

Impulso del compromiso de los estudiantes universitarios mediante procesos de codiseño

Escofet Roig, Anna¹; Grasa Martínez, Mar²; Morín Fraile, Victoria³; Novella Cámara, Ana⁴; Payá Sánchez, Montserrat⁵; Rubio Serrano, Laura⁶

¹ Instituto de Investigación en Educación, Departamento de Teoría e Historia de la Educación (Universidad de Barcelona), annaescofet@ub.edu

² Departamento de Bioquímica y Biomedicina Molecular. Sección Nutrición (Universidad de Barcelona), mgrasa@ub.edu

³ Departamento de Enfermería de Salud Pública, Salud Mental y Maternal (Universidad de Barcelona), victoriamorinf@ub.edu

⁴ Instituto de Investigación en Educación, Departamento de Teoría e Historia de la Educación (Universidad de Barcelona), anovella@ub.edu

⁵ Instituto de Investigación en Educación, Departamento de Teoría e Historia de la Educación (Universidad de Barcelona), mpaya@ub.edu

⁶ Instituto de Investigación en Educación, Departamento de Teoría e Historia de la Educación (Universidad de Barcelona), lrubio@ub.edu

RESUMEN

El impulso del compromiso de los estudiantes universitarios mediante procesos de codiseño se basa en establecer una relación de partenariado entre estudiantes y profesorado en un proceso de colaboración recíproca. El objetivo general de la investigación presentada es codiseñar espacios de aprendizaje universitarios mediante la participación directa de los estudiantes. La metodología usada es la investigación basada en el diseño. Los sujetos de estudio son docentes y estudiantes universitarios de Educación Social, Pedagogía, Trabajo Social, Enfermería y Biología en asignaturas de tipología diferente (obligatorias, optativas, prácticum y créditos de libre reconocimiento) y en distintos contextos de participación y toma de decisión (contenidos, evaluación y metodologías pedagógicas). Los resultados obtenidos permiten realizar una descripción teórico-práctica de estrategias de codiseño de escenarios de aprendizaje y participación.

PALABRAS CLAVE

Codiseño, compromiso, estudiante, participación, aprendizaje.

ABSTRACT

University students' engagement through co-design processes is based on establishing a mutual collaboration partnership between students and professors. The purpose of this paper is to inquire, conceptualize and co-design university learning spaces through students' direct participation. The used methodology is design-based research. The subjects of this study are university professors and students of Social Education, Pedagogy, Social Work, Nursery, and Biology, in different subject areas —compulsory lectures, electives, practicum and open credit— and in different participation and decision-making contexts —content, evaluation, and pedagogic methodologies—. A theoretical and practical description of co-design strategies of learning and participation scenarios are allowed by the obtained results.

KEYWORDS

Codesign, engagement, student, participation, learning.

Objetivos

El objetivo general de la investigación es diseñar y analizar espacios de aprendizaje universitarios mediante la participación activa de los estudiantes.

Los objetivos específicos se concretan en:

1. Estudiar y proponer el codiseño para fundamentar el diseño de nuevos escenarios de aprendizaje en la universidad, identificando los elementos que permitan la adopción del modelo en diferentes contextos de prácticas formativas y perfiles de estudiantes
2. Desarrollar y analizar procesos de codiseño de escenarios de aprendizaje en que participen, en cualidad de agentes clave, docentes y estudiantes

Fundamentación teórica

La consideración de los estudiantes universitarios como *partners* del profesorado, los ámbitos de aplicación, sus puntos fuertes y también sus puntos débiles han sido motivo de estudio a nivel internacional por diversos autores, todos ellos focalizados en lo que Fullan (2013) ha denominado Nueva Pedagogía, una mirada de la enseñanza universitaria en la que tanto profesores como estudiantes se comprometen en el proceso de aprendizaje de manera activa con el objetivo de solucionar los problemas de la vida real.

La consideración de los estudiantes como *partners* puede extenderse a una amplia diversidad de prácticas, tanto relacionadas con los procesos de aprendizaje como con los procesos de gobernanza en la institución universitaria. Del mismo modo, pueden afectar a un solo estudiante, a un grupo o a toda la cohorte (Bovill, Cook-Sather, Felten, Millard y Moore-Cherry, 2016; Bryson, 2014; Healey, Flint y Harrington, 2014).

Cook-Sather, Bovill y Felten (2014) definen la relación de partenariado que se establece en los procesos de codiseño entre estudiantes y profesorado como un proceso recíproco de colaboración en el que todos los participantes tienen la oportunidad de contribuir por igual, aunque no necesariamente de la misma manera, en la conceptualización curricular o pedagógica, la toma de decisiones, la implementación, la investigación o el análisis. Que el profesorado pueda compartir esta función no significa que el conocimiento, la experiencia, las responsabilidades o el estatus de unos y otros sea exactamente el mismo. No se trata de aparentar una falsa simetría, sino de respetar y valorar las contribuciones de todos los participantes desde sus roles y crear las condiciones para que ellos sientan la confianza suficiente para entablar un diálogo honesto.

La metodología usada desde esta mirada hacia el estudiante es el el codiseño. Éste puede servir tanto para implicar a los estudiantes en el diseño curricular de asignaturas y de grados universitarios, como puede aplicarse también a otros ámbitos contiguos, como la organización de espacios de aprendizaje y la reformulación de los órganos políticos de las facultades y universidades. En la práctica, esta metodología adquiere dimensiones muy diversas, desde el rediseño de un grado universitario hasta el de las formas de evaluación de una asignatura.

El codiseño se basa y se integra en las metodologías de participación ciudadana (Brown, 2008; Brown y Wyatt, 2010) y tiene como objetivo último dar poder a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, concibiéndolos como agentes activos que no solo participan en actividades de aprendizaje, sino que también las diseñan y las revisan críticamente. En este sentido es una estrategia fundamental para promover el compromiso, la implicación y la motivación de los estudiantes, los invita a pensarse como tales y a reflexionar críticamente sobre los procesos de enseñanza. Es una actividad social que no puede ser separada del contexto en que se desarrollan o participan las personas. Requiere que los participantes conecten con su propia experiencia para conocer en profundidad este contexto y la práctica educativa que tratan de cambiar, cómo se sitúan y qué sienten al respecto. La reflexión a partir de la experiencia por parte de sus protagonistas constituye así un elemento básico para que el diseño del proceso de enseñanza y aprendizaje responda adecuadamente a las necesidades y a los intereses de los implicados. Para ello es necesario comprometerse con metodologías activas que favorezcan la práctica reflexiva desde el inicio hasta el final del proceso.

La metodología de codiseño promueve el aprendizaje experiencial mediante la acción (Kolb y Kolb, 2008), y asigna a los estudiantes un mayor grado de decisión en el qué y en el cómo aprenden, proporcionando una educación más significativa y eficiente que la que puede ofrecer la educación tradicional. Conviene destacar, por otro lado, el ejercicio de metacognición que realizan los estudiantes al reflexionar sobre su experiencia como aprendices y asumir, al mismo tiempo, el papel de investigadores y diseñadores de estrategias y actividades de su propia formación. El codiseño asegura de esta manera el paso necesario que va desde la reflexión a la acción, lo que permite a los estudiantes conseguir un mayor nivel de comprensión y de conciencia del proceso de aprendizaje y un compromiso más profundo en la mejora de sus resultados (Könings, et al., 2014). El carácter iterativo de la metodología, por otra parte, facilita que los ciclos o espirales de reflexión, diseño, acción, evaluación y rediseño, se adapten a las necesidades formativas y docentes de alumnos y profesorado, así como a los intereses y anhelos de la institución en cuanto a la participación de los estudiantes en su gestión.

Es relevante remarcar el potencial que tiene este enfoque para promover el empoderamiento de los estudiantes en relación tanto a su aprendizaje como al papel transformador que pueden ocupar dentro de la institución educativa. Bovill y Bulley (2011) defienden, en este sentido, la necesidad de potenciar la participación activa de los estudiantes en educación superior. Esta participación activa es también una participación en profundidad que puede desembocar en un aumento de la implicación y el compromiso con la institución universitaria.

Las cualidades que requiere el codiseño son el respeto, la reciprocidad y la responsabilidad (Cook-Sather, Bovill y Felten, 2014). El respeto es una actitud que implica tomar seriamente y valorar las aportaciones que cualquier persona realiza, para lo que se precisa de un diálogo sincero basado en la confianza, en el que los participantes se muestran abiertos y receptivos a diferentes perspectivas. La reciprocidad es una forma de interactuar que implica que la comunicación o el diálogo se da en condiciones de equidad; es decir, que todos los participantes pueden intervenir en las mismas condiciones independientemente de su categoría o estatus. Y, finalmente, la responsabilidad, entendida a la vez como requisito previo y como resultado de esta relación, comporta que el profesorado se preocupa no solamente de enseñar a los estudiantes, sino de que éstos aprendan, y que los estudiantes contribuyan a encontrar la manera de hacer más efectiva la enseñanza.

La relación educativa basada en estas cualidades promueve la colaboración entre profesorado y estudiantes y el compromiso entre ambas partes para participar conjuntamente en proyectos de cambio, mejora e innovación pedagógica. Dichos proyectos pueden ser mucho más efectivos en la medida que incorporan, por un lado, los puntos de vista y las experiencias de los estudiantes sobre lo que entienden por aprender y, por otro lado, la perspectiva pedagógica del profesorado con respecto a como conciben el proceso de enseñar. El diálogo entre las dos perspectivas y el intercambio de roles que supone ponerse en el papel del otro para comprender su posición y buscar respuestas compartidas cambia significativamente la relación entre ellos, y la relación que estos mantienen con la institución. Una institución que los estudiantes pueden dejar de percibir como distante y ajena a sus intereses para considerar más sensible a sus procesos de aprendizaje.

Metodología

La investigación se ha propuesto incidir y transformar las prácticas de docentes y de estudiantes en el marco de la formación universitaria mediante su participación directa en la misma. Se ha situado así en el paradigma sociocrítico dado que se orienta hacia el cambio que en el contexto de la investigación aquí presentada afecta a los grados y asignaturas que más adelante detallaremos. La opción metodológica adoptada -la investigación basada en el diseño (Design-Based Research Collective, 2003)- nos ha permitido involucrar a todos los participantes desde los momentos iniciales de la investigación y es, en este sentido, la que se adecúa de manera coherente con el marco teórico y con los objetivos formulados.

La investigación se ha desarrollado en un ciclo continuo e iterativo de diseño de la intervención, análisis y rediseño. Para ello, la investigación se ha orientado en base a las premisas siguientes:

- Combinar el diseño de situaciones o ambientes de aprendizaje con el desarrollo de teorías. Ello quiere decir que debe haber una coherencia entre ambos, y que esta relación debe ser flexible y modificable a lo largo de la experimentación.
- Los participantes intervienen en el diseño, en el análisis de resultados y en la elaboración de propuestas de cambio.
- El desarrollo de la investigación debe apoyarse en métodos y estrategias que permitan constatar las conexiones del proceso de aplicación con resultados de interés.

Desde estas premisas, el diseño de la investigación es iterativo, situado, y dirigido a la intervención, pero, simultáneamente, fundamentado en la teoría. La investigación no está definida por la metodología, sino por su objeto de estudio, que es fundamentalmente explicar el proceso de conceptualización de conocimiento pedagógico a partir de la experiencia. El objeto de estudio es también, por tanto, el propio proceso de codiseño de los escenarios de aprendizaje, tomando como agentes clave de este tanto al profesorado como a los estudiantes.

Los informantes son a la vez participantes activos en el proceso de investigación, docentes y estudiantes universitarios, seleccionados a partir de los criterios siguientes:

- Ámbitos de conocimiento diversos: Educación Social, Pedagogía, Trabajo Social, Enfermería, Biología y Psicología
- Asignaturas de tipología diferente: obligatorias, optativas, prácticum y créditos de libre reconocimiento
- Contextos de participación y toma de decisión representativos: contenidos, evaluación y metodologías de enseñanza y aprendizaje

Dada la exigencia del diseño de la investigación propuesto, se seleccionó un número de casos reducido, pero suficiente para garantizar la diversidad exigida por los objetivos de la investigación. Concretamente se seleccionaron 6 casos en los que se desarrollaron procesos de codiseño. Los casos fueron:

- Grado de Enfermería, Prácticum, 18 estudiantes, codiseño centrado en el seguimiento y evaluación del proceso de elaboración de un seminario teórico práctico en tres centros de atención primaria donde realizan el prácticum las estudiantes.
- Grado de Biología, asignatura optativa Desarrollo Sostenible, 70 estudiantes, codiseño centrado en la mejora del contenido de tutorías y evaluación.
- Grado de Trabajo Social, asignatura optativa Arte y Trabajo Social, 36 estudiantes, codiseño centrado en la definición, seguimiento y evaluación del Plan docente de la asignatura.
- Grado de Pedagogía, asignatura obligatoria Axiología y Educación en valores, 24 estudiantes, codiseño centrado en la aplicación, valoración y rediseño del guión para la elaboración del trabajo en equipo (actividad de evaluación de la asignatura ponderada con un 40% de la calificación final). El rediseño del guión es contribución a la asignatura para el curso siguiente.
- Grado de Educación Social, asignatura optativa Acción Socioeducativa en los Servicios Sociales, grupos de mañana y tarde, 30 y 15 estudiantes respectivamente, codiseño centrado en la revisión de los criterios y evidencias de evaluación continuada.
- Grado de Educación Social, asignatura obligatoria Animación sociocultural y Educación en el Tiempo Libre, 6 estudiantes que cursaron la asignatura el curso anterior, codiseño centrado en optimizar las orientaciones e instrumentos de evaluación.
- Grados de Pedagogía, Educación Social, Educación Infantil y Educación Primaria, créditos de libre reconocimiento, 15 estudiantes, codiseño centrado en el seguimiento y evaluación del aprendizaje realizado por los estudiantes en proyectos de aprendizaje-servicio.

Resultados

Una vez implementado el codiseño en cada uno de los contextos, los resultados obtenidos mediante la aplicación de cuestionarios de valoración de la experiencia, así como otros espacios de análisis entre estudiantes y profesorado, permiten mostrar un elevado consenso entre los estudiantes sobre la satisfacción generada por su participación en los diferentes proyectos.

De manera más concreta, se preguntó a los estudiantes que valoraran en una escala de 1 a 5 los enunciados siguientes:

Tabla 1. Valoración de los estudiantes

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| He mejorado algunos de los aprendizajes propios de la asignatura | 6% | 8% | 18% | 44% | 24% |
| He mejorado algunas de mis habilidades y destrezas | 6% | 12% | 14% | 35% | 33% |
| Me ha hecho replantear mi papel como estudiante | 15% | 12% | 26% | 15% | 32% |
| Ha mejorado mi comprensión de la tarea del profesorado | 6% | 17% | 12% | 35% | 30% |
| Han cambiado a mejor mis expectativas en relación a la asignatura | 6% | 9% | 23% | 29% | 33% |
| Me siento más implicado en el grado | 15% | 16% | 23% | 23% | 23% |
| Considero positivo que la universidad introduzca prácticas de co-diseño | 5% | 3% | 15% | 27% | 50% |

Además, se ofreció a los estudiantes la posibilidad de responder con respuestas de tipo abierta. Las respuestas más repetidas tenían que ver con la valoración positiva que realizaban los estudiantes de su participación. Así, las respuestas ofrecidas por estudiantes de los seis casos analizados mostraban opiniones como las siguientes:

Hago una valoración positiva. Estoy muy satisfecha de haber conocido a la docente desde una mirada que no conocíamos, haber podido colaborar con ella en su tarea profesional ha sido un gran aprendizaje, ya que muchas veces como alumnos no consideramos la dificultad que supone crear sistemas evaluativos.

Considero positivo poder participar en el diseño de las asignaturas y sentir que la opinión de los estudiantes es tomada en cuenta.

Hago una valoración positiva. Considero que este tipo de prácticas contribuyen a sentirse parte activa de la universidad. Compartir la propia experiencia siempre es una manera de poder mejorar.

Satisfacción personal excelente gracias a todo lo que puedes aportar.

Bien, porque sentías que no había jerarquías.

Una manera de poder tener voz en nuestra formación.

En la actualidad se está realizando la sistematización de las estrategias utilizadas de codiseño de escenarios de aprendizaje y participación, y se han obtenido pautas para la aplicación de un modelo pedagógico basado en el codiseño en diferentes contextos de educación universitaria que en estos momentos se están definiendo y caracterizando.

Conclusiones

Con los resultados preliminares obtenidos, los procesos de codiseño iniciados en la universidad permiten analizar el compromiso de los estudiantes universitarios. Los resultados apuntan que ello solo tiene sentido si los estudiantes participan activamente y son tomados como agentes activos de cambio.

Desde la perspectiva del aprendizaje de los estudiantes, el reconocimiento de su voz como fuente y punto de partida del diseño de asignaturas y de la docencia universitaria contiene un notable potencial formativo (Bovill, 2014). El carácter participativo y colaborativo, desde

la planificación inicial del proyecto a la implementación final de los resultados, insta a los estudiantes a actuar reflexivamente durante todo el proceso y adquirir una responsabilidad y un compromiso muy elevados sobre su propio aprendizaje (Cook-Sather et al, 2014). Esta fuerte implicación asegura además que las propuestas de mejora o las innovaciones planteadas respondan realmente a las necesidades y expectativas de los estudiantes y, consecuentemente, de los docentes (O'Neill, 2011; Deeley, 2014).

Los entornos y las dimensiones del codiseño en el ámbito de la educación superior pueden ser muy diversos. Redefinir una titulación, replantear una asignatura o modificar algún aspecto específico como las estrategias didácticas, el clima en el aula, la participación de los estudiantes o el sistema de evaluación, son algunos ejemplos del alcance que puede adquirir la metodología de codiseño. Ésta, a la vez, también puede servir para incorporar nuevos dispositivos pedagógicos o materiales en relación con las necesidades o demandas emergentes.

La revisión de investigaciones similares nos muestra también que estos procesos de codiseño tienen puntos débiles. Destacan, así que los estudiantes señalan que no siempre se superan las desigualdades de poder preexistentes, la aparición de sentimientos de vulnerabilidad entre los estudiantes y el aumento del estrés y la ansiedad (Mercer-Mapstone, Dvorakova, Matthews, Abbot, Cheng, Felten Knorr, Marquis, Shammás y Swaim; 2017). Entre el profesorado se menciona la disminución de la motivación para la enseñanza, la inhibición de la relación o la confianza con los estudiantes y el personal, el miedo a ceder parte del control, la resistencia a salir de la propia zona de confort, los desafíos para mantener el control de calidad sobre los resultados de aprendizaje y la dificultad de lograr la participación de todos los estudiantes.

Por último, remarcamos que situar el codiseño en la formación universitaria también supone en sí mismo un principio de valor que apunta a la responsabilidad social universitaria, poniendo el acento en el compromiso y la voluntad de trabajo conjunto con todos los miembros de la comunidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bovill, C. (2014). An investigation of co-created curricula within higher education in the UK, Ireland and the USA. *Innovations in Education and Teaching International*, 51(1) 15-25.
- Bovill, C., y Bulley, C.J. (2011). A model of active student participation in curriculum design: exploring desirability and possibility. En Rust, C. (ed.). *Improving Student Learning. Global Theories and Local Practices: Institutional, Disciplinary and Cultural Variations*. Oxford: Oxford Brookes University.
- Bovill, C., Cook-Sather, A. y Felten, P. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: Implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*, 16(2), 133-145.
- Brown, T. (2008). Design thinking. *Harvard Business Review*, 25, 85-92.
- Brown, T., y Wyatt, J. (2010). Design Thinking for Social Innovation. *Stanford Social Innovation Review*, 8, 31-35.
- Bryson, C. (Ed.) (2014). *Understanding and developing student engagement*. New York: Routledge.
- Cook-Sather, A., Bovill, C. y Felten, P. (2014). *Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: A guide for faculty*. San Francisco: Jossey Bass.
- Design-Based Research Collective. (2003). Design-Based Research: An Emerging Paradigm for Educational Inquiry. *Educational Researcher*, 32 (1), 5-8.
- Deeley, S. (2014). Summative co-assessment: a deep learning approach to enhancing employability skills and attributes. *Active Learning in Higher Education*, 15(1) 39-51.

Fullan, M. (2013) The New Pedagogy: Students and Teachers as Learning Partners. *LEARNING Landscapes*, 6(2), 23-29.

Healey, M., Flint, A. y Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education*. York: Higher Education Academy. Recuperado de <https://www.heacademy.ac.uk/engagement-through-partnership-students-partners-learning-and-teaching-higher-education>

Kolb, A. Y., y Kolb, D. A. (2008). *Experiential Learning theory. A dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development*. Recuperado de <https://weatherhead.case.edu/departments/organizational-behavior/workingPapers/WP-07-02.pdf>

Könings, K.; Seidel. T. & Van Merriënboer, J. (2014). Participatory design of learning environments: integrating perspectives of students, teachers and designers. *Instructional Science*, 42(1), 1-9.

Mercer-Mapstone, L.; Dvorakova, L.S.; Matthews, K.E.; Abbot, S.; Cheng, B.; Felten, P.; Knorr, K.; Marquis, E.; Shamma, R. y Swaim, K. (2017) A Systematic Literature Review of Students as Partners in Higher Education. *International Journal for Students as Partners*, 1(1), 1-23.

O'Neill, G. (Ed) (2011). *A Practitioner's Guide to Choice of Assessment Methods within a Module*. Dublin: UCD Teaching and Learning. Recuperado de <http://www.ucd.ie/teaching/resources/assessment/howdoyouassesstudentlearning/>