

MEMORIA DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS
PROYECTOS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA
CURSO 2014/2015

DATOS IDENTIFICATIVOS:

1. Título del Proyecto

De la transmisión de contenidos a la arquitectura de experiencias. Dando contexto y significado al aprendizaje del aula en el espacio urbano

2. Código del Proyecto

2014-12-6013

3. Resumen del Proyecto

En el contexto de las asignaturas de *Convivencia en la Escuela y Cultura de Paz* de los estudios de Grado de Educación Infantil y Educación Primaria, el proyecto de innovación docente tiene como objetivo poner en relación al alumnado con organizaciones, asociaciones y colectivos del ámbito social y cultural en la ciudad con el propósito de incorporar en las aulas el análisis crítico de las cuestiones sociales más relevantes de la sociedad actual. Esta propuesta metodológica que supone un fluir constante entre los aprendizajes del aula y el espacio social de la ciudad se apoya en distintas justificaciones: (1) Dotar al alumnado de herramientas para que comprenda la institución escolar en el marco del contexto social más amplio en el que se inserta; (2) Necesidad de formar a maestros y maestras activistas, comprometidas y críticas; y (3) Ensayar con propuestas que desafíen intelectualmente y fomenten el aprendizaje a través de la emoción.

La metodología de trabajo pretende ser: dialógica, experiencial (a través del trabajo en red aula-entorno) y compartida (con la creación de Comunidades de Práctica). Se ha desarrollado en 4 fases de desarrollo con distintas acciones y actores responsables (profesorado y alumnado en cada caso): Fase 1. Conocimiento previo de la experiencia del alumnado con colectivos sociales, interés y sentido; Fase 2. Contacto, negociación e indagación del alumnado con los colectivos seleccionados; Fase 3. Reflexión teórica a través de la elaboración de ensayos y exposiciones por parte del alumnado sobre la información recopilada, análisis y vínculos entre saberes dentro-fuera del aula. Fase 4. Evaluación del proyecto.

El proyecto ha tenido como resultados la mejora docente, permitiendo trascender de la mera transmisión de saberes en el aula hacia una *arquitectura de experiencias*, fuera de ella, haciendo al alumnado comprometido con su aprendizaje y con problemáticas sociales de su contexto inmediato.

4. Coordinador/es del Proyecto

Nombre y Apellidos	Departamento	Código Grupo Docente
María García-Cano Torrico	Educación	015

5. Otros Participantes

Nombre y Apellidos	Departamento	Código grupo docente	Tipo de Personal (1)
Eva Francisca Hinojosa Pareja	Educación		PDI Contratada
Manuel Moyano Pacheco	Educación		PDI Contratado

M ^a Victoria Benítez Roca	Educación		PDI Contratada
Elba Gutiérrez Santiuste	Educación		PDI Contratada
Sonia García Segura	Educación		PDI Contratada

(1) Indicar si se trata de PDI, PAS, becario, contratado, colaborador o personal externo a la UCO

6. Asignaturas implicadas

Nombre de la asignatura	Titulación/es
Convivencia en la escuela y cultura de paz en Educación Infantil	Grado de Educación Infantil
Convivencia en la escuela y cultura de paz en Educación Primaria	Grado de Educación Primaria

MEMORIA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Especificaciones

Utilice estas páginas para la redacción de la memoria de la acción desarrollada. La memoria debe contener un mínimo de cinco y un máximo de **DIEZ** páginas, incluidas tablas y figuras, en el formato indicado (tipo y tamaño de letra: Times New Roman, 12; interlineado: sencillo) e incorporar todos los apartados señalados (excepcionalmente podrá excluirse alguno). Se anexarán a esta memoria, en archivos independientes, las evidencias digitalizadas que se presenten como resultado del proyecto de innovación (por ejemplo, presentaciones, imágenes, material escaneado, vídeos didácticos producidos, vídeos de las actividades realizadas). En el caso de que el tamaño de los archivos no permita su transferencia vía web (por ejemplo, material de vídeo), se remitirá un DVD por Registro General al Servicio de Calidad y Planificación.

Título: De la transmisión de contenidos a la arquitectura de experiencias. Dando contexto y significado al aprendizaje del aula en el espacio urbano (**Código** 2014-12-6013)

1. **Introducción** (justificación del trabajo, contexto, experiencias previas, etc.).

La experiencia docente desarrollada se inserta en el campo de la innovación docente del llamado Espacio Europeo de Educación Superior, al comienzo de la segunda promoción de los Grados de Educación de Infantil y Primaria (curso 2014-15) en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba. La asignatura en la que centramos el trabajo, *Convivencia en la escuela y Cultura de Paz*, pertenece al segundo curso de ambos Grados, es de carácter Básico en la formación del alumnado y su planificación temporal es anual.

A pesar de la relevancia de la innovación en el espacio universitario (Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU) y de la importancia de fomentar la capacidad de conocimiento crítico y social en los futuros estudiantes, encontramos un vacío en las experiencias docentes dirigidas de forma explícita y directa a la promoción, significación y toma en consideración de la participación de los/as estudiantes universitarios/as con movimientos sociales. Ello a pesar de que, en los últimos años entender, cualquier ámbito de la vida pública pasa por atender el papel de los movimientos sociales y sus demandas de acción y transformación social y cultural (Castell, 2012).

Tomando como referente la actualidad de dichos acontecimientos el trabajo docente realizado pretende contribuir al desarrollo de metodologías docentes centradas en el alumnado, en concreto, en el escenario de la formación de futuros maestros y maestras. Al respecto, la intervención docente desarrollada toma como justificación distintas líneas de trabajo que se han venido desarrollando en la literatura internacional:

- *Global Education* (Ferguson, Macqueen y Reynolds, 2014), desarrollada en EE.UU., Inglaterra y Australia sobre todo en el marco de la formación inicial del profesorado, consistente en la enseñanza y el aprendizaje de problemáticas y cuestiones que trascienden las fronteras nacionales e implican interconexiones de sistemas sociales, políticos, culturales y ecológicos permitiendo entender y apreciar las interacciones y modos de convivencia más cercanas (Holden y Hicks, 2007). En nuestro caso ha supuesto dotar al alumnado de herramientas teóricas para la práctica reflexiva y la habilidad para pensar críticamente el contexto social más amplio con tópicos tales como: mundo global, neoliberalismo, globalización, crisis ecológica, ciudadanía, ética del cuidado, diversidad, diferencia y desigualdad, interculturalidad y diferencia sexual.

- *Student as Producer* (Neary, 2014), proyecto desarrollado en la Universidad de Lincoln en Inglaterra consistente en la conexión entre docencia e investigación. En nuestro caso particular la hemos desarrollado dotando al alumnado de herramientas para que analicen, sean críticos y reflexivos sobre el papel de la institución escolar en el contexto social, así como la consideración del papel protagónico que como docentes tienen como agentes activos. En este sentido hemos diseñado la actuación docente comprometida con la investigación en actividades vinculadas con el espacio público y social. Para ello desplegamos una metodología centrada en el alumnado que se nutre de una idea central: producir un conocimiento práctico-crítico “considerado un acto de resistencia ante el concepto del alumnado como consumidor y la pedagogía de la deuda” (Neary, 2014:84). Esta metodología supone que el profesor/a universitario se convierta en un guía, mediador, facilitador, arquitecto o incluso de co-investigador del mismo (Brubaker, 2012) y sea el

alumnado el que contacte, indague y reflexiones con las organizaciones sociales de su entorno más inmediato.

- *Civil engagement* (compromiso social) y su materialización en la Universidad en el proyecto de Aprendizaje-Servicio (Santos Rego, 2013): línea de trabajo que se viene desarrollando desde los postulados de la Escuela Nueva a comienzos de Siglo XX con autores como Dewey y sus axiomas sobre la necesidad de implicar a los estudiantes en los problemas sociales. Desde los años 90 se ha convertido en una línea de trabajo consolidada en EE.UU., de forma particular en las universidades orientando las enseñanzas curriculares a hacer de los ciudadanos agentes activos y responsables del cambio social. En nuestro caso concreto el contacto con las organizaciones sociales de la ciudad ha sido prioritario con el objeto de conocerlas, analizar sus demandas y devolver sus indagaciones a modo de recursos didácticos con cierto sentido educativo para sus intereses.

En definitiva, el trabajo desarrollado ha pretendido fomentar experiencias docentes dirigidas a comprender y consolidar las relaciones entre espacio universitario y el social. Es relevante en la medida que contribuimos a que la Universidad –en particular la formación de maestros y maestras- se consolide como institución socialmente orientada y valiosa en términos cívicos (Greenwood, 2007:98).

Los grupos docentes que han participado han sido un total de siete, cuatro de ellos pertenecientes al grado de Primaria y tres al Grado de Infantil.

2. **Objetivos** (concretar qué se pretendió con la experiencia).

Los objetivos pretendidos con la experiencia han sido:

- Promover en el aula universitaria el intercambio de conocimientos a través del contacto con organizaciones y colectivos sociales que revierta en una mejora docente.
- Elaborar guías de trabajo que orienten al alumnado para establecer vínculos conceptuales y reflexivos entre la experiencia y los contenidos expuestos en el programa.

Con el objeto de dar fin a dichos objetivos que entendemos generales, nos propusimos unos objetivos más concretos que han permitido dar sentido a cada una de las actividades realizadas en el aula. Estos han sido:

- Identificar colectivos sociales, asociaciones u organizaciones no gubernamentales que permitan al alumnado significar los contenidos abordados en la asignatura *Convivencia en la escuela y Cultura de Paz*.
- Facilitar el acceso del alumnado a espacios de colaboración colectiva, cercanos y experienciales que fomenten su sensibilidad social, la solidaridad y el compromiso social.
- Indagar a través de documentos, entrevistas y observaciones en el trabajo desarrollado por dichos colectivos para conocer los objetivos, demandas, problemáticas y situaciones concretas en las que trabajan.

Además, de forma transversal, las acciones desarrolladas en el aula han pretendido el conocimiento e interés por parte del alumnado por las actividades culturales impulsadas por la propia estructura universitaria. En ese sentido nos propusimos como objetivos:

- Orientar al alumnado universitario en la participación de actividades culturales promovidos por la propia Universidad, así como por otras instituciones ciudadanas.
- Fomentar el conocimiento activo, comprometido y crítico del alumnado universitario con el contexto y sus condicionantes.

3. Descripción de la experiencia (exponer con suficiente detalle qué se ha realizado en la experiencia).

Esta experiencia nace con el interés de dar la oportunidad a los estudiantes del Grado de Educación Infantil y el Grado de Primaria de conocer y comprender el contexto social, buscando en la ciudad y en las organizaciones sociales sentido y significado a los contenidos de la asignatura. Para ello, las distintas fases y actuaciones realizadas se describen a continuación:

Fase 1. Crear expectativas e interrogantes pero también inquietudes y deseos

(Acción 1). El trabajo comenzó en el aula con la presentación de lo que hemos denominado como “**detonante**” (Acaso, 2013). Con ello nos hemos referido a la presentación de un desencadenante (por ejemplo una imagen, un pequeño vídeo, un interrogante, etc.) que suscitara el debate, la crítica, la duda, la reflexión convirtiéndose en el punto de partida de los contenidos abordados en cada uno de los bloques. Dicha situación ha estado mediada por el interés del profesorado de centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a unos descriptores concretos que en términos generales se han correspondido con el contenido de cada bloque temático organizado en la guía de la asignatura. Pero lo más interesante de dicha actuación “detonadora” ha sido el hecho de que la profesora no podía conocer cuáles eran las derivas a las que podía dar lugar la propuesta planteada al inicio de cada tema, es decir, comenzar provocando la reflexión y el diálogo desplegaba una situación de expectativa, de apertura a lo nuevo, a lo desconocido por parte del alumnado a la que el/la docente también tendría que unirse. Estas situaciones ha dado lugar a lo que Atkinson (2011) denomina como “inmanencia del aprendizaje”, es decir, ha situado al profesorado y al alumnado ante una actitud de apertura ante nuevas posibilidades y potencialidades surgidas durante la acción y la práctica docente, a pesar de no estar estrictamente programado o ser esperado por el profesor o profesora que lo dirige.

Esta apertura en las respuestas ha sido desde el comienzo un buen punto de partida para provocar la mirada hacia el mundo que nos rodea, hacia las circunstancias sociales que nos permiten significar los hechos sociales que acontecen y de los que tomamos parte, pero sobre todo, se convirtió en una excusa para invitar al alumnado a someter a revisión crítica los pensamientos y concepciones desde los que se piensa e interpreta el mundo que nos rodea. Ha sido prioritario cuestionar patrones dados desde el que medir el mundo y significar a los “otros y otras” y a sí mismo/a.

(Acción 2) Una vez advertida la importancia de mirar hacia fuera y no solo hacia dentro de la escuela, buscar distintos referentes para pensarnos y pensar a los “otros”, preguntamos al alumnado sobre las experiencias que como ciudadanos tienen o han tenido con colectivos sociales u organizaciones no gubernamentales. Nos parecía que la experiencia de pensar el contexto social y las relaciones entre lo local y lo global, pasa por compartir experiencias de encuentro con organizaciones sociales que surgen de distintas demandas en el espacio cotidiano. Para ello, ideamos dos estrategias: en primer lugar, aplicamos un **cuestionario** (ver Evidencia I) que nos permitía conocer la experiencia del alumnado con colectivos sociales de su entorno; y, en segundo lugar, realizamos **grupos focales** para describir las expectativas generadas.

Con respecto al cuestionario, éste lo organizamos en distintos bloques temáticos orientadas por cuestiones relacionadas con:

- Datos generales de identificación (grado que cursa, grupo, edad, sexo, residencia y circunstancias de residencia, estudios, motivaciones para la carrera y otras actividades con las que compatibiliza los estudios).
- Información sobre su participación con asociaciones u organizaciones sociales (antes de los estudios, durante, razones y naturaleza de los mismos, interés de su participación para los estudiantes universitarios y para su formación en particular).

- Sobre metodología docente (estrategias que considera más adecuadas para el seguimiento de la asignatura, acciones docentes que favorecen o dificultan su seguimiento).

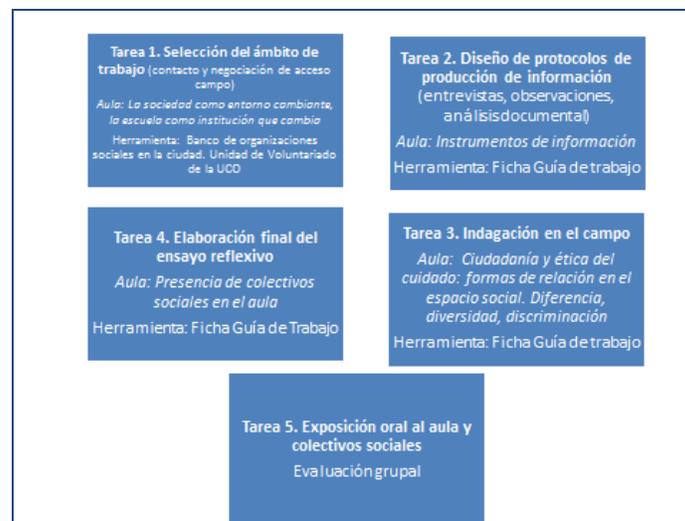
El total de preguntas del que consta el cuestionario es de 19, aunque tres de ellas dependiendo de la respuesta dada (afirmativa o negativa), dan lugar a otras de carácter excluyente. Para dotar de fiabilidad al cuestionario se sometió al juicio de cuatro colegas expertas en la materia, tres de ellas de la propia Universidad y una de la Universidad de Sevilla. Las aportaciones realizadas estuvieron relacionadas con la modificación y adecuación de la redacción en la formulación de las preguntas. En todos los casos dichas aportaciones se incorporaron. El total de cuestionarios completados han sido de 364, en el Grado de Infantil 137 (37.6%) y en el Grado de Primaria 227 (62,4%). De ellos, la media de edad ha sido de 21 años y según sexo han sido completados por el 25% hombres y el 75% mujeres.

El total de grupos focales que se han realizado han sido 14; 2 en cada grupo en distintos momentos (comienzo y al final del desarrollo de la asignatura). Las sesiones duraron entre 30 y 45 minutos y fueron grabadas –previo permiso del alumnado a las docentes- y transcritas de forma literal. Los objetivos fundamentales de dichas sesiones fueron:

- conocer las expectativas generadas en el alumnado la tarea propuesta
- indagar en las dificultades que preveían podrían encontrar
- explorar en las posibilidades y fortalezas que suscita dicha actividad para su formación como universitarios y como futuros maestros y maestras.

(Acción 3) Mediando entre la aplicación del cuestionario y la realización de los grupos focales **presentamos la propuesta de tarea** para ser realizada en grupos de alumnos/as a lo largo de la asignatura. Para ello, elaboramos un Guion de trabajo (ver Evidencia II) que ha sido modificado a medida que ha ido avanzando el trabajo del alumnado, a tenor de las dudas que se iban planteando y de las aclaraciones que han sido demandadas. En este guion presentamos los objetivos pretendidos pero también las estrategias metodológicas para llevarlo a cabo, por último, presentamos una propuesta de estructura del producto final que debía consistir en un ensayo reflexivo sobre las indagaciones extraídas en el campo, consideradas a la luz del contenido desarrollado a lo largo de la asignatura.

Imagen 1. Tareas y acciones a realizar por el alumnado



Fase 2. Indagación dentro y fuera del aula: ¿qué aconteció?

(Acción 4). La **exposición de los contenidos** de la asignatura ha sido paralela y en conexión con el trabajo desarrollado por el alumnado en sus indagaciones. De este modo, se ha procurado ejemplificar con los

trabajos realizados, así como, destacar los elementos de más interés para ser identificados y explorados en las organizaciones seleccionadas. Los principales nodos teóricos que han sido abordados han sido los siguientes:

- Mundo global: condicionantes de la convivencia mundial
- Sistema educativo: cambios y vinculación con el entorno.
- Ciudadanía y ética del cuidado: concepciones sobre participación y actuaciones de participación.
- Diversidad, diferencia y desigualdad: concepciones e implicaciones en el entorno social y la escuela.
- Conexiones e implicaciones para la acción en el escenario escolar.

(Acción 5). De forma paralela a lo largo del curso académico el **espacio de aula** ha sido compartido con distintos **grupos y organizaciones sociales** que han expuesto el objeto y actividad de cada organización (Evidencia III. Dossier de fotografías de las visitas de organizaciones realizadas a las aulas). Las exposiciones han tenido dinámicas muy diversas, a merced de lo preparado por cada uno de los invitados al aula, en unos casos ha sido exposición magistral apoyada con material audiovisual y en otros casos a través de dinámicas de grupo con el alumnado asistente al aula. En todas las situaciones, al contactar con los/as responsables de la organización invitada la información que se trasladó fue la misma: describimos el contexto de la asignatura (en la titulación y resto de asignaturas), objetivos y estructura de la misma, así como el objeto de acercar los colectivos sociales al aula a la vez que el alumnado realiza sus indagaciones con otros grupos sociales. De cada grupo solicitamos conocer información relacionada con el momento en el que surge, motivaciones sociales, políticas, económicas o ideológicas a las que se vincula, trayectoria histórica e hitos, objetivos fundamentales, actuaciones que desarrollan, formas de organización y funcionamiento y principales críticas, revisiones o propósitos planteados. De forma complementaria, nos ha interesado conocer las vinculaciones que tienen o les interesaría tener con el sistema educativo formal.

Las invitaciones en las primeras sesiones han estado impulsadas por el profesorado de la asignatura, pero a medida que ésta se ha ido desarrollando el alumnado ha propuesto y ha tomado la iniciativa para llevar al aula a colectivos que eran de su interés. De este modo, ellos y ellas han realizado la invitación, verbalizado el interés para el grupo clase y hacer la presentación del colectivo en el aula.

Los distintos grupos que han participado en las sesiones de aula han sido se presentan en la tabla siguiente (ver Tabla 1).

Tabla 1. Grupos y organizaciones sociales invitadas al aula (2014-15)

Ámbito de trabajo	Nombre del grupo u organización
Promoción del voluntariado- Institucional	UCO- Área de Cooperación y Solidaridad (sección de voluntariado)
	Asociación Amigos de la Escuela
Economía política	Fiare- Banca ética
	La Tejedora
Exclusión social, grupos marginados	Secretariado Gitano
	Barrios Despiertos
	Trata de Mujeres en espacios Transfronterizos
	Fundación Guadalquivir Futuro
	Acuarela de Barrios
Cooperación al desarrollo	Ingenieros Sin Fronteras
	Veterinarios Sin Fronteras
Dependencia y Discapacidad	PROMI

Los encuentros dentro del aula y las **indagaciones** fuera de ésta por parte de los distintos grupos de alumnos y alumnas **con las asociaciones y colectivos sociales** en el espacio urbano han permitido experimentar la “pedagogía de la relación” (Atkinson, 2011).

(Acción 6) Los **seminarios de trabajo en clase**. Las horas de clase de prácticas, una hora y media cada semana, han sido utilizadas para el trabajo de campo de forma monográfica. De este modo se han realizado talleres dirigidos a la adquisición de herramientas para la indagación de campo y asuntos relacionados con la elaboración de protocolos de entrevistas u observaciones, análisis y reflexión de la información extraída, problemáticas surgidas en cuanto al contacto, petición de permisos, etc. Algunos de los asuntos que han sido abordados en los seminarios han versado sobre las siguientes cuestiones:

- El acceso al campo: estrategias y negociación
- Las entrevistas en el trabajo de campo
- Las observaciones y los materiales de documentación
- Devolver nuestros resultados: qué, por qué y cómo

(Acción 7) De forma paralela en el tiempo el **espacio virtual** (Moodle) ha constituido en un lugar de encuentro entre los distintos actores del aula y las diferentes visiones de dentro-fuera. Así, a medida que se ha desarrollado la asignatura se han abierto diferentes foros de debate en unos casos impulsados por una actividad académica al hilo del trabajo en clase pero en otros a través del anuncio de una actividad propuesta por alguno de los colectivos trabajados o incluso por noticias de prensa locales, nacionales o internacionales que permitieran la ejemplificación o la comprensión de las temáticas trabajadas en el aula.

Fase 3. Construir conocimientos y compartir saberes

(Acción 8) El alumnado ha demandado tiempo para realizar el **trabajo de escritorio**. Transcribir las entrevistas, ordenar los diarios de campo, cruzar sus notas con los textos trabajados y con las reflexiones surgidas en el campo y en el aula. De esta forma se han configurado los trabajos producidos por los distintos grupos de trabajo.

Imagen 3: Proceso de trabajo del alumnado



Elaboración propia

(Acción 9) Los trabajos realizados han sido expuestos en **sesión plenaria**, abierta a todos los colectivos con los que ha trabajado el alumnado. Los distintos colectivos con los que el alumnado se ha implicado se muestran en la Tabla 2:

Tabla 2. Grupos y organizaciones sociales indagadas por el alumnado (2014-15)

Ámbito de trabajo	Nombre del grupo u organización
Salud	Asociación Española Contra el Cáncer
	Cruz Roja

	AFAYB (Alzheimer)
Economía política	La Tejedora Casa Azul de Córdoba
Exclusión social, grupos marginados	Secretariado Gitano Estrella Azahara Mujeres en Zona de Conflicto Acirad Fundación Solidaridad Don Bosco Adsam ONCE Córdoba Acoge Save the children Aldilá Cáritas Proyecto Hombre Plataforma cordobesa contra la violencia de género Encuentros en la calle Asamblea de mujeres La Yerbabuena de Córdoba
Discapacidad, Dependencia	Fundación Prodeen Síndrome de Down Prode ANNES Autismo Córdoba Amara FEPAMIC PRODEAN ASUCO (Asociación Altas Capacidades Intelectuales Córdoba) ANNES (Lucena) ADFISYSA Asociación Cordobesa de Parálisis Cerebral y otras afecciones similares Federación Provincial de Asociaciones de Discapacitados Físicos y Orgánicos de Córdoba
Promoción y defensa de Derechos Humanos	Acampada Dignidad (Rey Heredia) ACNUR Asociación Pro-Derechos Humanos de Andalucía Stop desahucios
Defensa de los derechos de los animales	El arca de Noé Galgos del Sur Plataforma en defensa del árbol
Cooperación al desarrollo	Aldeas Infantiles Intered Amigos de Ouzar
Ocio, cultura, deporte	Asociación cordobesa de fútbol Organización Juvenil Española (OJE)
Educación	Ítaka Escolapios Barbiana

Elaboración propia

Fase 4. Evaluación y feed-back

(Acción 10) El **questionario** aplicado al final del proceso docente ha contado con los mismos ítems que el aplicado al comienzo de curso, antes de iniciar la actuación de enseñanza-aprendizaje diseñada. Los elementos que han cambiado al respecto han sido aquellos que han tenido que ver con metodología docente ya que en este caso las cuestiones se han centrado sobre su experiencia en la asignatura, pretendiendo saber en qué medida la aplicación de distintas estrategias docentes han facilitado o dificultado el seguimiento y desarrollo de la asignatura.

Del mismo modo, se ha procedido a realizar **grupos focales** con el alumnado. El objetivo ha sido, como a comienzos de la asignatura, conocer los discursos que acompañan por parte del alumnado a la experiencia docente desarrollada. Reunir las explicaciones, argumentos y circunstancias de su trabajo, tal como las expone el alumnado.

La siguiente imagen (Imagen 4) muestra un resumen gráfico de las distintas fases y acciones desarrolladas en el marco del proyecto.

Imagen 4. Fases y acciones del proyecto



Elaboración propia

4. Materiales y métodos (describir el material utilizado y la metodología seguida).

La metodología empleada ha sido:

- *Dialógica*: tanto dentro como fuera del aula (sesiones docentes, desarrollo de entrevistas, negociación de acceso al campo, visitas de los colectivos al aula).
- *Experiencial y en red*: en contacto con colectivos del ámbito social dentro y fuera del aula.
- *Compartida y cooperativa*: con (a) la celebración de sesiones puntuales cuando invitamos a las organizaciones al aula; (b) con seminarios para el intercambio entre alumnado-alumnado, profesorado-alumnado; (c) con el uso de la plataforma digital (Moodle) para compartir intereses, motivaciones, conocimientos que permitan difundir los saberes encontrados.

5. Resultados obtenidos y disponibilidad de uso (concretar y discutir los resultados obtenidos y aquellos no logrados, incluyendo el material elaborado y su grado de disponibilidad).

Resultados del cuestionario:

- Muestra:

N= 364

Infantil: 137 (37.6%)

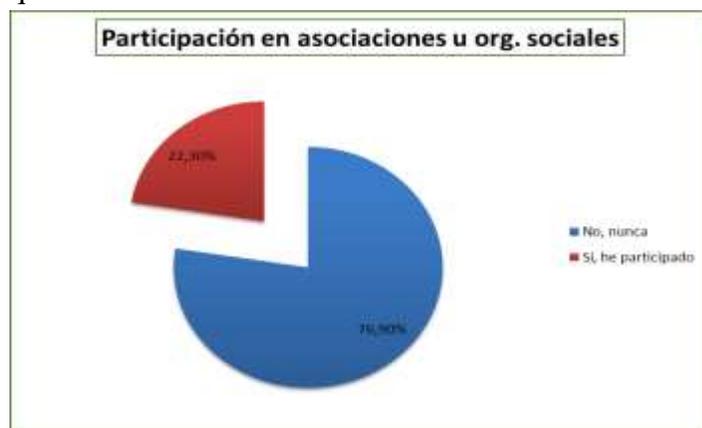
Primaria: 227 (62,4%)

Edad: 21 años de media

Sexo: 25% hombres, 75% mujeres

- Algunos de los datos más significativos:

Sobre participación, el alumnado de ambos Grados manifiesta de forma mayoritaria no pertenecer a ninguna asociación u organización, colectivo social. En concreto, el 76,90% no ha participado nunca frente al 22,30% que manifiesta sí haberlo hecho.



Al respecto, las razones que aluden por las que no se implican en ninguna organización destacan las siguientes:



Cuando sí se implican las áreas en las que lo hacen son de Monitor de tiempo libre (9,90%) y en las que menos es en asociaciones relacionadas con el cuidado del Medio ambiente (0,50%). Ningún alumno/a ha participado en actuaciones con grupos relacionados con la Cooperación en el extranjero.

De especial interés ha resultado el interés mostrado por este tipo de actividades que les permite relacionar la materia cursada con colectivos sociales. Al respecto cuando le preguntamos sobre la importancia de su participación como estudiantes universitarios en colectivos sociales el alumnado manifiesta que es importante en mayor medida que aquellos que le otorgan ninguna o poca importancia:



Resultados grupos focales:

- *Sobre las expectativas:* En términos generales el alumnado respondió afrontar la tarea con “*inquietud*” pero, también, como “*una oportunidad de hacer algo nuevo*”. Las declaraciones manifestaban ser positivas pues lo encontraban algo novedoso, a lo que nunca han tenido que responder pero, precisamente, esa novedad les generaba “*miedo por no saber si vamos a saber responder*” (A1, P3). En este sentido el profesorado ha podido observar cómo plantear tareas con distintos formatos a los realizados previamente o cuya actividad implica la puesta en práctica de habilidades que no se han trabajado en otros casos (toma de contacto con grupos, realización de entrevistas, uso del tiempo que no depende del grupo sino de la respuesta encontrada en el campo, etc.) sitúa al alumnado en una escena de alerta, de desequilibrio, de incomodidad, aunque eso pueda suponer precisamente, y así lo manifiesta el alumnado, acelerar su aprendizaje o, como lo que plantea Brown (2008), salir de su “zona de confort”. Al comienzo, el alumnado señala que puede haber problemas durante el desarrollo de la tarea que no sean los habituales con los que se cruza de forma ordinaria y eso también les genera “*inquietud*”, “*duda*”, sensaciones negativas o al menos “*incómodas*”. Por ello, para el profesorado ha sido un reto invitar al alumnado a “*correr riesgos*”, señalando que éstos pueden dar la oportunidad de idear estrategias diversas y grupales para darle respuesta.

- *Sobre las dificultades.* Varias han sido las señaladas por el alumnado. En primer lugar y de forma reiterada la escasez de “*tiempo*”. Es una contante como el alumnado señala la pluralidad de trabajos que han de realizar en las distintas asignaturas que realizan. En este sentido el alumnado reclama tiempo para planificar, pensar, encontrarse y elaborar. Unido al anterior surge el hecho de que los “*trabajos sean realizados en grupo*” y no de forma individual. Esta circunstancia lleva aparejado tener que coordinarse para realizar tareas fuera del horario académico lo que dificulta la realización de las mismas ya que no todo el alumnado se encuentra en las mismas circunstancias, ni expresa tener los mismos intereses y expectativas. Por ello trabajar en grupo es señalado como una dificultad en un doble sentido: en primer lugar, dificulta la organización a la hora de planificar la tarea y llevarla a cabo y, en segundo lugar, no todos perciben tener por parte de sus compañeros/as el mismo grado de compromiso e implicación ante las actividades a realizar.

Otra de las dificultades señaladas por el alumnado ha sido el tener “*exceso de libertad*” a la hora de organizar y elaborar la tarea. Ha sido interesante analizar este aspecto ya que se ha situado a medio camino entre una dificultad encontrada para algunos/as, pero también, ha sido calificada como una posibilidad para otros/as de seguir aprendiendo. En este sentido, entre los primeros, los que lo viven como una dificultad, muchos demandan directrices que sean universales (para todos los grupos) y constantes (desde el principio al final será así). Construir su propio guion de entrevista o incluso el esquema o la forma sobre cómo presentar los resultados en algunos casos han sido expuestos por el alumnado, al menos al comienzo, como un exceso de trabajo que acompaña o está muy por encima del esfuerzo que le supone realizarlo. Por otro lado, el

alumnado que lo percibe como una posibilidad de crear han sido aquellos grupos que tienen una dinámica de trabajo más autónoma, en nuestro caso aquellos equipos que habían escogido el colectivo para indagar desde unos intereses muy concretos, muy experienciales y contaban con distintos recursos para desarrollar el trabajo, el exceso de libertad para crear y construir fue expresado al comienzo como una oportunidad de hacer lo que les interesaba y no sentirse constreñidos por trabajos que no sabían muy bien a quién o para qué interesaban. Una vez finalizado el trabajo estas declaraciones se han repetido, de forma que los grupos que han sido más autónomos y han ideado distintas estrategias para el contacto y la elaboración del ensayo se muestran satisfechos con una metodología docente que les deja libertad para crear y construir de acuerdo a sus intereses y necesidades; por el contrario, otros grupos de alumnos/as han señalado sentirse “perdidos” para la elaboración de las distintas fases.

- *Posibilidades y fortalezas.* Uno de los elementos que ha sido señalado con mayor contundencia por parte del alumnado ha sido la posibilidad de aprender fuera del aula y hacerlo de forma vivencial, con la experiencia. Un alumno lo expresaba de la siguiente manera: “*Pregunta por la teoría que estudiamos el año pasado y seguro que nadie se acuerda de nada... Tomando apuntes, viniendo a clase, con los exámenes... aprendemos poco. Si tenemos la oportunidad de ir, ver, hablar y conocer las organizaciones eso no se nos olvidará*” (A2, P3). Otro aspecto señalado ha sido la posibilidad de acercarse al estudio de los contextos sociales desde una pluralidad de miradas, aspecto cercano a su formación y desarrollo profesional posterior, enseñar utilizando distintas estrategias docentes y no solo a través de los libros de texto “*Claro que tiene sentido, porque nos acerca al mundo, a otras opiniones, a otros puntos de vista, a conocer el mundo con un sentido crítico y eso luego se lo vamos a transmitir a los niños y niñas que tienes en las clases*”. En ambos casos el alumnado está poniendo el acento en su formación no solo como profesionales sino en las competencias del ser, y a esto les otorgan un valor y relevancia en el mismo sentido que la adquisición de conocimientos académicos: “*Vamos a reforzarnos como personas, vamos a formarnos también como personas*” “*Y además pienso que estamos muy metidos en nuestro mundo y no somos conscientes de los problemas que existen*” (A1, P3).

- *Sobre los aprendizajes:* uno de los elementos más destacados por el alumnado en los grupos focales finales ha tenido que ver con los aprendizajes alcanzados a través de la metodología desarrollada. Al respecto, se ha aludido a la posibilidad de tener mayor conocimiento sobre las organizaciones sociales que trabajan en su contexto más inmediato. Para el alumnado, el contacto con las mismas no solo ha supuesto la posibilidad de realizar un trabajo, sino además, conocer qué hacen sus compañeros, aumentando sus contactos, y la posibilidad de “*tomar conciencia*” de las necesidades sociales existentes en las sociedades actuales, además de los modos en los que se abordan como forma de organización colectiva. “*Pienso que es un trabajo y hemos ido a buscar la nota, pues como todos los trabajos, pero que sin querer nos hemos dado cuenta de que hay muchas organizaciones, entre compañeros y cuando exponamos los trabajos pues nos daremos más cuenta, nos hemos ido preguntando “¿y tu organización cuál es?”. Nos hemos ido enterando de organizaciones que ni sabíamos que existían o que había pero que no sabíamos qué hacían...*” (Grado Primaria, 9/01/2014)

Además, estos aprendizajes han sido aprovechados por el alumnado como una estrategia personal y académica de adquirir autonomía y resolver problemas que surgen de forma inmediata. Por ello, un grupo de alumnas destacaban en los grupos focales finales que habían aprendido a “*buscarse la vida*”, a resolver problemas que no estaban predefinidos pero que en el día a día surgen y hay que tomar decisiones resolutivas

porque así sería como tendrían que actuar cuando fueran maestras.

De forma significativa, para el alumnado, esta metodología ha contribuido a la mejora de los aprendizajes ya que sostiene que salir fuera del aula le ha permitido comprender y contextualizar los contenidos trabajados dentro de la misma, sus lecturas y los debates planteados como parte de la materia a estudiar. De esta forma una alumna refería: *“Yo lo que he visto es que antes veía los bloques y los veía de forma aislada. Pero cuando hemos hecho la práctica de lo que me he dado cuenta es de que todo está relacionado, de que ciudadanía y diversidad y desigualdad social tiene que ver”* (Grado Primaria, 9/01/15).

Dichos aprendizajes han sido valorados más allá de lo memorístico y acumulativo ya que el alumnado percibe que son aprendizajes vivenciales, lo cual aporta para ellos/as, una oportunidad para aplicarlo a distintos escenarios fuera y dentro del espacio universitario *“Considero que todo el trabajo se ha vivenciado y esto ha favorecido el material final de las practicas adquiriendo mayor formación tanto en el aprendizaje personal, como en la ciudadanía y sobre todo en la convivencia”* (Grado Infantil, 21/05/2015).

Por último, uno de los elementos más destacados ya que ha sido una de las motivaciones por las que surgió este proyecto es que el alumnado se ha sentido parte del cambio, ha manifestado que como maestros y maestras sienten la necesidad de convertirse en actores críticos y activos del cambio social. *“Para transmitir valores a nuestros futuros alumnos es necesario ver esta visión, ver la sociedad, lo que dices tú de la sociedad, ver de qué forma se puede mejorar para que tu también puedas transmitir eso y que realmente los conviertas ¿no? en ciudadanos responsables”* (Grado Primaria, 27/05/2015).

- *Propuestas futuras*: es destacable las propuestas realizadas por el alumnado en las que destaca la posibilidad de utilizar trabajos como el realizado para distintas asignaturas. Para ello, demandan la coordinación entre distintos profesores/as y asignaturas de forma que sus indagaciones, desde distintas perspectivas, sean aplicables al conocimiento y análisis de problemáticas planteadas desde distintas materias durante el mismo curso académico.

6. Utilidad (comentar para qué ha servido la experiencia y a quiénes o en qué contextos podría ser útil).

Esta experiencia docente ha sido de utilidad para el alumnado pues le ha permitido mejorar el aprendizaje de la materia cursada. En la misma línea, el alumnado ha manifestado conocer más y de forma más profunda las organizaciones sociales que trabajan en el contexto social más inmediato siendo de utilidad el compromiso civil y social desarrollado. Además, ha permitido la mejora del trabajo en equipo de las docentes implicadas en su desarrollo. Por último, el trabajo llevado a cabo en el espacio universitario ha trascendido a las organizaciones sociales en la medida que el alumnado ha devuelto sus indagaciones a modo de recursos didácticos de utilidad para su labor (por ejemplo, cuentos de sensibilización, campañas informativas sobre la entidad, vídeos promocionales, juegos didácticos...). Por último, el establecimiento de colaboraciones con las entidades y éstas en las aulas ha favorecido a todos los agentes implicados (alumnado, docentes y organizaciones sociales).

7. Observaciones y comentarios (comentar aspectos no incluidos en los demás apartados).

La experiencia desarrollada ha permitido el contacto y establecimiento de redes entre las docentes universitarias y lo colectivos sociales, estableciéndose acuerdos de colaboración y apoyos en distintos momentos. De forma particular dichos contactos se han establecido con Mujeres en Zona de Conflicto (MZC) a partir de la celebración del Encuentro Miradas para la Paz el 30 y 31 de Enero del 2015 participando en la mesa redonda “Estrategias de Intervención” (<http://www.educacion.mzc.es/encuentro-miradas-para-la-paz/>).

Se hace prioritario indagar de forma paralela en los discursos y reflexiones del profesorado implicado en la experiencia a través de distintas estrategias de investigación social tales como grupos focales o narraciones en diarios de campo. Elementos que han sido incorporados en la solicitud del proyecto de Mejora Docente 2015-16.

8. Bibliografía.

- Acaso, María (2013). *ReRuvolution, hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Paídos
- Atkinson, Dennis (2011). *Art, Equality and Learning Pedagogies Against the State*. Rotterdam: Sense Publishers
- Brown, Mike (2008). Comfort Zone: Model or metaphor? *Australian Journal of Outdoor Education*, 12(1): 3-12.
- Brubaker, Nathan D. (2012). Negotiating authority through cultivating a classroom community of inquiry. *Teaching and Teacher Education* 28: 240–250.
- Castells, Manuel (2012). *Redes de indignación y esperanza*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ferguson, Kate; Macqueen, Suzanne & Reynolds, Ruth (2014) Pre-service teacher perspectives on the importance of global education: world and classroom views, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 20(4): 470-482.
- Greenwood, Davyd J. (2007). Investigación participativa y la transformación de las universidades públicas: dar lugar a la producción de conocimiento en modo 2 en organizaciones de modelo II *Política y Sociedad*, 44 (1): 95-106.
- Holden, Cathie & Hicks, David (2007) Making global connections: The knowledge, understanding and motivation of trainee teachers. *Teaching and Teacher Education* 23: 13–23.
- Neary, Mike (2014). Student as Producer: una provocación acerca del significado y el propósito de la educación superior. En Gewerc, Adriana (coord.) *Conocimiento, tecnologías y enseñanza: políticas y prácticas universitarias*. Barcelona: Graò, 83-95.
- Santos, Miguel Ángel (2013). ¿Para cuándo las universidades en la agenda de una democracia fuerte? Educación, aprendizaje y compromiso cívico en Norteamérica. *Revista de Educación*, 361: 565-590.

9. Relación de evidencias que se anexan a la memoria

Evidencia I. Cuestionario pre y post alumnado.

Evidencia II. Guion de desarrollo de la tarea

Evidencias III. Dossier de fotografías sobre las visitas recibidas de organizaciones invitadas al aula

Evidencia IV. PowerPoint presentación del proyecto en el IV Congreso Internacional de Docencia Universitaria (CINDU 2015, Vigo del 25 al 27 de Junio, 2015)

Córdoba, 15 de Septiembre 2015

Sra. Vicerrectora de Estudios de Postgrado y Formación Continua