



EL APRENDIZAJE DIALÓGICO EN LA UNIVERSIDAD. ETNOGRAFÍA EN DOS AULAS

IVÁN GUDIÑO GUTIÉRREZ

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA (ESPAÑA)
igudig@gmail.com

BEATRIZ MUÑOZ GONZALEZ

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA (ESPAÑA)
bmunoz@unex.es

JUAN JOSÉ LOZANO PINO

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA (ESPAÑA)
jjlozano@unex.es

RESUMEN

La investigación que hemos realizado tiene como objetivo principal el estudio de una serie de actuaciones de éxito basadas en el aprendizaje dialógico llevadas a cabo en dos aulas universitarias; concretamente en dos asignaturas del Grado de Primaria de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura en Cáceres (España). Se trata de un trabajo de carácter etnográfico que pretende no solo la descripción de las interacciones y las prácticas docentes, sino también la comprensión profunda de las implicaciones, limitaciones y posibilidades de realizar actuaciones basadas en este tipo de aprendizaje en dos entornos universitarios. Para ello se han empleado técnicas propias del método etnográfico como la observación y la entrevista que han sido registradas a través de los medios también propios de esta modalidad de investigación: las grabaciones audiovisuales, las notas de campo y el diario del investigador. Todo ello ha permitido contar con un material etnográfico cuyos resultados han facilitado una visión de conjunto y global de la realidad estudiada.

Palabras clave: Educación superior, etnografía, docencia universitaria, espacio europeo de educación superior.

INTRODUCCIÓN

El Espacio Europeo de Enseñanza Superior actualmente vigente pretende lograr un cambio de enfoque educativo en la Enseñanza Superior. Un cambio que responda a las inquietudes y demandas que reclama la Sociedad de la Información y del Conocimiento en la que nos encontramos.





En este contexto, han surgido nuevos enfoques entre los que se sitúa el aprendizaje dialógico, que ya ha tenido su desarrollo con anterioridad al “Plan Bolonia” y en los niveles educativos previos a la universidad y en la educación no formal, pero que ha empezado a cobrar fuerza en España y en las universidades españolas. Nuestro objeto de estudio es el desarrollo curricular y las interacciones vividas en dos aulas universitarias en las cuales se han implementado algunas actuaciones basadas en este enfoque dialógico.

El trabajo que presentamos se estructura en cuatro partes. En la primera, se ha facilitado un marco teórico, donde se expone en qué consiste el aprendizaje dialógico y cómo se desarrolla dentro del contexto universitario a través de las Actuaciones Educativas de Éxito. La segunda parte corresponde a la dimensión metodológica, se definen los objetivos, se identifica el tipo de investigación en la que nos hemos situado, y se describe todo el proceso investigador. La tercera parte presenta los resultados, describiendo la realidad observada y analizándolos para llegar a una comprensión profunda de la realidad investigada. Finaliza con las referencias.

MARCO TEÓRICO

El aprendizaje dialógico

En la sociedad industrial se produjo una evolución de una concepción más tradicional de la enseñanza y del aprendizaje a una concepción constructivista. Por su parte, en la sociedad de la información se está produciendo un cambio orientado hacia la centralidad de las interacciones para el aprendizaje y el desarrollo. En este sentido, hablamos de un giro dialógico, interaccionista o comunicativo del aprendizaje. La concepción comunicativa del aprendizaje, de donde se desprende el concepto de aprendizaje dialógico (Flecha, 1997) es una concepción que responde a este giro dialógico y que toma la sociedad de la información como contexto histórico-social de referencia. (Aubert *et al*, 2008).

Autores como Habermas, Freire, Wells, Bruner han insistido en la naturaleza comunicativa y dialógica de nuestra sociedad y la han vinculado a nuestro desarrollo como personas y colectivos en el mundo. Desde una perspectiva educativa, se ha ido pasando de estudiar el aprendizaje y el desarrollo desde posiciones más individuales e internalistas, a otras más interaccionistas, analizando cómo el aprendizaje tiene lugar en diferentes contextos sociales y culturales y en interacción con factores como el género, la clase social o la etnia. Los nuevos





autores contemporáneos de la psicología, se ubican en esta perspectiva comunicativa para el desarrollo de teorías del aprendizaje de orientación dialógica. Estos señalan cómo en la sociedad actual el aprendizaje depende más de la coordinación de las interacciones que tienen lugar en los diferentes contextos en los que el alumnado aprende, que de lo que pasa sólo en el contexto del aula o en otros espacios de instrucción formal (Elboj *et al.*, 2002).

El aprendizaje dialógico no es por tanto, una tendencia, sino un fenómeno que ya están protagonizando las propias personas en otros ámbitos sociales.

Se explica a través de los siete principios que lo sustentan; todos están relacionados entre sí y con la realidad social y educativa, no estando desarrollados de manera aislada. Siguiendo a Aubert, García, y Racionero (2009) son: El dialogo igualitario, la inteligencia cultural, las personas como seres de transformación, la dimensión instrumental, la creación del sentido de identidad, la solidaridad y la igualdad en la diferencia.

Actuaciones Educativas de éxito

El concepto de Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) surge de la investigación *INCLUD-ED: Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from Education*. Las AEE son intervenciones que mejoran el rendimiento académico de todo el alumnado que participa en ellas, y fomenta una adecuada convivencia en los centros educativos que deciden implementarlas (INCLUD-ED Consortium, 2009. Citado por Flecha *et al.*, 2014:133). Surgen de los estudios realizados en diferentes centros educativos, de diferentes etapas y provenientes de diferentes contextos en los que se obtienen resultados excelentes en la formación académica del alumnado (*Ibid.*, 2014: 133). Un aspecto importante que diferencia a las AEE de otras intervenciones llevadas a cabo dentro del ámbito educativo es que las actuaciones educativas generan buenos resultados o no, dependiendo del contexto socio-cultural o geográfico en el que se desarrollan (Seddon, 1986). Además existen en todos los niveles educativos (Ríos, 2013), también en la universidad. En relación a ello, el estudio de las actuaciones docentes realizadas en las universidades de mayor calidad internacional ha permitido identificar una serie de acciones, cuya finalidad es mejorar la formación académica del alumnado y por consiguiente lograr mejores profesionales. Es entonces cuando hablamos de Actuaciones Educativas de Éxito Universitario (AEU). Las AEU han sido desarrolladas por las universidades con mayor prestigio y resultados internacionales (Flecha & Racionero, 2012. Citado en Flecha *et al.*, 2014:134).





Metodología

Objetivos

Estudiar una serie de actuaciones de éxito basadas en el aprendizaje dialógico llevadas a cabo en dos aulas universitarias; concretamente en dos asignaturas del Grado de Primaria de la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres.

Se pretende no solo la descripción de las interacciones y las prácticas docentes sino también la comprensión profunda de las implicaciones, limitaciones y posibilidades de realizar actuaciones basadas en este tipo de aprendizaje en los dos entornos universitarios anteriormente mencionados.

Tipo de investigación

Nuestro estudio se sitúa dentro de la metodología de investigación cualitativa, la cual, se considera “un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual, se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto esta, en el campo de estudio” Pérez (1994:465).

Se utilizó el método etnográfico y al estar contextualizada en dos aulas universitarias puede ser considerada como una etnografía educativa.

La etnografía como método.

La etnografía no precisa de una hipótesis previa de trabajo que pueda condicionar o alterar todo el proceso: “La mayor parte de los observadores participantes trata de entrar en el campo sin hipótesis o preconcepciones específicas” (Taylor y Bodgan, 1996:32). El aspecto que más nos interesaba era conocer el desarrollo e implantación de una metodología dialógica y su puesta en práctica a través de unas actuaciones educativas de éxito en dos aulas universitarias de formación inicial del profesorado.

PRIMER ACERCAMIENTO A LA REALIDAD. DISEÑO DEL PROYECTO.

En un primer lugar, se acuerda con los docentes (Beatriz y Juan) realizar una etnografía educativa, donde se analicen las diferentes AEU que van a poner en práctica en sus asignaturas y la metodología dialógica desarrollada en ellas. Ambos docentes ya están familiarizados con el





con el aprendizaje dialógico (AD) y las actuaciones educativas de éxito y apoyan la idea. Las asignaturas seleccionadas en cuestión son:

- La educación física en la educación primaria, correspondiente al tercer curso del Grado en Educación Primaria.
- Sociología de las Relaciones de Género y Familia, correspondiente al primer curso del Grado en Educación Primaria.

RECOPIACIÓN DE DATOS. TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS PARA LA RECOGIDA DE DATOS

Se emplean una serie de técnicas características de la investigación etnográfica (Rodríguez *et al.*, 1996): Observación, entrevistas, informantes clave y registro audiovisual.

EL ACCESO AL CAMPO

En nuestro caso, el campo en el que se va a desarrollar nuestra investigación es la Facultad de Formación del Profesorado (Cáceres) de la Universidad de Extremadura y en concreto en dos asignaturas: La educación física en la educación primaria y Sociología de las relaciones de género y de familia; ambas del curso 2013-2014.

La entrada en el campo suele ser, en la mayoría de las investigaciones etnográficas uno de los elementos clave. A partir de esa entrada, se puede obtener una mala o buena relación con los individuos participantes y por tanto influir en la calidad final del trabajo que se pretende conseguir.

El investigador llevó a cabo una presentación al alumnado de cada asignatura, en la que expuso las líneas generales de su proyecto y solicitaba el beneplácito por parte de ellos, como agentes participantes, para poder realizarla. Dicho proceso en ambas asignaturas se sometió a un proceso de votación, en el cual se obtuvo una mayoría absoluta.

TRABAJO DE CAMPO

En primer lugar existía un claro distanciamiento entre el investigador y los participantes, ya que la mayoría de las actividades propuestas exigen la creación de “grupos de trabajo”, dentro de los cuales, el investigador no formaba parte; por lo que podía suponer una dificultad inicial, poder acceder a los diferentes grupos, para obtener la información necesaria para su estudio. Sin





embargo, esta dificultad, nos permitió movernos por todos los grupos, guardando un cierto distanciamiento, que nos permitía observar y anotar todo lo que acontecía. El rol que asumió el investigador fue el de observar todo, intentando realizar el menor número de interacciones posibles con el alumnado. Desde esta posición inicial de observador, ya pudimos comprobar las interacciones que se generaban entre el alumnado y la respuesta de los docentes. Finalmente decidimos centrarnos en las AEU.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Se desarrolla siguiendo el esquema propuesto por Miles y Huberman (1994), planteando el análisis como un lugar en el que confluyen diferentes tareas como la reducción de datos, presentación o extracción y verificación de conclusiones. Así, gestionaremos una serie de actividades de análisis enmarcadas dentro de cada una de las tareas generales contempladas en el mismo.

Dentro de la reducción de datos hemos llevado a cabo una simplificación de la gran cantidad de información que hemos obtenido, de tal forma que nos permita hacerla manejable y abarcable. En nuestro caso lo conseguimos gracias a una separación temática que realizamos en función de diferentes criterios (temporales, temáticos y conversacionales), en algunos casos combinándose entre ellos. Seguidamente generamos un proceso de identificación y clasificación de las diferentes unidades, que nos permitiese identificar en ellos determinados componentes temáticos, para así clasificarlas en una u otra categoría de contenido y finalmente realizar su correspondiente agrupación.

La disposición y transformación de los datos se hizo siguiendo el diseño de *matrices* presentado por Miles y Huberman (1994), ya que según nuestro criterio era con el que se obtenía un aspecto más claro y sencillo de toda la información, lo que nos conduciría a la obtención de los resultados y conclusiones obtenidas de toda la investigación.

LA ETNOGRAFÍA COMO RESULTADO

Evidencias de los principios dialógicos en las aulas

Tras el desarrollo de diferentes AEU por parte del profesorado, hemos podido llevar a cabo un registro de algunas evidencias, en las que se muestra cómo los principios que componen el Aprendizaje Dialógico se han manifestado dentro de las aulas. Aspectos como el diálogo





igualitario, el respeto, la solidaridad, que anteriormente no eran desarrollados por el alumnado, en las últimas semanas pasan a ser realidad, convirtiéndose en hechos evidentes. Veamos algunos ejemplos.

- Ausencia inicial de diálogo y consenso.

Al inicio de las clases, era muy habitual observar cómo el alumnado carecía de capacidades para establecer un diálogo igualitario, respetar los turnos de palabra de sus compañeros, escuchar, dialogar o simplemente aportar argumentos.

Cada grupo va opinando. Los alumnos a la hora de hablar sólo se dirigen al moderador, y no al resto de sus compañeros. Además se aprecia perfectamente que cada grupo está atento a lo suyo y no a lo que opina el resto.

Establecer acuerdos entre el propio alumnado se convierte en una tarea imposible. Un ejemplo observado hace relación a la hora de debatir por los criterios de evaluación para una de las actividades propuestas por Juan:

El alumnado no es capaz de respetar los turnos de palabra. Y el docente exige a los alumnos a que sean más disciplinados y contengan sus ansias de hablar. Se debe aprender a saber cuando se debe escuchar y a cuando se debe hablar. Llevan tres semanas y todavía no son muy conscientes de ello. Además le quitan la palabra a sus compañeros. No son capaces de llegar acuerdos.

Dentro de algunas AEU, como los *Outline e Implication Paper* o las Tertulias Dialógicas, era necesario que existiese el rol de un moderador. El alumnado no se siente capacitado para desempeñar ese rol, al no estar familiarizado con él, por lo que en las primeras clases será desempeñado por los docentes.

El turno de palabra se realiza al alza, no existe un turno de palabra, ni ningún moderador que establezca los turnos, los propios alumnos se respetan. Aunque cuando habla algún alumno, el resto de los compañeros no le escuchan, porque están hablando.

- Presencia de diálogo y consenso.





Beatriz y Juan intentan, poco a poco, que el alumnado sea capaz de respetar los turnos de palabra, favoreciendo el diálogo y estableciendo consensos entre el alumnado.

Tienen que dialogar, buscando consenso en el diálogo. Donde registren las visiones divergentes que existían en un primer momento, y donde se refleje la postura común del grupo tras el consenso obtenido al finalizar la actividad. Es imprescindible que en ella participen dialogando todos ellos. [...] Cada grupo al finalizar las respuestas consensuadas, las expondrá al resto de los grupos. Todo ello conseguido mediante el consenso y el diálogo.

El alumnado tiene ciertas dificultades como consecuencia de la concepción educativa que han experimentado a lo largo de su etapa como estudiantes de la educación obligatoria. Etapa en la que reconoce algún alumno que se limitaban a hacer lo que el docente les decía y no existía cabida para la reflexión o crítica de lo que se decía.

X2: Yo en el colegio que estaba, siempre nos han dicho lo que teníamos que hacer. Yo en Bachillerato es cuando más he aprendido, más que en la carrera... Allí me imponían las cosas y yo también aprendía, pero no tiene nada que ver. Yo creo que en la carrera, en esta asignatura de didáctica ha sido en la que más he aprendido, cosa que en otras asignaturas, no.

➤ Aceptación de responsabilidades y compromisos.

Tras el paso de varias clases, y contando con el apoyo y colaboración de los docentes, el alumnado comienza a sentirse capacitado para desenvolverse en el rol de moderador dentro de las AEU.

Un alumno está haciendo el rol de moderador. Juan se ve obligado a ayudar al moderador. Él mismo ha dicho que de vez en cuando daría su opinión. Al finalizar la clase, ambos coincidimos en el buen trabajo realizado por el moderador. Además posee una gran integración dentro del grupo, les cae a todos bien y según dice Juan, tiene madera de líder.

➤ Colaboración y solidaridad.





En las sucesivas clases el alumnado ya es capaz de desempeñar el rol de moderador sin ningún problema, y lo que es más importante en todos ellos se establecen unos turnos de palabra, aportando reflexiones y argumentos, en un clima igualitario y de respeto.

Además el alumnado comienza a presentar actitudes de colaboración y solidaridad con sus compañeros. “Otro alumno comienza a interpretar una idea principal del texto hasta que llega un momento que no sabe explicarlo, y dos compañeras le ayudan con la explicación”.

Tras el desarrollo de las diferentes AEU, y el fomento del aprendizaje dialógico dentro de sus aulas, el alumnado afirma que está muy contento con esta nueva concepción de aprendizaje e incluso llega a plantear que en un futuro como docentes, les gustaría incorporar ciertas actividades como los *Outline e Implication Paper* con su futuro alumnado.

I: Es decir, en un futuro cuando seas maestra, ¿estarías dispuesta a incorporar alguna de estas metodologías a tu docencia?

X2: Si, si. A lo mejor no en todo momento, pero si en la mayoría de los casos. Es decir, que algunas veces si que me impondría, porque a mi me gusta la imposición también, me gusta que me impongan cosas. No solamente, que sea yo quien decida lo que tenemos que hacer.

CONCLUSIONES

Podemos afirmar que la incorporación de actuaciones educativas de éxito universitarias dentro de las asignaturas impartidas por Juan y Beatriz, han logrado una mejora de la convivencia en su alumnado. Mejora de la convivencia reflejada en la gestión de los diferentes espacios para el diálogo, la aparición de conductas solidarias entre el alumnado o en la consecución de consensos y acuerdos alcanzados en las asignaturas.

Hemos podido observar como la predisposición del alumnado para asumir responsabilidades y compromisos con su proceso formativo, condicionan en parte el posterior éxito del desarrollo de actuaciones educativas de éxito en las aulas universitarias. De la misma forma, la manera de presentar e introducir este tipo de actuaciones educativas al alumnado puede





ser un nuevo aspecto que influya también en las reacciones que pueda generar el alumnado con respecto a ellas, siendo necesario un mayor análisis e interpretación de este aspecto.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Aubert, A., Flecha, A., García, A., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatía.

Aubert, A., Gracia, C., & Racionero, S. (2009). El Aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación* , 21 (2), 129-139.

Atkinson, P., & Hammersley, M. (1994). *Etnografía: Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.

Flecha, R., Racionero Plaza, S., Tintoré Espuny, M., & Arbós Bertran, A. (2014). Actuaciones Educativas de Éxito en la Universidad. Hacia la Excelencia tomando las mejores universidades como modelo. *REMIE - Multidisciplinary Journal of Educational Research* , 4 (2), 131-150.

Guasch, O. (1997). *Observación participante*. Cuadernos metodológicos nº 20. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla S.A.





Ríos, O. (2013). Transformación sociocultural y desarrollo. Buenas prácticas o actuaciones de éxito. *Multidisciplinary Journal of Educational Research* , 3 (2), 173-199.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Granada: Aljibe.

Seddon, T. (1986). Education and social change. A critique of contextualism. *Australian Journal of Education.* , 30 (2), 150-167.

Taylor, S. J., & Bodgan, R. (1996). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Paidós, México: Paidós Básica.

