



**MEMORIA DE LAS ACCIONES DESARROLLADAS.
PROYECTOS DE MEJORA DE LA CALIDAD DOCENTE.
VICERRECTORADO DE PLANIFICACIÓN Y CALIDAD.
XII CONVOCATORIA (2010-2011)**



UNIDAD DE CALIDAD
UNIVERSIDAD DE CORDOBA

DATOS IDENTIFICATIVOS:

1. Título del Proyecto: ‘Los Proyectos de Trabajo como ejes para la creación de una Comunidad de Aprendizaje Escuela Infantil-Universidad’

2. Código del Proyecto: 101006

3. Resumen del Proyecto:

Este proyecto, al igual que los que venimos coordinando desde el curso académico 2004/05, ha contribuido a consolidar la creación de una comunidad de aprendizaje en la que colaboran agentes formativos responsables de la formación inicial –alumnado y profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación- con agentes formativos responsables de la formación continua –asesoras del Centro de Profesorado (en adelante, CEP), maestras de infantil en ejercicio y niños y niñas de esta etapa- En total han participado más de seiscientas personas en un proyecto que, centrado en la metodología de Proyectos de Trabajo (en adelante, PT) en las aulas infantiles, ha intentado crear sinergias entre todos los participantes y elevar el desarrollo profesional de las maestras de infantil, las asesoras y el profesorado universitario, al tiempo que se incrementa el nivel de aprendizaje y la adquisición de competencias por parte de los y las estudiantes universitarias y el alumnado de la etapa infantil de tres a seis años que ha colaborado en la experiencia.

Al participar personas pertenecientes a diferentes instituciones, ha sido necesario articular nuestro trabajo en varias fases: (1) *Planificación y diseño de la Red*. Hemos mantenido diversas reuniones y entrevistas las asesoras del CEP y el profesorado universitario para tomar decisiones en relación al cronograma de trabajo, para seleccionar los centros y las maestras con las que nuestro alumnado universitario desarrollaría los PT, para consensuar los materiales y orientaciones de los PT ofrecidos a las maestras y a los estudiantes universitarios y para establecer los roles y funciones que cada agente formativo debía asumir. (2) *Desarrollo de los Proyectos de Trabajo en los colegios de Educación Infantil*. Hemos tenido una reunión con todos los agentes, celebrada en el Salón de Actos de la Facultad de Ciencias de la Educación, a la que han acudido setenta estudiantes de Magisterio, cinco profesores y profesoras universitarias, veintisiete maestras de Educación Infantil y una asesora del CEP, en la que se ha adscrito el alumnado de Magisterio al centro y a la maestra correspondiente y se ha presentado el cronograma de trabajo. En esta fase el alumnado universitario ha sido tutorizado por maestras-tutoras especialistas en esta nueva metodología, con carácter previo a acudir a los diversos colegios para aplicar sus respectivos PT –el alumnado universitario ha permanecido durante tres días en los colegios desarrollando sus proyectos- (3) *Evaluación de la experiencia de innovación*. Hemos aplicado diversos instrumentos de evaluación elaborados ‘ad hoc’ para recoger información de todos los colectivos implicados –estudiantes, maestras, niños y niñas de infantil, asesoras y profesorado universitario- Organizamos un grupo focal con las maestras

de infantil, las asesoras y el profesorado universitario para evaluar la experiencia, incidiendo en el análisis de debilidades, fortalezas y sugerencias de mejora para el curso siguiente.

4. *Coordinador del Proyecto*

Nombre y Apellidos	Departamento	Código del Grupo Docente	Categoría Profesional
Rosario Mérida Serrano	Educación	068	Titular de Universidad

5. *Otros Participantes*

Nombre y Apellidos	Departamento	Código del Grupo Docente	Categoría Profesional
Elena González Alfaya	Educación	068	Profesora Ayudante Doctora
Eva Romera Félix	Psicología	062	Profesora Contratada Doctora
M ^a Ángeles Olivares García	Educación	068	Profesora Colaboradora Doctora
Julia Angulo Romero	Botánica, Ecología y Fisiología Vegetal	086	Catedrática de Escuela Universitaria

6. *Asignaturas afectadas*

Nombre de la asignatura	Área de conocimiento	Titulación/es
Bases Psicopedagógicas de la E. Especial Infantil	Psicología Evolutiva y de la Educación	Magisterio de Ed.
Didáctica General Infantil	Didáctica y Organización Escolar	Magisterio de Ed.
Organización del Centro Escolar Infantil	Didáctica y Organización Escolar	Magisterio de Ed.
Prácticum II Infantil	Didáctica y Organización Escolar	Magisterio de Ed.
Orientación educativa: relaciones escuela Familia y comunidad en E. Infantil	Didáctica y Organización Escolar	Grado de Infantil
Fundamentos biológicos del medio natural Primaria	Botánica	Magisterio de Ed.

MEMORIA DE LA ACCIÓN

1. Introducción

La implantación de las Experiencias Piloto, para la experimentación de la aplicación de los European Credit Transfer System (en adelante, ECTS) supuso la necesidad de revisar la docencia que veníamos impartiendo en la Diplomatura de Magisterio de Educación Infantil. Concretamente nos interesamos por aplicar una metodología centrada en la actividad del alumnado universitario, basada en sus capacidades de aprendizaje y orientada hacia la adquisición de unas competencias profesionales que les permitieran intervenir adecuadamente en los contextos educativos de la infancia.

Nos proponemos mejorar la capacitación didáctica de nuestro alumnado para que, en sus futuras intervenciones docentes, tengan la posibilidad de aplicar la metodología de PT en las aulas infantiles. Se trata de una tarea compleja, al ser una metodología centrada en un modelo socioconstructivista de aprendizaje, que se asienta sobre principios educativos como la actividad, el conflicto sociocognitivo, la exploración, la investigación y la cooperación en el aula. Dichos principios, para ser trabajados posteriormente en las escuelas infantiles han de ser vivenciados como estudiantes de la facultad porque, siguiendo el principio de ejemplaridad, debemos ofrecerles modelos docentes que puedan transferir a contextos prácticos, y no sólo indicar unos principios teóricos incoherentes con sus prácticas en el aula universitaria. Es decir, nos enfrentamos al doble reto de conocer, comprender y aplicar una metodología activa en las aulas universitarias con el fin de capacitar a los estudiantes universitarios para que posteriormente la apliquen en las aulas infantiles.

Dado que el Prácticum, o las prácticas en los colegios, es uno de los periodos considerados más fértiles a nivel formativo por el alumnado, consideramos necesario reforzar la conexión de los estudiantes con profesionales del ámbito de la Educación Infantil. Necesitábamos que nuestro alumnado tuviera una inmersión en contextos educativos infantiles liderados por maestras con una larga trayectoria de aplicación del método de PT y un alto compromiso con la mejora y la excelencia educativa. El aprendizaje por modelado mediante el contacto con referentes profesionales de calidad, así como la imbricación de la formación inicial y continua en una temática común –los PT- ha facilitado la adquisición de aprendizajes significativos, así como la configuración de una red de colaboración en la que se han negociado significados, debatido propuestas, aportado diferentes iniciativas y miradas y complementado los saberes generados en el contexto de la formación inicial y continua.

La estrategia de organizar una colaboración interinstitucional, para crear lazos entre la formación inicial del profesorado impartida en la facultad y la formación continua impartida en el CEP, está respaldada por el convenio firmado recientemente entre la Universidad de Córdoba y la Delegación Provincial de Educación y Ciencia (2007). En él se indica la necesidad de establecer un marco de colaboración y trabajo conjunto entre ambas instituciones, y se señalan líneas posibles de trabajo. Una de las más destacadas es la aproximación de la formación inicial (universitaria) y permanente del profesorado de Ed. Infantil y Primaria. Se trata de una concreción de los objetivos establecidos en el II Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado (2002), en el que se establece como un eje de actuación fundamental ‘El establecer conexiones sólidas entre la formación inicial y permanente del profesorado’ (CEJA, 2002:38).

El marco teórico o los ejes conceptuales que han sustentado la experiencia de innovación que presentamos se asienta en tres pilares complementarios: (1) Los PT como metodología de aprendizaje por investigación; (2) La adquisición de competencias profesionales y (3) El aprendizaje dialógico.

El concepto de PT se vincula a una forma determinada de entender y organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su nombre ha sido asociado a autores como Kilpatrick, Decroly, Freinet, Dewey y Bruner, aunque no todas sus teorías coinciden con el sentido actual de los PT. Como indica Pozuelos (2007) nos hallamos en un terreno escurridizo y muy afectado por la polisemia. Para clarificar nuestra concepción sobre los PT y, coincidiendo con la propuesta que nos presenta Domínguez (2003), identificamos los PT como “una propuesta de aprendizaje de carácter global, que parte de los intereses del alumnado y se apoya en sus hipótesis de trabajo, articulándose de forma flexible en torno a una temática determinada y permitiendo atender la diversidad de los aprendices, al desarrollarse en un contexto de interacciones, indagación y actividad permanente” (Mérida *et al.*, 2011: 66-67).

Actualmente la metodología de PT se relaciona con la teoría constructivista (Coll *et al.*, 1999) y el enfoque globalizador del conocimiento escolar (Torres, 1996 y Zabala, 1993), entendido este último como un proceso en el que las relaciones entre los contenidos de las distintas áreas de conocimiento, se hacen en función de las necesidades que surgen a la hora de resolver problemas para comprender e investigar la realidad. Es necesario en Educación Infantil eliminar la fragmentación del currículum en áreas y afrontar las distintas experiencias educativas desde una visión integrada (Aindrés, Lorenzo y Marrero, 1996 y Mollá y Torres, 2003).

Los PT se originan a partir de una situación que desencadena el interés, la disensión, la observación o la exploración de un hecho o una situación problemática por parte del alumnado. Son ellos quienes eligen qué es lo que quieren saber y trabajar. Sus ideas previas son utilizadas como hipótesis provisionales que ponen en marcha un proceso de investigación, a través del cual se verificarán, se modificarán o se rechazarán sus ideas iniciales.

La investigación educativa se desarrolla en una serie de fases que se concretan en: (1) Búsqueda de información; (2) Análisis de esa información y (3) Verificación o rechazo de las hipótesis de partida y conclusiones. Todo este proceso se realiza apoyándonos en el aprendizaje cooperativo, basado en el trabajo en pequeños grupos, ya que cuanto mejor esté establecida la interdependencia positiva entre los miembros del grupo con más facilidad se producirá el conflicto sociocognitivo (Gavilán, 2011). Esta situación les lleva a la búsqueda activa de información, a la necesidad de razonar y justificar sus posturas, al cuestionamiento de lo sabido, a la reconceptualización del conocimiento, y en definitiva, al desarrollo de habilidades sociales y mecanismos de razonamiento de nivel superior.

El segundo pilar que sustenta nuestra innovación educativa es la formación en competencias profesionales que ha de adquirir el alumnado universitario. En otros trabajos (Mérida y Angulo, 2010), ya hemos señalado que no compartimos el enfoque tecnocrático (Gimeno *et al.*, 2008) que prevalece en la aplicación de las competencias en diversos documentos oficiales y planes de estudio, los cuales más que competencias, incluyen listados interminables de destrezas y habilidades que, a menudo, son confundidas con competencias, y que no contribuyen más que a fragmentar hasta el absurdo el comportamiento y aprendizaje humanos.

Partimos de que las competencias son la integración de conocimientos, destrezas y actitudes, que, de forma global, se ponen en marcha para dar una respuesta eficaz a cualquier demanda o situación que se produzca en el contexto vital de las personas (Mérida, 2006). Por ello, suscribimos el enfoque que nos presentan autores como Perrenoud (2001), Rychen y Salganik, (2003), Informe DeSeco (2003) y Pérez (2007).

Consideramos interesantes las competencias para mejorar la formación universitaria de nuestros estudiantes en la medida que contribuyen a incluir en los procesos educativos la dimensión práctica, de destrezas y habilidades, así como el ámbito actitudinal relacionado con

las emociones y valores. En una profesión como la docente, es necesario adquirir competencias que permitan transferir, contextualizar y ajustar los conocimientos facilitados por las diferentes asignaturas de forma inconexa. Es necesario que se produzca una integración personal, crítica y autónoma que permita a los estudiantes tomar decisiones prácticas fundamentadas. Su intervención profesional en contextos multidimensionales, flexibles, inciertos e imprevisibles demanda el dominio de competencias que les permitan analizar, actuar y reflexionar sobre el hecho educativo, entendido como un proceso de mejora permanente.

Finalmente asentamos nuestra experiencia de innovación en el concepto de aprendizaje dialógico, concibiéndolo como un proceso comunitario que se sustenta en un lenguaje horizontal y se genera a partir de la calidad de las argumentaciones de las personas implicadas, no en función de la situación de poder que estas ocupan (Kincheloe, 2004). Especialmente útil nos ha resultado este constructo para conformar la red de aprendizaje que hemos ido construyendo en el desarrollo de este proyecto entre las maestras y asesoras de infantil y el alumnado y profesorado universitario. Hemos ido planificando actividades desde una perspectiva abierta y flexible, siempre desde una posición simétrica entre las docentes escolares y universitarias. El pertenecer a diferentes niveles educativos en ningún caso ha supuesto una jerarquización de las relaciones, porque el profesorado universitario no hemos asumido el papel de expertas. Hemos mantenido una concepción dinámica y positiva alejándonos de posturas dogmáticas o inmovilistas que, de forma recíproca, nos ha permitido poner en valor las aportaciones, experiencias y conocimientos de todas las personas implicadas.

El diálogo intersubjetivo ha sido una herramienta de primer orden para debatir, negociar y aproximar significados inicialmente no unívocos entre las profesionales de los colegios y de la universidad. Nuestra concepción de PT, en un principio, no era demasiado coincidente debido a trayectorias, lecturas y experiencias profesionales muy diversas que nos situaban en universos conceptuales dispares. Ha sido a través de una interacción simétrica como hemos ido creando un clima de diálogo igualitario, que nos ha permitido clarificar ideas discrepantes, y transformar las intervenciones lingüísticas independientes por un discurso consensuado, construido mediante la integración de las aportaciones de las personas participantes. De este modo, hemos ido avanzando hacia una construcción social del conocimiento, donde todas las personas aprenden y enseñan de forma simultánea. Se ha producido un proceso de integración, en el que todas hemos modificado y enriquecido nuestro conocimiento sobre los PT, incorporando miradas y voces desconocidas antes de nuestra participación en la red.

2. Objetivos

- Consolidar estrategias de participación conjunta entre las escuelas, el CEP y la universidad.
- Establecer redes de colaboración entre la formación inicial y permanente del profesorado de Educación Infantil.
- Colaborar con el alumnado universitario para facilitar la aplicación de los PT en contextos educativos reales.
- Favorecer el aprendizaje y enriquecimiento mutuo entre el profesorado y el alumnado universitario.

- Asesorar al alumnado universitario en el desarrollo de actividades lúdicas, creativas y relevantes para desarrollar competencias en la infancia.
- Evaluar las competencias profesionales del alumnado universitario puestas de manifiesto durante la aplicación del PT.

3. Descripción de la experiencia

Como indicamos en párrafos anteriores la experiencia de innovación se ha dividido en varias fases que exponemos a continuación:

3.1. Planificación y diseño de la Red Infantil Escuela-CEP-Universidad

Durante los meses de octubre y noviembre hemos mantenido varias reuniones las asesoras de Infantil del CEP, cuatro maestras expertas en la aplicación de PT en las aulas infantiles y el profesorado universitario implicado en el proyecto. Nuestro cometido era planificar una estrategia de trabajo colaborativo, que nos permitiera diseñar una acción formativa conjunta entre la formación inicial docente impartida en la facultad y la formación continua desarrollada en el CEP. Nuestro nexo común es la metodología de PT. Para ello celebramos las siguientes reuniones:

- a) *Reunión 5/10/2010.* La red, al estar constituida por personas que pertenecen a dos instituciones diferentes –la universidad (profesorado y estudiantes) y la Delegación Provincial de Educación (asesoras, maestras y niños y niñas de Infantil)- ha necesitado solicitar dos acciones formativas similares, puesto que el contenido versa sobre los PT, pero a agencias de formación diferentes. Las asesoras, desde el CEP, solicitaron a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía la organización de un curso sobre PT, ofreciendo la posibilidad a las maestras que se matricularan en él de tener una parte práctica para aplicar un PT en sus aulas, contando con la ayuda de los estudiantes de Magisterio. Por su parte, el profesorado universitario solicita un Proyecto de Mejora de la Calidad Docente al Vicerrectorado de Innovación y Calidad Docente para apoyar las actividades que el alumnado debería desarrollar en las aulas infantiles. En esta primera sesión se conocen, debaten y complementan las acciones de cada institución y nos centramos en integrar y secuenciar ambas acciones formativas, con el fin de dar coherencia a todo el proceso.
- b) *Reunión 14/10/2010.* Nos reunimos para consensuar los materiales sobre PT que iban a ser utilizados tanto por las maestras expertas en PT, que actuarían como ponentes del curso del CEP, como por parte del profesorado y el alumnado universitario. Necesitamos unificar el lenguaje, las fases y las actividades solicitadas en los PT.
- c) *Reunión el 28/10/2010.* Acordamos los criterios de selección que se iban a utilizar para seleccionar a las maestras que, posteriormente, actuarían como tutoras del alumnado de Magisterio. Decidimos elegir a veintiocho maestras de las participantes en el curso de formación del CEP que reunieran los siguientes requisitos: (1) Mostrar deseos de participar en el proyecto; (2) Tener experiencias previas de formación en este tipo de metodología; (3) Que fueran tutoras de niños y niñas de tres a seis años; (4) Que hubieran obtenido un buen nivel de aprovechamiento en el curso de formación y (5) Que pertenecieran a colegios de Córdoba capital y provincia no muy alejados. También en esta reunión decidimos que los setenta alumnos y alumnas universitarias se distribuirían en parejas o tríos para ir a cada una de las clases de niños y niñas de Infantil.
- d) *Reunión 11/11/2010.* El profesorado universitario, junto con las asesoras del CEP y las maestras expertas en PT, acordamos que estas últimas colaboraran en la tutorización del

alumnado universitario, en una sesión previa a su estancia en los colegios. La finalidad de esta tutoría era supervisar las propuesta de PT de los estudiantes de Magisterio, con el fin de revisar el ajuste a las capacidades infantiles de las actividades planificadas, la secuencia coherente de las diversas fases del PT y las herramientas de evaluación propuestas. Se trataba de conseguir que la planificación de los PT estuviera lo más depurada posible antes de su aplicación en las aulas infantiles.

3.2. Desarrollo de los Proyectos de Trabajo en los colegios de Educación Infantil

En esta fase se produce el encuentro de todos los agentes implicados: asesoras de infantil, maestras, profesorado y alumnado universitario. Ya ha concluido el curso de formación sobre PT organizado por el CEP y se han seleccionado a las veintiocho maestras participantes. Por su parte, el alumnado universitario ha recibido formación sobre los PT en las clases de Didáctica General de la facultad y se han distribuido por parejas y tríos para ser adjudicados, por sorteo, a las maestras elegidas. Es la etapa en la que los PT diseñados por el alumnado de Magisterio se aplican en las aulas infantiles.

- e) *Reunión 13/4/2011.* Se realiza en el Salón de Actos de la Facultad de Ciencias de la Educación y asisten dos asesoras de infantil, las veintiocho maestras seleccionadas, cinco docentes universitarios y los setenta estudiantes de Magisterio matriculados en la asignatura de Didáctica General. Se realiza una presentación formal de la Red de Infantil Escuela-CEP-Universidad y la adjudicación del alumnado de Magisterio a la maestra correspondiente, utilizando el azar como procedimiento de adjudicación. En esta sesión, el alumnado universitario junto con su maestra, consensúan y eligen la temática del PT, siguiendo las sugerencias de la maestra como portadora de los intereses de los niños y niñas.



Presentación en el salón de actos de la Facultad de CC de la Educación



Grupo de estudiantes y maestra.

- f) *Reunión 29/4/2011.* El alumnado de Magisterio acude a los colegios de Infantil para desarrollar tres actividades, que suponen el inicio del PT: (1) Asamblea con el alumnado para recoger sus ideas previas; (2) Realización de un mapa conceptual sobre lo que el alumnado sabe del tema del PT, para su posterior comparación con otro mapa conceptual empleado como evaluación final; (3) Elaboración de una carta a las familias de los niños y niñas de Infantil para solicitar la colaboración de las familias y el suministro de materiales.
- g) *Reunión 3/5/2011.* El alumnado, fuera del horario escolar, tiene un encuentro con su maestra tutora del colegio para recoger la información suministrada por las familias, con la intención de analizarla e ir proponiendo actividades en consonancia con los materiales recogidos.
- h) *Reunión 12/5/2011.* El alumnado de Magisterio, dividido en cuatro grupos de dieciocho o diecinueve personas, es tutorizado por las cuatro maestras expertas en PT que, al mismo tiempo, han sido las ponentes del curso de formación permanente sobre PT realizado en el CEP. Los estudiantes universitarios les presentan su propuesta de PT, que han elaborado con el apoyo del profesorado universitario en las clases de Didáctica General, teniendo en cuenta las ideas previas de los niños y niñas de infantil, así como la información y recursos suministrados por las familias.
- i) *Reunión 16/5/2011.* Cada grupo de estudiantes universitarios (dos o tres miembros) se reúnen con su respectiva maestra tutora, fuera del horario lectivo, para mostrar su propuesta de PT, con el fin de obtener su visto bueno e introducir las últimas modificaciones antes de ponerlo en práctica en el aula con los niños y niñas.
- j) *Asistencia a los colegios de infantil durante los días 18, 19 y 20 de mayo de 2011.* Los estudiantes, organizados en pequeños grupos de dos o tres miembros, acuden a la clase de su maestra-tutora y desarrollan el PT planificado. El primer y segundo día lo dedican a desarrollar actividades para modificar sus ideas previas y ampliar conocimientos y experiencias sobre el tema tratado y el último día acometen la evaluación debiendo realizar, al menos: (1) Mapa conceptual final para verificar los conocimientos adquiridos; (2) Organización en un rincón de los materiales aportados por todas las personas implicadas; y

(3) Entrega de un cuaderno/dossier al alumnado para entregarlo a sus familias en el que se recogen las evidencias de los trabajos realizados por los niños y niñas.



Estudiantes de Magisterio en la Escuela Infantil



Niñas y niños trabajando en el PT

3.3. Evaluación de la Red Infantil Escuela-CEP-Universidad (RIECU)

Los instrumentos de evaluación de RIECU no solo se han implementado en esta última fase. Se ha realizado la evaluación prioritariamente a través de tres herramientas: (1) Escalas Likert elaboradas 'ad hoc', las cuales han sido pilotadas previamente y ajustadas a las exigencias

estadísticas para garantizar su fiabilidad y validez; (2) Entrevistas semiestructuradas; (3) Grupo focal en el que participan las dos asesoras de infantil, las veintiocho maestras y tres profesoras universitarias.

Las escalas Likert han sido cumplimentadas por los estudiantes universitarios, antes y después de participar en la experiencia, para verificar si se ha producido mejora en el dominio de sus competencias profesionales. Las maestras han evaluado, también a través de una escala Likert, la calidad de las competencias mostradas por el alumnado universitario en su actuación en el aula al desarrollar los PT. Se han correlacionado las escalas respondidas por el alumnado universitario y las maestras para analizar si existe coherencia en la evaluación de ambos agentes.

Por su parte, las maestras también han respondido una escala Likert para evaluar los aprendizajes que ellas han obtenido al participar en esta experiencia. Al tratarse de una red, la intención es que todas las personas que participan obtengan beneficios para su aprendizaje.

Otra mirada ha sido la proporcionada por las asesoras y el profesorado universitario, las cuales han mostrado su opinión de esta experiencia de innovación a través de entrevistas semiestructuradas, focalizando su interés en los complejos mecanismos de coordinación que conlleva este trabajo colaborativo.

Por último, la valoración de la experiencia de innovación se ha realizado de forma conjunta entre el profesorado universitario, las maestras y las asesoras desde una mirada más cualitativa a través del grupo focal, lo cual nos ha permitido analizar las fortalezas, debilidades y sugerencias de mejora de este proyecto.

4. Materiales

Sería imposible enumerar el listado de materiales que han sido empleados para el desarrollo de veintiocho proyectos diferentes. No obstante, haremos mención de aquellos que se han usado con mayor asiduidad:

Cartulinas, pegamento, tijeras, papel continuo, gomets, purpurina, telas, disfraces, cuentos, papel charol, papel de seda, telescopio, cartones, pinturas de dedo, témperas, ceras, rotuladores, plastilina, alimentos, vasos y platos de plástico, cubos, peces, folios, globos, esponjas, cuentos, lápices de colores, material reciclable, aros, pelotas, cuerdas...

5. Resultados obtenidos y disponibilidad de uso

Se han obtenido veintiocho Proyectos de Trabajo que han sido escritos siguiendo las normas de redacción de un artículo de innovación docente. La síntesis de los momentos, fases y situaciones de aprendizaje más relevantes, junto con el marco teórico en el que se justifican, así como las evidencias obtenidas –exposiciones, dibujos, murales, fiestas, disfraces, mapas mentales, dossier de información... y las referencias bibliográficas- forman parte de los diferentes trabajos que, con el formato de artículo, el alumnado ha entregado a su profesora de Didáctica General. Una vez evaluados y revisados estos proyectos serán colgados en la página del CEP ‘Luisa Revuelta’, concretamente en la Red de Educación Infantil, para su análisis y consulta por quienes estén interesados. Igualmente, y si la calidad de los trabajos realizados lo aconseja, serán enviados a una revista de innovación docente, para su posible publicación.

El análisis de los resultados obtenidos en relación al incremento del dominio de competencias profesionales por parte de los estudiantes de Magisterio, así como su evaluación por parte de las maestras implicadas requiere un proceso de análisis estadístico de mayor complejidad, que en este momento aún no está disponible. Sin embargo, al igual que en proyectos previos, intentaremos analizar los datos recogidos y difundir esta experiencia entre la comunidad docente universitaria a través de diferentes artículos y participación en congresos y foros de innovación docente de carácter nacional e internacional.

6. Utilidad

Además de a los agentes implicados, consideramos especialmente útil este trabajo como referencia para otros compañeros de Magisterio o de otras titulaciones de Grado que deseen intensificar la conexión entre los escenarios académicos y profesionales.

4. Bibliografía

AINDRÉS, M., LORENZO, J. Y MARRERO, J. (1996). Las posibilidades en las Aulas Taller. Método de Proyectos. Programa Aula taller. Proyectos de trabajo, transversales. *Cuadernos de Pedagogía*, 243, 78-83.

COLL, C., MARTÍN, E., MAURI, T., MIRAS, M., ONRUBIA, J., SOLÉ, I. y ZABALA, A. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

DOMÍNGUEZ, G. (2003). *Los proyectos de trabajo. Una escuela diferente*. Madrid: La Muralla.

GAVILÁN, P. (2011). Dificultades en el paso de la Aritmética al Álgebra escolar: ¿puede ayudar el Aprendizaje Cooperativo? *Investigación en la Escuela*, 73, 95-108.

GIMENO, J. (comp.), PÉREZ, A., MARTÍNEZ, J., ANGULO, F. y ÁLVAREZ, J.M. (2008). *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

IMBERNÓN, F. (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Graó.

INFORME DeSeCo (2003). *OCDE-CERI, Definition and selection of competencies: Theoretical and conceptual foundations: strategy paper on key competencies*. Disponible en: <http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/OECD2005.pdf> (consultado el 23.IV. 2011).

KINCHELOE, J. L. (2004). La pedagogía del oprimido y el papel central desempeñado por Paulo Freire en mi vida. En R. Luiz Machado, A. M. Araújo e I. Apoluceno, *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Barcelona: Graó, 121-124.

MÉRIDA, R. (2006). Convergencia europea y la formación de competencias para la Educación Infantil en la Universidad, *Revista de Educación*, 341, pp. 663-686.

MÉRIDA, R. y ANGULO, J. (2010). Las Experiencias Piloto como precursoras de los Grados. *XXI Revista de Educación*. Monográfico dedicado al Espacio Europeo de Educación Superior, 12, 41-61.

MÉRIDA, R.; BARRANCO, B.; CRIADO, E.; FERNÁNDEZ, N.; LÓPEZ, R. M. y PÉREZ, I. (2011). Aprender investigando en la escuela y en la universidad. Una experiencia de investigación-acción a partir de los Proyectos de Trabajo. *Investigación en la Escuela*, 73, 65-76.

MOLLÁ, J.A. y TORRES, M. (2003). ¿Qué queremos aprender? *Cuadernos de Pedagogía*, 321, 20-23.

PÉREZ, A.I. (2007). La naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas, *Cuadernos de Educación*. Gobierno de Cantabria.

PERRENOUD, P. (2001). The key to social fields: competencies of an autonomous actor. En D. S. Rychen y L.H. Salganik (Eds), *Defining and Selecting Key Competencies*. Gottingen: Hogrefe y Huber, pp.121-150.

POZUELOS, F. J. (2007). *Trabajo por proyectos: descripción, investigación y experiencias*. Morón (Sevilla): Ediciones MCEP. Cooperación Educativa.

ROTGER, J. M. y FLECHA, R. (2003-2004). Innovación, democratización y mejora de la docencia universitaria en el marco de la sociedad de la información. *Revista de Educación*, nº 6-7, pp. 159-166.

RYCHEN, S.R. y SALGANIK, L.H. (2003). A holistic model of competence. En D.S. Rychen y L.H.Salganik (Eds), *Key Competencies for a successful life and a well-functioning society*. Gottingen: Hogrefe y Huber, pp.41-62.

TORRES, J. (1996). Sin muros en las aulas: el currículum integrado. *Kikirikí, Cooperación Educativa*, 39, 39-45.

ZABALA, A. (1993). Los ámbitos de intervención en la Educación Infantil y el enfoque globalizador. *Aula de Innovación*, 11, 15-18.

Lugar y fecha de la redacción de esta memoria

Córdoba 17 de julio de 2011

Fdo: Rosario Mérida Serrano