

**TRABAJO DE FIN DE GRADO**  
**GRADO EN MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**ESCUCHANDO A LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS**  
**¿QUÉ LES GUSTA DE LA ESCUELA?**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**AUTOR:**

**YONÉ YERAY GARCÍA TORRES**

**alu0101350097@ull.edu.es**

**TUTOR:**

**EDUARDO MARTÍN CABRERA**

**edmartin@ull.edu.es**

**CURSO ACADÉMICO: 2022/2023**

**CONVOCATORIA: JUNIO 2023**

## Resumen

Este proyecto de investigación tiene por objetivo realizar un análisis y valoración de las respuestas emitidas por niños/as de educación primaria al ser preguntados por sus gustos, opiniones y motivaciones en torno al contexto educativo. Para llevar a cabo este análisis, se han considerado diferentes fuentes bibliográficas que abordan temáticas como los derechos de la infancia, la importancia de la participación del alumnado o la relevancia de la motivación como un factor decisivo en el rendimiento académico.

Además, el método utilizado han sido los “grupos de discusión”, una técnica de recogida de datos cualitativa. En la investigación han participado un total de diez alumnos/as de 6º de educación primaria distribuidos entre dos centros educativos. Los resultados más destacados reflejan que los/as alumnos/as le atribuyen una gran importancia tanto al tipo de materia curricular como al buen sentido del humor del profesorado y desean ser escuchados y participar activamente. También, existe cierta controversia en lo que a la utilización del juego como método didáctico se refiere y apuestan por excursiones innovadoras.

*Palabras clave:* Derecho, niños/as, gustos, participación y motivación.

## Abstract

This research project aims to carry out an analysis and assessment of the answers issued by primary school children when asked about their likes, opinions and motivations about the educational context. To carry out this analysis, different bibliographic sources have been considered that address issues such as children's rights, the importance of student participation or the relevance of motivation as a decisive factor in academic performance.

In addition, the method used has been "focus groups", a qualitative data collection technique. A total of ten students of 6th grade of primary education distributed between two educational centers have participated in the research. The most outstanding results reflect that students attribute great importance to both the type of curricular subject and the good sense of humor of the teaching staff and want to be heard and participate actively. Also, there is some controversy regarding the use of the game as a didactic method and bet on innovative excursions.

*Keywords:* Rights, children, likes, participation and motivation.

## INDICE

|  |    |
|--|----|
| Resumen .....  | 2  |
| <i>Palabras clave:</i> .....                                 | 2  |
| Abstract .....   | 2  |
| <i>Keywords:</i> .....                                       | 2  |
| Introducción .....   | 4  |
| Marco teórico .....  | 5  |
| Objetivos .....  | 10 |
| Método .....   | 10 |
| Metodología .....  | 10 |
| Participantes .....  | 12 |
| Composición del grupo .....                                  | 12 |
| Procedimiento.....   | 13 |
| Resultados .....   | 15 |
| Discusión.....   | 18 |
| Conclusiones .....   | 24 |
| Referencias bibliográficas .....                             | 25 |
| Anexos.....  | 28 |
| Anexo 1: Transcripción del grupo de discusión “CEIP 1”.....  | 28 |
| Anexo 2: Transcripción del grupo de discusión “CEIPS 2”..... | 33 |

## Introducción

Los/as niños/as, como personas poseedoras de derechos y obligaciones, acuden cada día a sus centros educativos a ejercer su pleno derecho a recibir una educación digna y de calidad. Este derecho se tiene en consideración a partir de la Declaración de los Derechos del Niño desarrollada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el año 1959. En ella, se recogen una serie de principios en cuyo origen está el garantizar para la infancia todos aquellos derechos y libertades que les permitan a los/as niños/as desarrollarse en plenitud y felicidad.

No obstante, muy pocas veces se plantea (en especial los/as maestros/as y todas aquellas personas que se dedican a la docencia) si verdaderamente la infancia está beneficiándose plenamente de esta experiencia educativa o si, por el contrario, tan solo son meros espectadores en un entorno académico que, a pesar de estar creado para ellos y ellas, los relega a un segundo plano a la hora de abordar las cuestiones de mayor calibre educativo.

Es por ello por lo que se lleva a cabo este proyecto de investigación, con el objetivo de conocer de cerca las inquietudes, motivaciones y gustos del alumnado en los centros educativos, para tratar de hacerlos partícipes de un ambiente escolar en el que ellos y ellas deben ser los grandes protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

Para realizar esta investigación, se contará con la participación de un grupo reducido de alumnado de 6º de Educación Primaria de dos colegios diferentes. La metodología empleada consistirá en unos grupos de discusión que se abordarán con estos/as alumnos/as a los/as que, por medio de una serie de preguntas, se indagará acerca de sus preferencias y motivaciones en el contexto educativo.

En este sentido, el propósito final de este proyecto de investigación es, esencialmente, poder analizar las inquietudes y opiniones del alumnado de educación primaria acerca de su paso por el entorno escolar. Así pues, solo si se profundiza en sus motivaciones más internas y personales, se podrá reducir la distancia tan abismal que tradicionalmente ha existido entre la escuela como institución altamente jerarquizada y el alumnado al que van dirigidas sus políticas educativas.

Por último, un fundamento esencial a la hora de sostener esta investigación es el de promover aprendizajes significativos en el alumnado de educación primaria, los cuáles solo se pueden materializar en la práctica abordando temáticas que les resulten llamativas e interesantes y que potencien en ellos y ellas la motivación y las ganas por aprender cada día.

## Marco teórico

Esta investigación se lleva a cabo con el objetivo de conocer en profundidad las inquietudes y opiniones del alumnado de la educación primaria, buscando facilitar con ello el desarrollo de aprendizajes verdaderamente significativos y el incremento del rendimiento de la infancia en el ámbito educativo.

En este sentido, la motivación del alumnado adquiere un rol protagonista en el proceso de aprendizaje que este desarrolla. Por tanto, se puede definir la motivación como el conjunto de “motivos o razones que explican nuestro comportamiento y el comportamiento de los demás” (Gallardo y Camacho, 2008, p. 9).

De esta forma, para conseguir el propósito de esta investigación, es fundamental entender que “el aprendizaje se caracteriza como un proceso cognitivo y motivacional a la vez” (García y Doménech, 1997, p. 2) (es decir, que no solo se trata de que el alumno o alumna tenga la capacidad de aprender, sino que tenga la voluntad y el deseo de aprender).

En esta línea, se pueden destacar una serie de teorías del aprendizaje que están estrechamente ligadas con el efecto motivador en el alumnado. Así, por ejemplo, Gallardo y Camacho (2008) hablan de la teoría del condicionamiento, entre otras, como una de las más relevantes en este campo de estudio. Esta teoría, tomando como referencia los estudios del reconocido fisiólogo ruso I. Pávlov y del psicólogo estadounidense B. F. Skinner, tiene su razón de ser en el principio del refuerzo, bien sea positivo (premio) o negativo (eliminando algún elemento aversivo), como método para incrementar la motivación del alumnado.

También se resalta, según Batista et al. (2010), la teoría de las motivaciones sociales de McClelland, pues esta demuestra que la motivación está formada por expectativas que se generan en torno a experiencias afectivas. Así, McClelland se centra en tres motivaciones sociales que considera primordiales. Estas son “la motivación al poder” (basada en la necesidad humana de tener influencia sobre otros grupos humanos), la “afiliación” (que responde al impulso humano de generar vínculos afectivos con otras personas) y la “motivación al logro” (como la necesidad humana de tener metas realistas que le permitan quedarse satisfecho con su consecución).

Además, según Delgado (2022), otra estrategia que es altamente eficaz a la hora de generar motivación en el alumnado es la de invitarlo a investigar y facilitarle situaciones problemáticas que generen la necesidad de pensar creativamente para poder encontrar las soluciones adecuadas en cada momento.

Ahora bien, abordando la motivación como un elemento esencial para alcanzar el aprendizaje, se debe tener en cuenta que este, según García y Doménech (1997), está influenciado tanto por variables contextuales de la situación educativa como por variables personales.

Así pues, entre las variables personales se destacan el autoconcepto que el/la discente tiene de sí mismo/a, las metas de aprendizaje que se proponga (si se deja influir por un componente mayor de motivación extrínseca o de motivación intrínseca) y la inteligencia emocional de la que dispone para conseguir potenciar su propia motivación hacia el estudio (García y Doménech, 1997).

Haciendo hincapié en los conceptos de motivación extrínseca y de motivación intrínseca, estos autores hacen visible las diferencias existentes entre dos tipos diferentes de estudiantes en función de las metas de aprendizaje que estos se proponen. De esta forma, mientras un sector del alumnado se mueve mayoritariamente por aspectos como la curiosidad, las ganas de aprender, la inquietud por el conocimiento...; otro grupo de estudiantes prioriza los juicios de valor favorables, las recompensas recibidas, las opiniones ajenas...

En este sentido, ese primer sector de estudiantes es el que tiene interés por mejorar y superarse a sí mismo, naciendo su motivación de forma intrínseca. Por el contrario, el segundo grupo no tiene ningún tipo de interés por aprender y su alumnado solo busca demostrar de lo que son capaces a los demás, siendo su motivación extrínseca al proceder esta de elementos externos al individuo en cuestión.

Por otro lado, en relación con las variables contextuales se pueden abordar aspectos como la influencia del profesor tanto en las interacciones entre el alumnado como en el tipo de instrucciones que efectúa en el aula, las cuáles influyen en las metas que se propone el estudiantado (García y Doménech, 1997).

Por tanto, según estos mismos autores, se puede concluir que los fracasos en el aprendizaje llegan mayoritariamente ocasionados por falta de motivación, lo que genera en el alumnado creencias de poca competencia hacia la materia en cuestión, que a su vez desemboca en unas bajas expectativas de logro unidas a una escasa implicación en las tareas y que, como consecuencia, provoca el bajo rendimiento escolar en el alumnado.

Como se ha podido comprobar, si bien la motivación es un elemento esencial a la hora de abordar el aprendizaje del alumnado, hay que tener en consideración el hecho de que la infancia cuenta ya con unos derechos diferenciales, recogidos en la Convención de los Derechos del Niño (1989), entre los que se encuentra la necesidad de que las/os niñas/os reciban una

educación de calidad con independencia de sus circunstancias personales, sociales, económicas, étnicas o de cualquier otra índole (UNICEF, 2006).

Por ello, González et al. (2016) corroboran que el niño, por el simple hecho de serlo, cuenta con el derecho a ser escuchado, acción que debe realizarse considerando en todo momento la madurez que este presenta. Esta madurez estará supeditada a la posibilidad del niño/a para emitir una opinión propia, autónoma y crítica al respecto de la temática que se esté abordando. Además, este derecho a ser escuchado, también recogido en la Convención de los Derechos del Niño (1989) mencionada con anterioridad, implica que el/la niño/a debe tener un adecuado acceso a la información como condición sine qua non del mismo, siempre dentro de un contexto de respeto y no discriminación en el que se valore positivamente la expresión libre.

Asimismo, el derecho a ser escuchados aporta autonomía a los/as niños/as, capacitándolos para influenciar en asuntos dotados de una relevancia social importante y favoreciendo la inclusión de estos/as en su comunidad (González et al., 2016).

En consecuencia, escuchar las voces de la infancia es, según Candela y Fuentes (2021), posibilitar la participación de este grupo social en la vida pública. Ahora bien, esta participación debe tener su origen en la escuela empezando, principalmente, por la limitación de la intervención docente, ya que los adultos restringen la participación y frenan la creatividad de los más pequeños. En definitiva, no se trata tanto de potenciar una escuela “para” la infancia como de favorecer una escuela “con” la infancia en la que ellos/as mismos/as sean los protagonistas y se sientan partícipes directos de su centro educativo.

Por lo tanto, haciendo una reflexión final acerca de los derechos de los/as niños/as, se requiere, según Martínez y Muñoz (2019), un proyecto educativo real que gire en torno a los/as niños/as y que elimine la falta de coherencia que a menudo se da en los colegios entre la teoría (defender los derechos del niño) y la práctica real (relegar a la infancia a un segundo plano dentro de su propia escuela).

Como se ha mencionado anteriormente, escuchar las voces de los/as niños/as implica necesariamente hacerlos participar en su contexto escolar y social. Esta participación se concibe, según De la Concepción (2015), no solo como un derecho, sino como una parte importante del proceso educativo. De esta forma, el alumnado participa asumiendo sus responsabilidades, que es una condición indispensable para que esta participación pueda ser considerada efectiva y real y posibilite que los adultos cambien la percepción que tienen acerca de lo que los/as niños/as son capaces de conseguir. Así pues, se comprueba que el derecho a ser escuchado permanece estrechamente ligado con otro derecho de la infancia como es el derecho a la participación.

Sin embargo, según Castro y Manzanares (2016), que el derecho a participar esté reconocido, no significa necesariamente que el alumnado vaya a ejercerlo participando activamente en el entorno escolar. Por tanto, como maestros/as, se le debe ofrecer al alumnado todas las oportunidades de participación posibles para que este derecho se materialice en la realidad de los centros educativos. Además, entre el colectivo docente debe calar la idea de que el protagonismo, en sí mismo, es un factor motivante para el alumnado, y que por ello se tienen que llevar a cabo todas las acciones necesarias para favorecer que los/as niños/as se sientan importantes y reconocidos en su escuela.

En este sentido, según Tonucci (1997), se debe ceder la palabra a los/as niños/as, ya que ninguna persona será capaz de representar adecuadamente a la infancia si no muestra una predisposición a escuchar sus opiniones y comprender sus inquietudes, mostrando una voluntad firme de hacerlos partícipes en las tomas de decisiones que se puedan llevar a cabo. Para ello, los/as niños/as deben tener oportunidades reales de presentar sus propuestas y reivindicaciones, a la par que merecen tener la posibilidad de discutir sobre aquellas cuestiones que les afectan, bien sea directa o indirectamente.

Para finalizar, se termina haciendo referencia a esa escuela que al alumnado le gustaría tener, por medio de la concreción de aquellos aspectos que más les motiva dentro de la misma, ya que la búsqueda y el reconocimiento de estos elementos motivadores para el alumnado es el objetivo principal que se persigue con esta investigación.

Con respecto a esta cuestión, tal y como dice Tonucci (2001), los adultos somos auténticos ilusos respecto al conocimiento profundo de las/os niñas/os, de aquello que les gusta y que les genera ilusión en su día a día. Así pues, sobre todo el colectivo docente, debe comenzar a tomar conciencia de la necesidad de reconocer a la infancia como un colectivo portador de conocimientos, habilidades y actitudes. Por tanto, otorgar a los/as niños/as las riendas de su futuro dándoles la palabra es una condición indispensable si se quiere tener éxito en la labor educativa que se está implementando con ellos/as.

Para comenzar a indagar acerca de lo que motiva al alumnado, es muy importante, según Tonucci (2001), hacer que las/os propias/os niñas/os descubran el potencial que tienen, reconozcan aquello de lo que son capaces y valoren todos los aprendizajes que han conseguido desarrollar durante sus primeros años de vida.

Esta idea va en línea con la de tomar en consideración las opiniones de cada niño/a como merecedoras de respeto, evitando la censura constante por parte del mundo adulto. Es decir, se debe ser conocedor de que cada niño/a, como persona individual con sus propias experiencias vitales, situaciones personales y contextos sociales en los que se desarrolla, va a tener una



opinión diferente y única, que en ocasiones va a ser del agrado del mundo adulto que lo rodea (sus padres, sus maestros/as, etc.), pero que en otras ocasiones puede poner en apuros a este colectivo adulto por salirse de lo “políticamente correcto”. El/la docente responsable con su labor educativa debe respetar (y hacer respetar) estas opiniones de su alumnado, evitando las restricciones impositivas al respecto (Tonucci, 2001).

Es más, según este autor, no solo por una cuestión de respeto, el/la maestro/a debe incentivar estas expresiones espontáneas de la voluntad de su alumnado porque reflejan un enorme potencial creativo a la hora de desarrollar una opinión conjunta y consensuada por la totalidad del grupo clase. Así pues, se está promoviendo un contexto educativo motivador, al transmitirle a cada alumno/a que tiene algo importante que decir y que su opinión particular será tenida en cuenta para elaborar una opinión colectiva mejorada.

No obstante, para que todas estas propuestas pasen a formar parte del contexto real de la escuela, según Tonucci (2001), se debe tener en cuenta dos elementos que son esenciales por su gran capacidad motivacional y porque son indispensables para alcanzar esa escuela de la que al alumnado le gustaría poder disponer:

Por un lado, trabajar con temáticas en las que el alumnado sea competente. Esto implica facilitar los mecanismos y estrategias didácticas para favorecer que sean las/os propias/os alumnas/os las/os que decidan de qué les gustaría hablar en su colegio. De esta forma, un/a maestro/a comprometido con el aprendizaje significativo de su alumnado, hará lo posible para adaptar los contenidos curriculares que se deben abordar en el aula a los gustos e intereses personales de su grupo clase, haciendo de la experiencia educativa un proceso enormemente enriquecedor.

Por otro lado, es clave que cada alumno/a pueda identificar su propio lenguaje con el que se siente más cómodo para alcanzar la comunicación. Por tanto, no se debe reducir todo el proceso comunicativo a la utilización del lenguaje escrito como forma prototípica de transmitir un mensaje, sino que todos los canales de comunicación deben ser considerados por un/a gran maestro/a con el mismo grado de decencia y merecedores de consideración por su parte a la hora de abordar las expresiones comunicativas que manifieste su alumnado.

Asimismo, según Manghi et al. (2021), los/as niños/as sueñan con una escuela para la comunidad en la que las relaciones humanas y la convivencia se coloquen en el centro de las políticas educativas. También, los discentes exigen su espacio para poder expresarse libremente, así como un mayor número de acciones educativas en el exterior de la escuela. Por último, al valorar la voz infantil como una voz legítima y representativa del entorno escolar, desearían disponer de un mayor protagonismo para el estudiantado.

Para cerrar este marco teórico, se aporta la siguiente reflexión de un niño de cinco años que, a pesar de su brevedad, debería fomentar un ápice de autocrítica entre los adultos en relación con las posibilidades de participación que, a menudo, se le otorga a la infancia: “si los adultos no escuchan a los niños se van a encontrar con serios problemas” (Tonucci, 2009, p. 11).

## Objetivos

Con este proyecto de investigación se pretende analizar los gustos y preferencias que el alumnado de Educación Primaria tiene en lo concerniente a su entorno educativo, es decir, analizar aquello que motiva a los/as niños/as en el contexto escolar.

En este sentido, los resultados que se esperan obtener son, esencialmente, todos aquellos elementos del contexto escolar que pueden ser potencialmente motivadores para los/as niños/as. Estos resultados se conseguirán a partir de las respuestas sinceras por parte del alumnado de educación primaria a una serie de preguntas que se les realizarán. Estas preguntas abordarán temáticas que pueden aportar información concluyente a la investigación como, por ejemplo, el perfil del profesorado que los/as alumnos/as prefieren o el tipo de participación que esperan poder desarrollar en sus escuelas, entre otras.

## Método

### Metodología

La metodología que se empleará para llevar a cabo este proyecto de investigación serán los “grupos de discusión”, un tipo de técnica de recogida de datos cualitativa. Para comenzar, se puede entender el grupo de discusión como aquella “técnica no directiva que tiene por finalidad la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de sujetos que son reunidos, durante un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre determinado tópico propuesto por el investigador” (Gil, 1992, pp. 200 y 201).

Este autor también resalta la importancia de no confundir los grupos de discusión con una sencilla entrevista grupal en la que se preparan una serie de preguntas y simplemente se recopilan una detrás de otra las respuestas emitidas por los participantes que intervienen en la misma. Así pues, a diferencia de las entrevistas grupales, los grupos de discusión se desarrollan con el objetivo de fomentar una reflexión profunda e interacción entre todos los miembros que

intervienen en ellos. Por tanto, no se trata de un proceso de pregunta-respuesta monótono y reiterativo; más bien, el investigador debe favorecer (si esta no se produce de forma espontánea) la interacción continua entre los integrantes del grupo de discusión, de tal forma que las respuestas puedan ser comentadas in situ por el resto de las personas intervinientes a modo de debate reflexivo.

Asimismo, según Gil (1992), es especialmente relevante que la espontaneidad y el clima distendido y relajado hagan acto de presencia durante el desarrollo del grupo de discusión, pues esto favorecerá la naturalidad y sinceridad con la que los intervinientes en el mismo irán conversando acerca de las preguntas y cuestiones planteadas.

Por otro lado, hay que tener en cuenta, según Gil (1992), el hecho de que las opiniones humanas muchas veces se elaboran y adquieren en función de la interacción social por la que las personas se ven influenciadas. Es decir, si un individuo no tiene un juicio lo suficiente arraigado acerca de una temática concreta, no debería resultar extraño que termine adoptando una opinión ajena o amoldando la suya a aquello que escucha. Por ello, es común encontrar respuestas similares o reiteradas al emplear el grupo de discusión como técnica de recogida de datos.

Por último, a la hora de afrontar la preparación de un grupo de discusión como investigadores se deben considerar, según Gil (1992), las siguientes cuestiones que se mencionan a continuación:

- ¿Cuántos grupos es necesario constituir?
- ¿Cuántas personas formarán parte de cada grupo?
- ¿Cuál será la composición de los grupos?
- ¿Cómo contactaremos con las personas y conseguiremos su participación?
- ¿Cuánto tiempo durará la discusión del grupo?
- ¿En qué lugar se celebrará la reunión del grupo?
- ¿Cómo actuará el moderador durante la reunión?
- ¿Cómo se registrarán los datos producidos?
- ¿Cómo se llevará a cabo el análisis de los datos?
- ¿Cómo se presentarán los resultados?

La respuesta a todas y cada una de estas cuestiones se abordará en los apartados posteriores, haciendo referencia directa y particularizada al proyecto de investigación realizado.

## Participantes

En este proyecto se ha decidido constituir dos grupos de discusión. El primero de estos grupos corresponde con alumnado de 6º de Primaria de un CEIP ubicado en la zona metropolitana (a partir de ahora se mencionará en el texto como CEIP 1), un colegio público de educación infantil y primaria. El segundo grupo corresponde también con alumnado de 6º de Primaria (con el objetivo de mantener una cierta homogeneidad en cuanto al nivel madurativo y la edad de ambos grupos de discusión), pero en este caso perteneciente a un CEIPS ubicado también en la zona metropolitana (a partir de ahora se mencionará en el texto como CEIPS 2), un colegio concertado de educación infantil, primaria y secundaria.

Ambos grupos estarán formados por un total de cinco niños/as. La decisión de incluir cinco integrantes por grupo ha sido tomada en consideración con un doble propósito: Por un lado, tienen que ser grupos lo suficientemente grandes para que se pueda generar un proceso de interacción continuo entre diferentes integrantes, así como para poder recibir un mayor número de opiniones heterogéneas y variadas. No obstante, los grupos no pueden estar formados por un número excesivo de miembros porque, al mismo tiempo que sería necesario comenzar a elevar el tono de voz para poder comunicarse con aquellas personas que estuvieran más alejadas, esto podría también generar subgrupos, con la consecuente pérdida de la esencia de diálogo común en el que todos son partícipes y que subyace a la técnica de los grupos de discusión.

## Composición del grupo

En primer lugar, en relación con el grupo de discusión llevado a cabo en el CEIP 1, cabe resaltar que los cinco integrantes del grupo eran niños, lo que tendrá su influencia en el tipo de respuestas emitidas por los mismos en la conversación llevada a cabo (Véase Anexo 1).

Para comenzar con el análisis de este primer grupo de discusión realizado, hay que destacar la actitud con la que participó el alumnado, que fue bastante notable. Es decir, se pudo establecer una conversación fluida y distendida con todo el grupo, al que se le otorga un grado de madurez elevado en base a las respuestas que fueron dando y teniendo en consideración la edad de los discentes (entre los 10 y los 11 años).

No obstante, como en todo colectivo de personas, la heterogeneidad del grupo se hizo notar con el grado de participación de uno de los alumnos. En este sentido, mientras la participación del grupo, en su mayoría, fue bastante adecuada, también se debe reflejar el hecho de que uno de los alumnos se mostró reacio a la participación, con reiteradas muestras de desconexión y ausencia de la conversación.

De la misma forma, se destaca la actitud proactiva hacia la participación presentada por uno de los niños, que no solo participaba frecuentemente, sino que mostraba un alto grado de reflexión por su parte en las respuestas emitidas, evitando quedarse en la respuesta sencilla o escueta, y buscando la manera de profundizar de forma crítica acerca de las cuestiones abordadas.

Por otro lado, en relación con el grupo de discusión que se ha llevado a cabo con cinco alumnos/as del CEIPS 2, cabe resaltar que cuatro de ellos/as eran niñas y que tan solo había un niño, lo que también tendrá su influencia en el tipo de respuestas emitidas por las/os mismas/os en la conversación llevada a cabo (Véase Anexo 2).

Para comenzar con el análisis del segundo grupo de discusión realizado, se destaca que la actitud con la que participó el alumnado fue bastante peculiar pues, si bien al principio se mostraron muy ilusionados y con muchas ganas de participar en el grupo de discusión, durante el desarrollo de la reunión muchos/as de ellos/as se manifestaron especialmente vergonzosos. Además, el grado de reflexión y de profundidad que se otorga a las respuestas aportadas por las/os participantes ha sido bajo, sobre todo teniendo en cuenta la edad de las/os mismas/os (10-11 años).

Asimismo, como en todo colectivo de personas, la heterogeneidad del grupo se hizo notar con el grado de participación de uno/a de los/as alumnos/as. En este sentido, mientras la participación del grupo, en su mayoría, fue buena, se destaca, en especial, a uno/a de los/as alumnos/as que se mostró excesivamente participativo/a, con numerosas intervenciones en la conversación y teniendo que ser avisado/a por parte del moderador para que respetara el turno de palabra y dejase participar también al resto de compañeras/os.

No obstante, se considera relevante mencionar que este/a alumno/a que intervenía excesivamente en el grupo de discusión presentaba Altas Capacidades Intelectuales y suele tener reacciones impulsivas en el sentido de siempre necesitar comentar algo acerca de absolutamente todo aquello que escucha. Ahora bien, más allá de los problemas ocasionados por el exceso de participación, las respuestas emitidas por este/a alumno/a fueron especialmente llamativas por adquirir un alto grado de reflexividad en las mismas, lo que puede aportar un contenido de gran riqueza a la investigación.

## Procedimiento

En este apartado se comenzará valorando cómo fue el proceso para conseguir la participación de los/as niños/as intervinientes en los grupos de discusión. En primer lugar, al

tratarse de menores de edad, se ha acudido primeramente a los centros educativos para hablar con la jefatura de estudios de ambos colegios, a las que se les ha comunicado tanto el objetivo como la metodología de este proyecto de investigación, recibiendo la aprobación por parte de ambos centros. Además, se les ha comentado la necesidad de grabar en formato de audio el transcurso de los grupos de discusión, con la intención de posteriormente poder transcribir la información recopilada.

Posteriormente, la explicación que se le ha aportado al alumnado para que mostrara su predisposición a participar en este grupo de discusión ha sido el planteamiento de una investigación para comprobar qué es lo que más les gusta (y lo que menos) a los/as niños/as acerca del colegio. Por último, se les ha garantizado el anonimato a los/as participantes en todo momento.

Por otra parte, el grupo de discusión, en el caso del CEIP 1, tuvo una duración de 20 minutos aproximadamente, mientras que en el caso del CEIPS 2, tuvo una duración aproximada de 30 minutos. Sin embargo, en ambos casos el alumnado dio muestras de querer proseguir con la conversación.

Asimismo, el lugar en el que tuvo lugar la reunión del grupo de discusión en el caso del CEIP 1 fue el aula donde estaba ubicada la radio escolar y, en el caso del CEIPS 2, fue una de las salas de descanso con las que cuenta el centro educativo. En ambos sitios se respiraba un ambiente tranquilo, alejado de ruidos y que permitió el contacto visual y la comodidad de todos los miembros intervinientes en la conversación al contar con gran disponibilidad de espacio.

Además, los datos producidos en ambos casos se tratan de discursos orales que han sido registrados por medio de una grabación de audio. En el CEIP 1, esta grabación ha sido realizada con una Tablet aportada por el centro educativo, mientras que en el CEIPS 2 se ha llevado a cabo con una Tablet de uso personal. En ambas situaciones, las grabaciones han sido eliminadas tras realizar las respectivas transcripciones. Cabe destacar que, para garantizar la calidad de los datos recopilados, se han transcrito las palabras del alumnado con el mayor lujo de detalles posibles.

Finalmente, el análisis e interpretación de las respuestas recopiladas será apoyado también a partir de la utilización de ejemplos concretos del discurso del alumnado para reforzar los argumentos aportados al respecto. Asimismo, se compararán, cuando se considere relevante, las respuestas emitidas por el alumnado del CEIP 1 con las respuestas del alumnado del CEIPS 2, al tratarse de centros educativos diferentes, con culturas y prácticas educativas distintas que pueden llegar a marcar la diferencia en alguno de los aspectos abordados.

## Resultados

El análisis de los datos recopilados se ha realizado atendiendo a las diferentes categorías en las que se han planteado los grupos de discusión. Estas categorías se pueden clasificar de la siguiente forma, en función de las preguntas y cuestiones abordadas en las reuniones realizadas:

- Gustos y preferencias del alumnado: abarca las preguntas 1, 2, 3, 8, 10 y 11.
- Participación: abarca las preguntas 4 y 12.
- Ambiente de clase y utilización de recursos: abarca las preguntas 5 y 6.
- Acciones formativas fuera del aula ordinaria: abarca las preguntas 7 y 9.

En primer lugar, se comienza analizando las preferencias más destacadas por parte del alumnado cuando es preguntado directamente por aquello que más (y que menos) le gusta del colegio. Así pues, resulta llamativo que, en su mayoría, los/as niños/as responden mencionando algunas asignaturas, siendo la educación física la mejor valorada (en ambos centros) y las matemáticas y el francés las peor valoradas, junto con alguna referencia a maestros concretos.

Además, le otorgan una relevancia descomunal al profesorado, siendo las materias que menos les gustan aquellas que son impartidas por algún/a maestro/a que, o bien se cabrea con frecuencia, o bien no les resulta agradable ni divertido. En cambio, los/as profesores/as que más les gusta a los/as alumnos/as son aquellos que tienen un gran sentido del humor (hacen chistes) y que son buena gente y generan buen rollo. Así, por ejemplo, se destaca la siguiente respuesta de una/o de las/os participantes en la investigación: “Que sean profes graciosos, que estén de buen humor y que no estén serios ni cabreados”.

En relación con los/as compañeros/as, les encanta que se hagan chistes y haya un buen sentido del humor, al igual que con los profesores. También, destacan las siguientes palabras de algunos/as alumnos/as: “La variedad, estamos obsesionados con cosas muy distintas. Somos diferentes por dentro y por fuera” o “Que nos aguantamos y no nos juzgamos”. En este sentido, comentan que disfrutan de ser muy diferentes unos de otros y que, aun así, se respeten y tengan una gran amistad entre sí. A su vez, aquello que menos les gusta de la convivencia con sus compañeros/as es que sean chivatos, picados, chulos y que sean pesados haciendo muchas boberías, destacando algunas respuestas aportadas como: “Que estén haciendo boberías y molestando” o “Lo que menos me gusta son los chivatos. Hay muchos chivatos profe”.

Asimismo, hay unanimidad a la hora de considerar que les gusta ser preguntados y tenidos en cuenta cuando los/as maestros/as desarrollan sus clases. También, cuando los/as niños/as

son preguntados por la utilización de juegos por parte del profesorado para llevar a cabo sus sesiones de clase, la práctica mayoría de los participantes mencionan que les parece una gran opción e, incluso, uno de ellos/as realiza la siguiente afirmación: “La única asignatura que apruebo es la de \*nombre de un profe\* en la que aprendemos con juegos”. No obstante, también resulta peculiar la siguiente respuesta aportada por otro/a alumno/a: “En general, sí nos gustaría que usen los juegos, pero no siempre. Tampoco podemos estar todo el día jugando, tenemos que aprender también.”

Otro elemento por destacar es la presencia de la familia en el contexto educativo de la escuela. Al ser preguntados por esta cuestión, resulta sorprendente la gran variedad de respuestas emitidas por el alumnado. Casi que de forma equitativa se reparten las respuestas entre el “no” y el “sí”. Aquellos que prefieren que no estén sus padres en la escuela se debe, en su mayoría, por el temor a las restricciones, a las imposiciones o a que sepan algo que ocurre en el colegio y de lo que prefieren que no se enteren, encontrando respuestas como: “No no no. Siempre están ‘has esto, has lo otro’. Mis padres poco más y me ponen un localizador en el móvil” o “A mí no. Prefiero que mis padres no sepan tanto de mí cuando estoy en el cole”. Entre los que sí prefieren que sus padres acudan al centro educativo, destacan razones como la ayuda que estos puedan aportar en la realización de las tareas de clase o la visualización de espectáculos y actuaciones que se realizan en el colegio. Así, destaca especialmente la siguiente respuesta de un/a alumno/a: “A mí sí. Porque mi madre literalmente lo que haría es dejarme libre”, ante lo que un/a compañero/a comenta: “qué suerte”.

Por otro lado, en relación con la participación que tienen los/as alumnos/as en la toma de decisiones que se lleva a cabo en el centro, la mayoría coincide en la necesidad de poder participar más, de que se les tenga en cuenta porque, tal y como dice uno/a de los participantes: “Sí profe, siempre deciden todo ustedes y nunca nos preguntan nada.”

Ahora bien, cuando a los/as niños/as se les pregunta si cambiarían algo del colegio, hay especialmente un cambio que es mayoritario y muy demandado por parte del colectivo estudiantil. Este es la necesidad de cambiar el horario lectivo del centro educativo, destacando la respuesta de la/el siguiente alumna/o: “Pffff jajajaja, muchas cosas profe. Yo por ejemplo cambiaría el horario. En vez de entrar a las 8:30 entraría a las 9:00 y saldría a las 14:00. Es que profe hay niños que los padres viven lejos y los tienen que traer. O que vienen en guagua o tranvía y a lo mejor se retrasa y tienen que esperar. Puede haber algún accidente o algo. Para mí es muy temprano a las 8:30”. En este sentido, la inmensa mayoría coincide en retrasar la entrada al colegio, con el claro objetivo de no tener que madrugar tanto. Al mismo tiempo, algunos/as apuestan por que las clases se desarrollen solo por la tarde y otros/as por que se



pueda salir al mediodía del centro, siendo el horario partido de mañana y tarde el único que no es del agrado de nadie. También, otro cambio demandado por el alumnado es la posibilidad de que modifiquen el menú del comedor y que pongan en él una comida mejor y más buena.

Por otra parte, se resalta la respuesta aportada por una/o de las/os participantes en los grupos de discusión, que menciona lo siguiente en relación con los cambios que haría en la escuela: “Lo mismo que ellas. Salir a las 2 y cambiar el horario. También que personalicen las preguntas del examen, que nos hagan exámenes personalizados con lo que a cada uno nos gusta. Por ejemplo, poner un problema en matemáticas que diga: ‘el Barça tiene...’, para las personas que les gusta el fútbol”.

Además, otro aspecto que el alumnado valora muy positivamente es el hecho de que el profesorado le otorgue libertad mientras está trabajando en las tareas y durante el transcurso de la clase. Así pues, un/a maestro/a que está constantemente revisando de mesa en mesa lo que hacen sus alumnos/as genera un enorme rechazo en los/as niños/as tal y como se muestra en la siguiente respuesta de un/a alumno/a: “Exacto, a mí lo que no me gusta es que se ponga de pie al lado de mi mesa viendo lo que hago”.

Asimismo, cuando son preguntados por la utilización de la Tablet o de recursos tecnológicos en el aula, todos/as coinciden en que es una buena alternativa a los libros de texto y entre las razones esgrimidas al respecto se encuentran la reducción de peso en la carga de las mochilas, así como el considerar que los elementos tecnológicos en el aula facilitan las tareas a realizar y propician un mejor aprendizaje.

Para acabar, al abordar las acciones formativas fuera del aula ordinaria, destacan los siguientes elementos.

Primeramente, la mayoría del alumnado participante en los grupos de discusión está de acuerdo en que se realicen excursiones fuera del centro escolar, considerándolas una oportunidad fabulosa para divertirse y aprender. No obstante, es especialmente relevante mencionar las palabras de un/a alumno/a, que cita lo siguiente: “también nos aburrimos cuando estamos mucho tiempo de pie escuchando a alguien hablarnos de algo.”

Otro aspecto significativo es la ubicación de las salidas del centro que se realizan. Así, están bastante equilibradas las repuestas del alumnado entre los/as que prefieren realizar excursiones fuera del barrio en el que está ubicado su colegio y los/as que desearían que estas fueran dentro del mismo barrio, a modo de conocimiento de su propio entorno y contexto social más cercano e inmediato. De esta forma, destaca la siguiente respuesta aportada por un/a participante en las reuniones realizadas: “Una buena idea sería que hiciéramos una excursión al parque este que

está aquí al lado del cole. Estaría muy guay que hubiera una sesión para explorar el barrio. Que nos sacaran del colegio para que usásemos nuestra imaginación y descubriéramos el barrio”.

Finalmente, los/as estudiantes reciben positivamente (en su mayoría) la idea de poder compartir experiencias de enseñanza-aprendizaje con el resto de los cursos del centro educativo. Así, por ejemplo, destaca la respuesta de uno/a de los/as alumnos/as, que menciona lo siguiente: “Sí porque así los mayores enseñamos a los pequeños y los pequeños también nos enseñan a nosotros”. Sin embargo, son muchos/as los/as que les gustaría relacionarse preferentemente con alumnos/as más próximos a su edad y curso académico.

## Discusión

A continuación, se dará comienzo a la interpretación de los resultados obtenidos a partir del análisis de las respuestas de los/as niños/as durante el transcurso de los grupos de discusión.

En primer lugar, respecto a las respuestas emitidas por el alumnado en relación con aquello que más le gusta del colegio, se puede extraer la conclusión de que los/as niños/as tienen muy interiorizada la concepción de la escuela a partir de su división en materias curriculares, asociando su bienestar o malestar en función de la asignatura o el/la maestro/a con el que se encuentren en cada momento. De hecho, la influencia que el/la profesor/a ejerce sobre la motivación del alumnado termina siendo determinante en muchas situaciones. Así, según García y Doménech (1997), la forma en la que el profesorado interactúa en el aula con sus alumnas/os suele influir en las metas de aprendizaje que estas/os finalmente se terminan proponiendo. De esta manera, si el/la maestro/a le transmite a su alumnado una sensación de confianza y seguridad en ellas/os mismas/os, está favoreciendo las condiciones educativas idóneas para que su alumnado se establezca a sí mismo unas metas de aprendizaje ambiciosas que incrementarán, a su vez, la probabilidad de alcanzar un rendimiento educativo adecuado.

Es más, el tipo de profesorado que desea tener el alumnado es un/a maestro/a que les resulte cercano y que les haga creer en ellos/as mismos/as. Por eso, a los/as niños/as les encanta que sus profesores/as hagan chistes y tengan un buen sentido del humor en clase, porque esto genera en el aula un ambiente distendido y relajado que favorece el aprendizaje y la motivación con la que el alumnado afronta las sesiones de clase. De hecho, que los/as alumnos/as prefieran que sus maestros/as les otorguen libertad y autonomía durante la realización de sus tareas en el aula va acorde, según González et al. (2016), con una concepción responsable del alumnado por parte del profesorado, que es capaz de comprender que el hecho de dotar de autonomía e

independencia a los/as niños/as les capacita para tener un mayor desarrollo personal y favorecer la inclusión de los/as mismos/as en la sociedad.

En esta misma línea, los/as participantes que intervinieron en los grupos de discusión manifestaron una clara preferencia por que sus compañeros/as de clase también sean agradables, amables y con buen sentido del humor, rechazando con determinación todas aquellas conductas de soberbia y arrogancia por parte de sus compañeros/as. Es más, de las respuestas emitidas por los/as niños/as se valora muy positivamente que estos/as reconozcan la capacidad que tienen para, a pesar de sus diferencias y discrepancias, guardarse el debido respeto que se merecen en todo momento entre compañeros/as. Este tipo de actitudes por parte del colectivo infantil demuestra un grado de madurez del que, según Tonucci (2001), el mundo adulto tiene mucho por aprender todavía, excesivamente contaminado por el germen de la intolerancia que va calando en las personas con el paso de los años.

Además, la gran disparidad de opiniones emitidas por el alumnado al ser preguntado por la presencia de sus padres o familiares en la escuela puede tener su fundamento en el tipo de conductas que adopta el mundo adulto en su relación con la infancia. Por tanto, aquellos familiares con un perfil educativo más democrático y asertivo valorarán la expresión espontánea y libre de los/as niños/as como una oportunidad de oro para que estos/as les cuenten sus experiencias y preocupaciones, reforzando de esta forma el vínculo social que se establece con ellos/as y haciendo que el alumnado responda positivamente ante la posibilidad de que estos familiares acudan a su escuela. En cambio, un familiar con un perfil educativo más autoritario generará una mayor censura en los/as niños/as a la hora de expresarse, a causa del miedo y el rechazo que estos pueden llegar a sentir ante su presencia, de ahí que otra gran parte del alumnado prefiera que sus familiares no se presenten en su colegio (Tonucci, 2001).

Asimismo, el hecho de que al alumnado le guste ser escuchado por los/as maestros/as durante el desarrollo de sus clases resulta especialmente ilustrativo de una de las mayores carencias que se producen en el sistema escolar. En definitiva, el alumnado desea ser tenido en cuenta y, al mismo tiempo, son muy poco frecuentes (por no decir que inexistentes) las ocasiones en las que el profesorado se interesa por sus gustos y aficiones, reflejando así la desconexión existente entre el binomio profesorado-alumnado en la estructura jerárquica de los centros educativos.

En este sentido, el alumnado de educación primaria está capacitado para aportar “un discurso crítico, diverso y coherente” (Candela y Fuentes, 2021, p. 117). Por tanto, no se justifican actitudes por parte del colectivo docente que rechacen la escucha hacia el alumnado. De hecho, está demostrado que la toma en consideración de los gustos y preferencias del

alumnado incrementa enormemente la probabilidad de alcanzar un rendimiento escolar óptimo pues, según García y Doménech (1997), los fracasos en el aprendizaje vienen precedidos por una falta de motivación en el alumnado, lo que genera creencias de poca competencia y bajas expectativas de logro que terminan desembocando en una escasa implicación en las tareas. Por tanto, para solventar esta falta de motivación en los/as niños/as, hay que empezar por escucharlos/as y comprenderlos/as.

De hecho, la afirmación emitida por una/o de las/os niñas/os participantes en los grupos de discusión (“sí profe, siempre deciden todo ustedes y nunca nos preguntan nada”) esconde uno de los mayores defectos del sistema educativo: “el alumnado desea participar y no puede hacerlo”. En este sentido, la no participación del alumnado en los asuntos de su escuela tiene una doble interpretación negativa. Por un lado, se está incumpliendo el derecho a la participación del alumnado que, según De la Concepción (2015), está estrechamente relacionado con el derecho a ser escuchados al que se ha hecho alusión anteriormente. Pero, al mismo tiempo, también se está desperdiciando una magnífica oportunidad para dotar a las/os niñas/os de protagonismo dentro de su entorno escolar y, tal y como dice Castro y Manzanares (2016), el hecho de que las/os niñas/os se sientan protagonistas es un elemento especialmente motivador para ellas/os.

Por otro lado, al ser preguntados por la utilización de juegos por parte del profesorado como método didáctico, se aprecian dos respuestas radicalmente opuestas, de las que se pueden extraer conclusiones especialmente significativas para la investigación. Por un lado, está el hecho de que la utilización del juego como estrategia didáctica genera interés y motivación en el alumnado, lo que en ocasiones puede llegar a marcar la diferencia en el rendimiento académico de un/a alumno/a. Pero, al mismo tiempo, no puede pasar desapercibida la idea preconcebida que tienen muchos/as alumnos/as de que “jugar es incompatible con aprender”. En general, este tipo de prejuicios terminan calando en los/as niños/as como consecuencia de procesos de enseñanza-aprendizaje de un perfil excesivamente autoritario y tradicional que nada tienen que ver con los estudios científicos actualizados, que avalan con consistencia la utilización del juego como método didáctico.

Por ejemplo, tal y como dice Chacón (2008), la utilización del juego como estrategia didáctica permite potenciar en el alumnado una serie de habilidades en diferentes ámbitos como el físico-biológico, el cognitivo-verbal o el socioemocional, entre otros, lo que a su vez conduce a un desarrollo integral de los/as niños/as. Además, “la relación entre juego y aprendizaje es natural” (Chacón, 2008, p. 2), por lo que la utilización del juego en el contexto educativo debería adquirir un rol esencial por parte del profesorado.

Ahora bien, resulta especialmente llamativo que cuando se le otorga al alumnado la posibilidad de cambiar algo en su escuela, el cambio más demandado sea una modificación del horario lectivo. El hecho de que la mayoría de los/as niños/as prefieran entrar más tarde al colegio o salir antes de él deja clara una premisa que debería generar una profunda reflexión autocrítica entre el profesorado: “el alumnado lo que desea es estar la menor cantidad de tiempo posible en el colegio”. Con ello, se vislumbra una falta de motivación evidente por parte de la infancia en lo relativo al ámbito escolar. De esta conclusión que se extrae del análisis de las respuestas de los/as participantes tiene una gran parte de responsabilidad el colectivo docente, al no haber sabido favorecer las condiciones educativas óptimas para que sus alumnos/as se sientan con ganas e ilusionados/as de acudir a la escuela a aprender.

En este sentido, cobra especial importancia otra de las respuestas emitidas por una/o de las/os participantes en los grupos de discusión, y presentada en el apartado de “resultados” de este proyecto, que propone la posibilidad de que el profesorado realice exámenes personalizados para el alumnado. Obviamente, presentar un examen personalizado para cada alumno/a implica un proceso de enorme complejidad para el profesorado, por lo que en la actualidad se trata de una posibilidad más cercana a la utopía que a la realidad. No obstante, según Tonucci (2001), los/as maestros/as deben hacer lo posible por trabajar con temáticas en las que el alumnado sea competente. Con esto no se está haciendo referencia a que las clases que impartan las/os maestras/os sean sobre lo que las/os niñas/os quieran y se hable solo acerca de lo que el alumnado desee. Obviamente hay unos contenidos curriculares establecidos que la/el docente debe abordar. En cambio, la conclusión que se pretende destacar en torno a esta idea es la siguiente: un/a profesor/a comprometido con el aprendizaje significativo de su alumnado hará lo que esté en su mano por conseguir mantener a sus alumnas/os motivadas/os e ilusionadas/os con aquello que estén aprendiendo.

Así pues, alcanzar este objetivo pasa por adaptar, en la medida de lo posible, los contenidos curriculares que se deben impartir hacia aquellos elementos que sabe que pueden llegar a ser potencialmente ilusionantes para sus alumnas/os. Por ejemplo, si bien la idea de aplicar un examen personalizado para cada uno/a de los/as alumnos/as resulta prácticamente imposible de abordar, sí que se pueden desarrollar dos (o más) modelos de exámenes distintos en los que aquellos elementos curriculares que se deben evaluar giren en torno a temáticas diferentes, como podrían ser, por ejemplo, el fútbol o la música pop. De esta forma, las/os niñas/os elegirán el modelo de examen que esté relacionado con la temática con la que se sientan más identificadas/os en cada caso y, por tanto, el profesorado estaría ofreciéndole a su alumnado

diferentes alternativas en función de lo que previamente ha comprobado que les resulta más interesante, incrementando así enormemente la motivación de sus alumnas/os.

Además, a la hora de abordar la utilización en el aula por parte del alumnado de la Tablet o de algún otro elemento tecnológico, la totalidad de los participantes en los grupos de discusión están de acuerdo en que se trata de un elemento muy enriquecedor y potencialmente adecuado desde el punto de vista educativo. Incluso, tal y como dice López (2015), existen muchos beneficios que avalan la utilización de las TIC por parte del alumnado. Algunos de los más destacados serían el desarrollo de la creatividad, el incremento de la autonomía y la adquisición de hábitos responsables en la utilización de este tipo de herramientas de estudio. Sin embargo, en la línea de esta investigación, hay sobre todo un beneficio de la utilización de las TIC por parte del alumnado en el aula que es potencialmente enriquecedor. Se trata esencialmente del hecho de que el empleo de este tipo de recursos tecnológicos es enormemente motivador para los/as niños/as. Por tanto, tal y como se ha ido avalando con el desarrollo de este proyecto, potenciar la motivación en el alumnado es un claro favorecedor del rendimiento escolar. Una vez más, la opinión de los/as niños/as se muestra acorde con los estudios realizados por los/as expertos/as de la materia en cuestión.

También cabe destacar el hecho de que son los/as propios/as niños/as los/as que dejan claro a los/as docentes que, al planificar excursiones o visitas, se debe tener en cuenta cómo se va a organizar la misma, para evitar que esta se convierta en una sesión de clase expositiva igual de tediosa para el alumnado que si estuviera dentro del centro escolar.

Asimismo, hay alumnos/as que aportan respuestas con un amplio potencial motivador y generador de aprendizajes significativos cuando son preguntados por la ubicación de las excursiones que realizan en el colegio. Es decir, en contraposición con la idea de visita monótona y rutinaria en la que se acude a un lugar determinado a escuchar a otra persona y apuntar en un cuaderno todo lo que se dice (idea muy extendida en el contexto educativo formal), hay alumnos/as capaces de ofrecer alternativas dinámicas y entretenidas, a partir de las cuáles el alumnado puede aprender ilusionado con lo que hace, al mismo tiempo que descubre y experimenta en su entorno más próximo. Esta idea de realizar excursiones diferentes en su entorno más cercano genera en el alumnado un componente motivador muy fuerte, pues están asociadas con la resolución de situaciones problemáticas o acertijos que incitan a las/os niñas/os a pensar creativamente (Delgado, 2022).

Por otra parte, se aprecia entre algunos/as alumnos/as un grado de madurez sorprendente al considerar la idea de poder compartir experiencias de enseñanza-aprendizaje con el resto de los cursos del colegio. Así pues, no solo son conscientes de que ellos/as pueden enseñar a los/as

más pequeños/as (algo relativamente razonable), sino de que también pueden recibir un aprendizaje inverso por parte de ellos/as. Es más, esta idea va acorde con el deseo de muchas/os niñas/os, según Manghi et al. (2021), de poder pertenecer a una escuela en la que las relaciones sociales adquieran un papel fundamental y la convivencia con el conjunto de la comunidad educativa se convierta en una realidad palpable.

Por último, se realiza una comparativa entre las respuestas obtenidas por el alumnado de ambos centros educativos, matizando aquellos elementos más significativos. Así pues, hay que considerar que el alumnado que participó en el grupo de discusión realizado en el CEIP 1 era en su totalidad del género masculino y se trataba de alumnos pertenecientes a un centro educativo público. En cambio, los/as alumnos/as del grupo de discusión del CEIPS 2 eran, mayoritariamente, del género femenino y se trataba de alumnos/as pertenecientes a un centro educativo concertado.

Por tanto, se trata de alumnos/as que tienen perfiles educativos y personales muy diversos y que, como tal, previsiblemente podrían generar unos resultados en la investigación considerablemente diferentes. No obstante, nada más lejos de la realidad, tras comparar las respuestas registradas y analizar las mismas, se concluye que los resultados obtenidos son muy similares entre los dos grupos de discusión realizados.

A pesar de ello, en todas las cuestiones abordadas se registra alguna (o algunas) aportación que se desvía de la norma, lo que refuerza la idea de que, en cualquier caso, siempre van a existir matices y diferencias a la hora de afrontar un elemento educativo tan personal como es el hecho de valorar las opiniones, motivaciones y preferencias del alumnado en lo que concierne a su entorno escolar.

En este sentido, se extrae la conclusión de que los/as niños/as de una misma clase, por muchos elementos en común que tengan, siempre van a discernir en alguna cuestión concreta, pues va prácticamente intrínseco en la condición humana el adquirir nuestros propios aspectos personales que nos ayuden a identificarnos con nosotros/as mismos/as y a diferenciarnos unos de otros.

Así pues, un buen docente debe aprender a identificar estas particularidades personales de cada uno/a de sus alumnos/as para tratar de adaptar su proceso de enseñanza-aprendizaje a los intereses e inquietudes del conjunto de su alumnado. De esta forma, se estaría atendiendo al principio de equidad en la educación, tomando en consideración las potencialidades y necesidades del alumnado para incrementar el rendimiento escolar del mismo. Para finalizar se destaca, como se ha podido comprobar con esta investigación, el enorme potencial del que disponen los grupos de discusión como una técnica de recogida de información cualitativa

oportuna para acceder a estos intereses e inquietudes del alumnado mencionados con anterioridad.

## Conclusiones

En primer lugar, la validez del proyecto de investigación queda contrastada con el cumplimiento de su objetivo. Así pues, tras la recopilación de los datos, se han analizado todos aquellos elementos que resultan motivadores para los/as niños/as de educación primaria, además de considerar los gustos y preferencias de los/as mismos/as en el contexto escolar.

Por tanto, la principal aportación de esta investigación no es otra que la de dar el protagonismo que se merece al agente esencial del sistema educativo formal: el alumnado. A través de la escucha activa de los/as niños/as, quedará en manos del colectivo docente favorecer a posteriori un proceso de enseñanza-aprendizaje más personalizado y cercano, que sentaría las bases para la consecución de una mejora en el rendimiento escolar del estudiantado.

Además, resulta de vital importancia que el proceso de investigación continúe su curso, procurando seguir en la línea del conocimiento y la indagación acerca de aquello que el alumnado siente y desea expresar. Para ello, la técnica de recogida de información cualitativa de los grupos de discusión se vislumbra como una alternativa efectiva de presente y futuro.

Sin embargo, se debe ser autocrítico con el trabajo realizado, y no pasar por alto las limitaciones y mejoras que sin duda este proyecto de investigación presenta. Por ejemplo, las fuentes bibliográficas existentes en lo relativo al empleo de los grupos de discusión como método cualitativo de recogida de datos en el ámbito de la educación pueden llegar a ser, en ocasiones, escasas; a pesar de ello, se ha llevado a cabo un proceso de investigación con plenas garantías de calidad y fiabilidad a partir de la información de la que se disponía al respecto. También cabe destacar la posibilidad de que los/as participantes intervinientes en los grupos de discusión realizados no sean totalmente representativos del conjunto de la población infantil, o no hayan sido lo suficientemente sinceros/as en sus repuestas a las cuestiones abordadas, lo que a su vez es un aspecto de mejora a considerar para futuras investigaciones.

Por último, se termina valorando este proyecto de investigación como una oportunidad excepcional para manifestar que, si existe voluntad decidida por parte del colectivo docente, romper las barreras comunicativas establecidas tradicionalmente entre el profesorado y el alumnado puede ser una realidad factible. De esta forma, conociendo de cerca todo aquello que ilusiona y motiva a los/as niños/as, las/os maestras/os estarán en disposición de garantizarles el proceso educativo de calidad que estos/as se merecen.



## Referencias bibliográficas

Batista, A., Gálvez, M. y Hinojosa, I. (2010). Bosquejo histórico sobre las principales teorías de la motivación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana De Medicina General Integral*, 26(2), 376-386.

[https://www.researchgate.net/publication/262651218\\_Bosquejo\\_historico\\_sobre\\_las\\_principales\\_teorias\\_de\\_la\\_motivacion\\_y\\_su\\_influencia\\_en\\_el\\_proceso\\_de\\_ensenanza-aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/262651218_Bosquejo_historico_sobre_las_principales_teorias_de_la_motivacion_y_su_influencia_en_el_proceso_de_ensenanza-aprendizaje)

Candela, P. y Fuentes, A. (2021). Escuchar las voces de la Infancia. Un cambio de perspectiva a través de la escuela. *Sociedad e Infancias*, 5(Especial), 105-120.

<https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/view/67810/4564456555731>

Castro, A., y Manzanares, N. (2016). Los más pequeños toman la palabra: la Escuela Infantil que a ellos les gustaría. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 923-941.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11245/MasPequeñosToman.pdf?sequence=1>

Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? *Nueva aula abierta*, 16(5), 1-8.

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37885767/juego-libre.pdf?1434048414=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEl\\_Juego\\_Didactico\\_como\\_estrategia\\_de\\_en.pdf&Expires=1684089752&Signature=eD4AcTWa-paFfZk0CQSpev47ctcuwBFvep33ERurEZecKEj8n-K6uzW~abMqeZe9c-cC4~a2MBDGPnl4s--B9mROJ0dYCQJdjPvvLLK-qwsFZ8k58JfFqJzzxP-FYLIIn-YuEI9Tq4Gp8yBuprXFgYKOVyGtgSElw4ycQctHhK46awM4H9tiwuErNnzRsXhEe0fWy4QWdF2Qr-J9eGPbI-7W-JxuKKxjnWVtZ6irFQ36qq6kz5R3z1t3V2iXYKhyJ0c6fiBcxyg2e5FZVf1JmAl2wIqK-UZ~1nPhN-UsAqS99WuVyudd4i4MEY1CIAFAevaZnp1nZ6xrUdgVciU-Q\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37885767/juego-libre.pdf?1434048414=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEl_Juego_Didactico_como_estrategia_de_en.pdf&Expires=1684089752&Signature=eD4AcTWa-paFfZk0CQSpev47ctcuwBFvep33ERurEZecKEj8n-K6uzW~abMqeZe9c-cC4~a2MBDGPnl4s--B9mROJ0dYCQJdjPvvLLK-qwsFZ8k58JfFqJzzxP-FYLIIn-YuEI9Tq4Gp8yBuprXFgYKOVyGtgSElw4ycQctHhK46awM4H9tiwuErNnzRsXhEe0fWy4QWdF2Qr-J9eGPbI-7W-JxuKKxjnWVtZ6irFQ36qq6kz5R3z1t3V2iXYKhyJ0c6fiBcxyg2e5FZVf1JmAl2wIqK-UZ~1nPhN-UsAqS99WuVyudd4i4MEY1CIAFAevaZnp1nZ6xrUdgVciU-Q_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

De la Concepción, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad*, 6(2), 9-28.

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/3113/ConCepCiones%20sobRe%20pARtiCipACi3n%20de%20niñAs%2c%20niños%20y%20AdolesCentes%20su%20impoRtAnCiA%20en%20IA%20ConstRuCCi3n%20de%20IA%20C%20onvivenCiA%20esColAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Delgado, C. (2022). Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento creativo en el aula. Un estudio meta-analítico. *Revista Innova Educación*, 4(1), 51-64.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8152451.pdf>

Gallardo, P. y Camacho, J. M. (2008). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Wanceulen Editorial.

<https://elibro-net.accedys2.bbk.ull.es/es/ereader/bull/33740>

García, F. J. y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1(0), 1-18.

[https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia\\_Bacete\\_Doménech\\_1997\\_Motivacion\\_aprendizaje\\_y\\_rendimiento\\_escolar\\_reme.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia_Bacete_Doménech_1997_Motivacion_aprendizaje_y_rendimiento_escolar_reme.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Gil, J. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión.

[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69434/La\\_metodologia\\_de\\_investigacion\\_mediante.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69434/La_metodologia_de_investigacion_mediante.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

González, R., Díaz, K., Maldonado, C., y Gutiérrez, M. (2016). Implicaciones del derecho a ser escuchado de los niños con discapacidad intelectual en el contexto escolar. *Educere*, 20(67), 565-576.

<https://www.redalyc.org/journal/356/35654966010/35654966010.pdf>

López, M. (2015). Uso de las TIC en el aula. Nubemia.

<https://www.nubemia.com/uso-de-las-tic-en-el-aula/>

Manghi, D., Valdés, R., y Valdés, S. (2021). Explorando la otra escuela: voces de niños, niñas y jóvenes escolarizados. *Praxis educativa*, 25(1), 1-22.

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0328-97022021000100175](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022021000100175)

Martínez, M. D., y Muñoz, G. (2019). Imaginarios y prácticas de los derechos de la infancia en la formación de educadores de párvulos. *Educação e Pesquisa: Revista Da Faculdade De Educação Da Universidade De São Paulo*, 45, 1-16.

<http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945186921>

UNICEF. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño.

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Tonucci, F. (1997). La ciudad de los niños.

[https://mediambient.gencat.cat/web/.content/home/ambits\\_dactuacio/educacio\\_i\\_sostenibilitat/educacio\\_per\\_a\\_la\\_sostenibilitat/suport\\_educatiu/ambits\\_tematics/mobilitat/recursos-educatiu-mobilitat/mobilitat\\_a\\_les\\_ciutats/124.pdf](https://mediambient.gencat.cat/web/.content/home/ambits_dactuacio/educacio_i_sostenibilitat/educacio_per_a_la_sostenibilitat/suport_educatiu/ambits_tematics/mobilitat/recursos-educatiu-mobilitat/mobilitat_a_les_ciutats/124.pdf)

Tonucci, F. (2001). ¿Cómo introducir la investigación escolar? *Revista Investigación en la Escuela*, 43, 39-50.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/60305/%c2%bfC%c3%b3mo%20introducir%20la%20investigaci%c3%b3n%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tonucci, F. (2009). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia? *Revista Investigación en la Escuela*, 68, 11-24.

<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7111/6269>

## Anexos

### Anexo 1: Transcripción del grupo de discusión “CEIP 1”.

#### 1. ¿Qué es lo que más te gusta del colegio? ¿Y lo que menos?

- Lo que más es la educación física
- Las matemáticas
- La educación física. Aunque a mí también me gusta venir al cole porque puedo ver a mis amigos.
- El francés.
- La educación física.
  
- Lo que menos es el francés
- Las matemáticas
- El francés
- El francés
- El francés. No nos gusta el francés porque la profe se cabrea y pone cosas muy difíciles.

\*El alumno que dijo que lo que menos le gustaban eran las matemáticas también comentó lo siguiente: “yo es que hablo francés profe y sinceramente siento que el nivel es muy difícil para el resto de mis compañeros”. \*

#### 2. ¿Qué es lo que más te gusta de los/as profesores/as? ¿Y lo que menos?

- Lo que más gusta es \*nombre de un profe\*
- \*Nombre de un profe\* porque hace chistes y se ríe con nosotros.
- Nos gusta que los profes hagan bromas y se rían con nosotros.
- Que sean profes graciosos, que estén de buen humor y que no estén serios ni cabreados.
- A mí me gusta la profe porque es muy buena. Nos enseña muy bien y es cariñosa.
  
- Y lo que menos nos gusta es que estén cabreados y nos echen la bronca.
- No nos gusta que estén cabreados.
- Por eso no nos gusta la profe de francés.
- Exacto, no nos gusta que nos ponga cosas tan difíciles.
- Es que a veces se pasa mucho profe.

**3. ¿Qué es lo que más te gusta de tus compañeros/as? ¿Y lo que menos?**

- Lo que más me gusta es que hagan chistes.
- Que nos podamos estar riendo todo el día jajaja.
- Que nos ayudamos para hacer las tareas.
- Sí yo igual, me llevo bien con algunos, pero con otros no tanto.
- A mí me gusta cuando jugamos al uno en los recreos.
  
- Lo que menos me gusta son los chivatos. Hay muchos chivatos profe.
- Que se piquen, sobre todo jugando al fútbol.
- A mí no me gusta que estén cabreados o serios.
- Pfff, yo qué sé profe, lo mismo, no me gusta que sean tan chivatos.
- Sí, también hay mucho picado.

**4. ¿Te gustaría participar más en las decisiones que se toman en el colegio? ¿De qué forma te gustaría participar? Por ejemplo, ¿te apetecería poder decorar la escuela a tu gusto?**

- Sí me gustaría participar más. Me gustaría que los profes nos preguntaran antes de hacer algo.
- Yo igual. El cole está bien decorado, pero no nos han preguntado cómo queríamos decorarlo. Es que cada año se decora con un tema diferente profe.
- Sí profe, siempre deciden todo ustedes y nunca nos preguntan nada.
- Yo participaría decidiendo cambiar la hora de salir los viernes para irnos 1 hora antes.
- Pondría siempre educación física a primera hora.

**5. ¿Te gusta que el profesorado esté atento a lo que haces en clase? ¿Preferirías mayor libertad?**

- Mayor libertad.
- Mayor libertad.
- Sí, mayor libertad.
- Exacto, a mí lo que no me gusta es que se ponga de pie al lado de mi mesa viendo lo que hago.
- Hombre, tampoco está mal que estén pendientes a nosotros por si nos equivocamos o lo estamos haciendo mal. Además, a muchos les da vergüenza preguntar.

**6. ¿Te gusta usar la Tablet en clase? ¿Sientes que te distraen de las tareas o te ayudan a realizarlas?**

- Sí, nos ayudan a hacer la tarea.
- Sí exacto, yo siento que aprendo más con la Tablet.
- Sí, aprendemos más con la Tablet.
- Sí, a veces me pongo a jugar con un juego, pero la profe no me ve y no lo sabe.
- En general nos ayudan sí, son buenas.

**7. ¿Te gustaría que el colegio realizara más actividades en tu comunidad o barrio? ¿Qué te parece la posibilidad de aprender fuera del colegio (excursiones, visitas, etc.)?**

- Sí, me gustaría hacer cosas en el barrio.
- A mí me gustaría más salir del barrio.
- A mí también fuera.
- Yo en el barrio, en el barrio.
- Estaría bien un poco de ambas.
  
- Nos gustan las excursiones, que haya más excursiones, pero tampoco demasiadas.
- Yo es que soy independiente, no me gusta que nadie me diga lo que tengo que aprender. Yo estoy mucho en la calle, aprendo solo.
- A veces en las excursiones, solo nos dejan ponernos en parejas o individual. El otro día en La Laguna no nos dejaron ponernos en grupo y eso no nos gusta.
- También nos aburrimos cuando estamos mucho tiempo de pie escuchando a alguien hablarnos de algo.
- A mí me encantan las excursiones sinceramente.

**8. ¿Preferirías que los/as profesores/as tengan en cuenta lo que os gusta para añadirlo en los temas de clase?**

- Sí, me encantaría.
- Sí claro, que nos pregunten.
- Sí, estaría guay. Que nos tengan en cuenta.
- Sí claro. A mí me gustan las series y películas.

\*En este momento, se les ofrece un ejemplo de aplicar el gusto por las películas en una actividad de inglés y a todos los niños les parece muy divertido, les gusta mucho. Algunos responden: “¡Qué guay profe!” o “¡Me encanta tu idea!”.

- Sí sí, a mí me gusta el fútbol.

**9. ¿Te gustaría tener más oportunidades para relacionarte con otros/as compañeros/as del centro? Por ejemplo, unificando dos clases distintas para realizar algún aprendizaje concreto.**

- Sí estaría súper bien. Ojalá.
- A mí me gustaría con los que se parecen más a nosotros. Por ejemplo, si me dices ir con los de quinto o cuarto sí, pero más pequeños no.
- Sí porque así los mayores enseñamos a los pequeños y los pequeños también nos enseñan a nosotros.
- A mí me gusta estar solo con los de mi curso.
- A mí me gustó esa idea que dijiste de unir nuestra clase con la tuya de 4°.

**10. ¿Te parece adecuado que los/as maestros/as utilicen los juegos a la hora de dar clase?**

- A mí no me gustan los juegos de mesa.
- El otro día jugamos al dominó en matemáticas, fue súper divertido.
- A mí me gusta, pero no mucho porque si no luego llegamos a la ESO o bachillerato y no hemos aprendido nada. El problema es que si nos pasamos mucho tiempo jugando luego se nos junta todo al final del trimestre y tenemos que estudiar mucho y tenemos muchos exámenes después.
- Sí, está bastante bien que usen juegos.
- En general, sí nos gustaría que usen los juegos, pero no siempre. Tampoco podemos estar todo el día jugando, tenemos que aprender también.

**11. ¿Te gusta que tu familia venga a visitarte al colegio?**

- A mí no. Prefiero que mis padres no sepan tanto de mí cuando estoy en el cole.
- A mí sí. A veces los padres vienen y nos ayudan a hacer alguna actividad o tarea de clase. Por ejemplo, el otro día vinieron en matemáticas.
- La verdad que no.

- Más o menos, yo creo que sí.
- Profe te voy a ser sincero. El problema es que aquí a veces se portan muy mal. Hacen cosas que no tienen que hacer como pegar, insultar, tirar cosas. Luego si vienen los padres o las madres o los tutores van a ver eso y van a pensar que los profes no nos saben educar. O le van a hacer daño a una madre y eso no me gusta.

**12. ¿Qué cambiarías del colegio? Por ejemplo: el horario, las instalaciones, la forma de dar clase de los maestros, etc.**

- Pffff jajajaja, muchas cosas profe. Yo por ejemplo cambiaría el horario. En vez de entrar a las 8:30 entraría a las 9:00 y saldría a las 14:00. Es que profe hay niños que los padres viven lejos y los tienen que traer. O que vienen en guagua o tranvía y a lo mejor se retrasa y tienen que esperar. Puede haber algún accidente o algo. Para mí es muy temprano a las 8:30.
- Yo cambiaría el menú del comedor. Pondría comida más buena.
- Más horas de educación física. Pondría todas las horas de educación física. Bueno mejor dos horas al día.
- Que nos dejen cambiar los turnos del comedor. Es que por ejemplo a él y a mí nos toca siempre en el segundo turno y nunca nos da tiempo de comer bien. Que nos dejen ponernos en el primer turno a los de La Caixa. Encima las actividades de La Caixa son súper aburridas.
- Más clases de educación física también.

\*Las actividades de La Caixa son unas actividades extraescolares que se hacen al mediodía cuando ya se acabaron las clases\*.



## Anexo 2: Transcripción del grupo de discusión “CEIPS 2”

### 1. ¿Qué es lo que más te gusta del colegio? ¿Y lo que menos?

- El recreo.
- \*Nombre de un profe\*.
- Plástica.
- Los chistes.
- \*Nombre de un profe\* y educación física pero solo los bailes.
  
- Matemáticas.
- Matemáticas y algunos temas de sociales.
- Inglés.
- Inglés y mates.
- Matemáticas y sociales.

### 2. ¿Qué es lo que más te gusta de los/as profesores/as? ¿Y lo que menos?

- Que \*nombre de un profe\* sea como un chocoboom delante de todos.
- Que son todos profesores de muy buena calidad, excepto \*nombre de un profe\* a veces.
- La calidad.
- El buen rollo.
- No sé, cuando hacen juegos y son buena gente.
  
- Los chocoboos y que mandan mucha tarea.
- Que se cabrean.
- Que explican los temas más complicados de una forma que no entendemos.
- El favoritismo.
- Cuando chillan porque me duele el oído

### 3. ¿Qué es lo que más te gusta de tus compañeros/as? ¿Y lo que menos?

- La actitud.
- La locura.
- Depende de los compañeros.
- El compañerismo, la amistad.

- La variedad, estamos obsesionados con cosas muy distintas. Somos diferentes por dentro y por fuera.
- Que nos aguantamos y no nos juzgamos.
  
- Cuando \*nombre de un compañero\* se pone de chulo.
- Que estén haciendo boberías y molestando.
- Que no se callen.
- Que se rían de los compañeros.
- Odio ser pesado, pero lo hago sin querer. Odio que sean pesados.

**4. ¿Te gustaría participar más en las decisiones que se toman en el colegio? ¿De qué forma te gustaría participar? Por ejemplo, ¿te apetecería poder decorar la escuela a tu gusto?**

- No me hace falta. Yo ya no puedo participar más. Hago todas las actividades que me dejan.
- Sí, me gustaría participar más.
- Sí claro.
- Sí, me gustaría.
- Deberíamos tener una fiesta que fuera el día del colegio en sí.

**5. ¿Te gusta que el profesorado esté atento a lo que haces en clase? ¿Preferirías mayor libertad?**

- De vez en cuando.
- Depende del día.
- Que te hagan caso pero que no estén todo el día viendo como haces la tarea.
- Que no esté todo el rato ahí pendiente de ti.
- Que nos ayuden pero que no sean favoritistas y ayuden solo a sus alumnos preferidos.

**6. ¿Te gusta usar la Tablet en clase? ¿Sientes que te distraen de las tareas o te ayudan a realizarlas?**

- Me gustaría usar más los Chromebook.
- Siii los Chromebook.
- Sii, que no haya libros.

- A mí me gustaría una cosa intermedia. A mí no me gustan los otros libros, pero los de naturales y sociales sí.
- Yo prefiero Chromebook porque además así la mochila no me pesa tanto.

\*Cabe destacar que este alumnado no usa Tablet en el aula, por lo que sus respuestas van orientadas a si les gustaría poder usarlas o por el contrario prefieren seguir como están ahora. \*

**7. ¿Te gustaría que el colegio realizara más actividades en tu comunidad o barrio? ¿Qué te parece la posibilidad de aprender fuera del colegio (excursiones, visitas, etc.)?**

- A mí me gustaría las excursiones al extranjero.
- No te puedes ir lejos de excursión en medio del curso.
- Una buena idea sería que hiciéramos una excursión al parque este que está aquí al lado del cole. Estaría muy guay que hubiera una sesión para explorar el barrio. Que nos sacaran del colegio para que usásemos nuestra imaginación y descubriéramos el barrio.
- Que podamos ir al parque de las retamas y al parque que está aquí en el barrio. Tienes que conocer el sitio en el que estudiaste.
- Molaría una excursión a la playa. No en el barrio, a la playa.

**8. ¿Preferirías que los/as profesores/as tengan en cuenta lo que os gusta para añadirlo en los temas de clase?**

- Hoombreee. Hombreee.
- ¿Por qué tú no eres nuestro profe? Nos gusta sentirnos escuchados.
- Si me preguntaran a mí por el tema, la clase estaría cargada de cosas que nadie entiende. Estaríamos con cuántica.
- A veces \*nombre de un profe\* nos preguntaba que nos gustaba. También hablábamos entre todos si teníamos problemas con los compañeros.
- Sii me gustaría que nos pregunten.

**9. ¿Te gustaría tener más oportunidades para relacionarte con otros/as compañeros/as del centro? Por ejemplo, unificando dos clases distintas para realizar algún aprendizaje concreto.**

- No. Porque no me gusta socializar. Solo tengo de amigos a los que están en mi clase o a los de toda la vida.

- Claro.
- Sí. Los de casa no hacemos las actividades con los otros sextos y nos gustaría poder hacer eso.
- Sí.
- Me da igual. No me importa si estamos con otras clases o no.

**10. ¿Te parece adecuado que los/as maestros/as utilicen los juegos a la hora de dar clase?**

- Antes \*nombre de un profe\* los hacía. Todos los viernes había juegos asegurados. Las cartas de poder era lo mejor del mundo.
- \*Nombre de un profe\* a veces los hace, pero muy poco. Formar palabras con las letras.
- La única asignatura que apruebo es la de \*nombre de un profe\* en la que aprendemos con juegos.
- Sí, me gusta aprender con los juegos.
- Mi abuela fue profesora y está en contra de eso. Pero a mí sí me gusta.

**11. ¿Te gusta que tu familia venga a visitarte al colegio?**

- No no no. Siempre están 'has esto, has lo otro'. Mis padres poco más y me ponen un localizador en el móvil.
- No no. Porque estarían todo el rato detrás mío.
- A mí sí. Porque mi madre literalmente lo que haría es dejarme libre. \*(Una compañera comenta: "qué suerte"). \*
- Sí. En navidad yo quería que viniera y no vinieron.
- Sí, aunque no vienen. Me gustaría que me vean en el cole.

**12. ¿Qué cambiarías del colegio? Por ejemplo: el horario, las instalaciones, la forma de dar clase de los maestros, etc.**

- Ay dios. Yo cambiaría muchas cosas. Que intentaran separar más a las clases de cursos diferentes. Estamos todos en el mismo pasillo los de 6º con los de 5º. Separarnos por cursos. Cambiaría la forma de ser de los profes también porque son muy estrictos. Que entre las cosas obligatorias de estudiar para ser profe yo quiero que sea amable.
- Yo cambiaría el horario. Que saliéramos a las dos y no tener clase por la tarde.

- Yo quiero que fuese por la tarde. Que las clases empiecen a las 10 en vez de a las 8 de la mañana. No me gusta madrugar.
- Lo mismo que ellas. Salir a las 2 y cambiar el horario. También que personalicen las preguntas del examen, que nos hagan exámenes personalizados con lo que a cada uno nos gusta. Por ejemplo, poner un problema en matemáticas que diga: 'el Barça tiene...', para las personas que les gusta el fútbol.
- A mí me da igual. Cambiaría la comida del comedor, el potaje. También haría actividades con los de 5º.