

UN CONTEXTO REAL PARA CAPACITAR EN COMPETENCIAS REALES

Cristina Granado Alonso (cgalonso@us.es)
Margarita Rodríguez Gallego(margaguez@us.es)
Purificación Toledo (ptoledo@us.es)
Juan Jesús Gutiérrez Castillo(jjesusgc@us.es)
M^a Carmen Romero(mcromero@us.es)

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Sevilla
Avda. Ciudad Jardín, 20-22
41005 Sevilla

INTRODUCCIÓN

El trabajo que aquí relatamos parte de la insatisfacción que un grupo de docentes de asignaturas vinculadas a la Didáctica siente por la formación que reciben nuestros estudiantes en este ámbito. Esta insatisfacción nace de comprobar la falta de eficacia de nuestra tarea en cuanto a capacitar a futuros profesionales de las distintas titulaciones que imparte la Facultad de Ciencias de la Educación (maestros, pedagogos y psicopedagogos) para el diseño de sus propias propuestas curriculares y didácticas, propuestas personales, elaboradas por ellos mismos, que atiendan a distintas edades, a distintos intereses y a distintas situaciones educativas. La proyección práctica de nuestra materia se ve mermada por la imposibilidad de partir de un contexto concreto en el que realmente se va a aplicar y experimentar la propuesta realizada, dada la desconexión existente en los planes de formación actuales entre las materias troncales y el *Practicum*. Es por ello que todo nuestro esfuerzo por proporcionar a nuestros estudiantes situaciones de aprendizaje donde puedan adquirir las competencias necesarias para el diseño, el desarrollo, la experimentación y la innovación del *currículum* se quedan en un ejercicio formal y estéril de explicitar los elementos curriculares sin mayor implicación y compromiso con la propuesta, puesto que en último término no va dirigida a nadie y nadie va a recibirla, cuando no se limitan a extraer unidades y materiales curriculares ya editados.

Nuestra fuerte convicción en que el currículum es la principal herramienta de trabajo para un docente y un profesional de la educación y, por tanto, diseñar y experimentar propuestas curriculares la principal competencia que deben adquirir, nos llevó a empeñarnos en buscar alguna fórmula que nos permitiera sortear los obstáculos encontrados en su desarrollo. La imposibilidad de entrar en aulas de centros para desarrollar propuestas curriculares diseñadas desde fuera, nos llevó a decantarnos por un tema transversal que no interrumpiera el discurrir de las enseñanzas ordinarias de las áreas curriculares. Seleccionamos la educación para el ocio porque, como analizaremos más adelante, la infancia actual está creciendo en unas coordenadas muy distintas a épocas anteriores. Unas coordenadas en que la falta de experiencias comunitarias, de espacios de encuentro, una presión desmedida por convertirlos en consumidores cuantos antes y la omnipresencia de los medios de comunicación de masas les está dejando sin oportunidades para aprender a disfrutar jugando y a descubrir opciones de ocio que estimulen su desarrollo personal, social y moral.

Buscamos alguna vía para llevar a cabo esta formación de manera extracurricular, aunque dentro de la jornada escolar. De ahí nació la idea de montar una feria de talleres didácticos, en cada uno de los cuales se abordaran distintas vías de entretenimiento y disfrute del tiempo libre de contenido educativo, de desarrollo de inquietudes y aficiones, de descubrimiento de actividades recreativas alternativas al consumo de juguetes sofisticados o de productos televisivos. Sería un día en la vida escolar de un centro dedicado a educar el ocio de escolares de edades comprendidas entre los 3 y los 12 años. Como veremos más adelante, el formato de talleres en un contexto de feria o exposición de los mismos plantea unas exigencias determinadas a la hora de diseñar el currículum, en cuanto a participación, motivación y atención a la diversidad de alumnos y alumnas que, vistos los resultados de la experiencia, consideramos de gran potencial para el desarrollo de competencias en este sentido. Por último, el hecho de llevarlo a la práctica, con sus dificultades de coordinación y gestión puesto que han participado 270 estudiantes de la Facultad y 620 niños y niñas de Educación Infantil y Primaria, ha supuesto el ingrediente añadido para convertir esta experiencia de innovación en una estrategia de formación valiosa para un desarrollo real de competencias relacionadas con el diseño, desarrollo, gestión, evaluación e innovación del currículum.

EDUCACIÓN PARA EL OCIO PARA UNA INFANCIA “ROBADA”

La imagen de una sociedad en constante fluir, donde todo deviene y muta a una velocidad vertiginosa resulta una constante en todo análisis del contexto social actual. No sólo nada parece ser lo que era sino que se presume que hay que estar preparado para que esto siga cambiando. El panorama laboral cambió al pasar de una sociedad industrial a una sociedad postindustrializada y seguirá cambiando en la era de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; los ideales ilustrados han quedado arrinconados por las ideas posmodernas y las aspiraciones del Estado del Bienestar han quedado mermadas por las exigencias neoliberales; las grandes ideologías políticas han sido sustituidas por la primacía del libre mercado, que también supone una ideología aunque sin competencia posible; la democracia y el tejido institucional se desmoronan al tiempo que el estado se debilita y se sustituye por la máquina del consumo y el poder de quienes la mueven; la globalización del mercado ha acabado con las identidades nacionales, no para sustituirla por una internacional o global, sino por localismos rancios que buscan en la diferencia y en el distanciamiento del otro la esencia de su identidad; las sociedades monoculturales han sido reemplazadas por sociedades multiculturales, aunque la diversidad ha sido vivida no como un enriquecimiento mutuo sino como una amenaza al *statu quo*; los valores morales han perdido consenso en la medida que no hay un proyecto común que apoye a las instituciones sociales encargadas en otra época de esta socialización; la tarea socializadora de la escuela y la familia ha sido reemplazada por la labor persuasiva que ejercen la publicidad y los medios de comunicación para modelarnos de forma que el consumo sea la aspiración social por excelencia. Si el proyecto social del Estado en época moderna era modelar ciudadanos, en la sociedad actual este ideal de ciudadano ha sido sustituido por el de consumidor.

No es objeto de este trabajo analizar detalladamente estos cambios ni definir con precisión los parámetros en que el contexto social, cultural, político y económico fluye en estos momentos. Pero sí queremos dejar constancia de que esta situación está afectando notablemente a la infancia. Los niños y niñas de ahora están creciendo y desarrollándose en unas coordenadas muy diferentes de las que los adultos tenemos como referencia para pensar en la niñez. El mito moderno de la inocencia de la infancia apela a la asunción de ésta como un estado natural que trasciende los dictados de la historia, la sociedad y la política (Giroux, 2003, p. 14). Los infantes, así entendidos, son seres puros, instintivos, sin razón, que hay que proteger negándoles la capacidad para actuar. No obstante, la infancia no crece y se desarrolla en el vacío. Su interacción con el medio atribuirá sentido y dirección a su desarrollo y llenará éste de un contenido preciso. La infancia es, por tanto, un constructo social afectado por las condiciones culturales, políticas, sociales y económicas que les toca vivir. No está al margen y excluida de estos tiempos de conmoción social, donde nada es estable y todo fluye. La familia y la escuela, instituciones sociales encargadas por la modernidad de proteger y educar a los ciudadanos del futuro, proteger por la fragilidad que se le supone a la infancia y educar por su también supuesta inocencia, se han visto vaciadas de sentido. Con un estado debilitado por la ideología de mercado, donde no hay proyecto común de ciudadanía que dé respaldo y apoyo a estas instituciones, donde el futuro es un instante porque la única constante es el fluir, la familia y la escuela pierden la solidez que tenían para el ejercicio de su encargo. Se mantienen ambas instituciones pero sin capacidad instituyente. Corea y Lewkowicz (2004) llegan a afirmar que en las coordenadas actuales no tenemos infancia sino chicos, para hacer referencia al hecho de que este desmoronamiento de las instituciones socializadoras conlleva la ausencia de un marco común donde los infantes crecen: lo que nos encontramos es una dispersión de situaciones para la cual no hay teoría, niños y niñas que viven contextos, vínculos, valores, expectativas, modelos, etc. absolutamente diversos. “Chicos frágiles con adultos frágiles, no chicos frágiles con instituciones de amparo” (p. 114). En esta época de devenir continuo, los adultos encargados de proteger y educar la inocencia de la infancia son aún más frágiles, pues también ellos carecen de ese soporte o apoyo desde el que antes se ejercía de adulto. Esto es, cuando hay un proyecto común y las instituciones se respaldan unas a otras (por ejemplo, la escuela y la familia se apoyan mutuamente porque el referente es común, se comparten unos valores, un lenguaje, una visión del mundo), los adultos pueden ejercer con la seguridad del adulto, es más, pueden ejercer de adultos. En la era de la fluidez, los adultos no cuentan con ese apoyo. Manuel Cruz dedica su libro *Las malas pasadas del pasado* a argumentar la ausencia de responsabilidad como una constante de este tiempo. Esa “tentación de la inocencia” (Bruckner, 1996) es pareja a ese deseo de querer ser siempre joven, no crecer, el síndrome del “peterpanismo” tan frecuente en estos tiempos donde no es la experiencia y la sabiduría que ella lleva consigo lo que se valora, sino ese estado de adolescencia perpetua y la irresponsabilidad que lleva asociada. También Giroux (ibid.) Ataca al modo en que la cultura comercial anima a los adultos a buscar su “niño interior”, a adoptar modas adolescentes y a comprar toda una serie de servicios pensados para hacerles parecer más jóvenes. Esta infantilización de los adultos vacía a la adultez de sus responsabilidades, no sólo políticas, económicas y sociales, sino formativas y educativas con respecto a los chicos.

Los medios de comunicación de masas vienen a destituir aún más las ya destituidas instituciones socializadoras de la infancia y a convertir ésta en una estrategia de mercado y una estética de moda para expandir las necesidades en cuanto consumidores. Y es que el único tipo de ciudadanía que ofrece la sociedad adulta a los niños es la del consumismo. El consumo como única vía de disfrute y de ocio, como definición de todas las aspiraciones sociales, como referente de valores y normas. Éste es ahora el marco común. La presión por introducir cuanto antes a niños y niñas en la máquina del consumo resulta evidente y está teniendo unas consecuencias claras, como es la de adelantar la adolescencia a edades cada vez más tempranas. La razón estriba en que la adolescencia es el prototipo de lo cualquiera: no es un niño ni un adulto, pero también es un niño o un adulto según las circunstancias. De igual modo, la adolescencia es el emblema de nuestra época. La indefinición es rasgo distinto de la adolescencia: también lo es del consumidor de medios de comunicación. Si observamos la programación televisiva, veremos que cada vez existe menos segmentación de la misma por edades. No hay ya un género infantil, un género adolescente, un género joven o un género adulto de programas; al menos, la mayoría de los programas televisivos son para un público indefinido y de amplio espectro de edad. Vemos series de dibujos animados donde se transcriben situaciones claramente de adultos, series en principio destinadas a adolescentes pero donde los personajes púberes viven como adultos (trabajan, viven en pisos solos) y programas destinados en principio a adultos, utilizando al menos un segmento horario de mayores, pero que encuentran su mayor audiencia entre la población infantil. Los programas de televisión han de ser pensados para una audiencia sin edad. Por eso, la adolescencia es el prototipo ideal de audiencia. La infantilización de adultos incluye a éstos en este tramo, por un lado, y por otro se exhorta a los niños y niñas, lastimosamente consumidores mediáticos por excelencia en esta época de niñeras electrónicas, a ser adolescentes lo antes posible.

La situación descrita debe llevarnos a pensar, especialmente a los que nos dedicamos a la formación de educadores, de que no sabemos mucho sobre cómo son los niños y niñas ahora y qué necesidades tienen. Ese discurso permanente sobre los cambios sociales, económicos, políticos y culturales no ha aterrizado todavía en cómo tales transformaciones están afectando a la infancia, cómo la destitución de las instituciones socializadoras y la implantación del consumo como ideal de ciudadanía están influyendo en su formación, cómo esa presión por adelantar la adolescencia (que no implica, como hemos visto, la anticipación de la entrada a la adultez) está reduciendo el tiempo, el espacio y las experiencias de niño, que tenían sentido en sí mismas, como vía de desarrollo cognitivo, personal, social y moral, como fuente de placer y, en último término, como construcción de hombres y mujeres, ciudadanos del mañana. De ahí que usemos la expresión infancia “robada”, parafraseando a Giroux. La educación para el ocio, desde estos parámetros, no es más que ofrecer ese espacio, ese tiempo y esas oportunidades para jugar como un niño con otros niños.

CONSTRUIR CURRÍCULUM EN FORMATO DE TALLERES. DESARROLLAR CURRÍCULUM EN FORMATO DE FERIA

Para trabajar una tema como la educación para el ocio decidimos que los talleres didácticos eran el formato más adecuado. Y ello porque los talleres exigen como requisito la participación activa de los sujetos que acuden a ellos. Diseñar currículum en formato de talleres plantea a nuestros estudiantes la exigencia de planificar y organizar actividades donde los alumnos participantes hagan, construyan, actúen, experimenten, jueguen... en definitiva, sean protagonistas de su propia experiencia. Evidentemente, al constituir una tarea de diseño curricular, tampoco basta con planear actividades sin sentido, en hacer por hacer y rellenar así el tiempo escolar cayendo en un activismo estéril. Por ello, se les pidió que en vez de diseñar unidades didácticas sobre educación para el ocio, diseñaran materiales curriculares acompañados de una guía didáctica que orientara sobre

las finalidades y utilización de dichos materiales. Los materiales curriculares, al estar destinados al uso de los alumnos y alumnas, concreta las actividades hasta sus últimos detalles, incluyendo los recursos para llevarlas a cabo. La guía, al ser orientativa para los educadores que utilicen los materiales, especifica los objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios y procedimientos de evaluación que confieren sentido global y orquestado al taller. De esta forma, el diseño del curriculum adquiere otra dimensión para nuestra estudiantes. Por un lado, la planificación como herramienta de reflexión y explicitación de las aspiraciones y decisiones del educador deja de ser un documento íntimo, que como tal, deja de elaborarse cuando, una vez en activo, se reemplaza el esfuerzo de diseñar para un grupo concreto de alumnos por la comodidad de aplicar un libro de texto comercial, y pasa a convertirse en un documento de formación para otros docente o profesionales de la educación que deseen experimentar con un material elaborado, justificando decisiones y proponiendo otros usos y alternativas a la propuesta.

Por otro, diseñar materiales curriculares para uso de alumnos les exige dar un paso más allá en la tarea de planificar el curriculum. Al limitar el diseño del curriculum a la programación anual o a la planificación de unidades didácticas, se circunscribe el ámbito de atención al profesor. Es verdad que se planifica para los estudiantes, pero el propio formato de las planificaciones conlleva que la audiencia de las mismas sea el docente. Establecer objetivos, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, orientaciones metodológicas o criterios de evaluación es explicitar las decisiones del docente y articularlas con sentido, es como un diálogo que el docente mantiene consigo mismo, pero no es un documento dirigido a los alumnos; de hecho, éstos no lo leen, ni lo conocen, ni lo entenderían. Sin embargo, diseñar materiales exige descentrarse y situarse desde la perspectiva del alumno: que el lenguaje sea inteligible para su edad, que las instrucciones estén claras, que los recursos necesarios estén disponibles, que la secuencia sea adecuada, que sea atrayente y motivadora, que permita aprender algo, que parta de sus ideas previas, etc. Estamos convencidos de que parte del fracaso de la formación de profesores en cuanto a capacitar realmente a los futuros docentes para diseñar sus propias propuestas curriculares, fracaso evidente cuando en la práctica la mayor parte de los profesores en activo son simples ejecutores de los diseños curriculares elaborados por las editoriales, es debido a nuestro empeño en dotarles de destrezas para planificar unidades didácticas y no materiales curriculares.

Por otro lado, optar por el formato de feria como contexto de realización de los talleres tiene sus repercusiones en cuanto a los aprendizajes adquiridos por nuestros estudiantes. El formato de feria implica que los alumnos y alumnas participantes pueden dirigirse libremente a aquellos talleres que les llamen la atención o en los que deseen participar, por lo que no hay audiencia garantizada como en un aula ordinaria. Esto exige de nuestro estudiantes esforzarse por seducir y motivar: seducir en cuanto que la apariencia externa del taller atraiga a los niños y niñas y motivar en cuanto que las actividades propuestas sean lo suficientemente interesantes como para mantener al participante en la misma. De la misma forma, en una feria coinciden en el tiempo niños de edades muy dispares, por lo que, por una parte, hay que programar dentro de cada taller actividades encaminadas a participantes muy heterogéneos (de tres a doce años), con intereses y destrezas muy diferentes, y, por otra, hay que atenderlos al mismo tiempo por lo que hay que diversificar los espacios y distribuir tareas y funciones para dar cabida a la vez a participantes que realizan actividades distintas. De esta forma, el formato de desarrollo del curriculum elegido potencia el desarrollo de competencias encaminadas a la atención a la diversidad, que es otro de los objetivos prioritarios de nuestras materias.

En resumen, todo un reto para nuestros estudiantes: diseñar para edades tan dispares, con un formato de taller lo que les exige plantearse la participación activa de los escolares en cuantas actividades propusieran como principio básico, y en un contexto de feria, el cual, al ofrecer a los participantes libertad total para seleccionar aquellos talleres en los que deseen participar, plantea a nuestros estudiantes el desafío de resultar lo

suficientemente motivadores y atractivos como para captar el interés de los niños y niñas. Atención a la diversidad, participación y motivación: tres requisitos básicos de una propuesta curricular que se precie.

METODOLOGÍA DE TRABAJO. EXPOTALLER'05: FERIA DE TALLERES DE EDUCACIÓN PARA EL OCIO

En este proyecto de innovación hemos participado tres profesoras que imparten asignaturas relacionadas con la Didáctica (Didáctica General y Diseño, desarrollo e innovación del currículum) en las titulaciones de Maestro de Educación Especial, Pedagogía y Psicopedagogía y hemos contado con la ayuda de dos colaboradores. Para la puesta en práctica de este proyecto de innovación, seleccionamos la metodología de proyectos como estrategia de trabajo en nuestras aulas. De esta forma, y puesto que las materias impartidas centran su objeto de estudio en el diseño y desarrollo del currículum, los contenidos trabajados se han ido plasmando en la elaboración de los talleres didácticos, de manera que los créditos prácticos han estado centrados en el diseño de las guías didácticas y de los materiales curriculares con sus recursos correspondientes. Cada elemento trabajado ha adquirido sentido dentro del proyecto global que estábamos elaborando entre todos: la feria de talleres de educación para el ocio "Expotaller'05".

Desde el principio de curso se propuso este proyecto y los estudiantes accedieron a participar en él. En un primer momento se plantearon posibles contenidos para los distintos talleres. El hecho de participar 270 estudiantes de cuatro grupos distintos, de titulaciones diferentes y distribuidos en dos edificios complicó enormemente la tarea de organización y gestión, que hubo de ser llevada a cabo por las profesoras participantes mediante continuas reuniones. Finalmente, se organizaron 36 talleres de temáticas muy diversas: animación a la lectura, ciencias recreativas, juegos tradicionales, juegos de habilidad, reciclaje, jardinería, marionetas, máscara y disfraces, maquillaje y caracterización, gastronomía, barro, corcho, vidrieras, pintura, sales, dramatización, abanicos, bisutería, etc.

Uno de los grupos se encargó de organizar un pasacalles para dinamizar la feria con música y bailes y distribuir a los niños y niñas por los talleres, especialmente a los más pequeños que podían quedarse cohibidos.

Cada taller tuvo que elaborar:

- a) Una guía didáctica sobre el taller en la que se concretaban objetivos educativos perseguidos por el mismo, contenidos que iban a trabajarse, orientaciones metodológicas para ser llevado a cabo, incluyendo aspectos relativos a la atención a la diversidad, a la motivación a la participación y a otras posibles actividades y recursos posibles, criterios e instrumentos de evaluación del taller;
- b) Los materiales curriculares propiamente dichos que adoptaron forma de fichas por cada actividad planeada. El sentido de la ficha era que los alumnos y alumnas que participaran en el taller pudieran

llevarse por escrito la descripción de la actividad realizada. Estas fichas debían tener colores distintos según la edad a la que estaba destinada la tarea (actividades para niños de Educación Infantil, actividades para niños de primer, de segundo y de tercer ciclo de Educación Primaria -dependiendo del taller, las actividades se diversificaban más o menos-). En cada ficha debía consignarse el título de la actividad (título sugerente y vivenciado), qué vamos a aprender a hacer o a jugar, cómo se hace o se juega, qué me hace falta para hacerlo o para jugar, qué me ha parecido esta actividad. Debían incluir imágenes o dibujos que ilustraran la tarea.

c) Los recursos necesarios para llevar a cabo el taller. Cada grupo hizo su listado de materiales necesarios y su presupuesto. Igualmente, elaboraron ejemplos ilustrativos del contenido de cada taller y organizaron la puesta en escena del mismo para resultar más atractivos (decorados, disfraces, etc.). Quizás la tarea más complicada de este proyecto ha sido la búsqueda de los materiales, dado la diversidad de los mismos y la cantidad de alumnos a los que había que atender.

Esta jornada de Educación para el Ocio, Expotaller'05, fue llevada a cabo en un centro público de Educación Infantil y Primaria de Sevilla capital, el C.E.I.P Joaquín Turina, tras explicar al equipo directivo, al claustro y al AMPA del centro el sentido y contenido de la misma. No era fácil conseguir que un centro permitiera dedicar una jornada escolar a una actividad de este tipo. No obstante, aceptaron gustosos y nos prestaron una ayuda inestimable que agradecemos sinceramente. Se elaboraron trípticos que fueron distribuidos entre los escolares para informar a sus familias acerca del evento.

Organizar una jornada como ésta desde fuera del centro no es fácil. Dos horas antes de abrir las puertas de Expotaller'05, los estudiantes y sus profesoras desembarcaron en el centro para organizar los *stands* de la feria y organizar su puesta en escena. Cuando la feria dió comienzo, el taller de pasacalles fue a recoger a sus aulas a los niños y niñas del centro. Se organizó la asistencia en dos turnos: primero los niños y niñas de Educación Infantil y después los de Educación Primaria, puesto que era imposible tener a 620 niños a la vez en el patio del centro y era necesario prestar una atención mayor a los más pequeños. Durante toda la mañana, los alumnos del centro participaron a sus anchas en los distintos talleres sin que se produjera incidente alguno. Jugaron, actuaron, construyeron, pintaron, descubrieron, reciclaron, bailaron... ante la satisfacción generalizada de nuestros estudiantes.

Como fruto de este proyecto, se va a proceder al montaje de un CD-Rom con los materiales elaboradas por los estudiantes de nuestra Facultad, con imágenes grabadas de la realización de las jornadas, así como con las explicaciones de las profesoras participantes explicando el sentido y contenido del proyecto, al objeto de que sirva de material didáctico para futuros estudiantes.

LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO

De manera informal, hemos recibido las felicitaciones por parte del equipo directivo, profesorado y padres y madres del centro que nos han transmitido la satisfacción de los niños por participar en estas jornadas y las mil y una anécdotas que han tenido lugar en las aulas los días posteriores a las mismas. De manera más formal, hemos recibido un escrito de agradecimiento del AMPA del colegio, rogándonos que en años sucesivos se reitere esta feria de talleres de educación para el ocio por el éxito obtenido a juzgar por las manifestaciones de entusiasmo de los alumnos del centro a sus familias.

Por nuestra parte, hemos encuestado a los estudiantes de la Facultad participantes al finalizar la

experiencia (instrumento utilizado en Anexo 1) para indagar acerca del impacto del proyecto en sus competencias profesionales y su opinión acerca del formato y temática elegida para desarrollarlo. Los datos analizados son altamente satisfactorios. Sobre una escala de respuesta de 10 puntos, la satisfacción global por la experiencia que manifiestan los estudiantes alcanza un 8.85 de media. De los 16 ítemes presentados, ocho alcanzan una media superior a 8, siendo los aspectos mejor valorados: la *implicación de los alumnos en el diseño y realización de talleres* (x: 8.73), satisfacción por el *resultado de la puesta en práctica del conjunto de talleres* (x: 8.66) y la *incidencia del proyecto sobre su motivación con respecto a su futura profesión* (x: 8.62). Este último nos resulta especialmente gratificante en cuanto a que actividades de este tipo generan una disposición muy positiva hacia el campo profesional elegido que tornará a los estudiantes más receptivos e implicados en la formación que han de recibir y en su desarrollo profesional.

También queremos destacar el hecho de que los estudiantes valoran los aprendizajes adquiridos en su participación en esta experiencia con un 8.2 de media, lo que nos indica que este tipo de metodología incide realmente, y así es valorado, en la adquisición de logros considerados valiosos por los estudiantes. Entre estos aprendizajes, los alumnos encuestados destacan, entre los ítemes de respuesta cerrada, la *capacitación adquirida para diseñar materiales y recursos didácticos*, con una media de 7.96, la *incidencia de la experiencia en el fomento del trabajo colaborativo entre alumnos* (x: 7.72) y las *destrezas desarrolladas para la organización y desarrollo de actividades innovadoras y atractivas en centros educativos* (x: 7.69). Por su parte, en las respuestas abiertas del cuestionario, interpeábamos por los aprendizajes adquiridos en esta experiencia, entre los cuales destacan: la relación con niños (37,5%), la organización de talleres en función de la edad de los niños (20%), trabajo colaborativo (17,5%) y cómo motivar (12,5%).

En cuanto a los objetivos del proyecto, los estudiantes destacan el relativo a procurar *que los niños y niñas descubran formas alternativas de ocio*, ítem que obtiene una media de 7.89. El propósito de *diseñar para aplicar a contextos reales* obtiene una media de 7.78 y el de *conectar la Universidad con la escuela* una de 7.86. Este último se ve refrendado por respuestas como la anteriormente citada de relacionarse con niños, como un aprendizaje adquirido y por la abrumadora insistencia en destacar como aspecto más positivo de la experiencia el contacto directo con alumnos de diferentes edades, que siendo respuesta a una pregunta abierta, se reitera en el 65% de los sujetos que la han contestado. Un dato para entender esta situación nos lo da el hecho de que el 90% de los alumnos responda que nunca había participado en una experiencia similar durante sus estudios en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, frente a un 10% que contesta afirmativamente y del cual el 1.2% refiere experiencias realizadas en sus estudios de maestros en otra universidad y el resto relatan actividades realizadas durante el Practicum. Son datos sobre los que pensar.

Los aspectos peor valorados del proyecto son los relacionados con la coordinación: la coordinación entre profesoras recibe una media de 7.17 y la coordinación con el centro un 7.35, que dadas las dificultades abordadas, no nos parecen del todo negativos. En las respuestas abiertas, los alumnos señalan como aspectos negativos de esta experiencia (dificultades, problemas, limitaciones) la falta de material (20%) lo que fue cierto en algún taller, cuya enorme aceptación supuso el consumo del material comprado antes de finalizar la jornada, demasiados talleres es propuesto por un 10% de alumnos como problema que incrementa la dispersión de los niños y la falta de tiempo (7.5%) que apela a la petición de algún taller de haber dedicado más días a esta experiencia.

Las sugerencias de mejora que los estudiantes proponen giran en torno a estos mismos aspectos: más coordinación entre los talleres (15%), más tiempo dedicado a las jornadas (10%), más tiempo para la organización de la feria (7.5%), más organización entre profesoras y centro (5%).

Creemos que los resultados han sido alentadores y esperamos continuar esta línea de trabajo el curso próximo introduciendo algunas modificaciones en cuanto a la organización y gestión de la experiencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUCKNER, P. (1996): *La tentación de la inocencia*. Barcelona: Anagrama.

COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (2004): *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.

CRUZ, M. (2005): *Las malas pasadas del pasado. Identidad, responsabilidad, historia*. Barcelona: Anagrama

GIROUX, H.A. (2003): *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Morata.