

HACIA EL DESARROLLO DE UNA ENSEÑANZA COMPRENSIVA, CONSTRUCTIVISTA E INVESTIGADORA: UNA EXPERIENCIA EN EL AULA UNIVERSITARIA

Isabel López Górriz

Profesora del Departamento DOE y MIDE
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Sevilla¹

RESUMEN

Actualmente, el concepto de formación que requiere la reforma del sistema educativo español supone una concepción de enseñanza constructivista e investigadora y una visión del profesor como un profesional investigador.

Capacitar al profesional de la educación -pedagogo, psicopedagogo y educador social- como un profesional evolutivo, capaz de responder a las demandas actuales y generar procesos de cambio significativos en la sociedad, requiere darle una formación conceptual, actitudinal e investigadora.

Nosotros, en este trabajo, presentamos la experiencia de innovación realizada durante este curso escolar (1996-97), en la asignatura de Pedagogía Experimental I, perteneciente a tercero de la Licenciatura de Ciencias de la Educación, con dos grupos de alumnos de mañana, en donde hemos estado desarrollado un proceso educativo, apoyado en un modelo de enseñanza-aprendizaje, comprensivo, constructivista e investigador, a nivel individual y grupal, y en donde la profesora ha elegido una posición de profesora investigadora.

ABSTRACT

At present, the notion of training who Spanish Educational Sistem Reform requires, suposs a notion of constructive and researcher education, and a view of the teacher like a research professional.

To train the educational professional- pedagouge, psychpedagouge and social educator- like a evolutionary professional, ables to answer the present demans and generates significant proces of change in the society, requires give him a conceptual, attitudinal and research training.

In this handicraft we show a innovation experience realized durring this course (1996/97), in the subjet of Experimental Pedagogy I, relevants to Third of Educational Sciencies Licenciante, with two pupils groups in morning turn, where we have been envolving a educative process, holded up in a intruction-apprenticeship model comprensive, constructive and researcher, in a individual and group level, in where the teacher has chosen a status of research-teacher.

1. INTRODUCCIÓN

La actual reforma del sistema educativo español, plantea un tipo de formación, que implica desarrollar aspectos intelectuales, actitudinales, procedimentales e indagatorios. En este sentido se tiende a plantear un estilo de enseñanza comprensiva, constructivista e investigadora que requiere un profesional enseñante-investigador, en constante evolución y desarrollo profesional (Sthenhouse, 1987; Elliott, 1993; Carr, 1990; Porlán, 1993;...).

¹ Dirección: Avd. S. Francisco Javier s/n 41005 Sevilla

Esta concepción de la educación conlleva la búsqueda de nuevas fórmulas didácticas, metodológicas y estratégicas, así como el empleo y la construcción de materiales apropiados. También implica una nueva concepción del espacio y una reformulación del rol del profesor. En esta dirección, se están llevando a cabo diversas experiencias innovadoras en los distintos niveles del sistema educativo. Es así como en los últimos años, se han ido iniciando algunas experiencias de innovación en el aula universitaria, algunas de ellas han sido alentadas por organismos oficiales como los Institutos de Ciencias de la Educación.

Por otra parte, se ha entrado en una época de reformas de planes de estudio, en donde se han ido modulando algunas de las profesiones existentes y creando otras nuevas. La puesta en funcionamiento de los mismos, está conduciendo a diversos tipos de experiencias educativas e investigadoras. Además, la dinámica actual que van tomando nuestras sociedades, va exigiendo de los profesionales de la educación e intervención psico-social (pedagogos, psico-pedagogos, educadores sociales,...), una formación profesional investigadora y evolutiva, capaz de ir generando cambios sociales significativos.

Nosotros, intentando responder a estas exigencias, venimos haciendo desde hace varios años, diversas y variadas experiencias innovadoras en el aula universitaria. Aquí, vamos a tratar la que corresponde a este curso escolar.

2. HACIA UNA ENSEÑANZA COMPRENSIVA, GLOBAL, CONSTRUCTIVISTA E INVESTIGADORA

La experiencia educativa que aquí vamos a presentar, se ha realizado durante este curso escolar 1996-97, en la asignatura de Pedagogía Experimental I, con dos grupos de alumnos de la mañana (cerca de trescientos alumnos), pertenecientes a tercero de la Licenciatura de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

2.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS

Estos alumnos, son aquéllos que han accedido a la Licenciatura de Ciencias de la Educación a través de la selectividad. Muchos de ellos, habían elegido la especialización de pedagogo en novena o décima opción. Así, pues, algunos no se encuentran motivados por esta profesión, otros, han empezado a descubrirla, y algunos otros han decidido terminar esta Diplomatura para ir buscando otras alternativas.

Por otra parte, nos encontramos con la formación y los hábitos de estudio que traen del sistema escolar vivido. Vemos pues, que están habituados a un sistema de enseñanza, transmisiva, memorística, reproductiva, acrítica y pasiva. Suelen estar acostumbrados a ir trabajando puntualmente (a la hora de un examen) los contenidos elaborados por el profesor y dados en forma de apuntes o los que traen los manuales. Están habituados a lecturas sencillas y puntuales de algunos documentos, encontrando enorme dificultad en lecturas densas, bien sean de artículos o de monografías. Viven la clase, con la pasividad y parsimonia de aguantar una hora y media el discurso del profesor que les toca.

2.2. OBJETIVOS GENERALES

Teniendo en cuenta la naturaleza de la materia que impartimos, que trata de iniciar al alumno en la investigación educativa, y las características de los propios alumnos, nos planteamos los siguientes objetivos generales:

a) A nivel investigador

- Desarrollar en el alumnado conocimientos, destrezas y capacidades investigadoras.
- Facilitarle la adquisición y aplicación de diversas técnicas de búsqueda bibliográfica, de recogida de datos, de muestreo, de análisis e interpretación de datos y de sistematización de la información.
- Diseños y realización de proyectos de investigación educativa.

b) A nivel de capacidades, aptitudes y actitudes, tanto personales, como grupales

- Desarrollar en el alumnado diverso tipo de capacidades de: comprensión, interpretación, análisis, reflexión, diálogo, escucha, participación, creación, compromiso, implicación, etc.

Estos objetivos generales se han ido desglosando y operativizando en otros más específicos en cada uno de los cuatrimestres en que hemos organizado la asignatura.

2.3. PRIMER CUATRIMESTRE

Dada la tipología de los alumnos que teníamos, durante el tiempo que comprende de octubre a febrero, nos planteamos iniciarlos en la materia con sus diversos temas de: concepto de ciencia, investigación, método científico, diversos paradigmas, debate cualitativo-cuantitativo, trayectoria histórica de la investigación educativa, proceso de investigación, etc.

Nuestro objetivo, era iniciarlos en un tipo de aprendizaje a priori, comprensivo, globalista e interrelacionado, en donde se implicaran a nivel personal y colectivo. Así, pues, seguimos las siguientes estrategias:

- Al principio dedicamos las primeras clases a explicarles el programa y la forma en que íbamos a trabajarlo. Les expusimos cómo hacer un diario personal, ya que cada persona tenía que hacer uno de su propio proceso de enseñanza aprendizaje. E igualmente les planteamos la necesidad de la asistencia (80%) para poder desarrollar la metodología participativa y colaborativa que habíamos diseñado.

- Después, pasamos alrededor de un mes dedicados a la lectura de textos representativos de esas temáticas. Los pasos estratégicos que se siguieron fueron los siguientes:

a) Con la finalidad de que todo el mundo se viera obligado a leer el documento, sacar las ideas esenciales y saber exponerlas, pedíamos un resumen de dos páginas de cada texto, que, a su vez, nosotros corregíamos.

b) Para comprender e interpretar colectivamente dicho texto, la hora y media de clase la estructuramos en varias partes: 1) lectura y análisis, en grupo de cinco o seis personas de un punto del documento, durante unos 20 minutos, una de ellas tomaba notas; 2) puesta en común de lo que se había sacado de todos y cada uno de los puntos que, a su vez, eran recogidos por una persona en la pizarra; 3) debate y clarificación de algunos aspectos.

- Una vez leídos todos los documentos y hacia el mes de diciembre, con la finalidad de que empezaran a abstraer los ejes temáticos de los mismos, y a establecer relaciones y comparaciones de los diversos conceptos, preparamos un cuadro sinóptico con todos los textos desglosados en sus puntos fundamentales, para que les sirviera de guía orientativa y poder sacar los temas principales, una vez que releyeran todos ellos, y tuvieran una visión de conjunto de los mismos.

- Después de Navidad, para ayudarles a darles forma a los temas-eje, dedicamos, cada sesión de clase, durante un mes, a una temática determinada, que tenían que traer revisada de casa. Durante la clase se dedicaban unos veinte minutos a debatirla en pequeño grupo y después se exponía y debatía en el grupo-aula, en donde los debates, junto con las explicaciones de la profesora, ayudaban a clarificar los conceptos pertinentes y a hacer un análisis crítico de los mismos. En esta fase, aunque había participación en el aula, ésta no era muy amplia, ya que los alumnos estaban poco acostumbrados a los debates colectivos.

- Para reforzar el trabajo del aula, y facilitarles: profundizar en ciertas temáticas, tener mayor participación y perder el miedo a hablar, se hicieron, con las Alumnas Internas y Colaboradoras Honorarias, en horas no lectivas, por grupos de 6 o 7 personas, análisis y debates de dos monografías. Monografías, que a su vez, se explicaban en el aula y de las que hacían un breve resumen.

- Por último, se les dio forma a los puntos significativos, tanto de los documentos, como de las monografías, sobre los que se hizo la evaluación escrita. Una vez corregida y valorada ésta por la profesora se les devolvió a los alumnos la valoración sobre la misma, así como los criterios de referencia utilizados para corregirla.

2.3.1. Valoración de este cuatrimestre

Se cerró el cuatrimestre con una auto-hetero-evaluación oral y se les pasó un cuestionario para que valoraran el aprendizaje conseguido y el proceso seguido. Se les pidió igualmente aportación de sugerencias.

En estas valoraciones destacaron lo costoso de este aprendizaje y lo perdidos y desorientados que al principio estaban en este proceso, ya que era la primera vez que lo hacían. Pero también valoraron lo beneficioso del mismo, puesto que el conocimiento lo tenían perfectamente integrado, tenían los conceptos claros y una visión de conjunto de la temática tratada. Habían aprendido a estudiar de otro modo, a relacionar, comparar, diferenciar, contrastar y argumentar. Manifestaban, que estas estrategias de aprendizaje las estaban empezando a aplicar también a otras asignaturas. Y valoraron como muy positivo las referencias del cuadro-sinóptico. También resaltaron como importante el trabajo de debate que hicieron en pequeños grupos con las Colaboradoras y la Alumnas Internas acerca de las monografías, ya que les permitía: perder el miedo a hablar, crear un clima de confianza, clarificar conceptos y entender mejor los libros. Además éstas, al estar más próximas a ellos les hacían más accesibles y entendibles los conceptos. Valoraron positivamente el cuestionario que se les había pasado para pedirles su opinión sobre la asignatura y su metodología, ya que consideraban esencial que el profesorado conociera cómo viven los alumnos su enseñanza, pues manifestaron que era la primera vez que se les pedía su visión en una materia. También sugirieron un cambio metodológico para la segunda parte de la asignatura en donde hubieran trabajos más prácticos en grupo.

2.4. SEGUNDO CUATRIMESTRE

Teniendo en cuenta los conocimientos y destrezas adquiridas en esta primera parte de la materia, así como las valoraciones y sugerencias hechas por los alumnos, decidimos seguir desarrollando progresivamente los objetivos generales planteados, desglosándolos en otros específicos, que a su vez operativizamos cambiando de estrategias metodológicas.

a) En lo que hace referencia al aspecto científico entendíamos que,

1) Había que facilitar al alumno diversas ejemplificaciones de las variadas metodologías de investigación educativa. Para ello, ya habían leído una monografía, que era una investigación, y además vinieron varios alumnos del año anterior de la misma asignatura a mostrarles varios proyectos y diseños de investigación que realizaron (investigación en el aula, investigación institucional, investigación-acción en un APA, un diseño de investigación-acción,...).

2) Debían desarrollarse a nivel conceptual y de ejemplificación diversas temáticas sobre la investigación, como eran: los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa, de investigación-acción, de investigación evaluativa, los problemas de investigación, la revisión bibliográfica, las hipótesis, la muestra, los instrumentos de recogida de información, el análisis e interpretación de la misma, el informe de investigación, diversas modalidades metodológicas al interior de cada enfoque,...

3) Tenían que desarrollarse capacitaciones prácticas, tales como: diseños de investigación de los diversos enfoques tratados, diseños y aplicación de instrumentos de recogida de datos, (cuestionarios, entrevistas, escalas), aplicación de la observación como instrumento y metodología de investigación, (observación en el aula, en la institución, observación-intervención en los juegos de los niños de infantil y primaria en un colegio público), análisis de sus diarios personales...

b) En lo que hace referencia al aspecto formativo, nos planteamos que,

1) Desarrollaran habilidades, destrezas y aprendizajes procedimentales, que les facilitaran la búsqueda, comprensión y construcción de conocimiento significativo a nivel individual y grupal.

2) Aprenderían a desarrollar un proceso de construcción de conocimiento grupal, en donde desarrollarían saberes y actitudes de compromiso, colaboración, implicación, diálogo, responsabilidad, coordinación, escucha, participación, integración de la pluralidad, buena gestión del poder y planificación de la tarea,...

3) Crearan capacitaciones profesionales, tales como: saber estructurar un trabajo, exponerlo en público, dinamizar un grupo, saber coordinar un diálogo, ...

2.4.1. Organización de las tareas

Entre los meses de marzo y mayo, que fue lo que duró la segunda parte de la asignatura, para operativizar los objetivos previstos, se realizaron una serie de tareas, cuya estructuración fue la siguiente:

- Durante dos semanas, se expusieron en el aula los proyectos de investigación a los que se han aludido anteriormente, y se organizó el trabajo del conjunto del cuatrimestre.

- Se hicieron grupos de trabajo de 5-6 personas, cada uno de los cuales debía desarrollar una de las temáticas teóricas o prácticas a las que hemos aludido anteriormente, además de hacer un análisis personal y grupal del diario del alumno.

- Desde mitad de marzo hasta mitad de abril, se organizaron y desarrollaron las sesiones de orientación y acompañamiento de los trabajos a realizar. Estos eran: el trabajo conceptual o investigador que lo dirigía la profesora y el análisis de los diarios, que lo explicaba la profesora y lo estructuraban los alumnos con la ayuda de las Alumnas Internas y las Colaboradoras Honorarias, en sesiones no lectivas.

- A mitad de abril, tenían que tener un resumen de cinco páginas de todos los trabajos temáticos desarrollados, para que toda la clase dispusiera de ellos a la hora de exponer dichos trabajos.

- Desde mitad de abril hasta finales de mayo los alumnos expusieron los trabajos teóricos y prácticos realizados por ellos.

- Desde mitad de mayo al final, se hizo el segundo examen parcial, se expusieron los análisis de los diarios, se hizo una auto-hetero-evaluación oral, se pasó un cuestionario para dar una valoración de conjunto de la metodología seguida, se entregaron y corrigieron los exámenes y los trabajos (tema o proyecto, análisis de diarios y diarios personales), se dio la valoración de éstos, así como los criterios seguidos en su corrección.

2.4.2. Desarrollo de diversos aprendizajes

Durante esta segunda parte de la asignatura los alumnos han tenido que aprender a desarrollar diversos aprendizajes:

a) Aprendizajes que conlleva el proceso de construcción temática

En lo que hace referencia al aprendizaje de conocimiento, han tenido que pasar por distintos saberes y saberes-haceres para crear una temática teórica o práctica, apoyándose en un proceso de construcción de conocimiento personal y grupal.

1) *Primera fase:* Una vez elegida la temática a tratar, han tenido que dirigirse a la biblioteca y aprender a hacer una búsqueda bibliográfica. Después, cada persona se ha visto obligada a leer distintos documentos relacionados con la temática tratada, y aprender a comprenderlos, sacar las ideas fundamentales de los mismos, comparar las visiones de los distintos autores, ver sus coincidencias y divergencias, descubrir los autores más significativos, y despertar un espíritu reflexivo y analítico respecto a los mismos.

2) *Segunda fase:* Una vez hecho este primer trabajo a nivel personal se reúnen en pequeño grupo. Para ello, deben darse un espacio físico, un tiempo y un clima de trabajo, en donde cada miembro, pueda exponer el trabajo realizado, y las ideas extraídas sobre la temática trabajada. Alguien debe de coordinar el trabajo, o entre todos saber integrarlo. Una vez expuesta la temática, tienen que ir viendo los puntos que coinciden, los que difieren, los que se contradicen, los que se complementan, los que están dudosos, etc. y generar un debate reflexivo sobre los mismos en donde se expongan y escuchen las palabras del conjunto, a partir de lo cual se extraiga un posible esquema de la temática. Para hacer así este trabajo, el grupo debe de aprender a gestionar bien el problema del poder y de la pluralidad, así como la planificación del trabajo. También debe asegurarse el compromiso e implicación de sus miembros. Además, debe de entender el conflicto como un aspecto a aclarar sin miedo a

decirse lo que piensa sobre el mismo, ya que es un elemento ambivalente que les puede permitir madurar, si lo superan o fracasar, si no lo asumen.

3) *Tercera fase:* Este trabajo, necesitan contrastarlo con el profesor, el cual, intenta comprender en qué punto están de la temática, para hacerles ver qué es correcto y qué no lo es, llevando así al grupo a un cuestionamiento, que les conduce a nueva búsqueda y reformulación del esquema-andamio que han elaborado. Esto requiere otra búsqueda bibliográfica y reorganización de la temática, a nivel personal y grupal. También el profesor en este encuentro debe de informarse del sistema de trabajo que siguen los alumnos, del funcionamiento grupal y de las dificultades que encuentran en este desarrollo y debe darles sugerencias y orientaciones que puedan mejorar su sistema de trabajo y de relación grupal.

Estas tres fases, se van repitiendo a lo largo del trabajo como una espiral, hasta que éste va tomando cuerpo, coherencia y consistencia.

4) *Cuarta fase:* Cuando el trabajo tiene consistencia, el alumno, pasa a la fase de exposición. Esta fase implica, que el alumno domine la temática, que como grupo sea capaz de estructurarla con las ideas fundamentales para exponerla a la clase en menos de media hora. Para ello, debe buscar distinto tipo de estrategias y materiales, que hagan atractiva la información y capte la atención de sus compañeros. Además, deben haber ensayado antes para estar bien coordinados el conjunto de los miembros para que quede coherente la información. Tienen que romper el miedo a hablar en público, y dominar capacidades de oratoria, necesarias para que dicha exposición sea un éxito. También debe generar y coordinar un debate en el aula sobre los puntos más significativos de la temática tratada. Esta fase invita al alumno a desarrollar capacitaciones profesionales de intervención.

5) *Quinta fase:* Por último, hay una fase de estructuración escrita del trabajo realizado, que requiere darle coherencia, secuenciación y precisión al mismo, utilizando los términos adecuados, para que el trabajo sea claro, riguroso y exhaustivo.

b) Aprendizajes que conlleva el proceso de análisis de los diarios

El análisis de los diarios, que recoge la información del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado, pretende a su vez, desarrollar el espíritu de observación, la introspección, aprender a hacer un análisis cualitativo y tomar conciencia del proceso de aprendizaje seguido, así como de la metodología utilizada. Sirve a su vez, para hacer una evaluación de la misma. También éste lleva varios aprendizajes y varias fases.

1) *Primera fase:* Cada miembro del grupo debe de leer su diario, subrayarlo con colores diversos para ir sacando los indicadores y categorías que aparecen en el mismo. En esta lectura, a su vez, va tomando conciencia de los diferentes momentos de su aprendizaje.

2) *Segunda fase:* Cuando el grupo se reúne, ponen en común la distinta información que han sacado con sus diversas categorías, reflexionan sobre el tipo de datos que tienen y toman decisiones sobre la(s) categoría(s) que van a elegir. En esta fase, al contrastar la información de los diversos diarios, encuentran cosas comunes y diferentes que les ayudan a comprender que los otros compañeros han pasado por momentos parecidos a ellos, que van apareciendo unos hitos comunes en la metodología que producen las mismas cosas, que hay una evolución en sus vivencias y aprendizajes que siguen pautas parecidas. Esta información común, les hace verse dentro de la norma, cuando ellos pensaban que sólo les pasaba a ellos, y a la vez, les reafirma en su autoestima. Pero también, a través de la información expuesta, detectan cosas

diferentes en las reacciones y formas de vivir la situación, que les permiten descubrir su singularidad, captando así, el concepto de integración de la pluralidad y de la diversidad.

3) *Tercera fase:* Estructuración secuenciada de la(s) categoría(s) propuesta(s) apoyada en la información de los diarios y en lecturas de autores relacionados con la(s) temática(s) tratada(s) y teorización de dicha(s) categoría(s) y del modelo didáctico que se desprende. Durante las dos fases precedentes, la lectura y reflexión sobre la información, les ayuda a tomar conciencia de la diferencia que hay entre las sensaciones vividas del aprendizaje seguido, y el descubrimiento de que hay una lógica en el mismo. Esta tercera fase les ayuda a abstraer racionalmente la lógica de dicho aprendizaje. Por lo que el proceso de las tres fases ayuda al alumno a emerger desde su implicación (vivencia) a la racionalización (emergencia).

4) *Cuarta fase:* Se abordan las conclusiones y sugerencias.

Una vez terminado este trabajo también se exponía en el aula bajo fórmula de mesa redonda siguiendo un orden temático, que permitía debatir y reflexionar sobre las diversas categorías expuestas, a la vez que, ayudaba a hacer una evaluación de la metodología seguida.

La estructuración del trabajo final, comprende el trabajo temático o investigador, el análisis de los diarios y los diarios personales.

La valoración de esta fase se hizo a dos niveles: a nivel de trabajo y a nivel de una prueba evaluativa que recogiera el conjunto de los contenidos desarrollados en la materia. También aquí, se le devolvió al alumno la valoración del trabajo y de la prueba, así como de los criterios seguidos para hacer dicha valoración.

Por último, se hizo una auto-hetero-evaluación oral, y se les pasó un cuestionario para que hicieran una valoración de conjunto de la asignatura.

2.4.3. Valoración final

Esta valoración la hacen sobre diversos aspectos:

a) Respecto al aprendizaje: Manifiestan que en un primer momento estaban perdidos y agobiados con tanto trabajo, que no sabían muy bien el sentido de los resúmenes de los documentos, ni el contenido de los mismos, y que las clarificaciones de la profesora, las orientaciones establecidas con el cuadro sinóptico, los debates de clase y los debates de las monografías realizados con las Colaboradoras y las Alumnas Internas les fueron ayudando a aclararse en la primera parte del curso. La elaboración del trabajo personal, les llevó a aprender otras estrategias de aprendizaje, y a darles más seguridad en sí mismos. A algunos de ellos les llevó a tener más confianza en el grupo-clase y a perder el miedo a hablar en público.

En la segunda parte, la mayor parte de los grupos valoran muy positivo el trabajo grupal, ya que les ha ayudado a descubrir otros puntos de vista, a elaborar un trabajo más profundo y de una manera más amena, y a descubrir la complejidad que conlleva un grupo. Consideran que han aprendido mucho del tema o trabajo que han hecho y menos de los restantes temas. Algunas personas manifiestan que esta asignatura es la que más les ha llenado produciendo en ellas un cambio en su forma de pensar y de desarrollar sus ideas.

b) En cuanto a las exposiciones: Para los alumnos, éstas, conllevaban un esfuerzo de reestructuración de la temática y una búsqueda de recursos apropiados para exponerlas con claridad, pero, sobre todo, les suponía afrontar el miedo a hablar en público. Sin embargo, las

han valorado como muy positivas por el reto profesional que les planteaba de aprender a desenvolverse en la práctica, y por la satisfacción que les producía el verse capaces de hacer un buen trabajo. No obstante, consideraron, que por la dificultad que entrañan y la poca práctica que tienen en ello, pocos grupos consiguieron hacerlas amenas y atractivas.

c) En relación al grupo: Exponen, que al principio estaban un poco agobiados, tanto por la cantidad de trabajo, como por no saber organizarse unos espacios, un trabajo y un tiempo de reuniones. Aquellas personas, cuyos grupos lograron funcionar, descubrieron con satisfacción lo que conllevaba un trabajo grupal, el placer y compromiso del trabajo colaborativo y la gran riqueza del mismo. Aquellas otras, cuyos grupos atravesaron momentos de conflicto que no supieron abordar, que no supieron organizarse bien colectivamente, o pedir responsabilidades mutuas, manifiestan descontento de los procesos grupales y de la calidad del trabajo. Sin embargo, la mayor parte de los alumnos valoran como enriquecedor el trabajo grupal, puesto que consideran que éste desarrolla un aprendizaje muy importante. Casi todos coinciden que es la primera vez que lo hacen bajo este concepto de grupo.

d) En cuanto al análisis de los diarios: Es interesante observar cómo la mayoría de los alumnos exponen, que al principio no le veían sentido el escribir el diario, ni siquiera entendían para qué podría servirles. Y sin embargo, después de hacer los análisis de los diarios, casi todos lo valoran como el mejor instrumento, puesto que les ha permitido descubrir su propia evolución, así como la de sus compañeros y sobre todo, les ha ayudado a conocerse mejor a sí mismos. Algunos de ellos, manifiestan que han empezado a aplicarlo a su vida personal. Todos, han reconocido que el análisis de los diarios les ha facilitado dialogar más en el grupo, conocerse mejor entre ellos, establecer buena relación afectiva e incluso hacerse más amigos. Además, les ha permitido comprender mejor la lógica de la asignatura.

e) En relación con la participación en el grupo-aula: Hablaron del esfuerzo que les costaba exponer en público sus ideas por el miedo a qué pensarán los demás. Esto llevaba a participar siempre a unos pocos, aun cuando a veces no fueran siempre los mismos, participando sólo una mayoría, en situaciones cuya temática les tocara de cerca. Esta poca participación en los debates, llevaba a hacer las clases poco ricas e incluso a generar a veces aburrimiento. A pesar de que cada vez había más alumnos que se esforzaban por romper el miedo a hablar en público, aún había muchos que no llegaban a conseguirlo. Otros, reconocían que preferían mantenerse en la escucha y el silencio.

f) En relación al papel de la profesora y al apoyo recibido de las alumnas internas y colaboradoras: Valoran de la profesora la manera de ayudarlos, comprenderlos, tratarlos y aceptar sus ideas, así como la preocupación que ésta manifiesta por su aprendizaje. Consideran que ella se compromete mucho con la asignatura, pero también es muy exigente y les hace trabajar mucho.

La labor de las Colaboradoras y Alumnas Internas la valoran muy positiva, puesto que su trabajo, les ha ayudado a perder el miedo a hablar en el pequeño grupo, a tener confianza en sí mismos y a comprender mejor las cosas.

g) En relación con el sistema de evaluación: Consideran, que a través de un examen, difícilmente puede captarse todo el aprendizaje que ellos han adquirido, mientras, que sí que consideran que puede reflejarse a través de los trabajos, de los análisis de diarios y de los diarios.

BIBLIOGRAFÍA

- CARR, W. (1990). *Hacia una Ciencia Crítica de la Educación*. Barcelona. Laertes.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Barcelona. Martínez Roca.
- COLL, C. y OTROS (1995). *El Constructivismo en el Aula*. Barcelona. Grao. (4ª edi.).
- ELLIOTT, J. (1993). *El Cambio Educativo desde la Investigación-Acción*. Madrid. Morata.
- LOURAU, R. (1988). *Le Journal de Recherche*. Paris. Méridiens Klincksieck.
- MILL, J. S. (1996). *Diario*. Madrid. Alianza Editorial
- PORLAN, R. (1993). *Constructivismo y Escuela*. Sevilla. Diada.
- STHENHOUSE, L. (1987). *La Investigación como Base de la Enseñanza*. Madrid. Morata.
- SPARKS, N. (1997). *El Cuaderno de Noah*. Barcelona. Emecé Editores.