de apoyo al desarrollo del proyecto en los centros. Por ello, se recomienda que los centros que apliquen la estrategia busquen apoyo externo de algún tipo. Además, se recomienda que se amplíe el apoyo al crear redes de centros que trabajen en una misma comunidad.



3. Recopilación de las técnicas para recoger las voces de los estudiantes

Las actividades que se describen en esta sección pueden emplearse de varias maneras. Por ejemplo, los profesores pueden llevarlas a cabo con pequeños grupos de alumnos y alumnas, dentro de un contexto de toda la clase, o con alumnos individuales. Además, los estudiantes investigadores también pueden aplicarlas, siempre y cuando reciban la preparación adecuada.

La pregunta clave detrás de todas las actividades es:

- ¿Cómo podemos hacer que la enseñanza y el aprendizaje sean más efectivos para todos?

A continuación se expone un listado de actividades, que de ninguna manera es exhaustiva, ya que la idea que nos gustaría aportar es que otros centros pueden desarrollar sus propias actividades, según lo que quieran explorar en su propio contexto. No obstante, las propuestas que aquí se

presentan han sido creadas y puestas en marcha por los centros relacionados con el proyecto y han resultado efectivas a la hora de ofrecer a los profesores nuevas pistas sobre aspectos de la enseñanza y el aprendizaje en sus centros.

1. Notas Post-it.
2. Frases sin terminar
3. Encuestas
4. Actividad Diamante 9
5. Pirámide
6. Posters
7. Fotoelicitación
8. Aprendices



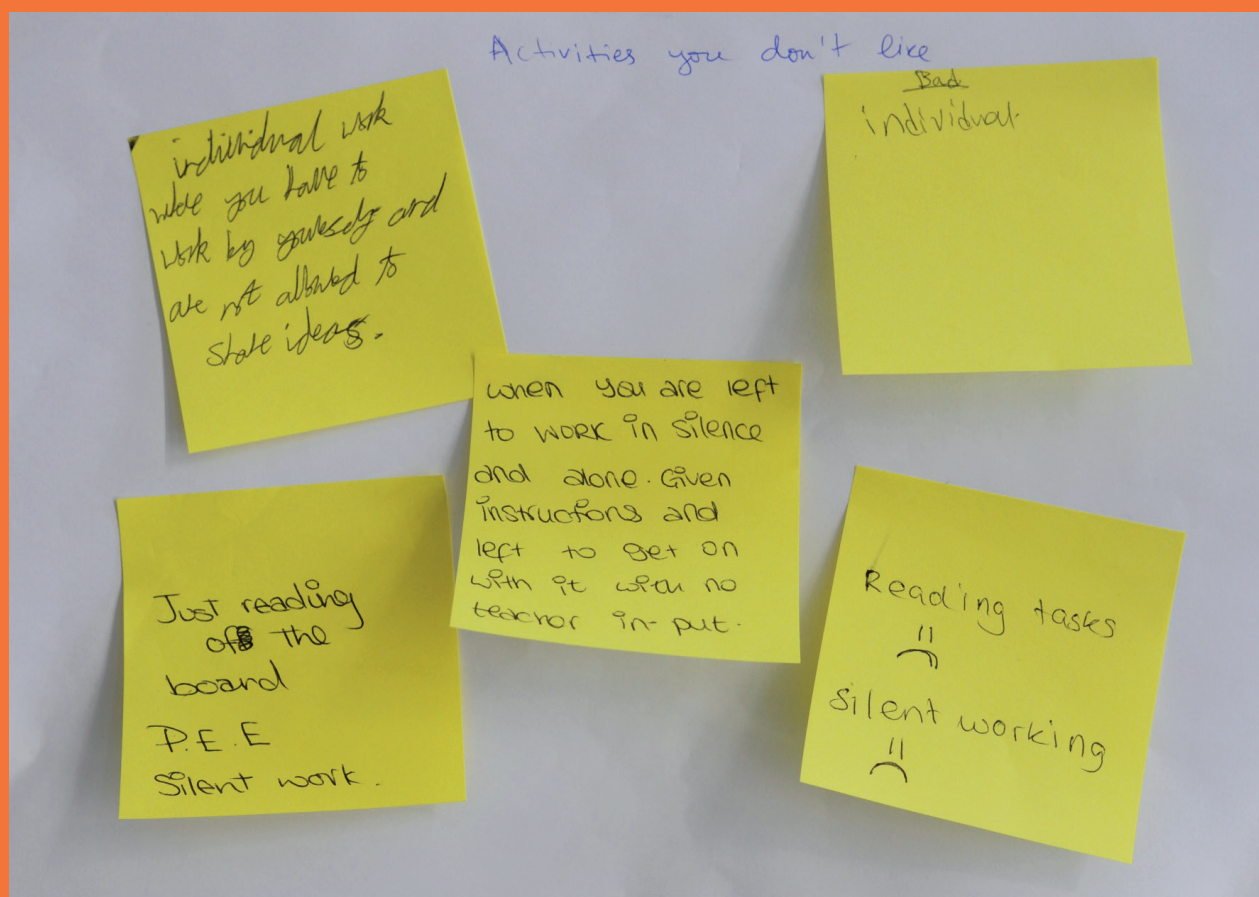
Notas Post-it

Cada estudiante del grupo o la clase recibe notas Post-it (u otro papel que luego puedan pegar en un tablero), y se les pide que escriban comentarios sobre ciertos temas, como por ejemplo: qué actividades les ayudan a aprender, qué actividades hacen que no se sientan incluidos en el aprendizaje, qué les ayuda a aprender y qué les dificulta la tarea, qué harían de forma diferente si fuesen profesores, etc. La actividad puede precisarse aún más si se relaciona con una asignatura concreta (por ejemplo: qué se puede cambiar en la clase de ciencias para mejorarla).

Entonces, los estudiantes pegan las notas en el tablero y leen los comentarios de otros estudiantes para estimular la discusión

de grupo. Más adelante, el profesor puede retirar las notas y estudiarlas individualmente, o se pueden utilizar para dialogar con todos los estudiantes en clase.

Esta actividad es óptima para grupos de cuatro a seis estudiantes. Les ayuda a discutir hasta qué punto están de acuerdo con los comentarios de sus compañeros y por qué. A partir de ahí, se puede animar a los estudiantes a que dialoguen de forma más general sobre lo que les gustaría aprender, las actividades y situaciones que creen que les ayudan a aprender y las que no.



Frases Sin Terminar

La actividad que se presenta es muy flexible y se puede adaptar a todos los grupos de edad y todas las circunstancias. Se puede pedir a los estudiantes que digan las respuestas en voz alta, que las escriban de forma anónima en Post-it o que dialoguen sobre sus respuestas con otros alumnos y alcancen un consenso de grupo.

Me siento bien en clase cuando...

Entiendo mejor las explicaciones cuando...

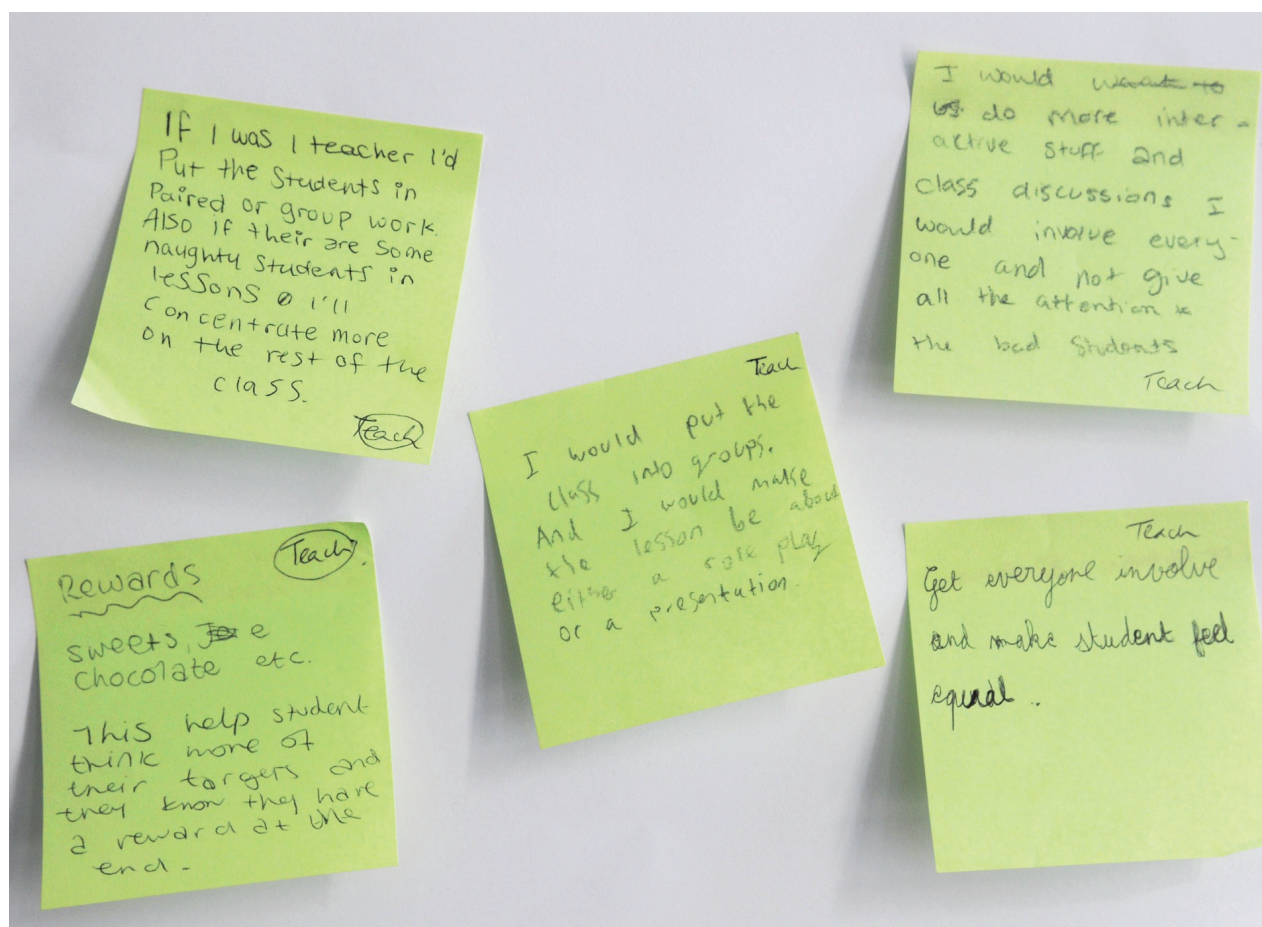
Me gustaría que mis profesores...

No es justo que...

Lo peor del instituto es...

Lo mejor de este instituto es...

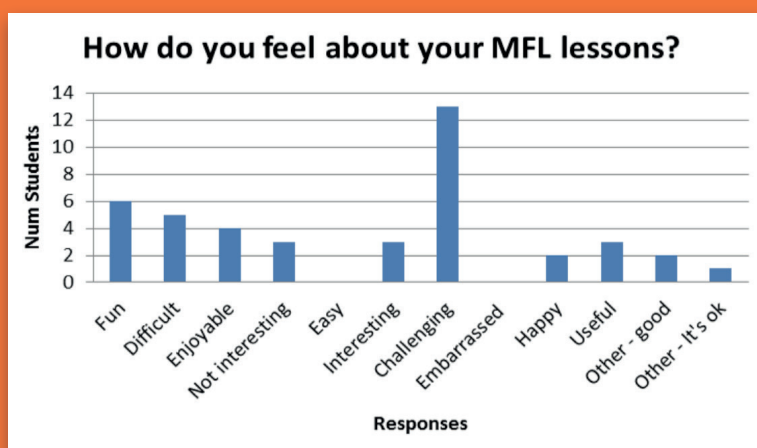
Esta actividad es muy rápida, y dio lugar a una gran variedad de respuestas. Para terminar la frase "Si fuese un profesor...", los estudiantes dijeron:



Cuestionarios

Los cuestionarios son una forma efectiva de reunir una amplia variedad de puntos de vista de los estudiantes. Los centros pueden desarrollar sus propios cuestionarios según lo que quieran averiguar. Podrían consistir en casillas para marcar junto a preguntas o afirmaciones. Sin embargo, los mejores son aquellos que también dejan espacio para que los estudiantes dejen comentarios más detallados (como se ilustra previamente). Un centro realizó un cuestionario con todo un curso, y esto permitió que los profesores reunieran mucha información sobre la experiencia que los alumnos tenían en las clases.

Una de las desventajas de un cuestionario escrito es, por supuesto, que no permiten el diálogo entre los estudiantes, ni entre los estudiantes y el profesorado. Por ello, es necesario tomar precauciones para que los estudiantes se impliquen en la comprobación de los datos obtenidos en estas encuestas, y también encontrar la forma adecuada de comunicarles los resultados.



Student Voice Questionnaire

What helps you to learn best?

Q1. What are the main things that help you to learn in your lessons?

- Activities
- everyone being involved - interacting
- telling what they will be doing.

Q2. What type of activity helps you learn best in your lessons?

starter, maybe practical work giving children a chance to give their ideas and creativity.

Q3. Why do you think that is?

is giving children an active part and making them not be bored but ~~also~~ want to learn more, open minded.

Q4. Describe/draw a picture of the way you'd like to see your classroom laid out.

Q5. What kind of teaching activity helps you to focus better?

- Visual (seeing something e.g. on the whiteboard, in a book, on a worksheet)
- Audio (listening, perhaps to the teacher or another student)
- Kinaesthetic (physically doing something)

Q6. Why do you think that is?

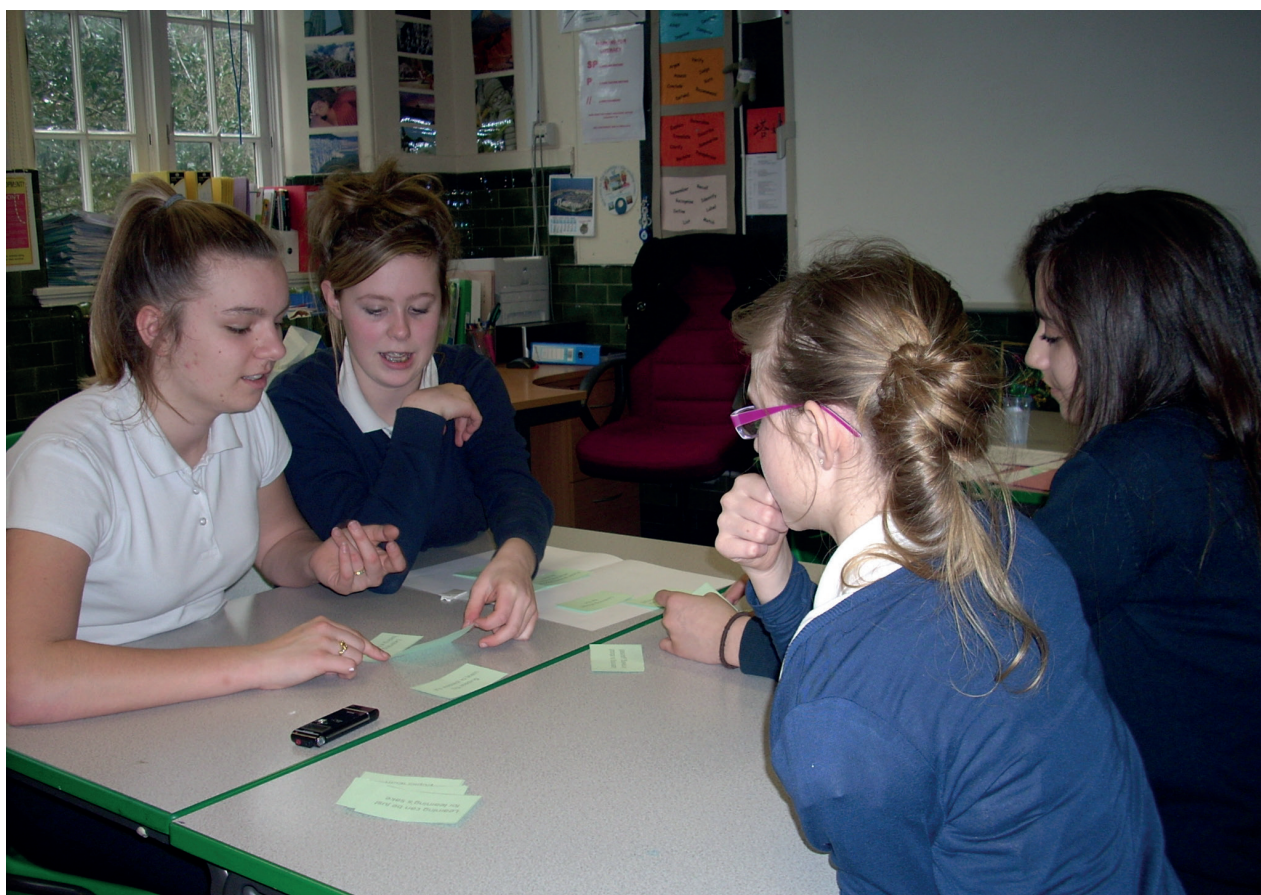
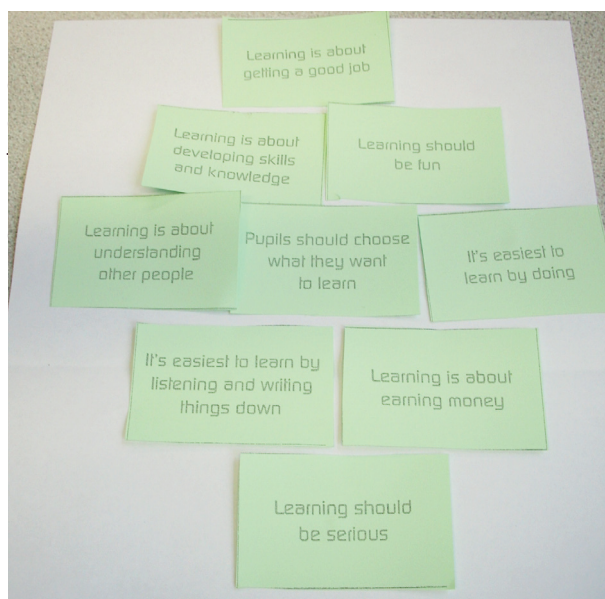
so people can be together.

Actividad Diamante Nueve

Esta actividad interactiva formada con grupos de estudiantes, es una forma de animar a los alumnos a que reflexionen sobre sus ideas y sentimientos sobre el aprendizaje y las clases. A los grupos de alumnos se les entregan 15 tarjetas con afirmaciones relacionadas con su aprendizaje. Se les pide que elijan 9 tarjetas y que las coloquen en forma de diamante siguiendo este orden: la que les ha parecido más importante arriba y la que les ha parecido menos importante abajo del todo. Mientras realizan esta actividad, se observa a los grupos y se toma nota de sus discusiones.

La actividad Diamante provoca una intensa discusión entre los alumnos, y les ayuda a darse cuenta de que sus ideas son diferentes a las de los demás. Algunos, por ejemplo, creen que las clases deben preparar a los estudiantes para conseguir un trabajo mientras que otros piensan que las clases tendrían que ser divertidas. Después de la

actividad, se hace una puesta en común por grupos acerca de sus percepciones y sobre las orientaciones que pudiesen ofrecer al profesor.



El aprendizaje debería ser divertido	Es importante que el aprendizaje pueda cuantificarse	Es más fácil aprender con la práctica
Es más fácil aprender leyendo	El aprendizaje es entender a otras personas	El aprendizaje debería ser algo serio
El aprendizaje sirve para conseguir un buen trabajo	Es más fácil aprender escuchando y tomando notas	Los alumnos deberían elegir lo que quieren aprender
Los profesores deberían elegir lo que los estudiantes aprenden	El aprendizaje debería servir para ser feliz	El aprendizaje sirve para conocerse a uno mismo
El aprendizaje sirve para ganar dinero	El aprendizaje sirve para desarrollar habilidades y conocimientos	Es más fácil aprender con la práctica

Posters

Esta actividad se divide en dos partes. En la primera parte de la actividad, los estudiantes rellenan una hoja con la información de cada día de clase. Se les pregunta, por ejemplo, cuantos minutos de clase se han perdido, si ha habido situaciones problemáticas o de falta de respeto, y, en su caso, cómo se han solucionado. Cada día se les encarga completar la hoja a un estudiante distinto, y luego se guarda en el buzón de la clase.



Buzón de la clase

NUESTRA CLASE DE HOY, 1º C vista por (nombre) fecha: 21/03/17

alumno/a: 5º año

Día de la semana: Lunes - Martes - Miércoles - Jueves - Viernes (rodea qué día es)

ASIGNATURA	MINUTOS PERDIDOS AL EMPEZAR LA CLASE	HAN OCURRIDO FALTAS DE RESPETO ENTRE COMPAÑEROS	ASPECTOS POSITIVOS DE LA CLASE DE HOY	ASPECTOS A MEJORAR EN LA CLASE DE HOY
NATURALES	15 min	NO	Estuvimos en silencio	Que no se interrumpa mucho
E.F.	0 min	Si falta respeto	Que la clase fue muy divertida	Hablar menos no faltarse el respeto
Sociales	0 min	No hubo ninguna falta de respeto	Que fue muy interesante por los problemas que resolvimos	Que todos los días sean como este
Tecnología	0 min	No hubo ninguna falta de respeto	Que fue muy divertida	Ninguno

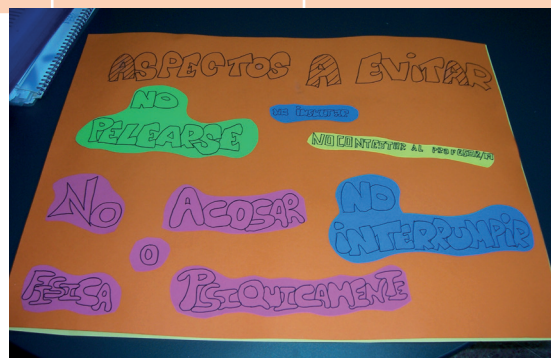
Ejemplo de información recogida en las distintas asignaturas de un día

Plantilla modelo de información recogida en las distintas asignaturas de un día

Nuestra clase hoy (nombre del estudiante)

Asignaturas	Tiempo perdido antes de empezar	Falta de respeto	Puntos positivos	Puntos que deben ser mejorados
Ciencias				
Literatura				
...				

En la segunda parte de la actividad, la información recogida se analiza con el profesor. Los estudiantes intentan alcanzar un acuerdo sobre el tipo de comportamiento que hay que evitar en las clases en cada una de las asignaturas. Después, el acuerdo a modo de póster se puede colgar en la pared de la clase para que todos los estudiantes lo vean. De esta forma, la actividad ayuda a que los estudiantes reflexionen de forma individual sobre factores tanto personales, como de grupo, que les hacen sentirse mejor o peor en clase.



Ejemplo de un poster con los acuerdos de los estudiantes

Fotoelicitación

Se muestran fotografías representando diversas situaciones escolares a un grupo de estudiantes. Se intenta que las fotografías tengan un contexto similar al que experimentan los estudiantes en su centro.

A partir del visionado colectivo de imágenes, se hacen preguntas específicas sobre las fotografías. Por ejemplo: ¿qué crees que le pasa a este estudiante? (mientras se señala a uno de los estudiantes de la fotografía). ¿Qué situaciones similares reconoces en tu clase? ¿Crees que estos estudiantes están aprendiendo en clase? ¿Se parece esta situación a lo que ocurre en tu clase?

Del análisis de las interpretaciones de las fotografías, se puede identificar qué aspectos o condiciones del centro y del aula pueden estar relacionadas con el hecho de que algunos estudiantes se sientan excluidos. De esta forma, se puede reconocer que el comportamiento o actitud de algunos profesores o sus métodos de enseñanza pueden influir en el sentimiento de marginación.



La Pirámide

Esta actividad se desarrolla en cuatro fases, como vemos a continuación:

Fase 1: Trabajo individual con los alumnos en el aula:

mediante un cuestionario se recogen los puntos de vista individuales de los estudiantes. El cuestionario deberá diseñarse específicamente para recoger la opinión sobre un tema en concreto, en el que el profesor o los estudiantes estén interesados (por ejemplo, los puntos fuertes y la necesidad de mejora de los profesores).

Fase 2. Compartir las respuestas con grupos pequeños:

los estudiantes trabajan en grupos reducidos (4-5 alumnos) y comparten sus respuestas entre ellos. Los estudiantes se deben poner de acuerdo en elegir las prioridades (por ejemplo, 3 puntos fuertes y 3 puntos débiles que los profesores pueden mejorar).

Fase 3. Compartir las respuestas con toda la clase:

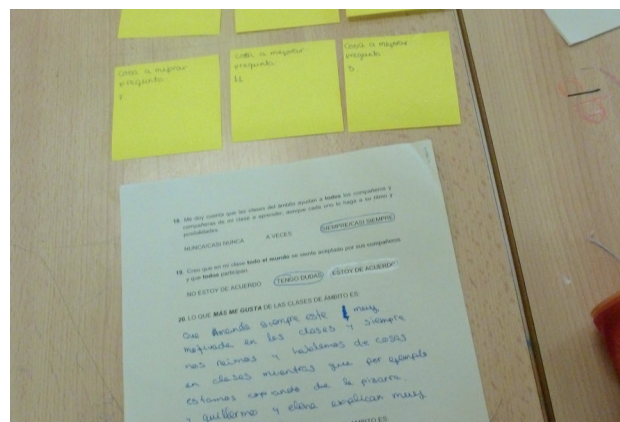
cada grupo comparte sus respuestas con sus compañeros. Por ejemplo, pueden emplear una cartulina en el que cada grupo escriba sus propias respuestas. Si las respuestas son las mismas, debe marcarse. Por último, la clase dialoga sobre los resultados.

Fase 4. Resumir los resultados:

Con el resultado final obtenido por los grupos, se debe preparar un documento resumen.

Esta actividad puede complementarse en la siguiente sesión si los "secretarios" de cada grupo emplean la técnica Diamante 9. Así, se establecen prioridades para determinar qué hay que mejorar de la enseñanza de los profesores, teniendo en cuenta las respuestas de los diferentes grupos que se han obtenido en la actividad previa.

Por último, se puede llevar a cabo grupos de discusión con los estudiantes para realizar una propuesta que ayude al profesor a mejorar las áreas seleccionadas. Los resultados finales deben reflejarse en un documento resumen.



Aprendices

Esta actividad se basa libremente en el exitoso programa de TV del Reino Unido "The Apprentice", en el que jóvenes empresarios compiten los unos con los otros para demostrar lo buenos que son diseñando, comercializando y vendiendo productos que han creado ellos mismos o que se les ha encargado vender. La persona que gana consigue un puesto de trabajo con el empresario de éxito que le ha evaluado.

Motivados por ser "los aprendices" del centro escolar, los estudiantes tienen que diseñar, investigar y "vender" una estrategia que creen que puede ayudar a otros estudiantes a aprender. Como introducción, se anima a los estudiantes a que piensen de forma creativa en el tipo de actividades que les ayuda a aprender con más facilidad en las clases y en el por qué, así como en las actividades de enseñanza que les ayudan a centrarse mejor.

Por grupos, los estudiantes eligen una nueva estrategia de aprendizaje en particular, y deben explicar qué ventajas consideran que tiene su uso en la clase. Deben investigar y

presentar sus ideas ante sus compañeros, y ante un grupo de profesores incluyendo sugerencias sobre cómo evaluar la técnica de enseñanza. También deben anticipar las posibles críticas que su proyecto pueda recibir. Se anima, tanto a estudiantes como a los profesores, a desafiar las ideas que se han expuesto.

Más tarde, la clase vota por la idea más factible y atractiva. A continuación, esta idea se presenta a los miembros del equipo directivo con la esperanza de que la estrategia se implemente en sus clases y, a ser posible, en todo el centro.

La actividad puede prolongarse durante varias clases. También puede implementarse en una única clase, por ejemplo, en clase de lengua, y centrarla en desarrollar las habilidades de escucha, comunicación y presentación.

Estos son algunos ejemplos de las ideas que los estudiantes de uno de los centros presentaron ante sus compañeros:

It could apply to every lesson:

Science – you could do scientific practical, this improves understanding of the topic.

Maths – you could do puzzles or presenting and idea of how to work out some mathematical equations, which gets the students thinking.

English – you could do speaking and acting, this also improves confidence.

ICT – you could do presentations. It improves students confidence.

"It's Amazing" KJ

Our Proposal

We have Decided that there should be key changes made to every lesson. The idea is that there should be a 5 minute relaxing exercise at the start of every lesson. These may involve simple breathing exercises and stretches.

"Great" Zhen

Apéndice 1 Diseño del proceso de la lección de estudio implicando las voces de los estudiantes

	Hecho	Demostrado (si corresponde)
Elegir el trío de trabajo.		
Dialogar con el trío sobre qué es la diversidad en vuestras clases.		
Elegir en qué elementos de la diversidad de los estudiantes vais a centraros		
Recoger las voces de los estudiantes ANTES de planificar la lección.		
Utilizar las aportaciones de los estudiantes para planificar.		
Impartir la clase 1 (con 2 miembros observando).		
Dialogar sobre los cambios necesarios y adaptar/modificar la clase 2 según sea necesario.		
Impartir la clase 2 (con 2 miembros observando).		
De nuevo, dialogar sobre los cambios necesarios y adaptar/modificar la clase 3 según sea necesario.		
Impartir la clase 3 (de nuevo, con 2 miembros observando)		
Llevar a cabo una actividad sobre la voz del estudiante para determinar el impacto de la "lección de estudio"		
Completar una evaluación sobre el impacto de la planificación en colaboración, de la respuesta a la voz del estudiante, y del reconocimiento de la diversidad.		

¿Cómo participan los estudiantes en la clase?

¿Qué hace el profesor para fomentar la participación y el aprendizaje?

¿Cómo contribuyen los estudiantes a la participación y el aprendizaje de otros estudiantes?

Apéndice 3 Lecturas recomendadas para profundizar

- Ainscow, M., Booth, T. and Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge
- Ainscow, M., Caldeira, E., Paes, I., Micaelo, M. and Vitorino, T. (2011). *Aprender com a Diversidade. Um Guia para o Desenvolvimento da Escola (Learning from Diversity. A Guide for School Development)*. Lisbon: High Commissariat for Immigration and Intercultural Dialogue.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. and West, M. (2012). *Developing Equitable Education Systems*. London: Routledge
- Ainscow, M., & Kaplan, I. (2005). *Using evidence to encourage inclusive school development: possibilities and challenges*. Australasian Journal of Special Education, 29(2), 106-116.
- Carrington, S., Bland, D. and Brady, K. (2009). *Training Young People as Researchers to Investigate Engagement and Disengagement in the Middle Years*, International Journal of Inclusive Education, iFirstArticle: 1-14.
- Echeita, G. (2013). *Inclusión y Exclusión Educativa. De Nuevo, "Voz y Quebranto" (Inclusion and exclusion in education. Again "voice and suffering")*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11(2), 99-118.. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art5.pdf>
- Echeita, G., Simón, C. Sandoval, M., & Monarca, H. (2013). *Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva: propuestas prácticas (How to promote natural support networks in the framework of an inclusive school: practical suggestions)*. Sevilla: Eduforma.
- Fielding, M. (1999). *Radical collegiality: Affirming teaching as an inclusive professional practice*. Australian Educational Researcher, 26 (2), 1-34.
- Fielding, M. (2001). *Students as Radical Agents of Change*. Journal of Educational Change, 2 (2): 123-141.
- Fielding, M. and Moss, P. (2011). *Radical education and the common school*. London: Routledge
- Hiebert, J., Gallimore, R. and Stigler, J.W. (2002). *A knowledge base for the teaching profession: what would it look like and how can we get one?* Educational Researcher 31(5), 3-15
- Messiou, K. (2006a). *Conversations with children: Making sense of marginalisation in primary school settings*. European Journal of Special Needs Education 21 (1), 39-54.
- Messiou, K. (2006b). *Understanding marginalisation in education: the voice of children*. European Journal of Psychology of Education 21 (3), 305-318.
- Messiou, K. (2012). *Collaborating with children in exploring marginalisation: an approach to inclusive education*. International Journal of Inclusive Education 16 (12) 1311-1322.
- Messiou, K. (2012). *Confronting marginalisation in education: A framework for promoting inclusion*. London: Routledge.
- Messiou, K. (2013). *Working with students as co-researchers: a matter of inclusion*, International Journal of Inclusive Education, DOI:10.1080/13603116.2013.802028.
- Messiou, K., Ainscow, M., Echeita, G, Goldrick, S. Hope, M. Paes, I. Sandoval, M., Simon, C. and Vitorino, T. (in press). *Learning from differences: a strategy for teacher development in respect to student diversity*. School Effectiveness and School Improvement.
- Miles, S. and Ainscow, M. (2011). *Responding to Diversity in Schools*. London: Routledge.
- Paes, I. and Vitorino, T. (coord.) (2011). *Comunidades educativas comprometidas com a diversidade: Propostas e reflexões a partir de práticas de formação-ação [Educational communities committed to diversity: Proposals and reflections from training action practices]*. Lisbon: High Commissariat for Immigration and Intercultural Dialogue.
- Parrilla, A; Martínez, E. and Zabalza, M.A (2012). *Diálogos infantiles entorno a la diversidad y a la mejora escolar (Child dialogues around diversity and school improvement)*. Revista de educación, (Monográfico "Las posibilidades de la voz del alumnado para el cambio y la mejora educativa"), 359, 120-142.
- Pérez Gómez, A. and Soto, E. (2011). *Lesson study. La mejora de la práctica y la investigación docente (Improve practice and teacher research)*. Cuadernos de pedagogía, 417, 64-67.

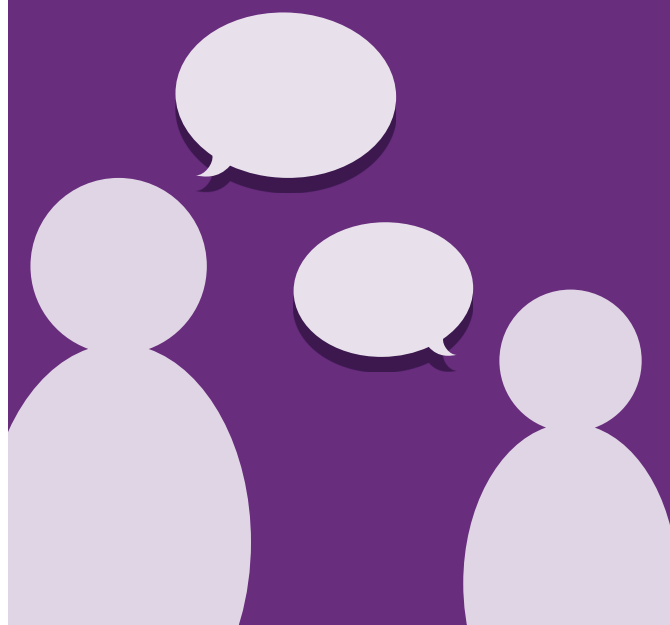
Rudduck, J., and Flutter, J. (2000).
Pupil participation and pupil perspective: 'Carving a new order of experience',
Cambridge Journal of Education, 30(1), 75-89..

Sandoval, M (2011).
Aprendiendo de las voces de los alumnos y alumnas para construir una escuela inclusiva (Learning from student voices to build an inclusive school.
REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9 (4), 114-125.

Talbert, J.E., Mileva, L., Chen, P., Cor, K. and McLaughlin, M. (2010).
Developing School Capacity for Inquiry-based Improvement: Progress, Challenges, and Resources.
Stanford University: Center for Research on the Context of Teaching

Villegas-Reimers, E. (2003).
Teacher professional development: an international review of the literature.
UNESCO: Institute for Educational Planning

Vitorino, T., Paes, I., Antunes, A., Cunha, F., Cochito, I., Gonçalves, L. and Limpinho, M. (2006).
Collaborative learning in school.
The Green School. In: Ferreira, M. M. and Valadares J. (2011). (Eds.). Project Compractice. Communities of Practice for Improving the Quality of Schools for All, pp. 77-100. Lisbon: Open University.





[illegible]

