

Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

LA LESSON STUDY COMO ESTRATEGIA DE
MEJORA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN PEDAGOGÍA

Autora: Laura Campoamor Bragaña

Tutor/a: Gloria Braga Blanco

Junio de 2023

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN	1
1.1	OBJETIVOS.....	1
2	MARCO TEÓRICO.....	2
2.1	ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	2
2.2	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	4
2.3	ANTECEDENTES DE LA LESSON STUDY.....	7
2.4	ETAPAS DE LA LESSON STUDY.....	10
3	MARCO METODOLÓGICO.....	13
3.1	CONTEXTO Y FASES DE NUESTRA LESSON STUDY.....	13
3.2	TÉCNICAS UTILIZADAS.....	15
3.2.1	Entrevistas.....	15
3.2.2	Diarios de campo.....	16
3.2.3	Grupo de discusión.....	17
3.3	ANÁLISIS DE DATOS.....	18
3.3.1	<i>Procedimiento de codificación.....</i>	18
3.4	¿QUÉ HEMOS ENCONTRADO?.....	22
3.4.1	¿Qué dice la profesora en su entrevista?.....	22
3.4.2	¿Qué dicen las entrevistas y el grupo de discusión con las alumnas?.....	23
3.4.3	¿Qué dicen los diarios de campo?.....	30
3.5	PROPUESTAS DE MEJORA.....	31
4	CONCLUSIONES.....	33
5	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37
6	ANEXO 1.....	40
7	ANEXO 2.....	47
8	ANEXO 3.....	49
9	ANEXO 4.....	50
10	ANEXO 5.....	51
11	ANEXO 6.....	52
12	ANEXO 7.....	80

1 INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado se ocupa de la aplicación de una Lesson Study en una asignatura del tercer curso del Grado de Pedagogía de la Universidad de Oviedo, se analiza el proceso de aprendizaje del alumnado y las prácticas educativas de la docente responsable de la asignatura “Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación”.

La Lesson Study se entiende como un tipo de Investigación Acción en la que se selecciona una lección sobre la que investigar para poder resolver problemáticas o preocupaciones y al mismo tiempo mejorar la función docente y por tanto la calidad educativa.

A lo largo del Marco Teórico del documento se explican los rasgos principales de la Investigación Acción y de la Lesson Study desde el origen, deteniéndonos en las fases y la metodología empleada en este tipo de investigaciones. De esta forma se le da apoyo teórico al Marco Metodológico en el que se explica la investigación llevada a cabo.

En el Marco Metodológico se explica el desarrollo de la Lesson Study en la asignatura de Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación que corresponde al tercer curso del Grado de Pedagogía de la Universidad de Oviedo. Se detallan las etapas seguidas, las técnicas utilizadas (entrevista a la docente y estudiantes, observación de aula y grupos de discusión) y se explica el proceso seguido en la codificación de los datos. Por último se presentan los resultados obtenidos y las propuestas de mejora. Su principal finalidad es la de ayudar a mejorar el funcionamiento de la asignatura. Aplicar la Lesson Study ha sido una experiencia muy enriquecedora como futura profesional de la Educación, porque me aporta diferentes conocimientos y me ha permitido desarrollar capacidades y habilidades para mi futuro profesional.

1.1 OBJETIVOS

Se plantean como objetivos de la investigación:

- Desarrollar una Lesson Study sobre una práctica de la asignatura de “Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación” poniendo especial atención en recoger la voz de los estudiantes.
- Identificar a partir de la Lesson Study propuestas de mejora para contribuir al desarrollo de la asignatura.
- Saber si la metodología es adecuada para la consecución de los objetivos educativos, favoreciendo el proceso de aprendizaje del alumnado.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

La Investigación-Acción se “puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (Latorre, p. 23).

Esta no es la única definición que existe, pero hace referencia a la característica común que comparten todas las definiciones: la finalidad de investigar con el objetivo de mejorar la realidad. El ciclo no se acaba cuando se recoge información, sino que se hace un ejercicio de reflexión profunda para buscar las estrategias adecuadas que permitan el cambio.

La Investigación Acción se inicia en el año 1946 con el estadounidense y psicólogo social Kurt Lewin siendo la primera persona en hablar de la espiral de la Investigación Acción. Por otro lado, la Investigación Acción Participativa se ubica en Latinoamérica con Fals Borda, quien guarda relación con Freire cuya pedagogía del cambio supone un antecedente de la Investigación-Acción. Kurt Lewin proponía, a través de su método representado en forma de triángulo, “combinar teoría y práctica en la Investigación a través del análisis del contexto, la categorización de prioridades y la evaluación” (Balcazar, 2003, p. 60). La espiral a la que hizo referencia significa la repetición del ciclo de Investigación Acción, siendo este un proceso de Investigación infinito al haber siempre posibilidades de mejora. Es importante reconocer que fue quien formuló la Investigación Acción tal y como la conocemos hoy en día.

En Latinoamérica, tal y como expuse con anterioridad, fue Fals Borda en 1977 (Bacher, 2017) quien impulsó la IAP que, como fin último tiene el alentar a los miembros de la comunidad a participar en la búsqueda de soluciones a sus problemas y ayudar a los componentes de la comunidad a aumentar el control sobre los aspectos relevantes de sus vidas (Balcazar, 2003).

Tal y como sugiere Hawkins (2015), “la Investigación Acción Participativa propone procesos de colaboración mutua con la finalidad de alcanzar acuerdos intersubjetivos y compartir impresiones de una situación, no solo para aquellos que observan esta situación, permitiendo a los participantes “aprender a aprender” a raíz de la experiencia” (citado en Soto et al., 2019, p. 42).

La meta última, “mejorar la práctica de forma sistemática y garantizada, realizando cambios en el ambiente, contexto o condiciones en los que tiene lugar la práctica, con el propósito de una mejora deseable y un desarrollo futuro efectivo” (Latorre, 2005, p.32).

Por otra parte, la Investigación Acción en el ámbito escolar empieza a desarrollarse entre los años 70 y 80 en Inglaterra y Australia, teniendo como principales representantes a los siguientes autores: Stenhouse, Elliott, Carr y Kemmis, siendo sus obras más destacables: *La investigación como base de la enseñanza* (1987) de Stenhouse, *La investigación acción en educación* (1990) de John Elliot, y *La Teoría crítica de la enseñanza*, de Carr y Kemmis (1986). Esta corriente no es una tradición homogénea, sino que se desarrolla desde diferentes planteamientos. Así surgen dos formas de investigación acción: crítica y práctica. De acuerdo

con Latorre (2005):

- La investigación-acción crítica incorpora las ideas de la teoría crítica. Esta pone el foco de atención sobre la práctica educativa, al entender la I-A como una praxis social. Al mismo tiempo busca la emancipación o empoderamiento del profesorado, y transformar tanto la realidad educativa como el contexto social.
- La investigación-acción práctica le cede el protagonismo a los docentes, teniendo como responsabilidad seleccionar el problema de investigación. Este tipo de Investigación Acción está orientada a desarrollar los valores educativos en la práctica.

Stenhouse concibe a la enseñanza como arte y al profesor como investigador. Defiende que a pesar de que los manuales y otros libros de texto sirvan de ayuda y nos transfieran conocimiento a través de la lectura no lo son todo, sino que es el propio profesor quien se perfecciona en el contexto a través de la práctica (Stenhouse, 1991). Si unimos esto a la forma que tiene de concebir el currículum, nos damos cuenta de que para él no hay profesionalidad sin reflexión en la práctica (Stenhouse, 1991). Además, cuando hace referencia al currículum se refiere al conjunto de recursos didácticos y materiales curriculares que emplean los profesores. El currículum no es un mero plan escrito.

Más adelante es John Elliot quien continúa la obra de Stenhouse y en su gran obra "*La investigación-acción en educación*", define la Investigación Acción como "el estudio de una situación social con la intención de mejorar la calidad de la acción en ella" (Latorre, 2005, p.24). Ellos dos (Stenhouse y Elliot) están centrados en la mejora en el aula, mientras que Carr y Kemmis se preocupan por hacer cambios también a nivel organizativo e incluso social y comunitario. No es suficiente con hacer cambios a nivel aula, sino que hay que pensar en cambios a nivel institucional.

Carr y Kemmis pertenecen a la corriente de Investigación Acción crítica, por ello representan una idea más comprometida de la misma. Argumentan que "es una forma de indagación autorreflexiva en situaciones sociales dirigida a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, del entendimiento de las mismas y de las situaciones que tienen lugar dentro de las aulas" (Latorre, 2005, p.24).

Insisten en que quieren comprender mejor lo que hacen, pero también comprometerse con la mejora de sus prácticas, que sean más inclusivas. Además, son ellos quienes empiezan a hablar de justicia al referirse a según que prácticas docentes. Utilizan esta palabra preocupándose por dar las mismas oportunidades a sus alumnos y alumnas (Latorre, 2005). Un ejemplo de todo ello sería que, si como profesor te das cuenta de que con tus prácticas no consigues que niños y niñas participen por igual, hay que intervenir para mejorar la situación.

Otra de las características fundamentales de los autores críticos es que cuestionan la figura del facilitador, objetando que son los propios implicados quienes deben iniciar el proceso de investigación. No entienden la Investigación Acción como un proceso individual, sino que defienden la necesidad del grupo y la orientan a la transformación de la realidad educativa y el contexto social (Latorre, 2005).

Como ya he dicho, Carr y Kemmis se posicionan en la Investigación Acción crítica. Por su parte, Elliot y Stenhouse se identifican con la corriente práctica. El enfoque práctico habla de los facilitadores, admiten que los profesores por sí solos no siempre pueden iniciar la Investigación Acción y los reconocen como una ayuda para iniciar esos procesos. Además, entienden que la investigación-acción está orientada al desarrollo de los valores e ideales educativos en la práctica y la entienden como un proceso esencialmente individual (Latorre, 2005).

2.2 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

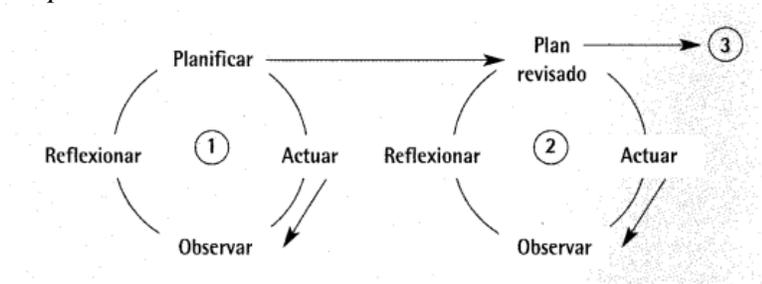
Tal y como afirma Latorre (2005) todos coinciden en que la Investigación-Acción “es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un «vaivén» -espiral dialéctica- entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan” (p.32). Ahora bien, cada uno de los autores matiza el proceso de IA, su espiral, de forma diferente.

Lewin (1946) entendió el proceso como ciclos de acción reflexiva. La base de su modelo, según Latorre (2005), insiste en comenzar con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. El siguiente paso consiste en hacer un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones. Una vez finaliza la primera fase, se revisa el plan general y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero.

Kemmis (1988) toma como referencia el modelo de Lewin a fin de elaborar un modelo para aplicarlo a la enseñanza, y denomina este proceso cíclico como espirales de acción. Estas espirales están compuestas por un conjunto de actividades, que son: aclaración y diagnóstico de una situación problemática en la práctica, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, implantación y evaluación de las estrategias de acción y aclaración y diagnóstico de la situación problemática (Elliot, 1990).

Estas actividades se agrupan en tres ciclos. El primero de ellos consiste en la reflexión sobre el problema de investigación, observarlo y planificar las estrategias que podrían ayudar a la modificación de la realidad problemática. El segundo ciclo corresponde a la formulación de hipótesis y a la revisión del plan, de forma que el investigador revise aquellas estrategias que crea necesarias. Por último, el tercer ciclo corresponde a la comprobación de las hipótesis formuladas, lo que conlleva a comenzar con una nueva espiral (Elliot, 1990).

Por su parte, Kemmis concibe la metodología como una espiral cíclica de cuatro momentos: planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis y McTaggart, 1988).

Figura 1.*Espiral cíclica I-A*

Fuente. Adaptado de *La investigación-acción* (p. 32), por A Latorre, 2005, Graó.

Antes de comenzar el proceso de I-A debemos tener en cuenta que incluye tres actividades: investigación, educación y acción. La investigación hace referencia a que los participantes analicen su experiencia e identifiquen necesidades en ella. La educación consiste en que los integrantes desarrollen el pensamiento crítico para que puedan reconocer las causas de la problemática. Finalmente, la acción consiste en implementar soluciones que respondan al problema (Balcazar, 2003).

En cuanto al diseño de los proyectos de I-A Escudero (1990) destaca las siguientes fases a seguir: identificación de un problema inicial, elaborar un plan estratégico de actuación y reflexionar de forma crítica sobre lo sucedido a lo largo del proceso (citado en Latorre, 2005, pp.67-68).

Asimismo, para poder implementar el proceso de Investigación Acción Selener (1997, citado en Balcazar 2003) hace referencia a los siguientes principios:

- La IAP considera a los participantes como actores sociales, con voz propia, habilidad para decidir, reflexionar y capacidad para participar activamente en el proceso de investigación y cambio.
- La última meta del proceso de IAP es la transformación de la realidad social de los participantes a través del incremento de poder.
- El problema se origina en la comunidad y es definido, analizado y resuelto por los participantes.
- La participación activa de la comunidad lleva a un entendimiento más auténtico de la realidad social que ellos viven.
- El diálogo lleva al desarrollo de conciencia crítica en los participantes.
- El reforzar las fortalezas de los participantes lleva a un incremento en el conocimiento de su capacidad personal para actuar y de sus esfuerzos de autoayuda.
- La investigación participativa le permite a la gente desarrollar un mayor sentido de pertenencia del proceso de investigación.

Ahora bien, no es fácil implementar estos principios Balcazar (2003, pp. 71-73) enumera las siguientes dificultades en su implementación:

- La utilización de métodos de investigación que no corresponden al contexto de la IAP (utilizar métodos de investigación no participativa).
- La actitud arrogante de parte de algunos investigadores externos.
- La falta de visión o conciencia crítica entre los miembros de la comunidad y los/las investigadores/as.
- La falta de recursos para complementar la investigación.
- Conflictos internos y/o crisis de liderazgo en la comunidad. El poder puede corromper.
- Falta de tiempo para llevar el proceso a término.

Para recoger y almacenar la información, el docente como investigador tiene las siguientes opciones: observar, preguntar a otras personas que estén implicadas en el proceso y analizar materiales. Para llevarlas a cabo se utilizan técnicas de recogida información, siendo las más destacadas, las observaciones y los diarios, aunque son complementados por los registros de información, el análisis documental, los grupos de discusión, las entrevistas, etc. (Bausela, 2004).

El diario del investigador recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido. Los diarios de clase son definidos por Zabalza (2011) como “documentos en los que los profesores y profesoras recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases” (p. 15). Algunos aspectos relevantes en la explicación del “diario de clase” es la necesidad de mantener una continuidad entre diarios y recoger toda aquella información que, según el criterio del investigador, sea llamativa (Zabalza, 2011).

En cuanto a la entrevista la entendemos como una conversación en la que un investigador intenta obtener información. En esta conversación se descubren las experiencias, ideas, opiniones, se conoce la situación escolar, laboral, social y familiar de los participantes (Kvale, 2011). Por tanto, a pesar de tratarse de una conversación es una interacción que va más allá, al existir un propósito determinado: construir conocimiento (Kvale, 2011).

En cuanto al grupo de discusión no deja de ser un grupo de personas que entran a debatir sobre un tema en concreto gracias al estímulo constante del investigador (Kitzinger y Barbour, 1999, citado en Barbour, 2013). Se compone de un conjunto de personas relativamente pequeño, normalmente de seis a ocho, guiado por un moderador experto. Tal y como afirma Barbour (2013), la tarea del moderador “es facilitar el grupo, no controlarlo” (p. 115). Es decir, si el grupo se desvía, debe redirigirlo. El moderador tampoco debe hacer sus propias interpretaciones. Si en algún momento no se entiende algo se deben hacer preguntas como: ¿Puedes volver a explicarlo?

De suma importancia es gestionar la información, de tal manera que podamos tenerla organizada y podamos categorizarla y analizarla con facilidad. Como herramientas para el análisis de la información recogida están la categorización y la codificación. La categorización posibilita el clasificar unidades que tienen en común el mismo tópico, mientras que la codificación consiste en asignar un código determinado (por ejemplo: un color) a cada categoría (Osses et al., 2006). Una vez se haya recogido y analizado la información hay que reflexionar sobre lo encontrado para poder elaborar un informe final.

El propósito fundamental de la fase de análisis de datos consiste en dar sentido a la información obtenida, tratándola y organizándola para poder explicar, describir e interpretar el fenómeno objeto de estudio y dar respuesta al problema planteado (Bisquerra et al., 2009).

Las tareas que constituyen y delimitan la actividad de análisis de datos son: recopilación de la información, reducción de la información, disposición y presentación de la información, validación de la información e interpretación (Bisquerra et al., 2009).

- Recopilación de la información
En este primer momento, el investigador se encarga de leer la información recopilada, permitiéndole empezar a entender el significado de las palabras que fue recogiendo.
- Reducción de la información
Cuando se habla de reducir la información se incluyen aquí las tareas de codificar y categorizar la información con la finalidad de hacerla manejable.
- Disposición y representación de la información
Teniendo la información categorizada y codificada es el momento de ordenarla y presentarla como, por ejemplo, a través de una gráfica.
- Validación de la información
Validar la información consiste en hacerla creíble y para ello, hay algunos criterios que se usan en los procesos de Investigación Acción como la triangulación, estar un tiempo prolongado en el campo de investigación...
- Interpretación de la información
Finalmente, después de haber validado la información, se trata de explicar lo que ha ido ocurriendo durante la investigación. Con ello se trata de poder explicar lo sucedido para poder plantear acciones que lleven a la transformación de la situación problemática de la que se partió.

Para concluir el proyecto de investigación Acción hay que redactar un informe final. Este es una vía a través de la que todas las personas implicadas puedan conocer los resultados. Por tanto es conveniente no utilizar un lenguaje técnico y asegurarse de que todas las personas puedan entenderlo (Marti, 2017). Las partes que se suelen recoger en un informe final son: introducción, planificación, desarrollo de la práctica, reflexión, conclusiones y recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

Después de explicar los orígenes y principales planteamientos de la IA voy a centrarme en uno de sus desarrollos más actuales con aplicaciones al ámbito escolar: las Lesson Studies.

2.3 ANTECEDENTES DE LA LESSON STUDY

En Japón, a finales del S.XIX, nacen las denominadas Lesson Studies, que se entienden como un proceso de investigación que permite a los docentes mejorar sus prácticas educativas (Gómez y Pérez, 2003). Tal y como plantea Elliot (2012, citado en Rodríguez y Soto, 2022), estas surgieron gracias a la cultura cooperativa que caracteriza a la cultura de Oriente,

pudiendo ser difícil de entender en Occidente porque aquí reina la cultura del individualismo.

La etapa embrionaria de la LS se sitúa en el momento que “en Japón el número de escuelas empezó a multiplicarse y el gobierno descentralizó la formación docente” (Rodríguez y Soto, 2022, p. 97). Esto dio lugar a las lecciones abiertas, pensadas para que las escuelas mostrasen sus prácticas en las inspecciones oficiales (Cheng, 2019). Además, en Japón las aulas se consideran espacios educativos abiertos, lo que permite una red de trabajo cooperativo donde se transmite el saber pedagógico en los tres niveles de formación que se contemplan: local, regional y nacional (Rodríguez y Soto, 2021).

Los educadores matemáticos Stigler y Hierbert fueron los primeros en llevarla a cabo después de analizar las aulas japonesas afirman “que la LS construye un sistema educativo que puede aprender de su propia experiencia, como lo demuestra la forma en que el conocimiento pedagógico desarrollado por los grupos de LS se utiliza a nivel escolar, distrital y nacional en Japón” (Elliot, 2022, p. 25).

Por otra parte el desarrollo de la LS ha estado íntimamente relacionada con el progreso de la formación inicial de docentes en dicho país (Rodríguez y Soto, 2022, pp. 98-99):

- El primer momento clave se sitúa alrededor de 1872, cuando las visitas a las aulas eran habituales y se generaron las bases científicas de la enseñanza en Japón.
- En 1873 se fundó en Tokyo la primera escuela de primaria adscrita a la Facultad de Educación de su distrito.
- En 1880 se empiezan a desarrollar estudios empíricos para superar problemas prácticos en la escuela.
- Otro punto de inflexión para la LS se sitúa en el periodo Taiso (1912-1926), cuando la LS se convirtió en una estrategia clave para comprender y difundir las nuevas concepciones sobre la profesión docente que se estaban desarrollando en el panorama internacional.
- En 1960 se oficializó el término LS y en 1980 se inició en Japón un movimiento de teorización y sistematización de la LS.
- En 1990, las Lesson Studies llegan a Occidente provocando un gran interés en la Novena Conferencia del Congreso Internacional de Educación Matemática...

Al haber repasado en líneas generales el trayecto de la LS cabe preguntarse en este momento, ¿qué son las Lesson Studies? Mencionando a Soto, (2021) “la LS constituye un proceso cíclico de experimentación, indagación y reflexión sobre la propia práctica, que contribuye a transformar el conocimiento práctico de los docentes implicados a través de la reconstrucción de sus hábitos, la mejora de las relaciones interpersonales, así como de las estructuras y herramientas que les ayudan a trabajar en colaboración centrados en el aprendizaje de los estudiantes” (p. 81).

En este momento se ve reflejada la similitud entre el proceso de investigación acción de autores como Elliot y Stenhouse y el modelo de LS pudiendo llegar a entenderse la LS como una forma concreta de Investigación Acción Cooperativa, especialmente diseñada para mejorar la enseñanza a través de la investigación y la formación del docente (Soto et al., 2019).

Ambas tradiciones comparten las siguientes características:

“Ambos se centran en los guiones didácticos compartidos que dan forma al trabajo de los profesores. Tienen como objetivo mejorar ese trabajo transformando estos guiones en formas de acción que sean éticamente coherentes con los objetivos pedagógicos compartidos por los profesores, que se refieren a las cualidades intrínsecas de un proceso de enseñanza y aprendizaje que vale la pena desde el punto de vista educativo. Reconocen que tales mejoras están ligadas al contexto e implican una comprensión cada vez más profunda de los factores complejos que dan forma a la práctica en las aulas”. (Elliot, 2022, p. 25)

De la misma forma en la que comparte las anteriores características con el modelo de Investigación-Acción (Soto, 2021, p. 85) la LS también contribuye a generar una cultura docente donde

- Se parte de los intereses de los profesores implicados.
- Se promueve la apertura al generar una cultura cooperativa de mejora de los procesos de enseñanza.
- Se entiende al docente como investigador reflexivo y a la LS como una forma de desarrollo profesional y soporte crítico para el cambio y la innovación.
- Se ofrece un espacio para vincular la teoría y la práctica, desde la perspectiva de quiénes son, qué les interesan y qué necesitan los estudiantes.

Así es que la LS resulta beneficiosa para formar el pensamiento práctico de los docentes porque es gracias a la investigación reflexiva cuando se experimenta con el currículo, cuando se identifican los componentes del conocimiento y pensamiento práctico (Soto, 2021).

A día de hoy, la sociedad y sus componentes están sufriendo cambios de forma tal que es imposible seguir el ritmo de estas variaciones. A lo que se suma que “la educación y la formación del profesorado, sigue anclada en unos modos y unos contenidos que difícilmente contribuyen a que los futuros maestros y maestras atiendan y entiendan la complejidad de las aulas actuales y, en consecuencia, ayuden a los niños y niñas a dialogar críticamente con esta realidad” (Soto, 2021, p. 12).

Para hacer frente a estos cambios que se están produciendo en la sociedad existen algunas actividades para transformar la profesión docente: aprender y transformar el conocimiento práctico, la relevancia e interdisciplinariedad del conocimiento, la cooperación como relación, la investigación acción como proceso (Lesson Study), aprender a aprender... (Soto, 2021).

La LS es importante para lograr la transformación de la profesión docente y poder ayudar a que los niños/as den respuesta a las actuales problemáticas de la sociedad. Esto es porque el principio pedagógico fundamental que funciona como eje en el desarrollo de la LS es: “el pensar la enseñanza desde los aprendices” (Soto, 2021, p. 17).

Con respecto a los nuevos paradigmas originados surge un modelo combinado de LS en Hong Kong con el título de estudio de aprendizaje (Lesson and Learning Study, LLS). El modelo combinó componentes de la LS japonesa con la teoría pedagógica de la variación de

Marton y Booth¹ y la idea de Stenhouse del “maestro como investigador”² (Elliot, 2022, p. 27).

Lo Mun Ling y sus colegas en Hong Kong desarrollaron este modelo mixto al sentir que la LS “carecía de una teoría pedagógica explícita para ayudar a los maestros a vincular sus métodos de enseñanza con el proceso de mejorar la calidad de la experiencia de los estudiantes como aprendices” (Elliot, 2022, p. 27).

2.4 ETAPAS DE LA LESSON STUDY

Para poder diseñar una experiencia didáctica en el marco de la LS hay que tener en cuenta que los principios educativos que deben vertebrar la práctica educativa son (Soto, 2021, pp.18-20):

- Promover la experiencia educativa relevante y reflexiva
- Potenciar la colaboración y el compromiso social desde una mirada inclusiva
- Una metodología didáctica y de evaluación activa que promueva la autonomía del aprendiz
- Trabajar la improvisación guiada y compartida, la creatividad y el asombro
- Diseñar contextos: espacios tiempos y roles flexibles y auténticos
- Aprender a convivir con los formatos presenciales y virtuales

Las Lesson Studies están conformadas por siete fases que, a su vez, constituyen dos ciclos. Un primer ciclo está conformado por: el Estudio e identificación del problema, el diseño del plan de acción e investigación, enseñar y observar y la reflexión y análisis. Mientras que el segundo se compone por: el nuevo diseño, volver a enseñar y observar en otra aula y conclusión, difusión y contraste (Soto, 2021, pp. 26-30).

- Estudio e identificación del problema
Esta fase se compone de: la definición del problema y la selección de objetivos.

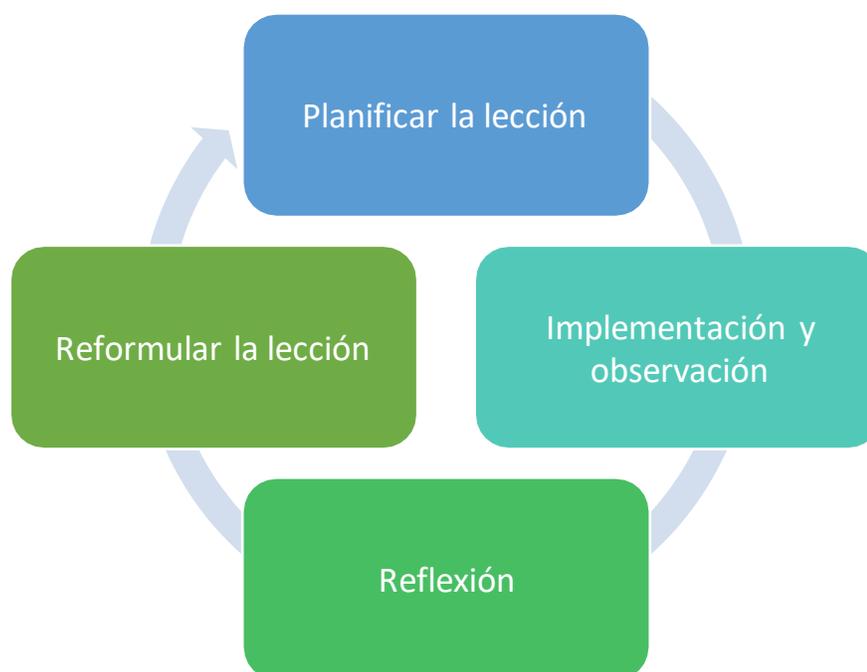
¹ “La teoría de la variación, en el contexto de estudio del aprendizaje, se centra en las condiciones que estructuran la forma en que los estudiantes comprenden el contenido del currículo cuando se concibe como objeto de aprendizaje”, es decir, “se centra en el proceso de desarrollar una comprensión del objeto de aprendizaje” (Elliot, 2021, p. 80).

² Hace más de cuarenta años desde que Lawrence Stenhouse acuñó la idea del docente como investigador, implicándose en un proceso de autoconocimiento e investigación en su aula (Stenhouse, 1975, p. 10).

- Diseño del Plan de acción e investigación
En coherencia con las finalidades y principios establecidos y después de investigar y consultar materiales relacionados, los miembros del equipo diseñan conjuntamente un plan de enseñanza (Lesson) y de investigación (Study). Además, elaboran una guía de observación para comprender qué y cómo los estudiantes aprenden.
- Enseñar y observar
Se elige el aula de uno de ellos para desarrollar la propuesta y el docente responsable de la misma la lleva a la práctica mientras el resto observa la sesión, registrando y recogiendo evidencias del aprendizaje según el plan propuesto.
- Reflexión y análisis
En esta fase compartimos, contrastamos, evaluamos y reflexionamos sobre las observaciones registradas.
- Nuevo Diseño
Estas fases permiten la revisión del primer diseño desarrollado en virtud de las observaciones de mejora recogidas y debatidas entre el grupo de docentes. Se trata de una nueva oportunidad para mejorar el proceso, (en otra clase y con otra docente) a la luz de las evidencias y el análisis realizado.
- Volver a enseñar y observar en otra aula
- Conclusión, difusión y contraste
Se evalúa y reflexiona de nuevo y se comparte la experiencia en un contexto ampliado. Esta fase se ocupa de describir, analizar y valorar la lección con la audiencia.

Figura 2.

Ciclo de las Lesson Study



De acuerdo con lo visto hasta el momento podemos concluir que la Lesson Study no deja de ser un tipo de Investigación Acción diseñada con la finalidad de mejorar la acción docente y la realidad educativa a través de la investigación (Soto, Gómez et al., 2019). Permite mejorar la práctica y la formación de los docentes porque les exige reflexionar sobre sus prácticas y las consecuencias que esos métodos de enseñanza tienen sobre los estudiantes.

En este Trabajo de Fin de Grado se ha diseñado y desarrollado una Lesson Study en la asignatura de “Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación” sobre una práctica de la misma. Esta investigación me permitió conocer el proceso de aprendizaje del alumnado del tercer curso del Grado de Pedagogía de la Universidad de Oviedo para, a posteriori, ofrecer propuestas de mejora a la responsable de la asignatura.

3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 CONTEXTO Y FASES DE NUESTRA LESSON STUDY

Para llevar a cabo la investigación se ha utilizado el marco metodológico de una Lesson Study. Esta metodología de investigación, originada en Japón, tiene como finalidad mejorar la práctica educativa. Además, los alumnos y alumnas son partícipes del proceso de forma que el foco de atención recae sobre ellos para observar y conocer las formas de adquisición del aprendizaje (Soto y Pérez-Gómez, 2003).

Habitualmente esta metodología de investigación se desarrolla en grupo y engloba todo el desarrollo de análisis e investigación que desarrollan los docentes “en grupos de 4 a 6, reuniéndose periódicamente a lo largo de un amplio espacio de tiempo, que puede ir entre los 4 y los 12 meses, para trabajar en el diseño, desarrollo, comprobación, crítica y mejora de una lección experimental” (Stiegler y Hiebert, 1999, citado en Soto y Pérez-Gómez, 2015). En nuestro caso no se ha desarrollado en el contexto de un grupo sino a partir de la colaboración establecida entre la profesora responsable de la asignatura y yo realizando el papel de observadora externa.

Poner en práctica este modelo de investigación implica las siguientes siete fases: identificar o definir el problema, planificar y diseñar la lección, implementar y observar la propuesta, recoger información, analizar lo observado, implementar la lección teniendo en cuenta lo que se ha reconsiderado, evaluar y revisar la lección y compartir los resultados (Stiegler e Hiebert, 1999, citado en Isoda, 2007).

En mi caso voy a actuar como observadora externa de una práctica de aula desarrollada por una profesora universitaria en el Grado de Pedagogía, (al no investigar con un grupo de personas) ya que es imposible en el marco de un curso volver a implementar la lección con los cambios voy a trabajar con las siguientes fases o momentos a lo largo de la investigación: identificación del problema, diseño del plan de investigación, recogida de datos durante el desarrollo de la lección, el análisis de los datos y la reflexión sobre los mismos, y la presentación de los resultados.

La primera fase consistió en identificar los interrogantes formulados por la docente de la asignatura. La responsable de la asignatura me planteó la práctica en el contexto de la propia asignatura. Esta lección consiste en el análisis de libros de texto de forma grupal siguiendo un guion establecido. En la siguiente fase, a través de la utilización de diferentes técnicas, se observó el desarrollo de la lección. Una vez obtenidos los datos se procedió al análisis de los mismos para, a partir de ellos, formular propuestas de mejora.

Por tanto, se empleó la Lesson Study para investigar la práctica de “Análisis de libros de texto” en la asignatura de tercer curso del grado de Pedagogía de la Universidad de Oviedo denominada “Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación”. En líneas generales, tal y como manifiesta la docente en la entrevista inicial, “la asignatura va de cómo

analizar y seleccionar buenos recursos didácticos para lo que queramos hacer, para las propuestas didácticas que nosotros queramos hacer” (Entrevista a la docente, 25.01.23, p.1). Además, la docente hace una división de la materia en dos partes diferenciadas. Se inicia con la temática de los libros de texto como recurso didáctico (para hacer una aproximación al análisis de recursos) con la finalidad de en la segunda parte, ampliar el análisis a otro tipo de recursos didácticos y elaborar recursos didácticos propios de calidad.

La parte de la asignatura en la que se desarrolla la Lesson Study es en la primera, con la práctica de “Análisis de libros de texto”. Para esta primera parte la docente tiene como principal objetivo que, desde la teoría, el alumnado conozca y aprenda de las investigaciones que se han hecho sobre los libros de texto y, desde la parte práctica, busca que comprendan todos los criterios de análisis de calidad de los recursos didácticos y que los apliquen a libros de texto en uso.

Desde la práctica “Análisis de los libros de texto” la docente propone analizar el libro de texto como material didáctico aprovechando ese conocimiento que van a generar para las prácticas futuras de la asignatura. La práctica funciona como introducción al análisis de la calidad de los recursos didácticos y a los criterios de evaluación de los mismos.

Para hacer el análisis del libro de texto la docente prepara un guion dividido en varios bloques que son los siguientes: Ficha técnico-descriptiva, Implicaciones metodológicas, Análisis de los aspectos formales, Análisis de mensajes e Implicaciones para la profesionalidad docente. Dentro de estos cuatro bloques hay subapartados en los que se formulan indicadores a observar. Por ejemplo, dentro del bloque “Análisis de mensajes” un subapartado sería “Análisis del contenido” y abarca indicadores como “se abordan los denominados temas transversales: educación para el consumo, para la salud, etc”. Además de estos cuatro bloques, también hay un sexto que es optativo en el que se trata de comparar dos libros de texto, por ejemplo, que sea el mismo pero de otra editorial, compararlo con el de otra comunidad... Y finalmente, de manera individual, el alumnado tiene que hacer una valoración general de la práctica. Se puede ver el guion completo de la práctica en el Anexo 1.

El guion no es utilizado para pautar la información que tienen que recoger los estudiantes sobre los libros de texto, sino que son preguntas abiertas recogidas bajo el título de dimensiones consideradas como relevantes en el análisis. No es considerado como una herramienta cerrada, sino como el instrumento que ayuda a los estudiantes a comprender los criterios de análisis y a plantearse cuestiones para la reflexión (Braga y Belver, 2014).

Para poder analizar el proceso de aprendizaje del alumnado durante el desarrollo de la práctica hicimos uso de la Lesson Study porque es una metodología capaz de comprender lo que sucede en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lección desde el propio contexto focalizándose en la forma de aprender del alumnado. Este proceso de investigación lo inicié a través de la observación en el aula el día uno de Febrero del año 2023, teniendo el último contacto con el alumnado de la asignatura el día 15 de Marzo. De hecho, el periodo de

investigación se corresponde con la duración de la práctica de “Análisis de libros de texto” en el contexto de la asignatura. En el Anexo 2 se puede ver un cronograma donde identifiqué los días de trabajo de campo y la técnica empleada en cada uno de ellos. A continuación recojo, en forma de tabla, todas las técnicas de recogida de información empleadas con las correspondientes fechas:

Técnicas utilizadas	Cantidad elaborada	Fechas
Diarios de campo en Teoría	3	6, 13, y 20 de Febrero
Diarios de campo en Prácticas de Aula	4	1, 8 y 15 de Febrero 1 de Marzo
Diarios de Campo en Prácticas de Laboratorio	8	1, 8 y 15 de Febrero 1 de Marzo
Entrevista a la docente	1	25 de Enero
Entrevistas a estudiantes	3	22 de Febrero
Grupo de discusión con estudiantes	1	15 de Marzo

3.2 TÉCNICAS UTILIZADAS

Para la recogida de la información han sido empleadas técnicas características de la investigación cualitativa: diarios de campo, entrevistas y grupos de discusión.

3.2.1 Entrevistas

En las entrevistas el conocimiento sobre el problema se genera a través de la conversación entre la entrevistadora y una o más personas entrevistadas. Estas se suelen utilizar en la investigación cualitativa para conocer aspectos que son difíciles de alcanzar a través de la observación únicamente (Hernández, 2014). Para iniciar las entrevistas es necesario establecer un clima o escenario que motive a las personas entrevistadas a dar su opinión, por lo que es necesario introducir las preguntas poco a poco estableciendo un buen contacto a través de la escucha atenta, el respeto... Asimismo, para finalizar la entrevista es conveniente hacer alguna pregunta abierta a través de la cual el entrevistado/a pueda añadir la información que crea conveniente (Kvale, 2011).

Los tipos de entrevistas son tres: estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. En mi caso utilicé la entrevista semiestructurada porque permite elaborar un guion con preguntas que la guíen, aunque el entrevistador tiene la posibilidad de añadir preguntas que le permitan profundizar en lo que quiere conocer (Hernández, 2014).

Antes de comenzar el proceso de investigación, el día 25 de Enero de 2023, entrevisté a la docente de la asignatura durante 44 minutos. Elaboré un guion con preguntas (véase el Anexo 2) con el propósito de recoger toda la información de interés para, posteriormente, introducirme de lleno en la observación. Las preguntas estaban dirigidas a conocer tanto la finalidad de la práctica de “Análisis de libros de texto” como a identificar qué tipo de aprendizaje quiere la docente que adquiriera el alumnado. También a comprender la metodología que emplea en el aula, las dificultades que suele observar en el alumnado y sus principales preocupaciones para centrar en ellas la investigación.

Además de esta entrevista inicial a la docente, entrevisté a dos alumnas y a un alumno que

pertenecían al mismo grupo de prácticas de aula (al PA 2), pero a diferente grupo de prácticas de laboratorio (PL 3 y PL 4). Esta selección fue de manera intencionada para contrastar la información recogida y comprobar si lo que sucedía en cada grupo difería o no uno de otro. La duración de dos de las entrevistas fue de veintiún minutos (las dos alumnas), y de casi veintiséis minutos (el alumno). Los alumnos participaron voluntariamente en las entrevistas asegurando la confidencialidad.

Para entrevistar al alumnado también se elaboró previamente un guion con preguntas, para elaborarlo tuve en cuenta las preocupaciones de la docente y se fueron elaborando categorías y preguntas para cada una de ellas (véase el Anexo 3) para así recordar en todo momento la información que quería recopilar. Además, en el caso de surgir algún momento de dispersión, tener el guion facilitaría volver a reconducir la entrevista. Estas entrevistas se hicieron cuando ya habían pasado unos días trabajando en la práctica para así poder obtener información veraz. Más concretamente tuvieron lugar el día 22 de febrero de 2023.

La finalidad de las preguntas iniciales de la entrevista era crear un primer contacto e intentar establecer un clima positivo que les ayudara a dar su opinión en todo momento, mostrando interés por sus expectativas y evolución a lo largo del Grado. Las preguntas siguientes ya estaban destinadas a recabar información sobre: la opinión acerca de las clases teóricas de la asignatura, la docente y su metodología; la opinión de diferentes aspectos de la práctica, cómo transcurrió el desarrollo de la práctica y la calidad del trabajo en grupo; las dudas, dificultades, e inconvenientes que encontraron.

Finalmente, cabe decir que las cuatro entrevistas (1 a la docente y 3 a estudiantes) fueron grabadas para poder proceder a la posterior transcripción y análisis de las mismas. Por ello, antes de comenzar, las entrevistadas y el entrevistado fueron informados del carácter confidencial de las mismas.

3.2.2 Diarios de campo

La observación en el aula implica examinar lo que está sucediendo y, al observar científicamente, el investigador lo hace con un objetivo concreto y definido, sabiendo qué quiere observar y para qué (Gutiérrez, 2007). Dentro de las clases acontecen muchos y diversos acontecimientos, por lo que Lofland et al. (2005, citado en Hernández, 2014, p. 399) proponía las siguientes unidades de observación: el entorno, el ambiente social y humano, las acciones individuales y colectivas, los artefactos que utilizan los participantes, hechos relevantes ocurridos y retratos humanos.

Con la finalidad de poder dejar constancia de la información recabada a través de la observación en el aula elaboré diarios de campo por cada sesión de clase a la que acudí. ¿En qué consisten los diarios de campo? Se trata de documentos en los que se plasma la información recogida a través de la observación en el aula. En ellos se van recopilando todas las impresiones obtenidas a lo largo de las clases, los hechos que se consideren relevantes, cualquier cosa que resulte destacable... (Zabalza, 2004).

Al pretender recoger información veraz y representativa, elaborar diarios de campo debe de ser una tarea que siga una continuidad, que haya un orden entre ellos y que la

información recopilada en cada uno mantenga una conexión (Zabalza, 2004). Por ello, durante el tiempo de investigación en el campo, he ido elaborando diarios en cada una de las sesiones observadas.

Como ya expliqué, mi objeto de investigación se centró en la práctica de la primera parte de la asignatura, por lo que acudí a prácticas de aula y a prácticas de laboratorio, pero también a las clases teóricas porque, al estar conectadas las clases de teoría y práctica, es relevante conocer lo que sucede en cada una de ellas. Cabe aquí mencionar que seleccioné el grupo 2 de prácticas de aula y los grupos 3 y 4 de prácticas de laboratorio, con la finalidad de obtener información representativa.

Las clases de teoría de la asignatura son los lunes en horario de nueve a once de la mañana, y en ellas elaboré tres diarios de campo que se corresponden con las fechas 6, 12 y 20 de Febrero del año 2023. Por otra parte, las prácticas de aula (grupo 2) tienen lugar los miércoles de 9 a 10 en horario de mañana, para las que elaboré cuatro diarios en los días 1, 8 y 15 de Febrero, y el día 1 de Marzo. Finalmente, las prácticas de laboratorio del grupo 3 son los miércoles por la mañana de 10 a 11 horas. En estas sesiones redacté cuatro diarios los días 1, 8 y 15 de Febrero, y el día 1 de Marzo. El grupo 4 tiene horario de 11 y media a 12 y media, y durante estas observaciones redacté el mismo número de diarios de campo en las mismas fechas que en el grupo 3.

3.2.3 Grupo de discusión

Los grupos de discusión pueden definirse como un debate organizado y planificado con el propósito de recoger una determinada información. Además esta técnica de investigación cualitativa le permite al investigador conocer cómo perciben la realidad los participantes (Bisquerra et al., 2009). Esta herramienta no deja de ser un debate en grupo caracterizado por la figura del moderador, que es quien estimula la participación e interacción del grupo y que también está atento por si tuviera que reconducir el debate (Barbour, 2013).

El moderador es quien plantea los temas de debate en forma de preguntas abiertas para evitar condicionar las respuestas de los participantes, y que cada persona sienta la libertad de dar su opinión, aunque existan desacuerdos entre quienes conforman el grupo de discusión, porque su tarea no es controlar al grupo sino facilitar el debate (Barbour, 2013).

Para poder recoger toda la información posible a través de esta técnica es necesario que el número de personas que lo conforma sea suficientemente pequeño para que todos/as puedan participar a la vez que elevado para que haya diversidad de opiniones, experiencias y percepciones (Bisquerra et al., 2009). Sobre la duración de los grupos de discusión Russi (1998) establece un máximo de noventa minutos pudiendo existir excepciones.

En el grupo de discusión participaron cuatro alumnas de la asignatura. ¿Por qué las seleccioné a ellas? Aunque se prestaron de forma voluntaria a participar pedí que cada una de ellas fuera de un grupo de trabajo diferente, porque la práctica de *Análisis de los libros de texto* la estaban elaborando de forma grupal. Además, tres de ellas pertenecían al grupo 3 de las prácticas de aula, y una al grupo 4. La selección quería que fuera de esta forma para poder conseguir un mayor número de opiniones diversas, de diferentes puntos de vista, información

sobre sus percepciones según el grupo de prácticas en el que estuviera...Es decir, recoger datos que me permitieran enriquecer al máximo el análisis.

Este grupo de discusión tuvo lugar después de haber finalizado la práctica para poder conocer su opinión sobre todos los aspectos que componen la misma, así como que pudieran componer las expectativas que tenían y la realidad vivida durante el desarrollo del trabajo, opiniones sobre el tiempo y el espacio, sobre la metodología de la docente... Todas las componentes interactuaron en todo momento, teniendo el grupo de discusión una duración de 43 minutos.

Al igual que las entrevistas el grupo de discusión también fue grabado en audio con la finalidad de poder transcribirlo y analizar la información obtenida en él. Por consiguiente, las alumnas que tomaron parte en él fueron informadas de que toda la información que dieran y sus datos personales serían confidenciales.

Para poder mantener el foco de la investigación elaboré un guion con las preguntas que quería ir haciendo en cada momento (véase el Anexo 4) aunque después no seguí el mismo orden porque también se trataba de aprovechar el hilo del debate para ir introduciendo las preguntas.

A través de las preguntas abordé las siguientes dimensiones: la opinión sobre la asignatura haciendo referencia al horario y a la asistencia, la percepción sobre la metodología empleada por la docente, la experiencia en las clases teóricas, la opinión sobre la puesta en común del trabajo, la calidad del trabajo en grupo y la comprensión del guion de la práctica ofrecido por la docente.

Con esos interrogantes en el guion pretendía, por una parte, constatar la información que había recogido en las entrevistas para saber si eran visiones generalizadas o no con el objeto de dar respuesta a las preocupaciones de la docente, y por otra parte, conocer la percepción del alumnado que no pude obtener solamente a través de la observación.

3.3 ANÁLISIS DE DATOS

3.3.1 Procedimiento de codificación

La codificación y la categorización son procesos que permiten agrupar y distinguir la información para poder manipularla con mayor facilidad. Es decir, se establecen categorías para agrupar conjuntos de datos bajo un mismo tópico, y se codifica estableciendo un código (por ejemplo, un color o número) por cada categoría.

Para llevar a cabo el proceso de categorización primero analicé de forma inductiva la información recogida a través de las entrevistas de los estudiantes, los diarios de campo y el grupo de discusión. De ellos obtuve las siguientes diez categorías:

Categorías encontradas	Ejemplos de unidades de cada categoría
-------------------------------	---

<p>Calidad del trabajo</p>	<p>Una persona cuenta cómo hicieron la práctica repartiendo cada apartado pero, a su vez, de forma conjunta. “En cada clase íbamos leyendo el de cada una en alto y poniéndolo en común para todas ver todo, e íbamos corrigiendo” (entrevista estudiante 2)</p> <p>“Aunque hayamos repartido todas hemos trabajado un poco en todo” (entrevista estudiante 1)</p> <p>“Ahora lo estamos haciendo con actitud crítica” (entrevista estudiante 3)</p>
<p>Metodología y función docente</p>	<p>“La docente por ejemplo estructura las clases de una forma que por ejemplo la primera hora es más teórica entre comillas, y la segunda es muy práctica” (entrevista estudiante 2)</p> <p>“Busca hacerlo un poco más ameno” (entrevista estudiante 1)</p>
	<p>“La docente es flexible, de momento no la estoy viendo demasiado exigente, y las clases no se me hacen pesadas” (entrevista estudiante 3)</p>
<p>Comprensión del guion de la práctica</p>	<p>“Tienes que hacer esto, esto, esto, busca esto, y completar esto” (entrevista estudiante 2)</p> <p>“Estaba muy especificado en cada parte qué quería que respondiéramos” (entrevista estudiante 1)</p> <p>“Ella nos ha dado una serie de información que buscar y no tiene más” (entrevista estudiante 3)</p>

Apreciaciones negativas	<p>“Se nota mucho la primera hora” (entrevista estudiante 2)</p> <p>“No vamos a tener ningún examen y eso puede hacer que a la hora de prestar cierta atención en clase pues a lo mejor digas “va no tengo examen que voy a andar prestando atención” (entrevista estudiante 1)</p> <p>“A veces se hace duro en teoría” (entrevista estudiante 3)</p>
Valoraciones de la práctica	<p>“Entiendo que es fundamental. Para empezar por la parte teórica (para entenderla) y, para seguir, porque todos hemos trabajado con libros de texto y nunca nos hemos parado a analizarlos” (entrevista estudiante 2)</p> <p>“Dejó bastante tiempo” (entrevista estudiante 1)</p> <p>“Complicada no, hay que dedicarle tiempo a mirar” (entrevista estudiante 3)</p>
Apreciaciones positivas	<p>“Me gusta el trabajo porque me parece que va muy acorde con lo que damos en teoría.</p>
	<p>Entonces de la que vas dando en teoría en clase, luego llegas a la práctica y sí que ves reflejado lo que has estudiado” (entrevista estudiante 2)</p> <p>“Lo que hemos dado estaba bien estructurado, ha sido progresivo” (entrevista estudiante 1)</p>
Dificultades	<p>“Dudas puntuales de interpretación” (entrevista estudiante 3)</p> <p>“Entendíamos lo que nos pedía pero no teníamos tan claro cómo plasmarlo” (entrevista estudiante 1)</p> <p>“Nosotras teníamos un libro solo para 5 personas” (entrevista estudiante 2)</p>

Implicación del alumnado	“La gente debería estar más implicada en el trabajo de lo que está” (entrevista estudiante 2)
Clima del aula	“Pero también yo creo que el primer trabajo es como muchísimo tanteo, en el sentido de en cuanto veamos las notas y vean cómo corrige, cuál es la media de notas, si hay gente que suspendió igual hay que ponerse las pilas. Ah no pues puntúa para arriba estamos tranquilos...” (Entrevista estudiante 2).
Puesta en común	“Pensábamos que la puesta en común sería pues eso, una puesta en común entre todos los grupos y no exposiciones de este grupo sale te cuenta y listo” (Grupo de discusión).

Para ver la categorización completa de los datos ver Anexo 6.

Una vez categorizada toda la información es necesario realizar un proceso de interpretación y reflexión para poder ofrecer propuestas de mejora a la docente.

Al haber codificado y categorizado la información se hizo una tabla de frecuencias donde se muestra el número de veces que se registró cada una de las categorías:

Categoría	Número de veces que aparece
Calidad del trabajo	62
Metodología y función docente	134
Comprensión del guion de la práctica	20
Apreciaciones negativas	26
Valoraciones de la práctica	33
Apreciaciones positivas	21
Dificultades	34
Implicación del alumnado	98

Clima del aula	24
Puesta en común	68

Como se puede ver en la tabla la categoría que aparece un mayor número de veces es “Metodología y función docente”. Esto es porque uno de los objetivos principales de la LS es saber si la metodología es adecuada, y el hecho de haber elaborado muchos diarios de campo también influye porque en mis observaciones de aula presté atención al rol de la profesora porque era una de las principales preocupaciones a investigar. La siguiente categoría que más veces apareció es “Implicación del alumnado” que, al igual que la anterior, guarda especial relación con las observaciones de aula realizadas. Al acudir a varias sesiones tanto de teoría como de práctica tuve en cuenta observar la implicación y la atención que mantiene el alumnado.

Por otra parte, aunque hayan aparecido las valoraciones negativas en cinco ocasiones más que las positivas tiene que ver con que se engloba la totalidad de la asignatura y no solo de la práctica. Así es que como cuestiones negativas aparecen cosas como por ejemplo que el horario condiciona la asignatura.

3.4 ¿QUÉ HEMOS ENCONTRADO?

3.4.1 ¿Qué dice la profesora en su entrevista?

La finalidad de la asignatura es aprender a analizar los recursos didácticos para saber seleccionarlos y diseñarlos con calidad. Pero para que adquieran este aprendizaje la profesora insiste en que hay que tener en cuenta las propuestas didácticas en los que contextualizar esos recursos.

“Va de cómo analizar y seleccionar buenos recursos didácticos para lo que queramos hacer, para las propuestas didácticas que nosotros queramos hacer, cómo valorar su calidad y ahí entramos en los criterios de evaluación de la calidad de los materiales y va de cómo diseñar buenos recursos didácticos, pero nunca desde una perspectiva aislada” (Entrevista a la docente)

La docente expresa que tiene diferentes aspiraciones con la práctica de libros de texto. Con la teoría espera que el alumnado conozca las investigaciones sobre libros de texto para que también las puedan incluir en la práctica. Con la práctica pretende que los estudiantes entiendan la importancia del análisis de los recursos didácticos, pero especialmente del análisis de sus mensajes (análisis ideológico y análisis de imágenes para reconocer estereotipos), y también de las actividades para que aprendan a identificar el tipo de aprendizaje que promueven los libros de texto.

Además tiene la creencia de que el alumnado siempre valora positivamente la práctica de *Análisis de los libros de texto*. Por una parte, porque les gusta lo que van descubriendo, pero también porque reconocen que lo aprendido con esta primera práctica les sirve de ayuda en las prácticas siguientes de la asignatura.

Estas aspiraciones sobre la adquisición de conocimientos del alumnado a través del desarrollo de la práctica están relacionadas con su principal principio metodológico: se aprende haciendo. De acuerdo con él, le otorga el mayor peso de la asignatura a la práctica, aunque reconoce que la teoría es fundamental para poder hacer bien la práctica.

En cuanto al rol que ocupa como docente hay un momento destacable y es la puesta en común. Este día afirma que se esfuerza en comentar y proponer alguna línea de mejora, haciéndolo delante de toda la clase para que a todo el mundo le puedan servir las sugerencias. Unido a esto, por sus experiencias previas, muestra la preocupación de que el alumnado reciba estos comentarios como críticas destructivas y no como constructivas.

En tanto a las preocupaciones expresadas por la docente se encuentra la redacción del informe final porque observa que el alumnado tiende a seguir el orden de los ítems y no hacer una reflexión propia con la información recopilada. También considera que al alumnado le lleva tiempo familiarizarse y entender el guion porque al principio nota que le preguntan bastantes dudas. Finalmente percibe que tienen dificultad para hacer análisis omitiendo generalidades, es decir, no se paran a contar las imágenes y las actividades para poder analizarlas luego con rigor y detalle.

3.4.2 ¿Qué dicen las entrevistas y el grupo de discusión con las alumnas?

Las opiniones del alumnado tanto de las entrevistas como del grupo de discusión, coinciden en tanto que creen que la profesora es buena docente. Valoran todos los recursos que les enseña en las clases teóricas y que los contenidos teóricos sigan el orden de la práctica. La ven flexible y sienten que da facilidades al alumnado. Además, a la hora de explicar los contenidos todos repiten que explica muy bien, perciben que tiene muchísimos conocimientos y experiencia y que prepara todas las clases con anterioridad. Un extracto de conversación del grupo de discusión que lo corrobora podría ser:

“Tiene mucha experiencia, unos conocimientos...O sea es que sabe muchísimo/ Y se expresa bien, que es importante/ Eso es muy importante, lo deja muy claro/ Facilidades ella te pone/ Es muy buena docente, te lo explica súper bien“ (Grupo de discusión).

Por otra parte perciben que está formada en la academia y, por tanto, algo que mejorarían de la metodología docente es provocar más interacción entre el propio alumnado, ofrecer más feedback, y hacer cosas más dinámicas. Reconocen que la docente deja espacio para opinar, pero lo entienden como momentos para dar opinión no para generar debate. En otras ocasiones creen que las preguntas son “automáticas” para comprobar si el alumnado mantiene la atención.

Sobre el espacio para debatir: “Deja pero no genera tanto, sí deja para dar una opinión a lo mejor una cosita, pero no es como que busque generar ese debate” (Entrevista estudiante 1).

En la misma línea, dicen que todo lo que la docente les enseña les parece interesante y

útil pero creen que se queda ahí (en la visualización de los recursos y materiales) y que no van más allá, por lo que objetan que si se trabajara más sobre esos recursos, también conseguiría mantener más la atención. Aunque también entienden que hay una temporalización y que no hay tiempo para hacer todo lo que les gustaría.

Las participantes coinciden en que a lo largo del Grado los docentes transmiten la idea de que no se pueden utilizar recursos sin que haya un trabajo posterior. En ese momento, refiriéndose al caso concreto de esta asignatura, una alumna dice “y ahí justo se quedó, en la visualización” (Grupo de discusión). Refiriéndose a la ausencia de trabajo que dicen que hay después del visionado de recursos.

En todo momento el alumnado dejó constancia de que entienden el papel de la docente, y que valoran lo que ella hace. Por ejemplo valoran que los lunes divida la teoría en una parte más teórica y en otra más práctica, además de que entre las dos partes deje un descanso de 10 minutos.

“La docente por ejemplo estructura las clases de una forma que, por ejemplo, la primera hora es más teórica entre comillas, y la segunda es muy práctica. Te da un descanso de 10 minutos” (Entrevista estudiante 2)

“Entiendo que también tiene que ser frustrante que ella esté hablando y saber que tienes a 30 personas delante que están en sus mundos de yupi. Entonces ella sigue también con su discurso, imagino que se plantará y que dirá, a ver, si vienen para no hacer nada yo sigo hablando, a lo mío” (Grupo de discusión)

Por otra parte, en relación con el desarrollo de la práctica de “*Análisis de libros de texto*” el alumnado que participó tanto en las entrevistas como en el grupo de discusión manifiestan cosas que demuestran la buena calidad del trabajo en grupo. Un ejemplo de esto sería:

“Cada una hizo por así decirlo su apartado, y entonces en clase lo que hacíamos era leer el de la de la derecha. En cada clase íbamos leyendo el de cada una en alto y poniéndolo en común para todas ver todo, e íbamos corrigiendo” (entrevista estudiante 2).

A pesar de que en la cita anterior se deja constancia de que se repartían el trabajo lo consideré un indicador de buena calidad. Porque dividir el trabajo era una cuestión de agilizar e intentar llegar a tiempo a la entrega no para desentenderse del resto de la práctica. Así es que dentro de los grupos, al unísono, revisaron todo para asegurarse de que todos/as pudieran aportar ideas en cada bloque y de debatir o consultar con los demás para evitar la disparidad de opiniones en la redacción, dándole homogeneidad al informe final.

Esto a su vez deja entrever que aprovecharon el tiempo de trabajo en las Prácticas de Aula y en las Prácticas de Laboratorio. Al margen de dejarlo caer de forma implícita, también hay momentos en los que explícitamente dicen que aprovecharon el tiempo en el aula.

Respondiendo a la pregunta “¿aprovechasteis el tiempo en las prácticas?”: “Sí, yo creo que sí” (entrevista estudiante 3)

Además, todos se describen como capaces de adoptar una actitud crítica para hacer el análisis y salirse de la mirada que tienen sobre los libros de texto como alumnos/as, así como de relacionar la teoría con la práctica.

“Yo es algo que en su momento no me paré a pensar y que ahora viéndolo desde este punto de vista y en tercero de carrera con los conocimientos que tengo...” (entrevista estudiante 2)

“Además es lo que te digo, como va en el mismo orden que el propio trabajo y llegas del lunes que das en teoría las imágenes y llegas el miércoles a la práctica y entonces te pones a analizar las imágenes con lo que haya dicho en la teoría” (entrevista estudiante 2)

También comentan haberle dedicado mucho tiempo y esfuerzo al análisis de las imágenes, de los contenidos y de las actividades, cosa que hace suponer que el tiempo de trabajo fue de calidad.

“Lo que más tiempo nos llevó fue analizar los mensajes, imágenes y actividades. Contar, clasificar, crear porcentajes” (Grupo de discusión).

A pesar de verse capaces de incluir la teoría en la práctica, mantienen discrepancias en cuanto a la inclusión de las lecturas sobre los libros de texto. Entre el alumnado no hay un acuerdo sobre si había que incluir referencias o no sobre los artículos, ni sobre cuáles había que hacerlo. En las entrevistas dos personas dijeron que sí habían incluido citas de las lecturas sobre los libros de texto. En cambio otra dice sobre las lecturas:

“Si las vemos en clase pues las vemos, pero en casa lo último que pienso es, ay, voy a ponerme a leer esto que dijo, que me apetece” (entrevista estudiante 1)

Por otra parte las alumnas que compusieron el grupo de discusión dejaron la impresión de no tener claro qué artículos eran los que tenían que citar:

Sí, el que es obligatorio es el de Area, que habla de la digitalización de.../ Sí, había dos artículos que ella dijo que tenían que estar/ Que es el de Ana navajas y el otro./ ¿El de Ana Navajas? Ah vale, vale (Grupo de discusión).

Por otra parte, algo a tener en cuenta es la implicación del alumnado, tanto en la práctica como en las clases teóricas de la asignatura. En cuanto al trabajo una de las alumnas observa que algún grupo está tanteando el nivel de exigencia de la docente y que como no hay examen se relajan. Aunque personalmente cree que si no hay examen la gente se debería de esforzar más en las prácticas porque van a obtener de ahí la calificación final.

“Pero también yo creo que el primer trabajo es como muchísimo tanteo, en el sentido de que en cuanto veamos las notas y vean cómo corrige, cuál es la media de notas, si

hay gente que suspendió igual hay que ponerse las pilas, ah no pues puntúa para arriba estamos tranquilos...” (Entrevista estudiante 2).

En relación con la ausencia del examen final de la asignatura, otras alumnas sienten que eso empuja al alumnado a tener un papel más pasivo en el aula. Por ejemplo, una chica dice “al no tener examen yo tengo compañeras que dicen “na yo no voy a tomar apuntes porque no... ¿Para qué? Si no hay examen” (Grupo de discusión).

Por otra parte, la implicación del alumnado también se ve en la asistencia, y las alumnas piensan y entienden que la docente se frustra porque hay mucha gente que en las sesiones de teoría se va cuando la docente da el descanso de 10 minutos, a lo que se suma que dicen que hay más firmas que gente en el aula.

“Ella también se frustra a veces un poco porque ve que hay mucha gente que en el descanso que da se pira bastante” (Grupo de discusión).

Esto dicen que no pasa en las Prácticas de Aula y de Laboratorio porque la gente quiere avanzar el trabajo en el aula y no en casa, además de que no quieren dejar colgados a sus compañeros de grupo.

En cuanto al guion de la práctica, el alumnado lo percibe como muy completo y desgranado, cosa que la mayoría agradecen porque les ayuda a entenderlo mejor.

“Súper completo, está muy bien explicado” (Entrevista estudiante 1)

Digo la mayoría porque, en cambio, una persona dice que a pesar de entenderlo bien sintió que “estaba un poco como que estaba demasiado sobrecargado, con menos cosas nos hubiéramos enterado igual un poco mejor y sería más conciso” (Entrevista estudiante 1).

De todas formas, el pensamiento general del alumnado es que la docente explicó el guion de forma muy detallada y aprecian que le haya dedicado tiempo a revisarlo con ellos/as.

“Del guion la verdad que no tengo queja porque lo explicó paso a paso, super detallado o sea estuvo casi un PA entero” (Grupo de discusión)

Para finalizar con la función que cumple el guion, cabe destacar que no queda muy claro cómo lo entiende el alumnado. Es decir, en algún momento se refieren a él como las cosas a las que hay que contestar o las cosas que quiere la docente que incluyan en la práctica, a lo que se suma que dicen frases como:

“Si tú realmente fuiste contestando pregunta por pregunta lo que te pedía con la respuesta al final después eso era redactarlo” (Grupo de discusión). Eso demuestra que, aunque la redacción final la hagan narrativa, en un primer momento se entiende el guion como preguntas a las que tienen que responder.

Pero también es cierto que son conscientes de que la docente quiere que redacten el informe final de la práctica de forma que no parezca un modelo de pregunta respuesta, sino que enlacen toda la información recopilada.

“Nos intentó dejar claro que tú, de primeras, tenías que buscar esa información pero que después en el informe no tenía que ser tipo entrevista pregunta-respuesta-pregunta- respuesta” (Grupo de discusión).

A lo que también se suma que un estudiante dice entender la elaboración del guion y del informe como cosas diferentes. Recopilar la información respondiendo a las preguntas incluidas en cada bloque, pero que cuando finalmente tienen todos los datos recopilados lo redactan sin que parezca un cuestionario. En definitiva se observa que el pensamiento de docente y alumnos siempre es diferente. Una cosa es lo que piensan los profesores y otra cómo lo entienden los estudiantes.

Sobre la puesta en común que se realizó al final del trabajo solo cuento con la opinión de las cuatro alumnas que participaron en el grupo de discusión, pero hay una opinión generalizada. Ellas creen que lo que hicieron fueron presentaciones por grupos y no una puesta común real entre el alumnado del aula.

“Fueron como presentaciones muy estanco o sea cada grupo decía lo suyo esto, esto y esto” (Grupo de discusión).

Entre estas alumnas hay discrepancias en torno al feedback y a la intervención de la docente. Aquí observo que hay diferencias entre el grupo 3 y el grupo 4 de Prácticas de Laboratorio. Mientras que las alumnas del grupo 3 hacen afirmaciones como:

“A la conclusión a la que yo llegaba era que íbamos a exponerlo entre todos y que ella también nos iba a ir corrigiendo dando una pauta de: pues esto mejor así, esto así, eso nolo hubo por lo menos en mi PL (3)” (Grupo de discusión).

Las que pertenecen al grupo 4 hacen afirmaciones como “nos dijo un par de cosas que tomé nota y mejoré” o “en nuestro PL hubo un poco más de debate porque no sé si es porque nos sobró un poco de tiempo o porque”. Sobre esa retroalimentación que la docente les ofreció una persona dijo “hay gente que se lo lleva al terreno personal”. Aunque ella cree que eso es por la forma de entender la función docente y la forma de ser de esas personas.

“Es crítica, pero creo que tiene una forma de ser que es así” (Grupo de discusión).

“Hace críticas constructivas” (Grupo de discusión).

De todas formas, afirman haber sido capaces de incorporar cosas de la puesta en común porque, a pesar de no haber sido como esperaban, las intervenciones de los compañeros/as les parecieron interesantes y enriquecedoras. De hecho, una alumna comentaba que pudo hacer el apartado optativo gracias al trabajo de otro grupo.

Sobre la puesta en común algo que percibí que no tenían claro era si esta era evaluable o no, porque una de las alumnas se refirió a ella como un “método de evaluación”, por lo que les pregunté si la docente evaluaba esas intervenciones y cada una dio una respuesta diferente:

“Yo creo que no”/”No sé”/”Yo creo que sí”/”No sé” (Grupo de discusión).

El último apunte que hicieron sobre la puesta en común es que les hubiera gustado dedicarle más tiempo. Toda la clase junta para poder ver una mayor diversidad de libros de texto.

Así es que sobre la puesta en común una alumna dice “me hubiese gustado que lo hubiera extrapolado un poco más a toda la clase, no sé” (Grupo de discusión).

Asimismo, durante el desarrollo de la práctica al alumnado le han ido surgiendo algunas dificultades, aunque la que más destacan es la de conseguir un libro de texto y luego tener un único libro para cinco personas. De todas formas todas ellas supieron sortear estas dificultades acudiendo a conocidos y familiares para conseguir el libro, buscando métodos de reparto para rotar el libro...

“El libro si no lo rotas no te da tiempo a hacer la práctica” (Grupo de discusión).

Y, aunque habían dicho que el tiempo para hacer la práctica era suficiente, también añadieron que si no rotaban el libro no les daba tiempo a hacer la práctica. De hecho, una alumna afirma que “es muy densa para tan poco tiempo” (Grupo de discusión).

Al margen de este tipo de obstáculos, todas las alumnas mencionan que tuvieron alguna duda relacionada con la interpretación del guion, con cómo explicar o plasmar algunos datos... Pero no tuvieron mayores problemas con eso porque la docente les resolvió las dudas surgidas.

“Las dudas te las resuelve siempre” (Entrevista estudiante 2).

Por otra parte, hay una persona que menciona que “la organización del trabajo dificultaba un poco el hecho de que los grupos hubiera que formarlos combinando personas del mismo PA y PL” (Entrevista alumno). De todas formas esta persona comentó que por sus circunstancias personales, no se sentía cómodo preguntándole a sus compañeros/as a que grupos de prácticas pertenecían para encontrar un grupo de trabajo. Por tanto, esta dificultad entiendo que es algo personal y no una opinión generalizada.

Algunas apreciaciones negativas que hacen sobre la asignatura se relacionan con el horario de teoría los lunes y con la ausencia del examen. En cuanto al horario dicen que es muy difícil mantenerse atento durante dos horas y que todavía lo es más hacerlo a primera hora en el comienzo de la semana, aunque tienen en cuenta el esfuerzo de la docente por hacer más entretenidas las clases. Dicen que la asignatura ya está condicionada por el horario.

“Está muy condicionado porque es muy temprano el lunes y muchas veces estamos muy desconectados y se nota en la clase” (Entrevista estudiante 1).

Siempre que hacen referencia al examen también lo hacen a la falta de concentración del alumnado.

“No vamos a tener ningún examen y eso puede hacer que a la hora de prestar cierta atención en clase pues a lo mejor digas “va... No tengo examen qué voy a

andar prestando atención” (Entrevista estudiante 3).

En cuanto a la valoración que hacen de la práctica la opinión general es que es un poco densa y larga, aunque no difícil. Por ello sienten que si se quiere hacer un buen análisis es necesario dedicarle tiempo y profundizar en ella, así que creen que hacerlo de forma grupal es beneficioso.

En cuanto a la densidad de la práctica se refieren al conteo de las imágenes y actividades, pero también es de ese tipo de análisis del que más valoran los aprendizajes adquiridos. A excepción de una persona, todas piensan que es una práctica imprescindible en la asignatura que les aporta conocimientos muy útiles e interesantes. Esta persona, que no comparte la opinión de sus compañeras, cree que la práctica es un trabajo de interpretación y opinión personal que le sirvió para reforzar su postura ante los libros de texto.

Sobre el análisis de imágenes: “eso se hace muy denso” (Entrevista estudiante 1).

Quien no comparte la opinión del resto dice lo siguiente: “Ahora mismo estamos trabajando más con la docente es la interpretación y la opinión personal” (Entrevista estudiante 3). Para esta persona la práctica no deja de ser una práctica donde expresas sus gustos u opiniones, no ve la virtualidad pedagógica.

Aunque todos ellos comparten el mismo aprendizaje: antes de criticar un recurso o material didáctico hay que analizarlo, porque todo tiene sus cosas buenas y diferentes usos que darle para potenciarlos.

Demuestra esa adquisición de conocimiento la respuesta de una persona a la pregunta “¿crees que has aprendido algo?”, la respuesta fue: “a no tirar con todo, con que no es que a mí el libro de texto no me gusta, es que yo no lo quiero... Yo creo que siempre antes de mandar algo a la basura pues hay que primero analizarlo un poco” (Entrevista estudiante 3).

A su vez todo el alumnado hace referencias positivas tanto a la asignatura como a la práctica. De la asignatura valoran que los contenidos son muy interesantes, que además mantienen un orden y una progresividad y un buen planteamiento de la materia por parte de la docente.

“Me parece que la asignatura está muy bien planteada tanto el trabajo como la teoría. Me parece que si la gente no se implica es porque ellos no quieren porque la docente nos ha dado muchas facilidades” (Entrevista estudiante 2).

En cuanto a la práctica les llama la atención todos los análisis que tienen que ir haciendo, al igual que sienten que el aprendizaje que van adquiriendo con ella es significativo. Además, que la práctica y la teoría compartan la misma estructura también es algo que aprecian y sienten de ayuda.

“Ahora mismo la teoría y la práctica van muy de la mano entonces es muy de ayuda” (Entrevista estudiante 1).

3.4.3 ¿Qué dicen los diarios de campo?

En cuanto a la **calidad del trabajo en grupo** en los diarios se observó que, en mayor o menor medida, cinco de los grupos de trabajo tienen una metodología para trabajar en grupo que puede enriquecer la práctica, porque dentro de cada grupo debaten sobre los aspectos a analizar, comparten ideas, consultan a sus compañeros/as cómo pueden hacer una mejor redacción. Aunque se dividan el trabajo todos se molestan en revisar los diferentes bloques que componen el guion...

Escucho decir “vamos a hacer un análisis exhaustivo sobre si hay puentes de conexión” (Diario PL 4, 15.02.23)

En cambio, en uno de los grupos de trabajo del PL 4 observo que no aprovechan el tiempo de trabajo en el aula porque la mayoría de sus participantes están en otras cosas, mientras que el trabajo lo van haciendo solo dos de los componentes.

En relación con la **función docente** y con la posterior **calidad de los trabajos** del alumnado cabe destacar que la docente dedicó una clase entera de Práctica de Aula a explicar el guion del trabajo. Esto lo fue haciendo desgranando cada uno de los bloques y explicando en qué consistían cada uno de ellos. Además puso especial énfasis en el análisis de las actividades y de los estereotipos, dejando claro que para ello no pueden decir generalidades, sino que tienen que contar, poner ejemplos, analizar... En este mismo momento explicó que el informe final no consiste en responder cada ítem sino que tienen que redactarlo de forma narrativa, y que van a hacer una puesta en común para darles la oportunidad de mejorar sus prácticas antes de la entrega.

La docente dice “está listo el guion, al final todo esto desaparece y solo me lo presentáis por bloques” (Diario PA 2, 01. 02. 23).

Además, relacionado con el **rol que desempeña la docente**, observé que tanto en las sesiones teóricas como en las prácticas intenta más de tres veces hacer preguntas para conocer la opinión del alumnado y, quizás, generar algún debate. Lo que sucede es que suelen intervenir siempre las mismas personas y, en menor medida, nadie contesta.

“Se abre un debate intervienen 3 o 4 personas” (Diario Teoría, 06.02.23)

Por otra parte, la docente suele mostrar preocupación por el alumnado casi constantemente. Les pregunta si tienen ordenadores y les ofrece los portátiles de la Facultad. Al inicio de las clases suele preguntar qué tal van y al final si tienen alguna duda. En algún momento que tuvieron algún problema intentó ayudarles.

En relación con el **guion** y las **dificultades del alumnado** es cierto que todas las dudas que pude observar eran de interpretación y estaban relacionadas con los diferentes bloques que componen el guion. Además observé que tienen la preocupación de tener un libro para un grupo, aunque todos los grupos consiguieron ir solventándolo.

Esa preocupación la muestra una alumna hablando con sus compañeras de grupo

cuando están tratando de tomar decisiones para organizar cómo hacer el reparto de tareas para que les dé tiempo a tener la práctica hecha a tiempo, y dice “sino ¿qué hacemos? El libro es uno no tres” (Diario PL 4, 01.02.23).

Algo que me gustaría destacar es que, después de que la docente explicara el guion, una alumna preguntó si tenía que contar las actividades de cada tipología en serio. Entonces la docente dice que no, que lo tiene que inventar, y la alumna dice “ah menos mal”. La profesora le dice entre risas que le contestó eso de ironía, que los porcentajes no se pueden inventar nunca, que tienen que ser reales, dejando ver que la tendencia entre el alumnado es generalizar.

Como **dificultad** también observé que los lunes en la sesión de teoría se nota cómo, al principio de las clases, el alumnado presta más atención y cómo eso va bajando. Aunque sí que es verdad que la mayoría participan en las pequeñas tareas que va mandando la docente en la segunda parte de la sesión.

Una chica va al baño y dice “ya no llevo las cosas (refiriéndose a la mochila) para no caer en la tentación” (Diario Teoría, 06.02.23).

En relación con el **clima del aula** en todas las sesiones, tanto de teoría como de práctica, hay personas entrando constantemente al aula porque llegan tarde. También observé que el alumnado tiene los roles definidos. Es decir, siempre participan las mismas personas, y quienes se ocupaban de temas ajenos a la universidad o que no correspondían en el momento también eran siempre las mismas personas.

“La docente vuelve a hacer una pregunta y vuelve a responder el mismo chico” (DiarioPA, 08.02.23).

Finalmente, el día de **la puesta en común**, la docente mantiene un rol muy activo porque constantemente está haciendo intervenciones, preguntas y sugerencias al alumnado. En cada presentación de cada grupo la docente intervino como mínimo tres veces. Además, tanto en el grupo 3 como en el 4, abren un tema de discusión relacionado con los libros de texto y la legislación educativa del que todos son partícipes, interactuando tanto la docente como el alumnado.

3.5 PROPUESTAS DE MEJORA

El análisis de toda la información recogida me permite proponer líneas de mejora para la práctica. Las propuestas de mejora que planteo basadas en la observación y en las opiniones de los propios estudiantes son las siguientes:

Como propuesta de mejora relacionada con el **clima del aula**, se recomienda una mayor atención y predisposición en las clases por parte del alumnado, ya que en ocasiones dedican las sesiones a hablar de temas ajenos a la asignatura, y siempre hay personas que entran tarde al aula. Aquí es importante el papel de la docente porque es necesario que sea ella la encargada de definir las normas al comienzo de la asignatura. También se requiere un esfuerzo por parte del alumnado para incrementar la participación en el aula permitiendo

generar debates y reflexiones grupales.

Otro aspecto que podría intentar mejorarse es la actitud del alumnado ante la asignatura en relación a la ausencia a las clases. En concreto creo que sería interesante poner un examen final. La omisión del examen final les anima a dedicar las sesiones teóricas a otros quehaceres. El alumnado pone en conocimiento que, parte de la clase, se ausenta cuando la docente deja un descanso de 10 minutos, por lo que como propuesta de mejora para mantener la asistencia propongo pasar la lista de firmas durante la segunda parte de la teoría.

En relación con la **tarea académica** se recomienda incrementar la participación de todo el alumnado en los grupos de trabajo, puesto que algunos alumnos, aparentemente, no participaron dentro de los propios grupos, por tanto no han podido aportar al trabajo. En esta línea, también es necesario que el alumnado acuda a todas las sesiones teóricas, porque está claramente relacionada con el desarrollo de la práctica. De esta forma también podrán mejorar la calidad de sus trabajos y entender con mayor facilidad el guion de la práctica.

En consonancia con lo anterior propongo dos formas de **controlar la asistencia** del alumnado. Dejar la lista de firmas para la última media hora de clase evitando que las personas se marchen en el descanso. Otra opción sería crear y proyectar un código QR vinculado a un Forms donde pongan sus datos correspondientes. Además la existencia de una prueba final tendría como consecuencia sobre el alumnado incrementar la preocupación por poder superar la asignatura, por lo que aumentaría el esfuerzo de los estudiantes.

Siguiendo con las propuestas para la docente, se echa en falta más tiempo dedicado a los recursos didácticos trabajados en el aula durante la segunda parte de las clases de teoría. Con los recursos me refiero a los vídeos como de las TedTalk, a las páginas webs de las editoriales, a los bancos de recursos didácticos... He observado que tienen relación con los contenidos, que son de especial relevancia y que al alumnado les resultan interesantes. Por ello se pueden crear pequeñas prácticas sobre ellos, introducir la temática y tratar de generar debate. Es necesario intentar generar espacios de debate para que el alumnado se sienta motivado a participar en ellos.

También, si la temporalización de la asignatura lo permitiera, sería interesante plantear la **puesta en común** en las sesiones de prácticas de aula o de teoría. Porque es cierto que dependiendo del número de alumnos que integren cada grupo de prácticas hay personas que tendrán menos oportunidades de conocer más variedad de análisis que otras.

Recojo a continuación varias propuestas de mejora que realiza el alumnado de cara a la práctica de "Análisis de libros de texto". Expresan la necesidad de que la docente, al día de la **puesta en común**, marque expresamente alguna pauta o línea de mejora al final de cada intervención del alumnado. En la misma línea observan que mejoraría la calidad de la puesta en común no crear presentaciones de Power Point e intervenir al mismo tiempo todos los grupos sobre el mismo bloque de análisis. Por ejemplo, empezar con el primer bloque de análisis y que cada grupo diga lo más destacable del mismo y así consecutivamente.

Como propuesta para incrementar **la asistencia y la participación** o activación del

alumnado en el aula en las sesiones teóricas, y unido a la solicitud que hacen de una metodología más dinámica, proponen hacer alguna práctica de aula obligatoria en las sesiones teóricas. Es decir, proponen hacer pequeñas prácticas que haya que entregar para que la docente pueda observar y valorar la asistencia y participación de los alumnos/as y, por otra parte, que el alumnado incremente el nivel de atención. Esto serviría, cumpliendo con otra de sus demandas, para que puedan conocer en mayor profundidad los recursos didácticos mostrados por la docente porque les suscita un gran interés.

En conclusión, observo que hay cosas más sencillas de aplicar como puede ser el control de la asistencia. En cambio hay otra propuesta, extrapolar la puesta en común a sesiones de Teoría o de Prácticas de Aula o hacer más prácticas de aula, que aunque sea realmente interesante están condicionadas por la temporalización de la asignatura. Por ello pienso que a pesar de plantearlas como propuestas de mejora y creer que beneficiaría al alumnado pueden ser difíciles de implementar.

4 CONCLUSIONES

A través del análisis de la información recogida se establecen conclusiones en función de cada categoría. Además, se empleó la triangulación de técnicas para aportar fiabilidad a los análisis. Durante el análisis de las entrevistas, de los diarios de campo y del grupo de discusión se encontraron las siguientes diez categorías: calidad del trabajo, comprensión del guion, valoraciones de la práctica, apreciaciones positivas, dificultades, apreciaciones negativas, metodología y función docente, implicación del alumnado, clima del aula y puesta en común.

A pesar de que el alumnado se reparte las tareas para hacer la práctica demuestran que hay trabajo conjunto. Hay consonancia entre lo que el alumnado expresó en las entrevistas, en el grupo de discusión y lo que observé en el aula. Se dividen los apartados según los intereses de cada quién para, después, cuando los apartados están redactados, revisarlos entre todos los componentes de los grupos de trabajo. Por ello se entiende que hicieron trabajos de buena **calidad**.

Bien es cierto que, en general, no tenían claro si las **lecturas sobre las investigaciones** de los libros de texto tenían que leerlas e incluirlas en el informe final, ni cuáles eran los obligatorios para introducir en la práctica. De esto concluyo que las lecturas no son suficiente para reemplazar la prueba escrita de evaluación final (examen). En relación con la implementación del **examen** todos están de acuerdo en que para que la gente se implique más tiene que existir esa prueba. De hecho, las personas que participaron en el grupo de discusión dicen entre líneas que sería mejor y más justo ese sistema de evaluación.

Por otra parte todos entienden que **el guion** comprende una serie de ítems que tienen que analizar en los libros de texto. Por ello la forma general de actuar es primero ir identificando esa información y luego hacer la redacción narrativa. Lo positivo es que, a pesar de ir respondiendo a los ítems como si fueran preguntas, no olvidan lo que la docente pide: hacer una redacción que no parezca una entrevista.

La práctica “Análisis de libros de texto” el alumnado la **valora de forma positiva**. Todos la describen como interesante, valorando que los incite a la reflexión sobre aspectos que, con anterioridad, no se habían planteado. Además en las entrevistas y en el grupo de discusión pude ver que el aprendizaje común fue aprender a analizar cualquier recurso didáctico antes de hacer una crítica destructiva en lugar de constructiva, donde se refleje los aspectos negativos pero también los positivos.

En la misma línea también aprecian que la teoría mantenga relación y que siga el mismo orden que los bloques de análisis que comprende la práctica. Unido al orden cronológico agradecen que los contenidos se presenten de forma progresiva, yendo de menos a más. Por ejemplo, empezar desde los libros de texto teniendo en cuenta los aspectos más “básicos” como pueden ser el uso de colores, títulos... (aspectos formales) yendo hacia los más complejos como el análisis de mensajes, actividades y contenidos.

Durante la realización del trabajo los estudiantes reconocen haber tenido alguna **dificultad** relacionada con la interpretación de los ítems. En este punto sí encuentro cierta contradicción entre lo que el alumnado expresa y lo que observé. Los estudiantes al hablar de dificultades lo hacen diciendo que fueron pocas dudas las que les surgieron. En cambio en los diarios registré que en cada Práctica de Laboratorio y de Aula dedicada a la práctica, llamaban a la docente en repetidas ocasiones para comentarle dudas.

Tuvieron alguna dificultad para organizarse porque tenían un único libro por grupo, a pesar de ello todos pudieron solventar el obstáculo rotándose el libro. También tuvieron algún inconveniente para conseguir los libros de texto. El alumnado coincide en que a día de hoy es difícil acceder a libros que estén en uso. Reflexionando sobre ello pienso que si les puede suponer un esfuerzo, pero creo que es algo que se puede solventar, teniendo en cuenta que la docente también ofrece libros de los que dispone. Ningún estudiante habló sobre la implicación de sus compañeros/as de grupo pero yo pude observar posibles roces. Esto es porque no todos los componentes trabajaban lo mismo.

Es cierto que una persona señaló que tener que hacer un grupo de trabajo con alguien de su mismo grupo de Práctica de Aula y de Práctica de Laboratorio fue un obstáculo. De todas formas pienso que tiene que ver con la personalidad introvertida de la persona porque el inconveniente era tener que preguntar a las personas a qué grupo pertenecían. Además ese requisito es tanto lógico como enriquecedor porque trabajan en el desarrollo de la práctica tanto en Prácticas de Aula como de Laboratorio, por lo que es necesario que todos los componentes del trabajo estén en el mismo grupo de prácticas.

Sobre **la asignatura** comparten la opinión de que está condicionada por el horario de los lunes, que es de 9 a 11h de la mañana. Esto, además de decirlo el propio alumnado, lo pude observar en ellos porque en las sesiones de los lunes se mostraban inactivos en cuanto a la participación en el aula. Otra opinión generalizada está relacionada con la ausencia de un examen final. Afirman que eso hace que la gente preste menor atención y se implique menos con la asignatura.

A esto se suma que las cuatro personas que participaron en el grupo de discusión

demandaban dedicar más tiempo a los recursos didácticos que la docente enseña y utiliza durante la segunda parte de las sesiones de teoría. Con esto encuentro alguna contradicción entre lo que dicen y lo que observé. Reclaman mayor trabajo sobre los recursos mientras que cuando la docente hace preguntas después de las visualizaciones, siempre contestan las mismas personas y a veces nadie contesta.

En cuanto a la **metodología y función docente** todo el alumnado valora los 10 minutos de descanso que la docente deja en las sesiones teóricas. Además, tienen en cuenta que la profesora sea flexible y coinciden en que sus explicaciones son muy buenas. En la misma línea ponen en valor los conocimientos de la docente y notan que la profesora prepara sus clases.

Por otra parte, hacen alguna crítica referida a la metodología de las clases expositivas. Aunque los estudiantes dicen entender que no todo se puede hacer divertido, reclaman el empleo de metodologías activas que permitan darle dinamismo a las clases. Añaden que la profesora no intenta generar debates. En cambio, observé que la docente hace preguntas a lo largo de todas las sesiones recibiendo respuestas de las mismas personas y, alguna vez, sin recibir respuesta. Por lo que entiendo que esas preguntas no son suficiente para que el alumnado empiece a debatir.

El alumnado que participó en el grupo de discusión coincide en que el día de la **puesta en común** la docente no hizo propuestas de mejora después de cada intervención, por lo que echaron de menos el feedback por su parte. En cambio, observé que la docente interactuó con cada grupo de trabajo al menos tres veces. Sí que es verdad que la profesora no ofreció las propuestas de mejora directamente, sino que fue sugiriendo preguntas y dando pistas de lo que podrían perfeccionar.

De hecho, en relación con las intervenciones que hizo la docente, hubo algunas personas que se lo tomaron de forma personal y no como críticas constructivas o propuestas de mejora, los comentarios de la profesora. De todas formas, otra parte del alumnado entiende que esa situación se da porque no llegaron a entender la función de la docente. Por ejemplo, las personas que participaron en el grupo de discusión definen a la docente como una persona crítica, minuciosa, exigente y justa, explicando que esos aspectos del rol que cumple la docente como profesional pudieron no haber sido comprendidos por aquellos compañeros/as que no recibieron bien las sugerencias de la profesora.

Este fue un aspecto comentado por la docente en la entrevista inicial como una **preocupación**. Al contrario que las personas que participaron en el grupo de discusión, no lo relaciona con su personalidad, sino con que el alumnado parece no estar dispuesto a recibir críticas. En la entrevista comentó que esa situación (que el alumnado no acepte críticas constructivas) la lleva observando desde hace años y que verdaderamente le preocupa, porque cree que el alumnado aprende del profesor a través de las propuestas de mejora o de las críticas.

Este es un claro ejemplo de la diferencia entre las visiones de los profesores y de los estudiantes. El alumnado se lo toma como críticas personales, mientras que la docente espera

que las personas en formación aprendan a través de las mejoras propuestas por una profesional.

Todas las conclusiones obtenidas han sido devueltas a la docente para que pueda tenerlas en cuenta en la planificación del próximo curso. A los estudiantes se les hará llegar igualmente un resumen de los principales hallazgos encontrados y de las propuestas de mejora (ver Anexo 7). En este momento me hizo saber la imposibilidad de implantar una prueba escrita como método de evaluación final porque así se dispone en la Memoria de Verificación.

Retomando lo visto sobre la Lesson Study a lo largo del Marco Teórico Rodríguez y Soto (2022) relacionaban esta metodología con la mejora de la formación inicial de los docentes. De acuerdo con la cita, al desarrollar la LS, pude aprender y ver cómo puede ayudar a mejorar la profesión docente. Permite a los profesores hacer una reflexión crítica sobre sus prácticas teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje del alumnado, y los tiene en cuenta como sujetos activos dentro del proceso de investigación.

Elliot y Stenhouse la entendieron como una forma concreta de Investigación Acción Cooperativa (Soto et al., 2019). Aprovechando la palabra “cooperativa”, destaco que si la investigación se hace de esa forma para los docentes también puede ser una forma de crear una red de trabajo colaborativo y cooperativo con profesionales con los que compartan gustos, intereses y preocupaciones, aprendiendo los unos de los otros. Al partir de los intereses de los profesores, se crea una cultura docente basada en el desarrollo profesional para la innovación (Soto, 2021).

La sociedad actual cambia cada vez a mayor velocidad y con ella cambia la realidad de las aulas. De acuerdo con Soto (2021) desde la formación del profesorado no se responde enseñando a los futuros profesionales a hacer una reflexión crítica de la realidad. Como se dijo anteriormente, la Investigación Acción podría ayudar a mejorar la formación inicial de los docentes, porque desde ella se está reflexionando continuamente, generando pensamiento crítico y cuestionando lo que sucede en el aula a todos los niveles ya que el principio pedagógico fundamental es “el pensar la enseñanza desde los aprendices” (Soto, 2021, p. 17).

5 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balcazar, F.E. (2003). Investigación-acción participativa: aspectos conceptuales y dificultades de implementación. En Á. I. Pérez Gómez y E. Soto Gómez (Coords.), *Lesson Study. Aprender a enseñar para enseñar a aprender* (pp. 113-138). Morata.
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Bisquerra, R., Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., Mateo, J., Sabariego, M., Sans, A., Torrado, M. y Vilá, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
file:///C:/Users/User/Downloads/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_EDUCATIVA.pdf
- Braga, G. y Belver, J. L. (2014). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 199-218. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688
- Cheng, E. C. K. (2019). Successful Transposition of Lesson Study A knowledge Management Perspective. En *Conceptualizing Lesson Study from International literature*. Cham: Springer, pp.1-15.
- Choski, S., y Fernández, C. (2004). Challenges to importing Japanese lesson study: Concerns, misconceptions, and nuances. *Phi Delta Kappan*, 87(7), 520-525.
- Elliot, J. (2022). Lesson Study: formando en el contexto de la globalización. En A. I. Pérez-Gómez y E. Soto (Coords.), *Lesson Study. Aprender a enseñar para enseñar a aprender* (pp. 25-46). Morata.
- Elliot, J., y Mun Ling, L. (2012). Developing a science of teaching through lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 1(2), 108-125.
- Escudero, JM. (1987). La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias. *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, 3, 5-39.
- Gutiérrez, E. (2007). Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del profesorado. En S. Pastor y S. Roca (Eds.), *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/ segunda lengua* (pp. 336-342). Universidad de Alicante.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3189672>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education. <https://www.uca.ac.cr/wp->

<content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

- Kemmis E., y McTaggart J. (1992) *Como Planificar Investigación Acción. Laertes.*
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa.* Morata.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (Vol. 179). Grao.
- Lewis, C. y Tsuchida, I. (1997). Planned educational change in Japan: The shift to student-centered Elementary science. *Journal of Educational Policy*, 12, 313-331.
- Maldonado-Ruiz, G. y Soto Gómez, E. (2022). Lesson Study. Aprender a enseñar para enseñar a aprender. En Á. I. Pérez Gómez y E. Soto Gómez, *Lesson Study. Aprender a enseñar para enseñar a aprender* (pp. 193-210). Morata.
- Martí, J. (2017). *La Investigación-Acción Participativa. Estructura y Fases*[Archivo PDF].
- Masami, I., Stephens, M., Ohara, Y. y Miyakawa, T. (2007). Japanese Education and Lesson Study: An Overview, *Japanese Lesson Study in Mathematics- Its Impact, Diversity and Potential for Educational Improvement* (, pp.2-71).
[https://www.criced.tsukuba.ac.jp/math/apec/ICME12/Lesson_Study_set/JAPANESE%20LESSON%20STUDY%20IN%20MATHEMATICS%20\(c\)World%20Scientific/JapaneseLessonStudy_chap01\(c\)WorldScientific.pdf](https://www.criced.tsukuba.ac.jp/math/apec/ICME12/Lesson_Study_set/JAPANESE%20LESSON%20STUDY%20IN%20MATHEMATICS%20(c)World%20Scientific/JapaneseLessonStudy_chap01(c)WorldScientific.pdf)
- Ortiz, M. y Borjas, B. (2008). La investigación acción participativa: la aportación de Fals Borda la Educación Popular. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, 17(4), 615-627. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217404.pdf>
- Osses, S., Sánchez, I. e Ibáñez, F. M. (2006). Investigación cualitativa en educación. Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios Pedagógicos XXXII*, (1), 119-133. file:///C:/Users/User/Downloads/Codificacion_y_categorizacion.pdf
- Peña, N. (2012). Lesson studies y desarrollo profesional docente: estudio de un caso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 59-80.
- Pérez, A. y Soto, E. (2015). Lessons Studies, Un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 84(29,3). <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/414060>
- Rodríguez-Robles, C. y Soto Gómez, E. (2022). Las Lesson Studies y formación inicial del profesorado, un análisis internacional. En Á. I. Pérez-Gómez y E. Soto-Gómez, *Lesson Study. Aprender a enseñar para enseñar a aprender* (pp. 139-158). Morata.
- Russi, B. (1998). Grupos de discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva, *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 75-116). Addison WesleyLongman. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=2049>

- School-Based Teacher Education, Buckingham, GBR: Open University Press. Hawkins, K.A. (2015). The complexities of participatory action research and the problems of power, identity and influence. *Educational Action Research*, 23(4), 464-478.
- Soto Gómez, E, y Pérez Gómez, A. (2003). *Las Lesson Study. ¿Qué son?* Morata
- Soto Gómez, E. (2022). Lesson Study: teorizar la práctica y experimentar la teoría como bucle infinito. En Á. I. Pérez Gómez y E. Soto Gómez (Coords.), *Lesson Study. Aprender a enseñar para enseñar a aprender* (pp. 113-138). Morata.
- Soto, E., Serván, M. J., Peña, N. y Pérez Gómez, Á. (2019). Nuevos retos en la formación del profesorado. Lesson Study: acompañar la enseñanza y la investigación. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 38-57.
- Soto-Gómez, E. y Pérez-Gómez, A. (2015). Lessons Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 83(29.2), 15-28. <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LessonsStudies-5319583.pdf>
- Stenhouse. L. (1991). *La investigación del curriculum y el arte del profesor*. Morata.
- Willems, I., y Van Den Bossche, P. (2019). Lesson Study effectiveness for teachers' professional learning: a best evidence synthesis. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 8(4), 257-271.
- Xu, H., y Pedder, D. (2015). Lesson Study, an international review of the research. En Dudley (Ed.). *Lesson Study Professional learning for our time*. Routledge, pp. 29-58.
- Zabalza, M.A, (2011). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea.
- Zabalza, M.A. (2004). *Los diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea.

6 ANEXO 1

GUION DE LA PRÁCTICA “ANÁLISIS DE LIBROS DE TEXTO”

FICHA TÉCNICO-DESCRIPTIVA:

Material objeto de análisis:

Autor/es:

Título:

Subtítulo (si es que existe):

Editorial:

Localidad de edición:

Año:

Número de edición:

Colección (si forma parte de alguna):

Lengua del material:

Uso (fungible, no fungible):

Materiales complementarios (vídeos, programas informáticos, etc):

Precio:

Otros datos de interés:

Observaciones:

Material dirigido al profesorado (en caso de que esté publicado de forma separada al del alumno):

Autor/es:

Título:

Subtítulo (si es que existe):

Lengua del material:

Precio:

Otros datos de interés:

Observaciones:

Ámbito de aplicación: si está pensado para un nivel o ciclo, si abarca una sólo área de conocimiento o varias, etc.

Tipo de material: tiene como función básica la presentación de información, la propuesta de actividades o combina ambas funciones.

Organización didáctica (apartados): Los diversos elementos del currículum se pueden agrupar en el material bajo distintas formas.

1. IMPLICACIONES METODOLÓGICAS (modelo de aprendizaje subyacente):

Adaptabilidad y adecuación a los estudiantes:

- El material permite su adaptación al nivel, posibilidades e intereses de los alumnos (tanto en cuanto a los objetivos, como contenidos, actividades, evaluación, etc).
- Sugiere actividades homogéneas/heterogéneas para el grupo-clase.
- El tipo de actividades propuestas es diverso y con distinto nivel de complejidad.
- Predominan actividades y respuestas básicamente de carácter individual o actividades que provocan la necesidad del trabajo en equipo de los alumnos.
- El material determina que las actividades deban ser seleccionadas y/o dirigidas por los estudiantes o por el propio profesor siguiendo el material.

Estructura y estilo de las tareas:

- Las actividades propuestas se resuelven básicamente a través de la consulta del propio material. No es necesario recurrir a fuentes de información alternativas.
- Se realizan en el mismo material lo que supone su caducidad.
- La presentación del material condiciona el uso individualizado de cada alumno.
- El tipo de actividades propuestas sugieren periodos largos de tiempo en la realización de la tarea o sugieren periodos cortos de tiempo en la realización de varias tareas.

- Las actividades propuestas se centran en procesos de aprendizaje memorísticos o de recuperación de información, procedimentales, en los que se da una interrelación entre la actividad manual e intelectual, en los que se da interacción entre cognición, afectividad y valoración social y cultural, etc.
- El material organiza el tiempo y distribución de tareas.
- Las tareas tienen un carácter poco complejo y repetitivo de unas unidades a otras.
- Las actividades están focalizadas hacia los objetivos preestablecidos o hacia la resolución de problemas, hacia los contenidos de la materia, hacia los intereses de los estudiantes, etc.
- Las tareas promueven en el alumno formas de expresión personal diversas, no exclusivamente centradas en el lápiz y el papel.
- Despierta en el alumno intereses que van más allá de la resolución técnica de las tareas académicas propuestas.
- Marca claramente dónde empiezan y dónde terminan las tareas que deben hacer los estudiantes.
- Sugiere agrupamientos flexibles de alumnos.
- Provoca tareas de interacción comunicativa entre alumnos de diferentes niveles educativos.
- El material permite conectar con experiencias de aprendizaje fuera de la escuela así como utilizar procedimientos y fuentes diferentes a las que habitualmente oferta la escuela.

Evaluación:

- El material propone formas específicas de evaluación del aprendizaje de los alumnos (por ejemplo, pruebas prelaboradas en la guía del profesor).
- Se sugieren criterios procedimentales de evaluación (pautas de observación sistemática, comprobación de cuadernos de trabajo, diarios, etc).
- Los posibles criterios de evaluación tratan de comprobar sólo resultados de aprendizaje de naturaleza cognitiva, o también destrezas cognitivas e incluso aspectos afectivos y sociales.
- El material contempla diversas posibilidades de evaluación en función de la diversidad de los estudiantes.

2. ANÁLISIS DE LOS ASPECTOS FORMALES:

- El aspecto general del material es atractivo.
- El formato es manejable, la distribución de los elementos en cada página es coherente con su importancia, la tipografía es adecuada, etc.
- Existe un buen índice general e incluso otros tipos de índices: de ilustraciones, temáticos, etc.
- Indica los puentes de conexión con los aprendizajes anteriores y posteriores al contenido que se presenta (papel de las introducciones y resúmenes, etc).
- El contenido se presenta con un lenguaje y símbolos adecuados al nivel de los alumnos (tanto a nivel de vocabulario, como de longitud y complejidad de las frases, densidad informativa -relación entre información original y redundante-, etc).
- La interacción entre los diferentes lenguajes de los que se sirve el material es adecuada (por ejemplo, las imágenes, gráficas, etc, se relacionan correctamente con el texto verbal). En este sentido caben tres posibilidades básicas: el texto reduce las posibilidades significativas de la imagen (función de anclaje), completa la imagen conformando una unidad (función de relevo), o bien texto e imágenes ofrecen significados diferentes.
- Tipo de ilustraciones mayoritariamente utilizadas (fotografías, dibujos, esquemas, mapas, etc). Grado de realismo/estereotipización de las mismas en relación con la función que desempeñan.
- La información clave se enfatiza a través de algún mecanismo simbólico: color, recuadro, resumen, etc. En general se utilizan adecuadamente los cambios de letra, subrayados, enumeraciones, guiones, etc, al servicio de la comprensión del texto.
- El material presenta un formato muy estructurado y cerrado que predetermina en gran medida su seguimiento o un formato flexible y abierto que permite su adaptación, complementación y mejora.

3. ANÁLISIS DE MENSAJES:

Análisis del contenido:

- Análisis de la flexibilidad y diversidad de la información que se facilita (se trata de ver si se explicitan las fuentes, si éstas son diversas y si la información está totalmente cerrada o se presentan campos abiertos que puedan complementarse o ser modificados).

- El contenido pertenece a un ámbito de saber especializado o incluye además otros ámbitos del saber: popular, vulgar, tradicional.
- Se ciñe exclusivamente a las áreas de conocimiento prescritas por la Administración o introduce otros aspectos culturales no prescritos.
- El contenido tiene un carácter disciplinar o globalizador agrupando objetivos y contenidos de diversas áreas de conocimiento o parcelas dentro de un área.
- Se abordan los denominados temas transversales: educación para el consumo, para la salud, etc.
- El contenido refleja los puntos de vista compartidos y los puntos de vista diferentes de la comunidad científica.
- Se expresa la lógica que organiza y secuencía el contenido y se justifica el por qué de la selección que se ha llevado a cabo.
- Los conceptos fundamentales del área se relacionan con los valores, racionalidad y actitudes individuales y sociales que entrañan.
- El contenido se organiza a través de una serie jerarquizada de unidades temáticas o a través de un proceso en espiral que hace progresivamente más complejos los mensajes culturales.
- Permite conectar la información que proporciona con problemas prácticos y actuales de la vida cotidiana (personal y social de los alumnos).
- La información que se presenta es rigurosa y está actualizada.

Análisis de valores, estereotipos, etc, en el texto:

- Analizar los personajes mencionados categorizándolos por sexo, raza, etnia, clase social, grupo de edad y discapacidad teniendo en cuenta el protagonismo que se les otorga (personaje principal/personaje secundario) y el contexto en el que se los presenta.
- Qué grupo recibe la atención más sostenida (aquellos cuya historia se cuenta), qué grupo o grupos resuelven problemas y cómo lo hacen. Con quién parece tener el autor la intención de que simpatice el lector o sobre el que aprenda más.
- Qué visión se ofrece de los grupos minoritarios, sobre todo analizando las teorías utilizadas para explicar las relaciones de desigualdad entre los mismos.

- Examinar el lenguaje del texto para verificar su posible uso sexista, palabras que transmiten estereotipos de diverso tipo y palabras o frases que oscurecen u ocultan la diversidad de puntos de vista y posibles situaciones conflictivas.

Análisis de valores, estereotipos, etc, en las imágenes:

- Analizar los personajes de las imágenes categorizándolos por sexo, raza, etnia, clase social, grupo de edad y discapacidad, teniendo en cuenta el protagonismo que se les otorga (personaje principal/personaje secundario) y el contexto en el que se los presenta.

- Los materiales evitan imágenes catastróficas o idílicas en relación a los grupos minoritarios o discriminados.

- Las imágenes contribuyen a aclarar las razones por las que determinado colectivo se encuentra discriminado.

4. IMPLICACIONES PARA LA PROFESIONALIDAD DOCENTE:

- El libro explicita las justificaciones de sus opciones: fundamentación del material (bases sociales, pedagógicas, psicológicas, etc), explicitación de valores y compromisos y concepción teoría-práctica (enfoque curricular técnico, práctico o crítico).

- Al profesor se le da información sobre el proceso seguido en la elaboración del material.

- Existe coherencia entre las justificaciones teóricas y las propuestas prácticas y entre las decisiones didácticas adoptadas (entre objetivos y contenidos, contenidos y actividades, etc).

- Se da cuenta del contexto en que se ha experimentado si éste es el caso.

- Al profesor se le ofrecen materiales distintos para el tratamiento de la misma unidad. En este sentido se incluye bibliografía de fundamentación y apoyo, así como documentación complementaria como glosarios, videografía, etc.

- La guía del profesor presenta una programación completa o, por el contrario, se favorece y potencia que el profesor adapte e introduzca nuevas ideas y adopte decisiones sobre la puesta en práctica del material.

- Sugiere actividades docentes relacionadas con la explicación, el complemento de información y la ejemplificación.

- Sugiere competencias docentes relacionadas con la investigación, la orientación metodológica y la búsqueda de nuevas fuentes de información.

-La estructuración del material no requiere competencias profesionales diversas y complejas de alto nivel de cualificación.

- Anticipa las posibles dificultades de su puesta en práctica y, en consecuencia, incluye datos para la autoevaluación del material.

- Considera al profesor como la autoridad a la hora de transmitir conocimientos o como coordinador de las experiencias de aprendizaje que relacionan al estudiante con el entorno.

- El material sugiere o provoca estrategias organizativas que vinculan al conjunto del equipo docente de un centro.

- Sugiere o provoca organización de tiempos y espacios entre varios profesores del centro.

5. OTRAS VALORACIONES (OPTATIVO):

Compara la propuesta curricular que hace el libro de texto con el currículum oficial. Compara el libro que has elegido con su equivalente en otra comunidad autónoma. Compara tu libro con otro de otra editorial para el mismo curso y materia. Compara tu libro con versiones digitales de la misma editorial.

VALORACIÓN GENERAL (individual):

7 ANEXO 2

CRONOGRAMAS

Enero 2023						
Do.	Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25 ENTREVISTA A LA DOCENTE	26	27	28
29	30	31				

Febrero 2023						
Do.	Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.
			1 DIARIOS PA 2 Y PL 3 Y 4	2	3	4
5	6 DIARIO EN TEORÍA	7	8 DIARIOS PA 2 Y PL 3 Y 4	9	10	11
12	13 DIARIO EN TEORÍA	14	15 DIARIOS PA 2 Y PL 3 Y 4	16	17	18
19	20 DIARIO EN TEORÍA	21	22 ENTREVISTAS A TRES ESTUDIANTES	23	24	25
26	27	28				

Marzo 2023						
Do.	Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.
			1 DIARIOS PA 2 Y PL 3 Y 4	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15 GRUPO DE DISCUSIÓN	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

8 ANEXO 3

ENTREVISTA INICIAL A LA DOCENTE

Presentación de la asignatura y la práctica: ¿De qué trata la asignatura Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación? ¿Qué función crees que cumple la asignatura en tercero de carrera?

Contextualizar la práctica dentro de la asignatura: ¿En qué consiste la práctica de análisis de libros de texto? ¿Crees que el alumnado tiene suficiente tiempo para llevarla a cabo? ¿Por qué la planteas como una práctica grupal? ¿Crees que es beneficioso hacerlo de esta forma?

Aspiraciones: ¿Qué esperas que aprendan los estudiantes? ¿Crees que perciben la práctica como relevante en su formación?

Metodología: ¿Cómo describirías tu metodología docente? ¿Crees que de esta forma favoreces al alumnado en el desarrollo de la asignatura y de la práctica? ¿De qué modo?

Dificultades de los alumnos: ¿Qué dificultades suelen tener los alumnos con la asignatura de Didáctica? ¿Y con la práctica?

Experiencia previa: ¿Has cambiado algún aspecto de la práctica de Análisis alguna vez? ¿Por qué se mantienes esta práctica? ¿Qué crees que le aporta al alumnado?

Rol desempeñado: ¿Qué rol adquieres durante el desarrollo de la práctica? ¿Crees que es adecuada a la finalidad de la práctica?

Preocupaciones: ¿Tienes alguna preocupación sobre el desarrollo de la asignatura? ¿Y sobre la práctica?

Opinión de la asignatura: ¿Qué aspectos positivos de la asignatura destacarías? ¿Y qué es lo que menos te gusta?

Cierre: ¿Hay algo que no te haya preguntado y que quieras añadir?

Objeto de estudio: ¿Qué te gustaría que investigue? ¿Hay algo en lo que quieras que ponga mayor atención?

9 ANEXO 4

ENTREVISTA AL ALUMNADO

- Toma de contacto: ¿Estás contenta/o en la carrera? ¿Te esperabas algo diferente? ¿Has notado una evolución, por ejemplo, en el desarrollo de tus prácticas, de primero a ahora?
- Introducción: ¿Qué opinas de la asignatura?
- Docente: ¿Explica bien? ¿crees que su forma de dar clase ayuda? ¿A comprender los contenidos, a reflexionar? ¿Da espacio a las dudas surgidas?
- Organización: ¿Crees que su asignatura sigue un orden? ¿Ves interrelación entre los contenidos?
- Participación: ¿Se abren espacios para debatir o compartir las diferentes opiniones? ¿Eso enriquece a la asignatura?
- Teoría: ¿Entiendes bien la teoría? ¿Esa teoría te ayuda para realizar la práctica de los libros de texto? ¿Y las lecturas que deja en el campus sobre los libros de texto? ¿Ves que hay una relación?
- Guion: ¿Cómo viste el guion de la práctica? ¿Piensas o percibes que es un guion cerrado?
- Opinión sobre la práctica: ¿Crees que es una práctica densa,extensa,complicada? ¿Piensas que te aporta a algo en la formación o al pensamiento como profesional pedagógico?
- Papel de Yoya ante la práctica: ¿os ha dado muchas pautas?, ¿ha dejado libertad para hacer la práctica?
- Temporalización: ¿Qué opinas del tiempo para realizar la práctica?, ¿aprovecháis el tiempo en las prácticas, hacéis trabajo fuera?
- Organización del alumnado: Para hacer el trabajo ¿cómo fue, os lo repartisteis por bloques por puntos lo hicisteis todos a la vez...?
- Dificultades: Si tuvieras que identificar alguna dificultad que tuviste o tuvisteis como grupo a la hora de realizarla ¿cuál o cuáles serían? ¿Si tuvisteis alguna dificultad os lo solventó la docente?
- Dinámica de grupo: La práctica la hicisteis en grupo, pero si tuvieras que escoger ¿la harías de forma individual o grupal? ¿Por qué?
- Experiencias con la práctica: ¿Qué sientes que has aprendido?
- ¿Crees que te faltó algo por decir o te gustaría añadir cualquier cosa? Alguna opinión de algo de la asignatura de la docente de la práctica da igual lo que sea

10 ANEXO 5

GRUPO DE DISCUSIÓN

¿Cómo veis la asignatura por el momento? ¿Qué tal con el horario?

¿Veis que haya caos en algún momento o desorganización?

¿Creéis que la metodología que utiliza Yoya os ayuda? Por ejemplo, con la teoría al dividirla en dos partes, ¿notáis que consigue mantener la atención en el aula? ¿Está faltando gente a sus clases?

¿Cómo os fue con la práctica? ¿Cómo entendisteis/visteis el guion? ¿Fuisteis contestando a las preguntas o como hicisteis?

¿Os ayudó la teoría con la práctica? ¿Entonces la integrasteis en la práctica? ¿Y las lecturas del campus sobre los libros de texto? ¿Pero no las tenéis que leer?

¿Qué fue lo que más tiempo os llevó? ¿Y lo de las actividades e imágenes tardasteis mucho? ¿Cómo hicisteis con eso? ¿Llegasteis a alguna conclusión?

¿Ya tenéis el informe final? ¿Cómo lo estáis redactando?

¿Qué os pareció la puesta en común? ¿Os ayudó? ¿Incorporasteis algo que saliera en la puesta en común?

¿Yoya os dió feedback en la puesta en común? ¿Y esos comentarios cómo los percibisteis?

¿Queréis añadir o decir algo más sobre cualquier aspecto de la asignatura?

11 ANEXO 6

CATEGORIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Análisis de las entrevistas y grupo de discusión:

CALIDAD DEL TRABAJO

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

“Sí, sí porque además es lo que te digo como va en el mismo orden que el propio trabajo y llegas del lunes que das en teoría las imágenes y llegas el miércoles a la práctica y entonces te pones a analizar las imágenes con lo que haya dicho la teoría”.

Sobre las lecturas de los libros de texto: “Nosotras sí, por ejemplo en el trabajo tenemos citas de eso, nos hemos basado también para algunas opiniones”.

“Como mi grupo trabaja fuera del aula también nos sobra mucho tiempo”.

“dejamos para dentro de clase pues las reflexiones, los análisis. El libro digital... cosas que tenemos que hacer fundamentalmente en grupo”.

Dice que sí aprovecharon el tiempo de la PA y PL

“El primer día seleccionamos que apartado nos gusta más a cada una. Luego cada una hizo por así decirlo su apartado, y entonces en clase lo que hacíamos era leer el de la de la derecha. En cada clase íbamos leyendo el de cada una en alto y poniéndolo en común para todas ver todo, e íbamos corrigiendo”.

Sobre las lecturas: “información adicional por así decirlo que también es importante saber”.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 1

“Ahora mismo la teoría y la práctica van muy de la mano entonces es muy de ayuda”.

Sobre las lecturas del campus: “Si las vemos en clase pues las vemos pero en casa lo último que pienso es, ay, voy a ponerme a leer esto que dijo que me apetece”.

“Fuimos en conjunto haciendo un poco todo”.

“Aunque hayamos repartido todas hemos trabajado un poco en todo porque al final pues das un poco tu opinión lo miras lo revisas quieres que este lo mejor posible y que sea lo más homogéneo”.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 3

“Lo sé relacionar bien con la teoría”.

Lecturas del campus: “Yoya muchas veces nos recomienda hacerlo, le puedes prestar mayor o menos atención, pero sí que es verdad que nos recomienda”.

“Lo que estamos haciendo es recopilar la información, luego falta hacer lo que es ya el informe”.

GRUPO DISCUSIÓN

“Lo que más tiempo nos llevó fue analizar los mensajes, imágenes y actividades. Contar, clasificar, crear porcentajes...”

“Si que es verdad que como cada libro es diferente, y la diapositiva es pues una, tradicional, mientras que los libros son muchos y muy diversos pues es muy complejo que te sirva para mucho la teoría”.

Sobre si les sirvió la teoría: “un poco pero tampoco excesivamente”. “Tampoco es que tengamos una diapositiva de teoría de, por ejemplo, el análisis de las imágenes tienes que buscar esto, lo otro...”

Entendiendo por teoría lo que ella va diciendo dicen que entonces sí.

Las lecturas de los libros de texto si ayudaron, dicen que el que es obligatorio es el de Area.

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

Ha ido por los grupos

Yoya por ejemplo estructura las clases de una forma que por ejemplo la primera hora es más teórica entre comillas, y la segunda es muy práctica

Te da un descanso de 10 minutos

Yoya explica muy bien, ejemplifica muy bien, te da muchos recursos

Lo hace más fácil de lo que lo que puede llegar a ser.

Va en el mismo orden que el propio trabajo y llegas del lunes que das en teoría las imágenes y llegas el miércoles a la práctica y entonces te pones a analizar las imágenes

Hace algo que a mi me sirve mucho que es ejemplificar y pedir opiniones, entonces yo participo mucho, o sea no me callo

Piensa que favorece al alumnado porque “toca todos los palos” haciendo referencia a que da clases magistrales, ejemplifica, y deja espacio para debatir

ENTREVISTA ESTUDIANTE 1

Busca hacerlo un poco más ameno

Se esfuerza en que la primera hora sea un poco más turra y que la segunda ya estemos un poco mas activos haciendo alguna intervención o alguna cosa más interesante.

Es muy consciente de que somos alumnos y no tenemos todas las repuestas y se hace ameno.

Lo adapta a nosotros y lo lleva bien, o sea que se hace bastante entretenido.

En cuanto a espacios para debatir: deja pero no genera tanto, si deja para dar una opinión a lo mejor una cosita pero no es como que busque generar ese debate

Cuando el alumnado tiene dudas: se acercaba nos lo resolvía y nos lo explicaba

ENTREVISTA ESTUDIANTE 3

No difiere mucho del resto de docentes.

Yoya es flexible, de momento no la estoy viendo demasiado exigente, y las clases no se me hacen pesadas

Explicar se explica bien. En un tono relajado, no habla acelerada, explica bien las cosas

Sobre los contenidos de la asignatura: lo sabe hilar, así que yo creo que sentido debe de tener.

GRUPO DISCUSIÓN

La metodología la haría más dinámica.

La veo muy academicista

Algo un poco más manipulativo, más visual

Ella llega, habla mucho, mucho mucho mucho

Interactúa cero

Te acabas acostumbrando, pero es duro e

No da pie a discusiones

Nos ha puesto a analizar directamente el libro de texto y tal pero no nos ha preguntado pues nuestros intereses

Está todo muy estructurado

A Celia ya le dijo varias personas que la metodología no les gustaba y es la delegada.

En clase ya que no va a haber examen pues quizás que nos pusiera pequeñas actividades

Yoya me parece justa pero exigente.

Le gusta ser muy minuciosa, que en cuanto a la hora de...pero o sea si me parece que valora el trabajo, lo que haces en el aula cuando vienes...Pero yo sí que eso me parece muy perfeccionista

Como un apoyo, una ayuda, en plan que te está complementando y dando nuevas ideas que a ti todavía no te han surgido

Es crítica, pero creo que tiene una forma de ser que es así

Es clásica

Hace críticas constructivas

No hay suficiente conexión.

Ella sabe muchísimo, explica las cosas con muchísima facilidad

Que yo cambiaría un poco eso, la forma de dar clase, algo más manipulativo, más dinámico.

Nos da nuestro descanso que eso quieras que no... Y sí que es verdad que ella intenta hacer la primera hora un poco más como de exposición, y la segunda pues un poco más de actividad porque si no sí que es imposible

La actividad al final solo es buscar recursos.

Con eso no consigue mantener la atención

Ella pasa lista, la gente sabe que tiene que venir, si no pasara la lista y viniera la gente por amor al arte o por decir vengo porque quiero, habría menos de la mitad de la gente que somos.

Seríamos diez.

Entiendo que también tiene que ser frustrante que ella esté hablando y saber que tienes a 30 personas delante que están en sus mundos de yupi, entonces ella sigue también con su discurso, imagino que se plantará y que dirá a ver, si vienen para no hacer nada yo sigo hablando, a lo mío.

No consigue llegar por esa dinámica de yo vengo os cuento todo lo que sé, no hay interacción, no hay participación

Pequeñas dinámicas simplemente eso, pequeñas dinámicas que nos hagan estar más atentos

Si al final te lo lee, “no la clasificación es esta, esta y esta”, vale muy bien, pero si igual mientras nos explicas eso dices “bueno y ¿vosotros aquí que creéis?, ¿qué tal?”

La finalidad de las preguntas creo que es para ver si de verdad te estas catando

Además hace preguntas y automáticamente se responde ella misma.

Piensan que rompe esquemas con las visitas por ejemplo eva cuenta cuentos...

Me parece muy buena profesora, pero es que eso, que no

Se nota que tiene experiencia

Mucha experiencia, unos conocimientos... O sea es que sabe muchísimo.

Y se expresa bien, que es importante.

Eso es muy importante, lo deja muy claro

Facilidades ella te pone

Es muy buena docente, te lo explica súper bien

La única pega es la metodología tradicional

Ella lo explica muy bien y sabe un montón, tiene muchos conocimientos

COMPRESIÓN DEL GUIÓN

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

Sobre el guion: Súper completo

Fue explicando punto por punto decir en esto tienes que hacer esto, esto, esto, busca esto, y completar esto

ENTREVISTA ESTUDIANTE 1

Lo vi un poco sobrecargado estaba todo que quería que estuviera todo muy muy bien explicado

Que estaba muy especificado en cada parte que quería que respondiéramos y que quería que viéramos entonces esta como un poco cerrado

Estaba un poco como que estaba demasiado sobrecargado, con menos cosas nos hubiéramos enterado igual un poco mejor y sería más conciso”

ENTREVISTA ESTUDIANTE 3

Ella nos ha dado una serie de información que buscar y no tiene más

Y yo creo que la elaboración del guion y del informe son cosas completamente distintas, pero ella nos ha dado una serie de información que buscar y no tiene más

GRUPO DE DISCUSIÓN

Del guion la verdad que no tengo queja porque lo explicó paso a paso, super detallado, o sea estuvo casi un PA entero

El hecho de que esté como muy desgastado

Tienes que introducir en cada apartado lo que quiere que busques

Te lo explica bien

Nos intentó dejar claro que tú de primeras tenías que buscar esa información pero que después en el análisis no tenía que ser tipo entrevista pregunta respuesta, pregunta respuesta

Si tú realmente fuiste contestando pregunta por pregunta lo que te pedía con la respuesta al final después eso era redactarlo

APRECIACIONES NEGATIVAS

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

Se nota mucho la primera hora

ENTREVISTA ESTUDIANTE 1

A veces se hace duro en teoría

Se podría hacer muchísimo más interesante si no tuviéramos los lunes a las nueve de la mañana dos horas

Está muy condicionado porque es muy temprano lunes y muchas veces estamos muy desconectados y se nota en la clase.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 3

No vamos a tener ningún examen y eso puede hacer que a la hora de prestar cierta atención en clase pues a lo mejor digas “va no tengo examen que voy a andar prestando atención”,

También lunes 2 horas por la mañana tal bueno

Yoya me dice no es que no os voy a hacer el examen, yo te puedo prestar atención clase, pero no te voy a prestar la misma atención eh... si me haces un examen a que si no.

GRUPO DE DISCUSIÓN

Estamos muy centrados en un libro

Que no haya examen le puede llegar a jugar en contra cierta manera a la hora de dar la teoría

Solo vemos los materiales en las diapositivas

Es como muy de pasada

Lo que podría ser muy muy interesante y muy útil al final pues queda un poco mermado por pecar de clásico.

Echamos mucho de menos como la reflexión o interactuar entre nosotros.

No termina de calar

No hay suficiente conexión.

Echo de menos mucho el feedback

También yo creo que al final y más un lunes a las 9:00 h de la mañana cuando te esperan 2 horas o tienes cosas así que te hacen estar conectada o si no por muy interesante que sea y por mucho que ella sepa, llega un punto en el que estás pensando en mil doscientas cosas porque cuesta

A mí me gusto el día que puso los videos de unas ted talk de estas, lo que pasa es que para mí no fue más allá, o sea hizo unas pequeñas preguntas sobre el video, pero ahí se quedó

El trabajo que había después de eso pues me pareció muy incompleto, no profundizo como debería.

Como que no tienen interconexión los aprendizajes.

Dicen “no se pueden utilizar recursos por utilizar, tiene que haber un algo” y ahí justo se quedó, en la visualización

Tampoco es que sea una chapa es como muy clásico todo, entonces también choca un poco con lo que ella te cuenta.

Dedicarles más tiempo a los recursos que pone, a lo que os enseña

Que tenga, no sé, como una interconexión y que nosotros, nos deje dar nuestra visión también desde dentro.

Que nosotros podamos ser partícipes también de las clases

Incluso, en vez de pasar lista, si que puede hacer pequeñas prácticas de aula

VALORACIONES DE LA PRÁCTICA

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

Es larga, porque es larga y un poco densa porque al final te estás leyendo un libro de texto entero sobre todo yo que estoy claro con la parte de los estereotipos y las imágenes y he tenido que ir contando todas las imágenes

Tienes que dedicarle tiempo, pero también tienes tiempo de sobra en clase para hacerlo.

Aportaciones de la práctica: me estoy dando cuenta de algunas cosas de ese libro que yo digo madre mía

Entiendo que es fundamental, para empezar, por la parte teórica para entenderla y para seguir porque todos hemos trabajado con libros de texto y nunca nos hemos parado a analizar el libro de texto

Es importante conocer el material con el que estás trabajando.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 1

Es un poco densa

Sobre el análisis de imágenes: “eso se hace muy denso”

Sobre el aprendizaje: estoy viendo que he demonizado mucho pero también son de utilidad porque hay cosas que están muy bien hechas y que hay que tener en cuenta no es solamente tacharlos y adiós

Dejó bastante tiempo, pensé que iba a dejar menos que es a lo que estamos acostumbrados

Práctica grupal: es importante saber colaborar y trabajar en equipo.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 3

Realizar un análisis con actitud crítica eh... Sí que es bueno para encontrarle los pocos usos que yo considero que tiene ahora mismo

Ahora mismo estamos trabajando más con Yoya es la interpretación y la opinión personal

El trabajo es bastante flexible,

El trabajo lo veo muy de análisis y valoración

No es difícil, sino que hay que dedicarle tiempo a mirar pues todas las actividades, un poco el contenido teórico tal, pero luego si te paras a pensarlo con el tema de imágenes, cierta actividad,

A ver aportarme como tal no, es reafirmar mi postura

Nos está dejando bastante tiempo

Con este trabajo sin trabajar fuera con el resto de mis compañeras no me siento muy presionado

Pienso directamente que el tema de la agrupación del alumnado es algo que el docente debería de coger mirar las listas

En grupal está muy bien, yo creo que es la forma idónea.

Sobre el aprendizaje: A no tirar con todo, con que no es que a mi el libro de texto no me gusta, es que yo no lo quiero... Yo creo que siempre antes de mandar algo a la basura pues hay que primero analizarlo un poco

GRUPO DE DISCUSIÓN

La práctica pensé que sería de otra forma no en grupos estancos

Me hubiese gustado que lo hubiera extrapolado un poco más a toda la clase

Pensé que iba a durar más tiempo la práctica

Le dedicaríamos más tiempo toda la clase

Pensé que íbamos a exponerlo entre todos y que ella también nos iba a ir corrigiendo dando una pauta de pues esto mejor así esto así eso no lo hubo por lo menos en mi PL(3).

Que si de verdad la quieres hacer bien con un buen análisis tienes que meterte mucho con ello, y dedicarle tiempo

APRECIACIONES POSITIVAS

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

El no tener examen te hace exigirte más en los trabajos porque al final la nota va a depender de eso

Sobre el aprendizaje que adquieren: lo comentamos como datos curiosos en plan: ¿pues sabes que en el libro de primero pasaba esto y esto? Entonces ya no es solo cosas que tú aprendas para tu futuro profesional, sino que también en el ámbito social son cosas como de interés para todos

Me parece que la asignatura está muy bien planteada tanto el trabajo como la teoría, me parece que si la gente no se implica es porque ellos no quieren porque yoya nos ha dado muchas facilidades

Lo que hemos ido dando del libro ha seguido un orden

Puedes seguir haciendo el trabajo a la par que vas dando las clases.

Las dudas te las resuelve siempre

Entiendo que todo va siendo como progresivo, si que está bien planteado.

Me gusta el trabajo porque me parece que va muy acorde con lo que damos en teoría, entonces de la que vas dando en teoría en clase luego llegas a la práctica y si que ves reflejado lo que has estudiado

ENTREVISTA ESTUDIANTE 1

Me parece que está bien estructurada, de momento lo que hemos dado estaba bien estructurado, ha sido progresivo

Ahora mismo la teoría y la práctica van muy de la mano entonces es muy de ayuda

Sobre la teoría: A ver entender la entendemos

GRUPO DE DISCUSIÓN

El temario me parece muy interesante

Al contenido yo lo veo bien pero es eso el feedback, el...

Muy guay mirar las actividades

Me pareció interesante simplemente mirarlo

Refiriéndose a los recursos que les enseña la docente en el aula:

Y esas cosas son como súper interesantes, pero es como que bueno

Eso era interesante, que si hubiera trabajado de otra manera...

Super interesante, pero se quedó ahí un poco en el aire.

Por ejemplo el otro día, nos estuvo contando eso lo de las obras de arte, eso mola mucho pero entiendo que ella tenga su planificación y sus tiempos, pero dedícale la clase entera, las 2:00 h desde el principio y venga y buscar y vamos a ver y vosotros como lo haríais

La asignatura está bien, es muy entretenida, súper interesante...

DIFICULTADES

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

Nosotras teníamos un libro solo para 5 personas

Tenemos un único libro para cinco personas y es complicado el reparto

Nosotras por ejemplo hicimos de lunes a miércoles hasta el pa se lo llevaba una, de miércoles a viernes otra, y el viernes se lo llevaba una amiga

Tienes que trabajar en casa y si no tienes el material para hacerlo ni nada pues no puedes avanzar, entonces unos por una cosa y otros por otra.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 1

No todos tenemos un libro

La elección del grupo es muy importante porque al final si cojea un poco se nota,

Tuvimos una dificultad para explicar alguna cosa

Entendíamos lo que nos pedía pero no teníamos tan claro como plasmarlo

ENTREVISTA ESTUDIANTE 3

Sí, dudas sí, pero dudas de a lo mejor lees x pregunta y no lo interpretas,

La organización del trabajo dificultaba un poco el hecho de que quisiera combinar a personas del mismo PA y PL (fue lo que menos le gustó de la práctica)

GRUPO DE DISCUSIÓN

Tuvieron como dificultad rotar el libro

Te cuesta mucho acceder a ellos.

El libro si no lo rotas no te da tiempo a hacer la práctica

Es muy densa para tan poco tiempo.

Yo creo que tuve una duda en una

CLIMA DEL AULA

ENTREVISTA ALUMNA 2

Pero también yo creo que el primer trabajo es como muchísimo tanteo, en el sentido de en cuanto de las notas y vean cómo corrige, cuál es la media de notas, si hay gente que suspendió igual hay que ponerse las pilas, ah no pues puntúa para arriba estamos tranquilos...

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

Porque hay grupos que en clase hablan que están en plan a su bola

La gente debería estar más implicada en el trabajo de lo que está

Hay muchos grupos que ya no solo en esta pa, no avanzan casi nunca nada

Hay mucha gente que viene porque pasa lista pues sí,

GRUPO DE DISCUSIÓN

Cómo no hay examen la gente pues se desconecta

Mucha gente desconecta

Al no tener examen yo tengo compañeras que dicen “na yo no voy a tomar apuntes porque no... para qué si no hay examen

Ella también se frustra a veces un poco porque ve que hay mucha gente que en el descanso que da se pira bastante.

Porque la lista la pasa en la primera hora

La parte de atrás casi entera.

Es que en el momento que te pasan lista y te dicen si tienes x faltas ya no tienes evaluación continua, eso a la gente le influye muchísimo

Nombres al final el otro día cuando pasó la hoja en clase no éramos tantísimos, que al final todos todos no venimos, pero si hay firmas de casi todos

Hay firmas exactamente iguales de diferentes personas

En el pa y pl estás como en grupo, al final a la gente como perjudicar al grupo le duele más

Y al final si no lo haces aquí lo tienes que avanzar en casa

PUESTA EN COMÚN

GRUPO DE DISCUSIÓN

Que fueron como presentaciones muy estanco o sea cada grupo decía lo suyo esto, esto y esto

Lo útil que pudiera haber sido bueno y actividades por grupos tu libro qué actividades propone

Fue una exposición de cada grupo de lo suyo

Pensábamos que la puesta en común sería pues eso, una puesta en común entre todos los grupos y no exposiciones de este grupo sale te cuenta y listo.

En nuestro pl(4) hubo un poco más de debate porque no sé si es porque nos sobró un poco de tiempo, o porqué

Si esa actividad no se hubiera hecho en un día, sino con más tiempo

La exposición final porque al final si es un método de evaluación

Nos dijo un par de cosas que tomé nota y mejoré

Sobre algún comentario de yoya: hay gente que se lo lleva al terreno personal

Análisis de los diarios de campo:

DIARIO TEORÍA 06.02.23

CLIMA DE AULA

Llegan dos personas y dicen “vaya ganas la gente de venir a clase”.

Una alumna dice “ya no llevo las cosas (refiriéndose a la mochila) para no caer en la tentación”.

9:11 entra otra persona al aula la docente dice que va a dejar de pasar gente porque no se concentra.

Entran dos personas a las 9:16 y la docente les dice y cuarto pasadas.

Llega una chica a las 9:24 y 3 o 4 se ponen a hablar en alto dirigiéndose a ella, se sienta se da la vuelta y habla con sus compañeras de atrás.

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

La docente llega y enciende el ordenador para poner la presentación

Comienza la clase preguntando de que hablaron en la anterior sesión

Veo que pasan la hoja de firmas

Hace varias preguntas sobre las críticas a los libros de texto y el alumnado contesta

Se abre un debate en el que intervienen 3 o 4 personas

La docente dice “el otro día hablamos de...”

La docente dice “el otro día en el PA os expliqué...”

La profesora da un descanso de 10 minutos

La docente introduce una actividad

Hace dos preguntas (la profesora) y el alumnado no responde

La profesora pide que estén atentos a las diferencias entre colectivos

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Una chica tiene un juego abierto en el ordenador y que lo minimiza cuando la docente llega a donde está y abre un documento del campus. Nada más se va la docente la alumna vuelve a abrir el juego.

La totalidad de la clase está en la página web

Escucho a dos grupos debatir sobre las editoriales, hacen las comparaciones entre ellos y se explican lo que encontraron.

DIFICULTADES

Llaman dos veces a la docente para dudas

DIARIO TEORÍA 13.02.23

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

Veo que pasan la hoja de firmas

La docente llega y enciende el ordenador para poner la presentación

La profesora explica “una cosa de organización para comentarlo todos, nos queda de trabajo en grupo en las clases de prácticas esta semana la siguiente y la del 27 empezaremos con las puestas en común del trabajo”.

La docente dice “las diapositivas las subo al campus cuando las acabo, no sé, me gusta el factor sorpresa”.

La profesora dice “deberíais de hacer esto en el análisis de libros de texto cuando se os pide que analicéis las imágenes... Y añade “no solo es contar”.

La docente lanza una pregunta y una persona contesta

Explica la diferencia que hay entre las apariciones de las mujeres y de los hombres

Dice “damos un descanso y volvemos con una actividad”

Hace una pregunta y una chica contesta

Pregunta la profesora “¿Qué veis ahí?” Nadie dice nada y explica...

La docente pregunta si todos tienen portátil o si se pueden poner con el de al lado.

La docente pregunta y dos personas le responden

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Excepto 2 o 3 personas que mantienen una conversación, la observan mientras que habla

Observo que una chica está mirando sus notas en la página de la Universidad de Oviedo, dos chicas están haciendo prácticas de otra asignatura. Ora chica utiliza el móvil y cuando la docente se acerca lo esconde.

La chica de mi lado firma dos veces.

Siete chicas están con el teléfono móvil.

Dos chicas delante de mí están hablando de amigos de fuera del aula y se están enseñando cosas en los móviles.

Vuelven a hablar otra vez.

Están hablando los mismos 3, y ahora también a otras dos chicas

Una chica juega al solitario

Veo que 3 chicas están hablando y se ríen entre ellas en voz baja.

Veo a una chica jugando al wordle, 5 personas con el móvil, y otra leyendo un texto.

Escucho al alumnado hablar.

La docente pregunta a dos chicas que están jugando con el ordenador “¿estáis aquí? ¿estáis conmigo? ¿o estáis en otro lado?”, le dicen que sí que estaban leyendo algo de la página, y siguen jugando a un juego del ordenador.

En ocasiones las alumnas saltan de esa página a otra que tienen abierta.

CLIMA DE AULA

9:02 la docente cierra la puerta, al segundo una alumna la abre.

9:03 entran dos chicas al aula.

9:07 entra una chica al aula.

9:09 entra otra persona al aula

PUESTA EN COMÚN

Preguntan por si tienen que hacer una presentación, la docente dice “si queréis poner una o dos imágenes si queréis mostrar algo pero no grandes presentaciones”. Añade, “necesitamos algo ágil para aprender de los demás y hacer mejoras en los trabajos”.

DIARIO TEORÍA 20.02.23

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

La docente está poniendo la presentación en la pizarra

Veo la hoja de firmas pasando por el alumnado

La docente explica “estamos acabando con el tema de los libros de texto, hemos hecho una especie de introducción empezando a hablar de los libros de texto entonces ahora vamos a acabar con este tema y pasamos a lo siguiente”.

Después de poner un video comenta “bueno que decís, ¿habéis sido víctimas alguna vez de la historia única, queréis poner un ejemplo?” Y una chica dice

Sigue preguntando “¿Fuisteis alguna vez la chica o la compañera de habitación? ¿Alguien quiere comentar algo sobre las imágenes en los vídeos?” Y responde otra chica.

La profesora dice “damos un descanso”.

CLIMA DE AULA

9:01 llegan dos chicas al aula.

9:02 entra una chica al aula.

9:05 llegan 5 personas.

9:07 Entran 3 chicas al aula.

9:15 entra una chica al aula.

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

10 personas que están haciendo otras cosas (utilizar los dispositivos electrónicos)

Hay 4 personas hablando entre ellas

Un grupo está comiendo galletas y hay otras personas hablando entre ellas

DIARIO PL 3 01.03

PUESTA EN COMÚN

La docente dice

La docente interviene

La docente les pregunta

Responden dos personas

Pregunta

Dice

Pregunta

Interviene

Pregunta

Dice

Hizo 3 intervenciones más

Interviene

Pregunta

Pregunta

Dice

Hace 4 intervenciones más

Dice

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Está nevando bastante y 3 chicas se acercan a la ventana para hacer fotos con el móvil.

Antes de irse al sitio se paran a hacer fotos a la ventana y la docente dice “venga seguimos y luego vemos la nieve”.

Dos chicas se asoman a la ventana y hacen vídeos y fotos por la ventana porque está nevando.

Empiezan a hablar, al nivel de aula se abre una conversación (refiriéndose a los libros de texto) sobre quien redacta los objetivos, quién marca esos contenidos...

DIARIO PL 4 01.03

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

La docente tiene que pedir al resto de la clase que miren hacia el grupo que está exponiendo.

PUESTA EN COMÚN

La docente pregunta

La docente pregunta

Dice

Una chica interviene

Pregunta

Hace 3 intervenciones más

Pregunta

Pregunta

Inician una conversación a nivel de aula sobre si se va a perder del todo o no. También hablan del aprovechamiento que tenemos que hacer de lo digital sin olvidar la lectoescritura.

Pregunta

Hace 2 intervenciones más

La profesora les pregunta sobre los estereotipos, si no encontraron nada. Contestan que las mujeres directamente no aparecen

Ahora, el alumnado, pasa a comparar el índice de un libro con el del grupo que está exponiendo, comparan los índices y ven las diferentes formas de expresarse.

DIARIO PL 3 01.02.23

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

Va preguntando por todos los grupos si tienen claro el asunto y le dicen que sí.

La docente está interactuando con el alumnado.

La profesora se acerca al grupo y habla con la chica del ordenador que está mirando cosas del libro y miran algo las dos juntas.

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Dos chicas se levantan a la ventana y le hacen una foto al cielo cada una. Y en el grupo hablan de que se tienen que pasar las fotos de la nieve.

Siguen hablando de cosas ajenas a la universidad

Están hablando de los exámenes de enero, de las reclamaciones y de las notas que sacaron.

Una persona se levanta a hacerle una foto al cielo

El grupo está hablando de un pueblecito y de una ruta.

Una chica del grupo está callada y tampoco coge el libro.

Dos chicas están con el móvil, otra mirando la agenda, el chico habla y otra chica está repanchingada en la mesa.

Una chica se desplaza con la silla para volver a mirar el cielo por la ventana y otra se gira para poder mirar por ella.

CALIDAD DEL TRABAJO

En un grupo hay dos personas buscando información en el libro.

10:11 se escucha a todos los grupos hablar de la fecha de los libros que han escogido.

En un grupo debaten entre ellas

El grupo de 3 sigue debatiendo, hablan de las imágenes

Un grupo habla de cómo repartirse el trabajo

Hablan de libros que ellas tuvieron

Una persona dice “me doy cuenta de lo desaprovechado que está por los profesores”

El grupo sigue analizando las actividades

Un grupo habla de lo que les sugiere el libro de forma visual

Una chica comenta con su grupo que “hablar de x tema y poner unas fotos de unas pinturas como que no cuadra”.

DIFICULTADES

Un grupo le enseña el libro a la docente para preguntarle una duda

Una chica dice llama a la docente y dice “una cosa...”

Llaman a la docente dos veces el mismo grupo para comentar dudas

Llaman a la docente en tres ocasiones para consultar dudas

DIARIO PL 4 01.02.23

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Hay gente comiendo en el aula

Un grupo está hablando de sitios a donde fueron

Sigue comiendo patatitas en clase

Dos grupos siguen hablando de cosas ajenas a la universidad

El alumnado habla en un tono elevado

Hay dos chicas que están comiendo bollos de chorizo

Tres de las chicas no intervienen en cuanto a lo relacionado con el libro, hablan y se ríen todo el tiempo.

Están hablando de una asignatura diciendo que es tipo test y que al profesor se la pela. En ese momento la docente se acerca y les pregunta “¿estáis con el tema?”

En el último grupo hablan de cosas ajenas al trabajo

Una de las chicas está haciendo test de la autoescuela.

En un grupo siguen hablando de sus cosas en alto. En ese momento la profesora les corta y se acerca a preguntarles si están haciendo algo o están charlotteando y una le contesta que están averiguando el precio del libro. Cuando la profesora se va algunas personas intentan contener la risa.

En este grupo hay una chica que casi no interviene y que está mirando Tiktok en el móvil.

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

La docente les dice que hay ordenadores por si los necesitan

La docente se acerca a un grupo y les pregunta qué tal van

Se dirige a toda la clase y dice “hay que sacarse de esa mirada que están acostumbradas a hacerlo como estudiantes”.

CALIDAD DE TRABAJO

Ahora todas en cada grupo están hablando de los libros

Un grupo está trabajando con el libro y compartiendo ideas entre ellas.

En otro grupo hablan entre todas preguntándose donde pone determinadas cosas.

En un grupo comentan que sería lo mejor empezar a hacer la ficha y que se pueden dividir los puntos y traerlo para el siguiente día. Una chica responde “no sé si le gustara mucho que nos dividamos”. Otra dice “nos lo podemos llevar y trabajamos a casa por ejemplo, y se ríe”.

En dos de los grupos todas hablan entre ellas, comparten ideas y opiniones. En ambos grupos las personas explican que pondrían o que podrían poner para conocer la opinión de sus compañeras.

Una chica tiene el libro y está dictándole a otra

Están debatiendo sobre la evaluación y actividades

Veo como se reparten los apartados

Veo a un grupo que empieza a contar imágenes

En un grupo sortean los días para poder llevarse el libro, a ver en qué orden se lo van llevando.

Se reparten y organizan en días las tareas, y se apuntan para llevarse el libro determinados días

DIFICULTADES

Una chica dice que para todo esto van a tener que quedar fuera todos los días, añade que pueden repartirse los puntos e ir turnándose los libros,

Una chica comenta “tenemos que rotar el libro, sino que hacemos el libro es uno no tres”.

Llaman a la profesora para preguntarle

Le preguntan una duda

Una chica pregunta “¿y que tienes que hacer tu un apartado en un día para que nosotras podamos tenerlo tres?”.

Una chica pregunta a la docente si tiene que contar las actividades en serio y la profesora responde “no, inventado”. La alumna dice “ah menos mal” y la profesora contesta entre risas “eso era ironía, los porcentajes no se pueden inventar nunca que tienen que ser reales”.

COMPRESIÓN DEL GUION

La docente dice que lo que tengan ahí no es necesario contestarlo todo.

DIARIO PL 3 08.02.23

PUESTA EN COMÚN

La docente, explicando la puesta en común, dice “bueno, exponer no, es una puesta en común, va con la temporalización de la asignatura y todavía estoy en ello per lo tengo planificado para la semana después de carnaval, eso no quiere decir que lo haya que entregar, luego pasamos a la otra práctica y vosotros tenéis tiempo para acabar esta”.

CALIDAD DEL TRABAJO

En un grupo escucho un debate sobre la dificultad de las actividades y del contenido

Hablan del libro sobre el que trabajan y preguntándose si podrán ir a fotocopiar algo del libro
 Quienes continúan en el aula (4 grupos) siguen desarrollando la práctica y hasta el momento escucho y veo a todos que están haciendo eso y no otras cosas.

DIFICULTADES

Un chico llama a la docente para consultarle una duda

DIARIO PL 4 08.02.23

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

La docente pregunta si alguien necesita ordenador

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Hablan de cosas ajenas a la universidad

Unas alumnas están buscando una fecha para comer todas juntas

Un grupo habla sobre las huellas de perros y gatos

Unas chicas se hacen un selfie las tres juntas.

Ahora, en el mismo grupo de las huellas, hablan de series y películas

PUESTA EN COMÚN

La docente les comenta “oye la puesta en común estoy haciendo la temporalización va a ser en vuestro caso el miércoles 1 de marzo, no haya que preparar gran cosa son 5 o 10 minutos para explicar lo que habéis encontrado”.

Explica “nono ese día solo se pone en común lo que hemos ido encontrado, comentamos cosas, se escucha a los demás, y tenéis tiempo para mejorarlo y entregarlo más tarde”.

DIFICULTADES

Una chica se levanta para preguntar a la docente

COMPRENSIÓN DEL GUION

La profesora pregunta si se entiende bien el guion y un grupo contesta que sí.

CALIDAD DEL TRABAJO

En uno de los grupos veo a dos personas que están trabajando en el desarrollo de la práctica mientras que las otras 3 compañeras están hablando de otras cosas

Una persona dice “hemos mencionado las tres apariciones de mujeres en el texto o sea que...”

Dos grupos están trabajando en la práctica.

“¿El material curricular era el del profesorado no?, ¿y el didáctico el del alumnado?” Preguntaba una chica a sus compañeras de grupo, y le contestan que sí.

DIARIO PL 3 15.02.23

COMPRENSIÓN DEL GUION

El alumnado sobre el guion:

“Es muy claro, está muy bien explicado lo que quiere que pongamos”.

“Las vamos mirando y cuando tenemos toda la información recogida lo redactamos como si no se nos estuviera preguntando nada”.

“Fuimos siguiendo ese orden del guion”.

Una persona dice que entendieron unas preguntas más que otras pero que la mayoría las entendieron.

VALORACIONES DE LA PRÁCTICA

Sobre la densidad y dificultad de la práctica una persona dice: “nono para nada, pensamos que iba a ser mucho más, pero al final no es para tanto”.

Añaden “vimos que el otro día trabajando a la par avanzamos muchísimo, en un día nos ventilamos casi todo, entonces seguimos haciéndolo así. Además, con el tiempo de clase tenemos muchísimo para poder hacerla y nos da tiempo de sobra”.

Una chica piensa que no es nada sea densa

Otra persona no piensa que sea densa pero que sí es muy consistente “porque tienes que fijarte en muchas cosas y no se hace pesada ni aburrida, lógicamente hay cosas que son un poco más repetitivas como contar las imágenes, pero no se hace pesado”.

Una persona empieza a pasar páginas en el libro diciendo “vaya cuántas cosas descubres”.

Todavía tienen la puesta en común y después de eso todavía tienen tiempo para redactar el informe final o sea que no se sienten presionados por el tiempo.

CALIDAD DEL TRABAJO

A un grupo les escucho compartir opiniones todo el tiempo

Sobre el tiempo que deja la docente el alumnado dice:

“Con las horas que nos deja en las prácticas para poder hacerla nos llega”

“Lo aprovechamos mucho”

“Fuimos trabajando así aquí en grupo”

IMPLICACION DEL ALUMNADO

La otra chica del grupo está con el móvil, está sentada con ellas, pero parece que no esté en el grupo, se les percibe distantes.

DIARIO PL 4 15.02.23

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

En un grupo están haciendo un test de por qué no tienen pareja.

Alguna come frutos secos/patatitas.

En el grupo del test: Proceden a leer las preguntas del test en alto y a hablar de las tiktokers y sobre qué bailes les gustaría hacer con alguna de ellas.

Cuando la docente deja de hablar con ellos (en el grupo del test) y se marcha del grupo, comienzan a hablar de las rebajas y de hacer regalos.

Ahora empiezan a hablar sobre la geografía y geología comprobando sus conocimientos sobre esas ciencias. Una chica corta y dice “venga vamos a evaluación, empezamos, nos repartimos venga”. Una de sus compañeras se ríe, y empieza a hablar de otras cosas con sus compañeros.

Siguen hablando “¿por qué crees que el Everest no deja de aumentar su altura?”

En ese mismo grupo solo hablan del libro de texto y del guion dos chicas.

Dos chicas están trabajando y las otras 4 personas siguen hablando. Una de las chicas que está haciendo la práctica pregunta lo mismo 3 veces y no obtiene respuesta en ninguna ocasión.

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

La docente dice a un grupo “qué, ¿cómo vamos?”

La docente se acerca al grupo a hablar con unas chicas.

Solo están trabajando dos chicas, mientras que sus compañeros de trabajo hablan entre ellos.

DIFICULTADES

Llaman a la docente.

El otro grupo llama a la docente y hablan del bloque que comprende los valores e ideologías en el libro de texto.

COMPRENSIÓN DEL GUION

La dinámica que están siguiendo en este grupo observo que es ir siguiendo las preguntas del guion para ir contestando sí o no.

CALIDAD DEL TRABAJO

Una chica dice “vamos a hacer un análisis exhaustivo sobre si hay puentes de conexión”, y empiezan a compartir ideas.

DIARIO PA 2 01.02.23

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

La docente dice “el guion es cerrado y denso pero no se trata de preguntas que hay que responder, y en el informe final lo mismo”.

La docente sigue explicando la ficha técnico-descriptiva, explica cada apartado.

Dice “analizar las actividades es muy importante. Ahora os parece que hay mucho que analizar pero no es tanto”.

Hace una pregunta y un chico interviene

Sigue haciendo preguntas e interviene el mismo chico

La chica del ordenador dice...Interviene otra chica y dice...

“Tenéis que analizar si el vocabulario es adecuado”

“Hay otro gran bloque análisis de mensaje se os pide que analicéis el contenido”

“La segunda parte tiene que ver con los estereotipos, que estereotipos tienen los libros de texto. Se trata de analizar por ejemplo...”

Respecto al conteo y posterior análisis la docente dice “esto hay que hacerlo en el texto y en las imágenes, también transmiten información y a veces más que el texto. Hay que buscar ejemplos hay que pararse a contar y analizar, no vale decir generalidades”.

“Al final todo esto desaparece y solo me lo presentáis por bloques”

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Los alumnos no hablan y miran a la docente mientras que ella explica exceptuando a un grupo de tres chicas que están hablando en bajo entre ellas. A eso se suma una chica que está utilizando el ordenador sin mirar ni a la docente ni a la pizarra.

Nadie toma nota de las explicaciones que va dando la docente.

Se escucha la voz de una chica que no está hablando en bajo.

Una chica le enseña el horario a otra.

La profesora llama la atención a las chicas preguntándoles si quieren decir algo de lo que ella está comentando

Una persona está mirando ropa en el teléfono móvil, y la de su lado también.

La docente dice “tenemos que entender la puesta en común como momento en el que todos podemos aprender y mejorar lo que hicimos”.

Las que marchan del aula les dan ánimo a quienes tienen ahora el PL.

DIARIO PA 2 08.02.23**METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE**

Llegan dos personas. Les dice “para las que acabáis de llegar, les pedí que naveguen por estas dos páginas el antigitanismo y las mujeres en el arte”.

La docente muestra preocupación por si no tiene sitio y le ofrece una silla y mesa

La profesora pregunta

Un chico interviene para responder

Pregunta si en el apartado de catálogos...Dicen que sí, la docente pregunta porqué y responde una chica

La docente lanza la pregunta y se auto responde

Vuelve a hacer una pregunta y responde el mismo chico

Pregunta y responde una chica

La docente está pasando por los grupos con la hoja de los componentes de los grupos para apuntar si están o no todas.

Pregunta en general que tal van.

Pregunta “¿tenéis alguna duda o algo?”

DIFICULTADES

Una chica le dice que le tiene que preguntar algo sobre el apartado de colectivos

Una chica llama a la docente para preguntarle una duda sobre un apartado del guion

CALIDAD DEL TRABAJO

Escucho compartir ideas y opiniones

Una persona está preguntando por el punto de vista de sus compañeras.

Habían recogido información para luego solo tener que hacer la parte de redacción en el aula

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

En un grupo dos personas están hablando de tiktoks que vieron

Otro grupo: una persona se está haciendo fotos, otras dos mirando el móvil, otra el ordenador y una está pasando las páginas de un libro diciendo en alto lo que va encontrando y obtiene respuesta de la misma persona siempre.

La chica permanece unos segundos mirando por la ventana y dice creo que las montañas están más nevadas.

Una chica está comiendo unas galletas en el aula

CLIMA DE AULA

9:05 Llegan dos personas

9:10 Llegan 3 personas

9:12 llega una chica

DIARIO PA 2 15.02.23

METODOLOGIA Y FUNCIÓN DOCENTE

“El otro día en clase estuvimos hablando de la evolución del libro de texto”

Les pide que entren en la página del Ministerio y pregunta “¿necesitáis portátil?”

La docente pregunta y una chica responde

La docente pregunta y nadie contesta

Pregunta la docente “¿qué aporta?” Le dice a la chica que intervino antes “¿a ti te gustó?” La chica responde... y la docente añade...

Pregunta “¿lo mirasteis ya?” Una chica de ese grupo dice “sí”

Vuelve a decir “¿a ver que veis ahí?” Y la misma chica responde

La docente pasa por los grupos para preguntar si falta alguien

La docente se acerca a un grupo para apuntar faltas y les pregunta cómo van

En todos los grupos preguntó que tal iban

La docente les pregunta a las chicas “¿pudisteis arreglarlo?” Y dicen que sí.

La docente está de pie en el medio del aula observando a un grupo, se acerca a ellos y mira el libro de texto que están analizando.

La profesora dice “tenéis que justificar lo que se va diciendo, poner alguna foto. Las lecturas obligatorias del campus hay que utilizarlos también en el informe final”.

CLIMA DEL AULA

9:03 llega una chica

9:04 entra otra persona

9:05 entra otra

9:07 entra otra persona

9:11 entra una chica al aula

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Unas chicas están hablando de las rebajas y las tiendas

En el grupo de las del café están hablando de temas ajenos a la universidad.

En un grupo las escucho hablar de pegatinas

En un grupo está cada una con su teléfono móvil, en otro están riéndose y hablando de fiestas, y en el otro están todos con el móvil excepto una chica que está mirando el libro.

Están hablando de bailes, tiktoks, niñas... al pasar la docente una de las chicas dice venga que está ahí (se entiende que dice, vamos a disimular como que estamos trabajando en la práctica).

DIFICULTADES

Una alumna dice “bien pero una cosa...”

Un grupo debate sobre que significa los agrupamientos flexibles. Debaten entre ellos sobre que podría ser eso, a que podría referirse. Al final le preguntan a la docente

CALIDAD DEL TRABAJO

Hablando de las imágenes que aparecen en el libro, cuántas hay, dónde están, hay un orden entre ellos.

Está consultando con sus compañeras cómo hacer una cosa

Comparten ideas sobre el trabajo

Está compartiendo con sus compañeras sus ideas

Hablan de las imágenes de las mujeres

Una persona dice “falta redactarlo todo uniendo las ideas”

Una chica pregunta ¿que os parece esto?” y procede a leer algo que ha redactado

DIARIO PA 2 01.03.23

CLIMA DEL AULA

9:09 entran 4 chicas e interrumpen la presentación de los compañeros/as

IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO

Hay muchísimo ruido por la cantidad de gente que está hablando, la docente dice “oye porfa porfa”.

Una de las chicas manda callar

Hay un murmullo de fondo, la docente manda callar dos veces

La docente manda callar hasta dos veces seguidas.

La docente manda callar.

A los dos minutos vuelve a mandar callar.

La docente vuelve a mandar callar.

La docente manda callar diciendo “sh”

PUESTA EN COMÚN

La docente para la presentación y dice

Y la docente les comenta

Una chica de otro grupo levanta la mano para intervenir

La docente entra y dice

La docente pregunta

Dos chicas responden para dar su opinión y la docente dice

Una chica le responde

La docente les explica...

Las personas que se muestran atentas son 8

La docente vuelve a interactuar

La docente hace una intervención para toda el aula

La profesora interviene en la presentación y se dirige a toda la clase

La docente dice

La docente aprovecha un momento para decir

La docente hace una breve intervención

Vuelve a hacer una intervención

Un chico interviene

La docente vuelve a hacer una intervención

Se levanta y les enseña un mapa del libro preguntando si hay alguien que lo pueda comprender con facilidad.

Las chicas están hablando con la docente sobre la tipología, y la calidad de los recursos (mapas, líneas del tiempo...) que el libro recoge.

La docente pregunta

Vuelve a preguntar

La docente dice

Para acabar la docente dice

Este grupo con una editorial hace un comentario y el grupo anterior con otra diferente fue algo mejor la opinión”.

METODOLOGÍA Y FUNCIÓN DOCENTE

No pueden cargar la presentación, y les pregunta ¿qué os pasa? E intenta ayudarlas.

12 ANEXO 7

INFOGRAFÍA PARA LOS ESTUDIANTES

ANÁLISIS DE LIBROS DE TEXTO



UNA LESSON STUDY EN
3º DE PEDAGOGÍA

LESSON STUDY

Para el Trabajo de Fin de Grado se observó el desarrollo de una práctica grupal de la asignatura Análisis y Diseño de Materiales para la Educación y la Formación con el fin de aplicar la LS como estrategia de mejora de la enseñanza universitaria.

DIAGNÓSTICO INICIAL

Se entrevistó en un primer momento a la docente, ella espera que:

- Vean e identifiquen que el libro de texto tiene una metodología concreta.
- Sean capaces de hacer análisis críticos prestando especial atención a las imágenes y la ideología transmitida.

Su metodología se basa en el principio metodológico de aprender haciendo y respetando el proceso de aprendizaje del alumnado.

TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

A lo largo de un mes y medio se investigaron las limitaciones y potencialidades de la práctica Análisis de libros de texto y la percepción del alumnado a través de:

- Diarios de campo
- Entrevistas a estudiantes
- Grupo de discusión con estudiantes

PRINCIPALES RESULTADOS

- La calidad del trabajo en grupo es buena. Por lo general aprovechan el tiempo en el aula y aunque dividan el trabajo hacen revisiones y modificaciones en grupo.
- El alumnado valora positivamente el esfuerzo y los conocimientos de la docente, aunque hacen alguna crítica a las clases expositivas.
- El clima del aula no es adecuado respecto a la atención. Además no se suele respetar la hora de entrada al aula.
- Hacen valoraciones positivas de la práctica y del aprendizaje adquirido.
- No percibieron la puesta en común como tal. Esto es contradictorio con lo observado, puede ser por las expectativas del alumnado.
- La asignatura está condicionada por el horario

PROPUESTAS DE MEJORA

Para el alumnado:

- El clima del aula puede mejorar.
- Mejorar la corresponsabilidad. Que el trabajo en grupo sea más equitativo.

Para la docente:

- Llevar un registro más riguroso de la asistencia.
- Centrarse más en las propuestas de mejora el día de la puesta en común.
- Emplear una metodología más dinámica en las clases expositivas.