

[www.cibereduca.com](http://www.cibereduca.com)



**V Congreso Internacional Virtual de Educación  
7-27 de Febrero de 2005**

## **LA INVESTIGACIÓN COMO RECURSO FORMATIVO EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO**

Juan Casanova Correa

Sonia Ferrando Salcedo

Sandra Jiménez Andrés

Begoña León Sánchez

E.U. de Magisterio 'Virgen de Europa' (Cádiz)

## 1.- Introducción.

En esta ponencia se recoge una experiencia formativa realizada durante el primer cuatrimestre del curso académico 2004/05 en el ámbito universitario, en la que ha participado un grupo de alumnas de la titulación de Maestro Especialista en Audición y Lenguaje de la E.U. de Magisterio 'Virgen de Europa' de La Línea de la Concepción, adscrita a la Universidad de Cádiz. La experiencia se ha ido articulando a partir de la necesidad planteada en clase de conocer más profundamente cuál iba a ser la función que tendrían que desempeñar en los centros escolares. Es así, que se va diseñando toda una línea de acercamiento a la realidad educativa que va tomando la forma de una investigación que gira en torno a la vida cotidiana del aula de A. y L. y al conjunto de decisiones que deben tomar estos profesionales.

Experiencias de estas características, es decir, que tengan a la mejora de la formación del alumnado universitario, se han realizado en otros lugares, y algunas de ellas se han recogido en el marco de las distintas ediciones de este congreso (López Gorri, 1997; Cardozo y otros, 2001; Miguel, 2002; Casanova y Sevilla, 2003, Tobón y Núñez 2004). Sin embargo, las posibilidades reales de desarrollarlas están limitadas por varios factores de los que destacamos: la motivación del alumnado, las disponibilidades horarias y el número de alumnos por aula.

Sin duda, la ratio profesor/alumno ha sido determinante en nuestro caso. En los últimos cinco años, nuestro centro, al igual que la mayoría de centros universitarios en España, ha visto disminuir el número de alumnos matriculados (por diversas causas en las que no vamos a entrar en esta ocasión, como la disminución de la natalidad, la diversificación de titulaciones, o el aumento de la oferta de ciclos formativos para los adolescentes y jóvenes). La respuesta organizativa a esta situación ha sido la de realizar agrupamientos de alumnos en asignaturas troncales comunes. Sin embargo, esta medida no ha sido posible adoptarla con las asignaturas troncales específicas. De esta forma, nos encontramos, en estas asignaturas, con pocos alumnos, es decir, con una situación de privilegio para poder incorporar iniciativas de innovación docente, o al menos, para plantearnos la formación de los futuros maestros de una manera más diversa.

El segundo factor que vamos a comentar es el de la motivación del alumnado. No siempre es fácil el plantear formas alternativas de trabajo en el aula universitaria. La inercia de la cotidianidad del aula hace que el alumnado se sienta seguro realizando las tareas que durante tantos años de escolaridad ha refinado. Incorporar nuevas tareas que implican a su vez nuevas habilidades supone un esfuerzo explicativo de las ventajas que puede conllevar el cambio. No obstante, superadas las primeras reticencias, la ilusión manifestada por afrontar la tarea se ha hecho palpable a lo largo de todo el cuatrimestre que ha durado.

El tercer factor está relacionado con la disponibilidad horaria, es decir, la necesidad de llevar un seguimiento muy próximo y continuado. Para ello, hemos tomado los tiempos asignados a dos asignaturas troncales específicas de 9 créditos cada una impartidas por el mismo profesor. Es decir, un total de 7 horas y media a la semana. Hay que resaltar que la investigación que hemos realizado ha tenido a los contenidos de estas dos asignaturas

como eje central: el tratamiento educativo de los trastornos del habla, el lenguaje y la lectoescritura.

A continuación vamos a comentar el proceso que hemos seguido para poder desarrollar esta experiencia.

## 2.- El proceso seguido: de la necesidad sentida a la valoración de la experiencia.

Todo comienza a principios del curso académico 2004/2005 en el tercer curso de la titulación de Maestro especialista en Audición y Lenguaje. El alumnado matriculado se plantea la necesidad de conocer mejor las aulas de Audición y Lenguaje que hay ubicadas en la comarca del Campo de Gibraltar (Cádiz) con la intención de poder elegir mejor a la hora de realizar las prácticas docentes correspondiente a la asignatura de Practicum III (12 créditos). La mejor manera de acceder a este conocimiento es el de la visita a dichas aulas, y ya que se va a realizar el esfuerzo de acercarnos a estas aulas se considera la idoneidad de recoger datos sobre los tipos de casos que se atienden, el proceso que siguen para poderlos atender, las cuestiones organizativas y de recursos, etc. Es decir, ir delimitando un cuerpo de datos que nos ayudara a delimitar con mayor precisión el trabajo que se realiza en estas aulas.

Fruto de estas deliberaciones se decide diseñar un proceso de investigación de carácter cualitativo con el objetivo de elaborar un conocimiento descriptivo de la futura labor que va a desempeñar el alumnado y que, a su vez sirva como formación complementaria a la recibida en las aulas universitarias.

El perfil definitorio de la investigación lo recogemos en el cuadro 1. Básicamente, la podemos definir como cualitativa, donde los datos a recoger son de tipo verbal, y donde el objetivo prioritario se dirige a la recogida de datos relevantes para la formación del alumnado. No podemos olvidar que este trabajo está realizado en el primer cuatrimestre y las asignaturas en la que se desarrolla son anuales. Los instrumentos seleccionados para la recogida de datos han sido la entrevista y el grupo de discusión. La primera se justifica en la medida en que consideramos que no era apropiado el elaborar, por ejemplo, un cuestionario que limitara las posibilidades expresivas del profesorado. Necesitábamos cierta información pero también necesitábamos conocer aquellos aspectos que los entrevistados consideraran relevantes una vez conocidas nuestras intenciones. El grupo de discusión nos ha servido para que el alumnado que ha participado en esta experiencia pudiera expresar lo que le ha supuesto, a nivel de conocimientos adquiridos, la realización del proceso seguido.

### **PERFIL DE LA INVESTIGACIÓN**

- 1.- **Carácter:** Cualitativo
- 2.- **Muestra:** Todos los profesionales que tienen asignadas aulas de A y L en el Campo de Gibraltar
- 3.- **Técnica de recogida de datos:** Entrevista semiestructurada en profundidad y grupo de discusión
- 4.- **Programa para el análisis de datos:** Nudist-Vivo
- 5.- **Temporalización:** diseño, recogida de datos, análisis de datos y elaboración de conclusiones durante el primer cuatrimestre del curso académico 2004/2005.

*Cuadro 1: Características de la investigación llevada a cabo.*

También queremos resaltar en este apartado la necesidad de utilizar el programa de análisis de datos cualitativos llamado Nudist-Vivo. Esta herramienta informática nos ha ayudado en la codificación e identificación de fragmentos de texto relevantes (nos ha obligado a transcribir las entrevistas realizadas para su digitalización), en total se han realizado 12 entrevistas (de un total de 18 posibles) con una duración de 45 a 90 minutos cada una. Pasemos ahora a comentar los resultados que hemos obtenidos una vez realizadas las tareas indicadas.

3.- Los resultados obtenidos.

Una vez finalizado el proceso de recogida y análisis de los datos hemos identificado varios elementos que nos han parecido más significativos en función de la finalidad que perseguíamos (Cuadro 2). En primer lugar, algunos aspectos generales relacionados con las aulas de A y L, como pueden ser las características que las definen y los recursos con los que cuenta. Otro de los ámbitos identificados se refiere al alumnado atendido en estas aulas. De este aspecto hemos seleccionado el conjunto de informaciones que nos han aportado sobre el proceso de diagnóstico seguido, los tipos de casos que atienden y la metodología y actividades que aplican. En último lugar, hemos identificado al profesorado como otro de los ámbitos de interés, y sobre todo, las relaciones que mantienen con otros profesionales del centro escolar, con los padres o cómo intervienen en la elaboración de las adaptaciones curriculares.

Veamos cada uno de ellos.

Aula	1) Características de las aulas de AL 2) Recursos
Alumnado de AL	1) Proceso de diagnóstico 2) Casos 3) Metodología y actividades
Profesorado	1) Relación entre tutores/ maestros de AL/ maestros de PT 2) Relación entre padres y maestros de AL 3) Adaptaciones Curriculares

*Cuadro 2: Resultados más significativos obtenidos.*

**EL AULA DE A. Y L. EN EL CAMPO DE GIBRALTAR**

1) Características

Como vemos en la figura 1, hemos recogido datos sobre el tiempo que llevan funcionando las aulas de A.L., sobre las dimensiones de estas aulas sobre el tratamiento

que hacen de la lectoescritura, así como del proceso de selección de alumnos de A.L. Veamos cada uno de ellos.

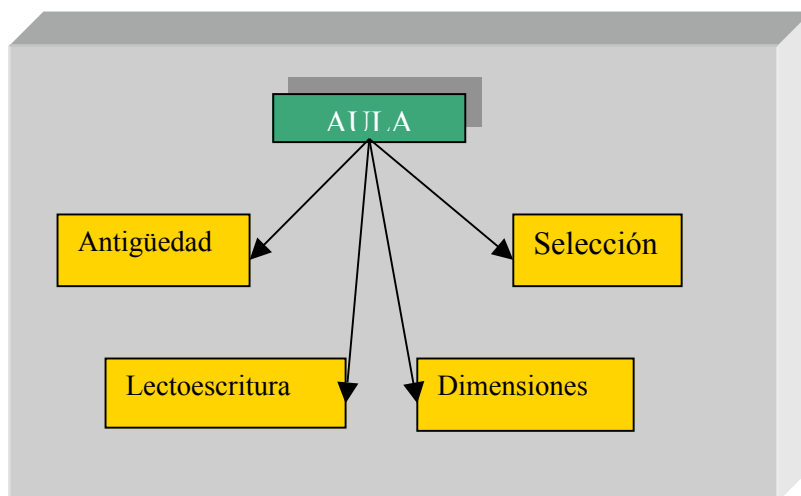


Figura 1: Características definitorias de las aulas de A y L

a) Antigüedad de las aulas de A.L.

En general, estas aulas no suelen ser muy antiguas (no hemos recogido documentos oficiales sino declaraciones). Teniendo en cuenta estas declaraciones podemos indicar que las aulas más antiguas rondan los 6 ó 7 años, y las más nuevas los 2 ó 3 años.

La antigüedad de estas aulas no asegura un mayor y mejor acondicionamiento, ya que este tipo de atención en la escuela, aun hoy, sigue sin ser lo suficientemente valorada por la Administración, como nos lo indica la entrevistada 2

*“...es un problema porque es un trabajo muy duro que hay que hacer con él y si no se tienen suficientes recursos la cosa deja mucho que desear. Entonces, hasta ahora, nosotros estábamos satisfechos, pero la verdad, este año estamos ‘quemáillos’ porque la Junta cuenta números, va todo por estadística y entonces después salen diciendo que hay un maestro para cada quince niños, en cualquier colegio. Eso a nivel de Andalucía, y la realidad, pues sí, hay un maestro para cada quince niños pero eso no es real, es que un centro tiene muchas necesidades, el maestro tiene veinticinco niños y, a veces, veintiséis, y a veces en esos 26 hay seis problemas dentro de la clase: seis sordos profundos, o niños hiperactivos con déficit de atención, o cualquier otra deficiencia psíquica que hay que tratarla y que eso se convierte en una tarea muy complicada para el tutor y para cualquier persona que quiera hacer un trabajo digno y responsable con esos niños”.*(Entrevistada 2, párrafo 3).

b) Dimensiones de las aulas de A.L.

La mayoría de estas aulas suelen ser pequeñas, hemos visitado aulas de unos 4 metros cuadrados hasta de unos 18 metros cuadrados. Además, muchas de ellas no tienen ni siquiera ventanas, otras están situadas en zonas poco adecuadas para el tratamiento de la

audición, por encontrarse en espacios cercanos al patio y estar en contacto constante con el ruido que se genera en las actividades que en él se realizan.

No obstante, también hemos encontrado aulas con luz y bien situadas, aunque hayan sido las menos.

c) Selección del alumnado de A.L.

El alumnado es identificado por el logopeda del EOE (Equipo de Orientación Educativa). Después, estos alumnos son tratados por la maestra de A.L. que sigue las orientaciones indicadas por éste.

El horario de estas clases está elaborado por la propia maestra de A.L. Tiene en cuenta la gravedad de los casos y siempre se respetan en Infantil la asamblea y en Primaria las materias consideradas ‘fuertes’ ( matemáticas y lengua).

*“No. Bueno lo que es la distribución de tu horario si te la hace tú. Eso no te lo marca nadie pero el maestro de audición y lenguaje trabaja muy a codo con el logopeda del equipo de orientación. El logopeda es el que tiene un listado de los alumnos que necesitan logopedia. Entonces ellos establecen la prioridad de los alumnos.” ( Entrevista 1, párrafo 89 )*

d) Lectoescritura

Este aspecto está tratado principalmente por la maestra de PT (Pedagogía Terapéutica). En el aula de A.L. la lectoescritura se atiende a nivel oral y auditivo. Es decir, que hay una coordinación entre estas dos profesionales cuando se trata de que un niño adquiera, desde un punto de vista lectoescritor, un determinado grafema, dedicándose en el aula de A.L. a la adquisición y discriminación del fonema correspondiente. Si hablamos de un caso de disgrafía, entonces, el tratamiento es exclusivo del aula de pedagogía terapéutica.

*“En cambio, los casos que tengo aquí que son retrasos en general, pues, he estado trabajando la lectoescritura y para eso me he coordinado con la de P.T. y con el tutor.*

*El niño en su clase no... a ver, son clases muy numerosas y la tutora no puede estar con él. El niño trabaja en P.T. la lectoescritura, viene aquí y trabaja la misma lectoescritura pero sobre todo la discriminación auditiva y eso y ya en su clase trabaja el mismo fonema pero la de P.T. y yo le vamos dando fichas o le vamos orientando un poco al tutor. Yo lo comprendo, el tutor tampoco puede estar tan pendiente del niño como debería porque las clases están tan masificadas que es imposible.” ( Entrevista 9, párrafo 32-34)*

2) Recursos

Cuando hemos abordado el tema de los recursos del aula nos hemos encontrado con que los podíamos clasificar en específicos y no específicos, es decir, aquellos que han sido diseñados para cubrir un objetivo logopédico, y aquellos que han sido diseñados para otros usos pero son utilizables en el aula.

- Materiales específicos:

Dentro de este apartado encontramos bibliografía específica de logopedia como:

La rana, Ed. CEPE; Enséñame a hablar, Ed. Grupo editorial universitario; Lotos fonéticos, Ed. CEPE, Secuencias temporales de CEPE; Aprendo a pronunciar la erre, Ed. Escuela española; Cómics para hablar, Ed: Cicerón; programas informáticos logopédicos...

También nos han mostrado un aparato llamado Logofón que sirve para que el niño sienta artificialmente vibraciones en la lengua. Esto le ayudará a sentir la vibración lingual semejante a la que hay que realizar para articular una erre. En la mayoría de las aulas de A.L. el material específico es considerado escaso.

- Materiales no específicos:

Materiales diversos como globos, velas, matasuegras, pelotas de corcho, de pinpon... utilizados para todo tipo de ejercicios logopédicos. También están presentes el tradicional espejo, los equipos de música y los ordenadores (con utilidades que son aprovechables para un uso logopédico: grabación en micrófono, elaboración de material gráfico, etc).

“En los recursos también dispone de las nuevas tecnologías como es el ordenador. Éste lo utiliza para discriminación de sonidos pero encuentra un problema que es que los niños piensan que en lugar de estar trabajando, está jugando con el ordenador.” (Entrevista 4, párrafo 58)

“Las velas, tenemos esas flores para hacer inspiraciones y espiraciones, los globos...cositas de esas, más bien para los ejercicios de soplo. Y después ya están lo que son los lotos, vocabulario y para de contar. Prácticamente, los recursos, te los tienes que buscar tú. Y luego el centro tiene muy poco dinero para poder comprar más”. (Entrevista 8, párrafo 11)

## **ALUMNADO DE A.L.**

### 1) Proceso de diagnóstico

En la mayoría de los centros, los alumnos tratados están diagnosticados por el EOE pero también hay casos en los que los niños son tratados sin diagnosticar, mientras esperan a que les atienda el EOE.

El proceso de diagnóstico es el siguiente:

El profesor tutor detecta cada caso. A continuación, el tutor se lo comunica a la maestra de A.L y ésta le aplica un protocolo ( al profesor). Después, el logopeda va al director y éste informa de la situación al EOE. El EOE va al centro y evalúa al niño para

realizar después un informe. Por último, el EOE enviará el informe al centro, y una vez recibido, la maestra de A.L. podrá trabajar con el niño en el aula.

*“Hombre hay veces que si los cogemos sin diagnosticar. Por ejemplo en el otro colegio yo vi a un niño que necesitaba ayuda y antes de que viniera el informe del EOE lo estuve tratando por que se notaba que le hacía falta. Después vino Charo, que es la del EOE, lo ha visto y ya la profesora está haciendo lo que es el protocolo. Yo cuando uno me falta, voy y lo cojo. Todavía no está metido en horario porque no está diagnóstica pero vamos que yo sé que lo voy a meter y que lo necesita, yo si me falta alguno voy a buscarlo. Y niños sin diagnosticar pocos hay. Ya te digo, Sofía está desde el año pasado pero ya ahora ha venido el diagnóstico.”* ( Entrevista 5, párrafo 55)

## 2) Casos

El número de alumnos de estas aulas oscila entre 8 y 28, siendo la media de 12 alumnos atendidos.

Los casos más comunes son: dislalias, retrasos del lenguaje, disfemia, dislalias y disfemias. También encontramos otros casos, menos frecuentes, casos de Síndrome de Down, de X frágil, de Prades–Willys. También hay parálisis cerebrales ( espástica y atáxica)

*“Son casi todos retrasos del lenguaje, deficientes mentales, disfemias... la mayoría, casos de rotacismo”* ( Entrevista 8, párrafo 21)

*“Síndrome de West ( retraso en todos los niveles) Tiene ataques epilépticos y retraso semántico y pragmático. Con él se trabaja la lectoescritura, razonamiento, comprensión y pragmática.”* ( Entrevista 1, párrafo 126)

*“Síndrome Asperger ( trastornos generativo del desarrollo) Tiene un autismo de alto nivel. Presenta rasgos del autismo pero sin deficiencia mental. Tiene un lenguaje muy pedante. Con él trabajo la pragmática, la noción del tiempo, razonamiento y comprensión. Le gusta mucho el programa de ordenador del Pipo y cantar.”*( Entrevista 1, párrafo 127)

## 3) Metodología y actividades

En general, se trabaja individualmente con los niños. Hemos podido constatar que sólo se trabaja con varios niños a la vez (preferentemente en parejas) cuando sea conveniente para trabajar determinadas patologías, por ejemplo, por ser similares; también se procede así con patologías opuestas que, al mezclarse, den como resultado un equilibrio en el tratamiento, por ejemplo, uniendo en la misma sesión a un niño hiperactivo con otro muy tranquilo y tímido; también cuando haya demasiados niños y poco tiempo. Vamos a pasar a resaltar algunos de los aspectos generales que caracterizan la metodología y las actividades:



- Hay maestras que prefieren alternar sesiones individuales con sesiones de varios alumnos para que interactúen entre ellos.

*“Depende. Aquí yo lo suelo tener de 30 minutos. Depende de cómo vayan, a unos les doy 20 a otros 25 minutos Más bien para que me cuadre luego entre clase y clase y no le quite... Por ejemplo de un profesor a otro. Por ejemplo, después de esta sesión tengo recreo, pues ésta sólo la divido en dos.” ( Entrevista 8, párrafo 71)*

*“... Yo siempre trabajo aquí, y trabajo de manera individual. El año pasado trabajé en pequeño grupo y este año tengo dos niñas que hay un día a la semana que si vienen juntas. A mí ,sinceramente, me gusta trabajar de manera individual. Yo se que en pequeño grupo se puede trabajar, siempre que sean cosas comunes.” ( Entrevista 1, párrafo 102)*

- En el aula de A.L. siempre se trabajan las cuatro dimensiones del lenguaje: semántica, morfosintaxis, pragmática y fonología. Principalmente, realizan ejercicios de lenguaje oral y siempre coordinándose la maestra de A.L. con la de P.T., ésta última trabaja escritura y lectura.

- Las sesiones duran de 30 a 45 minutos aunque se pierde mucho tiempo al llevar y traer a cada niño de un aula a otra. En general, las maestras dividen el tiempo entre el número de alumnos que tengan y su dificultad.

- Las actividades trabajadas son todas las que se trabajan en logopedia como ejercicios de soplo, de relajación, praxias, ejercicios de articulación, de discriminación auditiva y ejercicios de comprensión verbal. También trabajan el lenguaje espontáneo.

*“Lo que más se trabaja en el aula de audición y lenguaje es el lenguaje oral del niño.” ( Entrevista 4, párrafo 15)*

- En Infantil estimulan el lenguaje pero sin tratar directamente las adquisición de fonemas ya que en estas edades se están adquiriendo, no hay que forzar nada.

- Si los niños visitan a un logopeda de forma privada, las maestras de A.L. intentan coordinarse todo lo que pueden para trabajar de forma ordenada para el niño.

- La evaluación es muy importante y para llevarla correctamente a cabo hay que realizar registros exhaustivos y llevar un correcto seguimiento de lo que aprende el niño.

## **PROFESORADO**

### 1) Relación entre tutor/ maestros de A.L./ maestros de P.T

Los tutores se coordinan con los maestros de A.L. y de P.T., sobre todo en Infantil y en los primeros cursos de Primaria, para coordinar la enseñanza de los campos semánticos.

En general, no hay problemas de colaboración entre profesionales pero hay casos en los que algunos tutores, de pensamiento muy tradicional, ponen trabas para coordinarse con estos profesionales por considerarlo una intromisión en su trabajo y en su aula.

*“En la relación con los tutores, el inconveniente que encuentra es que son mayores y hay algunos que por su forma de pensar no les gusta que se metan en sus clases” ( Entrevista 4, párrafo 17)*

La coordinación entre maestros es fundamental para no sacar al niño del aula durante las materias más fuertes (matemáticas, lenguaje...)

*“Sí, sí. Hombre un poquito en coordinación con los tutores, porque hay algunos que no quieren que los saque en matemáticas, que no quieren que los saque en lenguaje. ( Entrevista 8, párrafo 80)*

*Por eso es tan difícil, porque para cuadrar todo...” ( Entrevista 8, párrafo 84)*

## 2) Relación entre padres y maestros de A.L.

La mayoría de los padres se implican en el seguimiento logopédico de su hijo. Incluso, hay muchos padres que realizan tareas en casa con el niño, si es necesario.

También hay padres que no colaboran, a veces porque no aceptan que su hijo necesite un tratamiento, otras veces porque no se implican en la educación de sus hijos, como puede ocurrir en cualquier familia.

En las reuniones convocadas entre padres y maestras se realizan de tal manera para que asistan todas las personas que tratan al niño, con el fin de coordinar su acción.

*“Me encuentro de todo. El padre de Julián, por ejemplo, ahora se está dando cuenta del problema de su hijo y ha comenzado a hacerle las pruebas porque se está dando cuenta de que el niño no avanza y que su hijo cada vez es más agresivo: da patadas... Hoy me he enterado de que a Julián le han diagnosticado una alteración genética pero aún no sé de que síndrome se trata.” (Entrevista 3, párrafo 85)*

*“Todos los padres de los alumnos se implican, incluso cuando se la encontraban a la salida del centro los padres se paraban a preguntarle. No les hacía falta ir a las reuniones.” (Entrevista 10, párrafo13)*

## 3) Adaptaciones curriculares

Las adaptaciones curriculares por ley son realizadas por el tutor. En la mayoría de los centros el tutor cuenta con la ayuda de la maestra de A.L. y la maestra de P.T para realizar este documento. Después de trabajar y establecer todo en conjunto, envían un informe al logopeda del EOE.

*“Además también disponen de un programa llamado DIACI que sirve para realizar adaptaciones curriculares” (Entrevista 4, párrafo 18)*

A modo de conclusión, queremos resaltar lo siguiente:

Nos ha sorprendido saber que a pesar de que nuestra especialidad nos prepara para tratar una gran variedad de patologías, la realidad en el aula es muy distinta porque siempre se dan pocas y las mismas patologías como: dislalias, retrasos del lenguaje, disfemia... Además también hemos podido comprobar que la profesora de audición y lenguaje no se encarga ni de la lectura, ni de la escritura, sólo del lenguaje oral en el plano de la articulación y del lenguaje espontáneo.

Hemos comprobado la triste situación en la que se encuentran las aulas de audición y lenguaje en la mayoría de los centros. La situación que presentan es de abandono ya que es posible encontrarse centros donde no tengan un aula propia de audición y lenguaje y si las tienen, en la mayoría, son aulas precarias.( Aulas pequeñas, sin ventanas, antiguos trasteros...) Hemos llegado a conocer un caso en la que la profesora daba las clases en el pasillo.

También con esta experiencia hemos podido conocer la variedad de recursos que ofrece la logopedia y los pocos recursos que ofrecen los centros, ya que la mayoría de los maestros ponen los recursos de su bolsillo.

El maestro de audición y lenguaje en la mayoría de los casos tienen un puesto de trabajo itinerante, teniendo que acudir a una media de 2 ó 3 colegios. Esto trae como consecuencia que el maestro no pueda dedicar bastante tiempo a los alumnos. Hemos conocido casos de maestras de audición y lenguaje que aun teniendo su plaza de funcionaria han sufrido una situación de no reconocimiento de su plaza itinerante y esto trae como consecuencia que en su contrato no aparezca esa movilidad con lo que en caso de accidente, al desplazarse de un centro a otro, no cuentan con ningún tipo de seguro laboral.

En definitiva, frente a una aparente situación de privilegio por la reducida ratio existente y una atención individualizada, los colegios no están preparados a nivel de infraestructuras para acoger a estos profesionales por lo que esta situación supone un indicador de lo que queda aún por hacer.

## LA VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA.

Este estudio surgió de la necesidad de conocer el funcionamiento de las aulas de Audición y Lenguaje. Nuestro interés nació por el hecho de conocer la realidad de este tipo de maestro especialista y también por conocer los diversos centros que contaban con aulas de Audición y Lenguaje, a los que podríamos acudir para realizar nuestras prácticas de 3º de Magisterio de Audición y Lenguaje.

Para realizar nuestra investigación, tuvimos que aprender a desenvolvemos de forma correcta telefónicamente, cosa que aunque parezca simple, tiene su complejidad, ya que debíamos exponer a personas que desconocíamos por completo en que consistía nuestro trabajo y lo importante que era para nosotras su colaboración sin olvidarnos de recordarle que su participación era voluntaria. Gracias a la práctica, esta situación dejó de ser algo complejo para nosotras y pasó a ser un mero trámite telefónico.

La primera situación que verdaderamente nos produjo un cierto miedo y algo de timidez, fue el contacto que mantuvimos con el primer centro, ya que siempre se teme a lo desconocido. La situación era paradójica, acudíamos a los centros para realizar una entrevista sería sobre el trabajo de una persona a la cual desconocíamos, sin dejar de sentirnos unas simples estudiantes. Realmente nos ha impresionado lo nerviosa que se pone la gente a la hora de tener que contar lo que hace en su trabajo. Siempre nos ha dado la impresión de que las maestras se sentían como si las estuviésemos evaluando.

Durante el proceso de investigación, hemos aprendido a realizar entrevistas más completas. Hemos adquirido espontaneidad y una visión global sobre lo que nos iban contando, esto nos permitía intervenir cuando considerábamos que no nos habían contando todo lo que nos interesaba saber para nuestro trabajo. Este hecho se notaba bastante y la conversación se hacía más natural tanto para la entrevistada como para nosotras.

Tras realizar las entrevistas, comenzamos a comprender la dificultad que conlleva el tratamiento de toda la información recogida. En nuestro caso, primero transcribimos las entrevistas previamente recogidas con una grabadora de audio, para después codificar toda la información a través de un programa de análisis de datos cualitativos llamado Nudist-Vivo, que era totalmente nuevo para nosotras. Aquí no acababa nuestro trabajo ya que además de esta ponencia, realizamos una síntesis de este trabajo con el fin de exponerlo ante nuestros compañeros de tercer curso.

En sí, todo este gran trabajo, nos ha ayudado, principalmente a aterrizar directamente en la realidad de las aulas de Audición y Lenguaje. Nuestro aprendizaje se ha desarrollado de forma acelerada y muy práctica. Creemos que es una forma de aprender no sólo buena, sino, que debería ser básica entre los estudiantes universitarios.

En general, podemos constatar que este tipo de aprendizaje no sólo nos ha ampliado nuestra formación, sino que también nos ha enseñado a tener más confianza en nosotras mismas y saber que somos capaces de hacer muchas cosas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Cardozo y otros (2001): “Intervenciones cognitivoafectivas en estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas”. En Cd-rom. II Congreso Internacional Virtual de Educación, organizado por la Universidad de las Illes Balears y Cibereduca.com.
- Casanova Correa, J. y Sevilla Isidro, L. (2003): “La formación inicial en la utilización de nuevas tecnologías en el ámbito educativo”. En Cd-rom. III Congreso Internacional Virtual de Educación, organizado por la Universidad de las Illes Balears y Cibereduca. ISBN: 84-7632-822-2.
- Fraser, D. (1999): QSR Nud\*ist Vivo. Reference Guide. Qualitative Solutions and Research Pty. Ltd. Melbourne.

- López Gorri, I. (1997): “Transformación de actitudes a través de los procesos grupales en las metodologías de investigación-acción”. En las Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. Madrid: EOS.
- Miguel, V. (2002): El portafolio como herramienta para mejorar las estrategias de estudio de los estudiantes de medicina y su rendimiento en bioquímica”. En Cd-rom. II Congreso Internacional Virtual de Educación. Organizado por la Universidad de las Illes Balears y Cibereduca.com. ISBN: 84-7632-744-7.
- Tobón, S. y Núñez, A.C. (2004): educación superior y competencias investigativas esenciales: un análisis desde el pensamiento complejo y la sociedad del conocimiento. En Cd-rom. IV Congreso Internacional Virtual de Educación. Organizado por la Universidad de las Illes Balears y Cibereduca.com. ISBN: 84-7632-863-X.

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida sin el consentimiento expreso de/los autor/autores.  
CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

**® CiberEduca.com es una marca registrada.**  
**©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado**