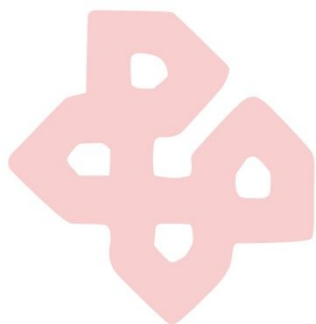




NUEVAS MANERAS DE ENSEÑAR Y APRENDER TEORÍA DE LA EDUCACIÓN EN EL EEES. MALETAS EDUCATIVAS COMO RECURSO DIDÁCTICO*

New ways of teaching and learning Theory of the Education in the European Space of Top Education. Educational suitcases like didactic resource



Pablo Álvarez Domínguez
Universidad de Sevilla
E-mail: pabloalvarez@us.es

Resumen:

La Teoría de la Educación no se compromete exclusivamente con la aplicación del método científico, sino que además se encarga de analizar el proceso educativo desde la práctica. En este estudio se da a conocer una serie de fundamentos teóricos y prácticos, relacionados con el uso de la maleta educativa como novedoso recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de la Teoría de la Educación en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Se trata de una propuesta de renovación pedagógica -gestada y desarrollada en la Universidad Española desde el curso escolar 2009/10-, que pretende la mejora del aprendizaje del alumnado universitario. A su vez, intenta poner en valor las posibilidades que tiene el profesorado para reencontrarse consigo mismo en la enseñanza y para poder responder mejor a las exigencias metodológicas de los procesos docentes en la Universidad. Los resultados obtenidos muestran para estudiantes y profesorado, que esta práctica pedagógica les ayuda a entender mejor el sentido de su profesión, a alcanzar un mayor desarrollo académico, y a interiorizar contenidos y competencias de una manera más práctica, atractiva e innovadora.

Palabras clave: *Didáctica, Espacio Europeo de Educación Superior, Investigación Práctica de la Educación, Teoría de la Educación*

Abstract:

The Theory of the Education does not compromise itself exclusively with the application of the scientific method, but in addition it takes charge analyzing the educational process from the practice. In this study there is announced a series of foundations theoretical and practical, related to the use of the educational suitcase as new didactic resource for the education and the learning of the Theory of the Education in the European Space of Top Education (EEES). It is a question of an offer of renovation pedagogic - prepared and developed in the Spanish University from the school course 2009/10-, that he claims the improvement of the learning of the university student. In turn, it tries to put in value the possibilities that the professorship has to meet again with it itself in the education and to be able to answer better to the methodological requirements of the educational processes in the University. The obtained results show for students and professorship, that this pedagogic practice helps them to understand better the sense of his profession, to reaching a major academic development, and to internalizing contents and competitions of a more practical, attractive and innovative way.

Key Words: Didactics, European Space of Top Education, Practical Investigation of the Education, Theory of the Education

1. Introducción

Las instituciones de Educación Superior en España -después de décadas de amplio crecimiento-, han venido atravesando un embarazoso proceso de reacomodación y reorientación de sus fines, medios y recursos para adaptarse a una serie de nuevos desafíos y demandas, que incluso han llegado a cuestionar la vigencia del modelo clásico universitario. Nada tiene que ver la tradicional Universidad, con la institución universitaria a la que aspiramos hoy. Nos referimos a una Universidad que ha de aspirar a seguir ejerciendo un papel de liderazgo sobre el pensamiento y la innovación en la sociedad del conocimiento (Margalef y Canabal, 2010; Villa Sánchez, 2012). Por lo general, en el acontecer de sus días, esta Institución ha venido siguiendo esquemas tradicionales basados en la mera acumulación del saber y el conocimiento, en los procesos de investigación y en el descubrimiento de nuevas teorías y perspectivas (Mayor y Sánchez, 2000). La situación actual universitaria nos viene a revelar que la Universidad cuenta con un profesorado con una intensa preparación como especialistas en las diferentes áreas disciplinares, pero por el contrario presentan una deficiente formación pedagógica y en habilidades sociales; amén de su potencial creativo e innovador. Los docentes universitarios son profesionales que dominan con rigurosidad los contenidos teóricos relacionados con la materia que imparten, pero desconocen los recursos pedagógicos necesarios para transmitir lo que saben de la mejor forma didáctica posible. Ser conscientes de las necesidades que tiene el profesorado universitario en lo que a este asunto respecta en la nueva cultura del aprendizaje (Pozo, 2001), es un buen punto de partida para asumir, aceptar y empezar a experimentar el resultado de aplicar novedosas metodologías docentes y recursos didácticos en la necesaria cultura docente del emprendizaje (Briascó, 2014; Romero Ortega y otros, 2013).

Actualmente, la enseñanza universitaria posee unas características que la definen como “el proceso educativo de enseñanza superior que tiene lugar en una

institución que actúa en la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como en un constante proceso intelectual crítico de esos conocimientos” (López, 2005, p. 19). En base a ello, resulta necesario considerar que las finalidades que ha de plantearse un profesor universitario reflexivo (Schön, 1992), vendrán determinadas por la idea que se tenga del ser humano y, de un modo general, por la propia filosofía de la acción educativa. Así pues, en todo momento, el profesional de la educación en las aulas universitarias ha de propiciar una reflexión constante en torno a esa acción y plantearse algunas cuestiones fundamentales, como: ¿qué clase de ciudadano quiero construir?, ¿qué clase de persona quiero estimular?, ¿qué metodología voy a utilizar para conseguir un modelo de persona acorde con nuestra sociedad?, ¿en qué contenidos y/o competencias voy a insistir más?, ¿priman entre mis objetivos el saber simplemente, o también el saber hacer y el saber ser?... (Núñez y Romero, 2003).

Sabemos que tanto la educación actual, como la educación del futuro (Morin, 1999), han de responder a infinidad de objetivos, que no sólo vienen señalados a nivel político, sino también por las demandas de nuestra sociedad civil. Se trata de aprender a “apreñarse” (Durán, 2014). En este caso, exigiéndonos un compromiso ético-profesional, los proyectos docentes en el marco universitario han de estar impregnados de nuevas metodologías, actividades prácticas y herramientas didácticas que posibiliten el enriquecimiento personal y moral en valores de los estudiantes, que día a día hacen de la educación una aventura nueva en nuestro sistema democrático. Así, establecemos que una buena metodología didáctica en la Enseñanza Universitaria (Zabalza, 2002), se puede convertir en un instrumento poderoso capaz de señalar el rumbo hacia el que dirigir determinados pasos docentes en el proceso de evolución social de los estudiantes como seres humanos únicos e irrepetibles. Y, todo ello, partiendo de un axioma claro: una educación válida y eficaz en la Universidad debe consistir en “ofrecer respuestas a todas las dimensiones del ser humano para ayudarlo a desarrollar todas sus capacidades, o lo que es igual, debe enseñar a dar respuestas eficaces y humanamente productivas a las tres dimensiones básicas y estructuralmente inseparables de las personas: pensar (respuestas cognitivas), hacer (respuestas conductuales) y sentir (respuestas emocionales y afectivas)” (Asensio y otros, 2006, p. 177). En el desarrollo de la actividad docente -quierase o no-, el profesor ha de esforzarse por conseguir que el alumno sea capaz de percibirse a sí mismo como ciudadano y persona en continuo proceso de crecimiento y con necesidad de emprender (Briascó, 2014). Ya sabemos que los humanos, raramente sólo pensamos, sólo actuamos o sólo sentimos. Y reconocer lo que un profesor puede llegar a alcanzar apoyando, guiando y reorientando a un alumno, es poner una confianza plena en un agente educativo del que se espera mucho en la Universidad actual.

Las diferentes Declaraciones acerca del sistema universitario europeo, comenzando por la Carta Magna de las Universidades Europeas, instan a que las enseñanzas tomen como punto de referencia al alumno, dando respuestas a sus necesidades, introduciendo nuevas técnicas docentes individualizadas y más

flexibles, y posibilitando el uso de recursos pedagógicos novedosos. Precisamente, en aras de contribuir desde lo local en el desarrollo y viabilidad de tal instancia, entendemos que la enseñanza-aprendizaje de la Teoría de la Educación en el ámbito universitario -a través del uso de maletas educativas como recurso pedagógico-, responde modestamente a las exigencias, planteamientos metodológicos y proyección curricular de la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS (Bernal Agudo, 2006).

De esta forma, entendemos que el modelo de enseñanza-aprendizaje que presentamos trae consigo una serie de cambios importantes a los que hemos tratado de hacer frente:

- a) Concebimos el aprender como un proceso activo que tiene lugar dentro del estudiante, en lugar de verlo como alguien que se encarga de grabar meramente los estímulos que el profesor le presenta (Rué, 2009).
- b) Los resultados del aprendizaje, no solamente dependen de lo que el profesorado hace al presentar la información, sino que el alumnado tiene un papel muy importante a la hora de procesarla.
- c) El proceso del aprender lo configura dos tipos de actividades diferentes: las estrategias de enseñanza (cómo se presenta el material en un tiempo y en una forma determinada) y las estrategias de aprendizaje (cómo el aprendiz a través de su propia actividad organiza, elabora y reproduce dicho material).

2. Contextualización: La Universidad como tejido institucional especializado de formación

En el presente, la Universidad ha quedado constituida como un escenario complejo y multidimensional. Se trata de una institución social a la que se le han encomendado una serie de misiones específicas de cara a su inminente incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (Caldevilla Domínguez, 2012). Sin embargo, la Universidad -como toda institución-, es una realidad histórica que posee una identidad propia y única, que va a condicionar la forma de desempeñar adecuada y abiertamente las funciones y retos que se le plantea. En este sentido, la oportunidad para reflexionar sobre el trabajo metodológico docente, constituye un proceso imprescindible, tanto para mejorar nuestro nivel de conocimiento sobre lo nuevo que puede llegar a acontecer en el aula universitaria, como para dar respuesta a nuestro compromiso con la calidad en la Universidad. Independientemente o no de que nos creamos que en el presente está teniendo lugar una auténtica revolución de la Educación Superior, lo que sí es cierto es que a la nueva Universidad se le está exigiendo que además de transmitir ciencia, propicie su creación; que de un sentido práctico, profesionalizador, empresarial y emprendedor (Romero Ortega y otros, 2013) a la formación que se le ofrece al alumnado; y que todo lo cual se haga

siempre tomándose en consideración las circunstancias sociales, culturales, económicas, profesionales, etc., en las que la misma se encuentra inmersa.

Los compromisos que la Universidad actual está llamada a asumir, podemos concretarlos en cuatro aspectos fundamentales, de acuerdo con Zabalza (2002, p. 22):

- a) Crear, transmitir y criticar la ciencia, la técnica y la cultura.
- b) Preparar para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos o para la creación artística.
- c) Apoyo científica y técnicamente el desarrollo cultural, social y económico.
- d) Extender la cultura universitaria.

Tomando en consideración cada uno de los anteriores, hemos de hacer constar que en la actualidad se ha relativizado el valor que tradicionalmente se le ha otorgado a la teórica y pseudopráctica formación universitaria como única vía de acreditación profesional. Es esta situación la que ha propiciado una serie de consecuencias importantes para el desarrollo de la actual docencia universitaria. Entre otras, podemos destacar algunas como las siguientes:

- a) Ha comenzado a surgir en el ámbito universitario, un nuevo perfil de alumnado que aspira a encontrar en la Universidad un espacio formativo de carácter práctico que le capacite e inspire para el desarrollo profesional.
- b) El concepto de formación amplía sus horizontes, haciéndole ver al estudiante las innumerables posibilidades que tiene para aprender a lo largo y ancho de la vida.
- c) Los conocimientos que el alumnado adquiere en el desarrollo de su proceso formativo, han de garantizarle una notable competencia profesional, desde un punto de vista científico, técnico, ético, moral y social.
- d) La Universidad ha de estar preparada para dar respuesta a las necesidades que demanda la ciudadanía, a través de una formación especializada basada en un aprendizaje continuo y en un constante reciclaje formativo y competencial.
- e) El marco universitario ha de dar un papel preponderante a la imperante revolución de los procesos didácticos ligados a nuevas formas de aprender y de enseñar.

Precisamente, esta última consecuencia es la que nos lleva a replantearnos la necesidad de configurar nuevas fórmulas y metodologías de enseñanza-aprendizaje universitarias (López, 2005; Durán, 2014 y Peña Acuña, 2014), el diseño y creación de materiales y recursos que faciliten el aprendizaje creativo, y la introducción de nuevas dinámicas, adaptadas a las necesidades que presentan los estudiantes en la Universidad del EEES (Caldevilla Domínguez, 2012). Ardua tarea que se le presenta al profesorado universitario, y que viene a desembocar inicialmente en la obligatoriedad de revisar y reconducir sus enfoques didácticos y estrategias de actuación metodológica en el acontecer diario de su enseñanza en la Universidad. Justamente, en relación con estas nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje, al profesorado universitario actual se le encomienda prestar mayor atención y dedicar más tiempo a tareas y aspectos como los siguientes:

- a) Adoptar metodologías didácticas en función del contenido a desarrollar en cada escenario educativo, tratando de huir al máximo de la mera lección magistral.
- b) Usar recursos didácticos novedosos y atractivos en el aula universitaria, tratando de incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la medida de las posibilidades existentes.
- c) Vigilar y conceder un mayor protagonismo a las estrategias didácticas que utiliza el alumnado para aprender conceptos, asimilar competencias y transferir lo aprendido a otras situaciones o contextos.
- d) Aprender a abrir el oído y a escuchar activamente al estudiante, tratando de identificar en todo momento sus expectativas personales y profesionales, deseos, frustraciones y dificultades.
- e) Garantizar oportunidades para el desarrollo de una evaluación continua, enfrentándose a evaluaciones pre y post-aula que ayuden al estudiante a asimilar significativamente lo aprendido.
- f) Buscar oportunidades para el desarrollo de la creatividad personal y fomentar prácticas y experiencias que ayuden al estudiante a convertirse en un ser creativo, con capacidad para transformar y reinterpretar el entorno que le rodea. Partimos de que la creatividad ha de ser el alma de las estrategias innovadoras que se ejecutan en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje universitarios.
- g) Etc.

De esta forma, y de acuerdo con Bozu y Canto (2009, p. 96), entendemos que en el actual contexto de la enseñanza universitaria, se hace patente la necesidad de aprender a valorar la competencia pedagógica del profesorado de Universidad además de la competencia científica. Y desde luego, tales competencias, “han de

reivindicar una revalorización de la función docente del profesor universitario que incentive su motivación y que reconozca los esfuerzos encaminados hacia la mejora de la calidad y la innovación educativa”.

Así, en la línea de todo lo comentado, la formación ha de servir para mejorar a las personas. Y, cuando hablamos de formación en la Universidad, el profesorado ha de estar predispuesto a integrar en ella novedosos contenidos formativos: desarrollo y crecimiento personal ecuaníme; mejora de la autoestima; cultura general, cultura académica y cultura profesional; manifestaciones artísticas; actitudes y valores enfocados a la forma de orientar el trabajo; investigaciones experienciales; evaluación por pares entre iguales; participación en resolución de problemas y/o conflictos, uso y manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, etc.

En cuestión, nos encontramos ante un contexto impregnado de múltiples posibilidades de acondicionamiento de las Universidades como instituciones formativas, lo que nos lleva a un nuevo escenario en el que la formación no solo acontece directivamente en el aula. Desde estas consideraciones, auguramos una Universidad menos autosuficiente, más centrada en sentar las bases del conocimiento que en desarrollarlo completamente; más comprometida con el desarrollo de las posibilidades reales de cada sujeto que en llevar a cabo un proceso selectivo del que sólo salgan adelante los más capacitados o adaptados; más abierta al cambio y a los procesos didácticos como generadores de nuevas formas de enseñar y aprender; más emocional y experiencial, y menos automatizada a la hora de distribuir el conocimiento.

3. Método: Aprender de manera diferente en la Universidad. La maleta educativa como recurso didáctico

A veces, no somos conscientes de que normalmente no tiene sentido dar respuestas a quienes no se plantean preguntas para las mismas. La tarea del docente ha de concretarse en generar inquietud hacia el aprendizaje, en suscitar interrogantes ligados a los conocimientos previos del alumnado, en descubrir el valor y significatividad de lo que se va a aprender, en despertar la curiosidad y deseo por conocer cosas nuevas, etc. Y, en aras de la consecución de lo planteado, quizás proceda considerar la opción de plantear una revolución didáctica en la educación universitaria -una *reduvolution*- (Acaso, 2013), prescindiendo de anticuadas profesiones de fe, concretadas en inmóviles y cerradas respuestas que se integran clásicamente en tradicionales tratados pedagógicos. El alumnado universitario necesita aprender a interpretar el mundo en el que se encuentra inmerso; ha de aprender a plantear preguntas e interrogantes que ayuden a saciar su curiosidad; ha de poner empeño en solicitar al profesorado que aplique nuevos métodos didácticos para enseñar; ha de aprender a cuestionarse el mundo que le rodea, para a través del conocimiento científico plantear cuantas respuestas procedan. La renovación pedagógica en sí misma, además de pretender la mejora del aprendizaje del alumnado, se presenta como una posibilidad que tiene el profesorado para

encontrarse consigo mismo en la enseñanza, pues ésta ha de llevarle a investigar sobre nuevas formas de comunicación; nuevas pautas, mecanismos y caminos para hacer pensar al alumnado; nuevos recursos para que los estudiantes puedan aprender divirtiéndose y de manera significativa; etc. Y, todo ello, nos permitirá percatarnos de la certeza de que el trabajo que podemos realizar en la Universidad que camina hacia el EEES, además de no tener límites, es gratificante, apasionante y puede resultar satisfactorio, en la medida en que lleguemos a sentirnos útiles en el desarrollo de la función docente. Lo que un profesor puede hacer, pensar y propiciar, no tiene límites. Lo comprobamos realmente cuando estamos dispuestos a ponernos a prueba. Realmente, sabemos lo que tenemos que hacer, pero en muchos casos, no sabemos cómo, y además, tampoco estamos dispuestos a pararnos para poderlo aprender. Lo que nos corresponde es aprender a ser maestros de maestros, valiéndonos de las materias que enseñamos; ser maestros de la vida para enseñar a nuestros alumnos a actuar en el acontecer de sus días, para que posteriormente sepan transferir lo aprendido a múltiples contextos y situaciones. Se trata de aprovechar los contenidos de una asignatura como recurso práctico para que los estudiantes sean capaces de aplicarlos en el teatro de la vida y de sus vidas. Ha llegado el momento de esforzarnos sin límites por transmitir y recuperar el sentido de la sabiduría y la filosofía; por rescatar el sentido de lo práctico y lo fundamental; y por propiciar en el entorno que nos rodea la vivencia de los valores universales, a través de una pedagogía para la vida (Freire, 1971).

En aras de propiciar procesos didácticos ligados a una buena enseñanza universitaria -en base a las investigaciones de Ramsden (1992) y, usando maletas educativas como recurso didáctico (Álvarez, 2012; 2013)-, hemos tratado de poner hincapié en reforzar las competencias que ha de desarrollar un buen enseñante en el desempeño de sus funciones docentes:

- a) Transmitir al alumnado su vocación por su profesión, haciéndole disfrutar con el conocimiento que enseña.
- b) Estimular al estudiante a través de una significativa selección de contenidos científicos.
- c) Comprender como un adolescente, lo que quiere que el adolescente comprenda.
- d) Hacer uso de novedosas estrategias didácticas para hacer llegar la información al estudiante.
- e) Empatizar con el alumnado aprendiendo a ponerse en su lugar en los momentos más difíciles y/o de frustración en el aprendizaje.
- f) Fomentar la autonomía del estudiante a través de un aprendizaje autodirigido.

- g) Diseñar tareas y actividades que requieran la implicación activa del estudiante, tanto individual, como colectivamente.
- h) Hacer uso de técnicas e instrumentos de evaluación contrastados.
- i) Dar importancia a las tareas evaluativas, poniendo especial hincapié en ofrecer feedback a los estudiantes, en relación con los trabajos evaluados. (Boud y Molloy, 2015).
- j) Estar abierto a nuevos aprendizajes, aprovechando lo que saben el alumnado y tratando de aplicarlo a nuestra práctica pedagógica cotidiana.

En el presente, siguen existiendo instituciones educativas a las que no les importa ni la inteligencia, ni la cultura. La Universidad actual, aún sigue funcionando como un sistema de sumisión, en el que para que el estudiante crezca y sobreviva, tiene que seguir aceptando las versiones de la inteligencia y la cultura que en cada caso le corresponde defender al profesor de turno. Somos conscientes de que una misma asignatura en manos de dos profesores diferentes puede llegar a convertirse en dos mundos bien distintos. En este sentido, tenemos que asumir que un profesor tiene el poder de hacer la vida de un estudiante universitario gozosa o tediosa (Ginnot, 1993). El docente es un elemento importante a la hora de generar el clima del aula universitaria. Es éste el motivo por el que entendemos básico recordar la importancia de fraguar un buen clima emocional en el aula, que lo construye el profesorado a partir de dos elementos básicos: a) La identidad profesional con la que afronta la relación educativa; y b) Las destrezas de interacción y comunicación con las que el profesor afronta la relación educativa (Esteve, 2006, p. 106).

Asumiendo que el simple dominio de una materia no nos permite obtener éxito enseñándola, consideramos que hay que ser humildes para aceptar que el trabajo del profesor consiste en estar al servicio de los estudiantes; responderles a sus preguntas sin humillarlos y/o ridiculizarlos; atenderlos calurosamente en un frío despacho cuando alguna duda o dificultad se hacen presentes; reforzar y/o aplaudir un trabajo o esfuerzo cuando algo se hace bien; sonreírles, aún cuando las dificultades o los problemas se hagan presentes; orientarle hacia la excelencia y la mejora continua; etc. Y, de cara a propiciar el desarrollo de todo lo mencionado, entendemos que el uso de la maleta educativa como recurso didáctico para aprender y enseñar en la Universidad, es un importante condicionante capaz de influir positivamente en el desarrollo personal y social de docentes y discentes universitarios, que han de seguir avanzando en una institución universitaria que se ha venido a integrar ampliamente en el EEES (Caldevilla Domínguez, 2012).

Para entender el sentido de la metodología docente que presentamos, procede interiorizar una serie de conceptos fundamentales. De acuerdo con la Real Academia Española, viajar supone “trasladarse de un lugar a otro, generalmente distante, por cualquier medio de locomoción”. Para salir de viaje necesitamos una maleta, que la podemos definir como una “especie de caja o cofre pequeño de

cuero, lona u otras materias, que sirve para guardar en viajes o traslados ropa u otras cosas y se puede llevar a mano”. Y, justamente, para hacer un viaje por la educación, es más importante aún, contar con una maleta de carácter pedagógico, en la que introducir una serie de objetos que resulten útiles para reinterpretar y resignificar el conocimiento.

Así, el planteamiento de un viaje educativo supone un dispositivo en el que a la vez que se aprende a aprender, se aprende a enseñar. En la vida diaria las personas realizan viajes por curiosidad, deseo, necesidad, demandas laborales, recreación, estudio, etc. En este caso, a través de un viaje en el que el estudiante y la pedagogía son los protagonistas, pretendemos ampliar los conocimientos teórico-educativos del alumnado universitario; analizar y proyectar sobre el terreno las diferentes teorías de la educación; redefinir conceptos básicos; conocer e identificar nuevas realidades; adquirir competencias básicas; redefinir el papel del educador en la sociedad actual, etc. El método didáctico que proponemos a continuación, tiene que ver con la realización de un imaginario viaje pedagógico, a desarrollar a través de tres fases interrelacionadas entre sí:

- a) Selección: en primer lugar procede seleccionar el lugar o territorio que se desea conocer, debiéndose determinar el objeto y contenido del viaje, su intencionalidad, interés, tiempo, espacio, acompañantes y recursos pedagógicos. Esta etapa exige documentación, preparación y una planificación prospectiva.
- b) Conocimiento: al estudiante le corresponde conocer y reinterpretar desde su propia subjetividad, mientras realiza un recorrido educativo por la Teoría de la Educación. El individuo experimenta, piensa, construye, pone a prueba, vive, siente, registra, razona, evalúa, etc.
- c) Reconstrucción: finalmente, el estudiante ha de aprender a articular la documentación y experimentación mediante el recuerdo, la reflexión, la descripción y la interpretación del viaje. Finalizada esta fase, tiene lugar la configuración del paso de las acciones y las vivencias a particulares experiencias.

En el caso que nos ocupa, cuando hablamos de maleta educativa, hemos de concebirla en base a cuatro elementos fundamentales; el resultado de una maleta educativa viene forjado por el compendio de: 1) Una maleta; 2) Un cuaderno o portafolios educativo; 3) Citas célebres y reflexiones teórico-educativas; y 4) Objetos y/o materiales pedagógicos. En el apartado siguiente de este trabajo profundizamos en torno a estos cuatro elementos, en el intento de poder describir con mayor detenimiento las claves del proyecto educativo que queremos dar a conocer.

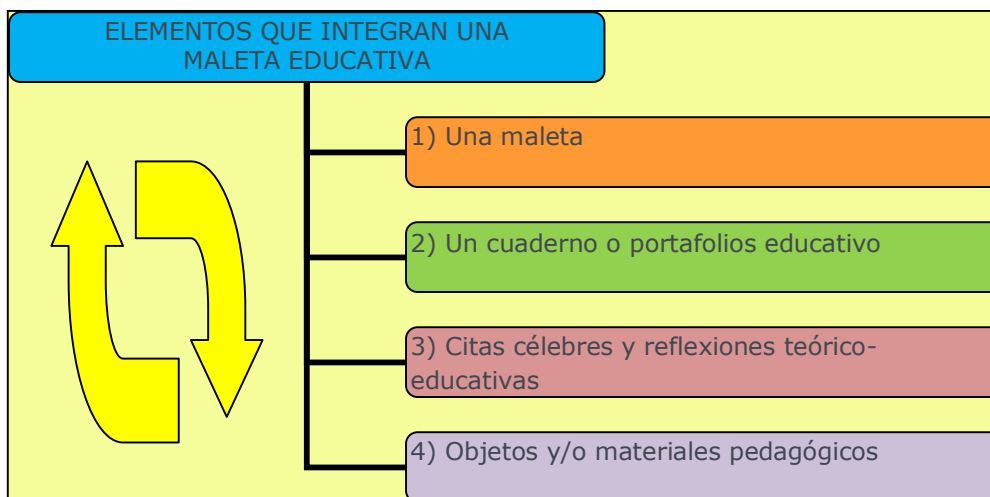


Figura 1. Elementos que integran una maleta pedagógica.
Fuente: Elaboración propia.



Figura 2. Maleta, cuaderno, cita célebre y objetos pedagógicos. (De izquierda a derecha y de arriba abajo).
Fuente: Fotografías particulares.

Parece ser cierto que no existen límites a como las personas podemos ser, estar o hacer. Y, en esta línea, al trabajar con los estudiantes universitarios con maletas educativas, hemos querido propiciar el desarrollo y configuración de un ser humano libre, capaz de reconocer su potencial, de cuidarlo, de nutrirlo, utilizarlo y expresarlo. Diversas experiencias con maletas educativas en distintos contextos didácticos han resultado especialmente significativas en lo que respecta al desarrollo

de procesos de enseñanza aprendizaje de carácter constructivista (Oliás, 2004; Ramiro, 2010). Nuestra intención al hacer uso de ella, no ha sido otra que la de fraguar oportunidades y elementos para que el estudiante sea capaz de utilizar la capacidad creativa para alcanzar sus objetivos, finalidades y metas educativas y personales, lo que conlleva: ser consciente del poder de la imaginación y canalizarlo constructivamente; ser capaz y estar abierto a descubrir, a maravillarse y a aprender; atraerse por la excelencia en el aprendizaje; ser valiente para ser diferente y vencer los obstáculos en el desarrollo de los procesos didácticos; etc.

De esta forma, el uso de maletas educativas en el ámbito universitario, permite al estudiante desplegar su imaginación constructivamente. El diseño y elaboración de maletas, ligadas a la fabricación de equipajes pedagógicos, nos ayudan a conocernos a nosotros mismos, mientras contribuyen a promover la identidad, la diversidad, la convivencia, el trabajo en equipo y la investigación. La imaginación en educación ha de estar siempre al servicio del ser del educando para ayudarlo a superar sus limitaciones. No hay nada demasiado grande en la Universidad, como para que el estudiante no pueda superarlo. Y es que los grandes en la Universidad pueden llegar a ser los estudiantes. Somos conscientes de que hay que trabajar para ello, pero por supuesto, creemos en tal posibilidad. Cuando sometemos al alumno universitario al descubrimiento, lo abrimos a la novedad y le presentamos oportunidades para aceptar nuevas informaciones, detalles, imágenes, objetos. El descubrimiento puede ser físico, emocional, social, histórico, etc. Es la curiosidad la que puede llevarnos a un descubrimiento que amplíe nuestra sabiduría. En educación, como señala Subirana (2008, p. 109), “descubrir la esencia del ser, de los objetos y de la vida en general, es vivir la vida desde una dimensión amplia en la que la creatividad, la belleza y la apertura forman parte de la experiencia”. Tenemos que aceptar que los estudiantes universitarios son artistas, pues mientras piensan, imaginan. Aprender a pensar más creativamente se inicia con aceptar la responsabilidad de nuestros pensamientos y sentimientos. La creación en educación es un atractivo proceso didáctico conducente a dar forma a las imágenes de nuestra experiencia. La recreación de imágenes y objetos en el aula universitaria se presenta como una nueva forma de romper barreras a la hora de aprender; de soltar ideas gastadas, dejando sitio para las nuevas. Solamente cuando incorporamos la voluntad a nuestras vidas, somos capaces de conseguir lo que queremos lograr. Sin voluntad, los deseos e ideas se quedan por lograr. Estudiantes y profesorado necesitamos valentía y coraje para alcanzar lo imposible (Osho, 2005), para soltar y saltar hacia lo que pudiera parecernos un vacío. Y el profesorado, sigue necesitando formación para el gran cambio educativo (Vaillant y Marcelo, 2015).

Los docentes universitarios tenemos en nuestras manos fomentar el desarrollo de la capacidad de dirigir dignamente el acontecer de nuestro quehacer profesional. Lo que permitirá -en la medida en que seamos capaces de propiciar a través del uso de maletas educativas-, que estudiantes y profesores lleguemos juntos a:

- a) Lograr aprender lo que queremos aprender.
- b) Alcanzar lo que tenemos previsto.

- c) Ser quienes somos y/o queremos ser. Ser coherentes con nosotros mismos.
- d) Sentir y experimentar lo que realmente queremos y nos apetece sentir.
- e) Estar presente con todo nuestro ser y con los cinco sentidos.
- f) Hacer todo lo que de sentido a nuestras vidas y aspiraciones.
- g) Dejar de hacer lo que nos rebaja o degrada, lo que es arcaico y lo que no está a la altura de las exigencias universitarias.
- h) Rozar y/o lograr la excelencia en educación.
- i) Trascender los límites y paredes de la Universidad.
- j) Volar sin alas, soñar, liberarnos y continuar aprendiendo siempre divirtiéndonos, -jugando incluso-, y de manera diferente.

4. Propuesta y resultados: Enseñar y aprender Teoría de la Educación en el aula universitaria a través de maletas educativas

El uso de maletas educativas como recurso de enseñanza-aprendizaje, viene ligado en este caso al diseño y descripción crítica de una específica metodología didáctica, que ha supuesto una particular e importante innovación docente (Peña Acuña, 2014), y que venimos ejecutando en las titulaciones de Grado en Pedagogía, Educación Infantil y Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla desde el curso escolar 2009/10. Concretamente, aunque la metodología se ha desarrollado a través de diferentes asignaturas, en este trabajo, nos centramos en el caso de “Teoría de la Educación”, de 8 créditos ECTS de carácter obligatoria e impartida en el primer curso del Grado en Pedagogía durante los cursos escolares: 2009/10; 2012/13; 2013/14 y 2014/15¹. Su implementación se ha hecho explícita en varios grupos a lo largo de los últimos siete años. Concretamente en cuatro grupos (uno por cada uno de los cursos académicos mencionados), por lo que nos corresponde establecer que la metodología en cuestión se ha implementado con una población de 300 estudiantes, aproximadamente. En todos los casos se ha trabajado con grupos heterogéneos compuestos por 60-75 alumnos matriculados, aproximadamente, de los que la mayoría eran chicas y, por lo general, todos asistentes a clase de manera ordinaria. Normalmente, tan solo un 15% de cada grupo-clase, aproximadamente, estaba integrado por chicos, y un 5% del alumnado no asistía a clase regularmente.

¹ Durante los cursos 2010/11 y 2011/12, la metodología se desarrolló también con otros seis grupos, en la asignatura de Historia de la Escuela del Grado de Educación Infantil, en la Facultad de Magisterio de la Universidad de Valencia. Esto significa que a parte de los mencionados, 300 estudiantes más, aproximadamente, han aprendido a través de la práctica metodológica que se describe en este trabajo.

Partiendo de que el trabajo cooperativo exige interdependencia, reflexión, compromiso y responsabilidad, y habiéndose tratado de desarrollar en la práctica cotidiana del aula universitaria la aplicación de una metodología didáctica que fuera capaz de dar respuesta a una serie de necesidades y circunstancias estrechamente ligadas a la implantación del EEES, procedimos a configurar desde lo local una serie de planteamientos metodológicos que nos permitirían enseñar y aprender Teoría de la Educación en la Universidad de una manera diferente. De esta forma, la metodología didáctica a la que nos referimos, viene tratando de responder a un modelo educativo de enseñanza universitaria constructivista (Aznar, 1992; Carretero, 1997; Coll, 2001; Sánchez, 2004), centrado en un aprendizaje creativo (Cerdeña, 2000) e inventivo (Csikszentmihalyi, 1998), autogestionado por el alumnado (Rué, 2009) y guiado y tutorizado por el profesorado.

El planteamiento de un viaje pedagógico imaginario, concebido como movilización de estudiantes y de pensamientos teórico-educativos, puede contribuir a fortalecer determinadas estrategias metodológicas docentes orientadas al desarrollo de un aprendizaje significativo de la Teoría de la Educación. En base a esta hipótesis, el particular modelo didáctico al que nos referimos, ha sido capaz de adquirir su oportuna entidad, en la medida en que el profesorado encargado de desarrollarla -valiéndose de su inteligencia emocional (Goleman, 1999)-, se propuso alcanzar y trabajar los siguientes objetivos docentes y competencias transversales y específicas:

a) Objetivos docentes

- Conocer los principales problemas y debates en torno al estatuto epistemológico y curricular de la Teoría de la Educación.
- Identificar y diferenciar los principales enfoques en Teoría de la Educación.
- Iniciar en el conocimiento de los conceptos y la terminología referida a la Teoría de la educación.
- Situar la educación en el marco de los contextos sociales, políticos, económicos y culturales de las sociedades actuales.
- Caracterizar y diferenciar los sectores de la educación formal, no formal e informal.
- Iniciar en el conocimiento de las principales teorías educativas de las últimas décadas.
- Estudiar la relación entre teorías y prácticas educativas.

b) Competencias transversales

- Capacidad para aplicar la teoría a la práctica y capacidad de análisis/síntesis.

- Capacidad de crítica y autocrítica y de adaptación a nuevas situaciones.
- Habilidades para la investigación y trabajo grupal.
- Desarrollo de la creatividad y otras habilidades artísticas.

c) Competencias específicas

- Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes de documentación científica.
- Interés hacia la participación en la vida universitaria.
- Desarrollo de una perspectiva personal y autónoma sobre la educación y sus implicaciones éticas y políticas. Capacitación para la realización de actividades y prácticas individuales y grupales, con rigor y calidad.
- Tránsito del conocimiento teórico-educativo a la cotidianidad.

Para alcanzar estos objetivos y propiciar el desarrollo de las mencionadas competencias -a través de la asignatura Teoría de la Educación-, hemos trabajado una serie de contenidos, que en la guía docente de la asignatura se estructura en torno a cuatro bloques temáticos².

Como señalan los constructivistas (Aznar, 1992; Carretero, 1997; Coll, 2001; Sánchez, 2004), lo importante en el proceso de aprendizaje es justamente esa actividad mental que lleva al estudiante a reestructurar constantemente sus conocimientos y destrezas. De ahí la necesidad de destacar el protagonismo que juega el propio aprendiz en su aprendizaje. En este caso, el papel del docente se ha centrado en apoyar el proceso, dar pistas, estimular al estudiante, ofrecer situaciones en las que cada nueva estructura conceptual pudiera ser puesta a prueba, de manera tal que el aprendiz se vea en situación de tener que introducir nuevos reajustes en sus conocimientos previos. Entendemos que aprender en la Universidad Teoría de la Educación de manera diferente, no supone simplemente adaptarse a las nuevas circunstancias ligadas al EEES, sobre todo, si ello se concreta en aceptar sin más las presiones y/o exigencias externas que a la institución universitaria les vienen dadas.

Como docentes de Teoría de la Educación, en el transcurso de la aplicación de la metodología didáctica que nos ocupa, hemos puesto voluntad y empeño por propiciar el desarrollo de un nuevo ámbito de competencias que todo profesor universitario debe poseer:

- a) Saber identificar lo que el alumno sabe, lo que no y lo que necesita y/o desea aprender.
- b) Saber establecer una buena comunicación con los estudiantes, individual y grupalmente. Explicar las cosas, de manera que se entienda, mientras se mantiene una relación cordial con el alumnado.

² http://www.us.es/esl/estudios/grados/plan_174/asignatura_1740010#programa

- c) Saber manejarse en el marco de condiciones y características que presentan los grupos de estudiantes con los que trabajamos y ser capaz de estimularles a aprender, pensar y trabajar cooperativamente. Transmitirle la pasión por el conocimiento y por la educación, por el rigor científico, por mantenerse siempre actualizado, etc.
- d) Seleccionar las estrategias metodológicas y/o recursos didácticos adecuados y que mayor impacto puedan tener como facilitadores del aprendizaje.

Insertos en el proceso de convergencia europea en el que se nos viene demandando un cambio de mentalidad, concepciones y prácticas innovadoras -tanto a profesorado como a alumnado-, lo primero que nos proponemos siempre al iniciar el curso escolar se concreta en motivar, sensibilizar, implicar, involucrar e ilusionar al alumnado con el uso de maletas educativas como recurso didáctico para aprender Teoría de la Educación. Esta pretensión venía a propiciar la existencia de una necesaria predisposición por su parte de cara al aprendizaje, desarrollo y puesta en práctica de los contenidos y habilidades vinculados con el estudio de tal disciplina. Dicha exigencia sensibilizadora viene ligada a contribuir fielmente desde el aula universitaria en el giro que la Universidad del enseñar viene dando hacia la Universidad del aprender. En nuestro caso, como diseñadores y gestores de las condiciones, actividades y experiencias de aprendizaje que el alumnado ha de vivir experimentalmente, tratamos en todo momento de motivar, acompañar, orientar y guiar la definición del trabajo a realizar, así como la búsqueda de las fuentes y recursos necesarios para que pudiera ser fácilmente acometido por parte de los estudiantes. Esta fase de sensibilización, que tiene lugar durante la primera semana de clase, se concreta especialmente en propiciar un cambio de mentalidad en el alumnado, que exige sensibilización, esfuerzo, voluntad, implicación, perseverancia y compromiso de su parte. Todo ello, aún cuando somos conscientes de que todo cambio comportamental lleva su tiempo y supone un proceso de desaprendizaje y reaprendizaje. Como profesores estamos siendo retados a situarnos ante la asignatura desde una nueva perspectiva, tomando como eje principal el papel del alumnado como sujeto autónomo, sin dejar de olvidar en ningún momento la misión que tiene la Universidad en su formación integral.

Un viaje por la educación puede generar un saber y un conocimiento teórico-educativo, ligado al desarrollo de determinadas identidades individuales y sociales, mientras tiene lugar la adquisición y/o reforzamiento de competencias (Villardón-Gallego, 2015). El viaje pedagógico concebido como trabajo de campo es una herramienta educativa de acción formativa que nos permite comprender e interpretar la Teoría de la Educación como disciplina de estudio. Los viajes pedagógicos programados y/o realizados pueden llegar a resultar importantes para la vida de un estudiante universitario, para aprender significativamente, para interactuar socialmente, para la formación del carácter, para el fortalecimiento ético y moral y para asumir dignamente el papel que ha de ejercer el individuo en la

cultura ciudadana (Manosalva, 2008). En este caso, los cuatro elementos básicos mencionados en el apartado anterior han resultado pilares fundamentales de cara al desarrollo del planteamiento metodológico y didáctico que nos ocupa (Álvarez, 2012, 2013):

a) Maleta educativa

A cada estudiante, una vez seleccionado su lugar de viaje, le corresponde ir configurando su equipaje de manera progresiva, de tal forma que pueda llegar a conocer lo mejor posible, la realidad en la que se va a integrar. Para ello, el alumnado ha de valerse de un cuaderno pedagógico y de una serie de objetos que se han de incluir en el interior de la maleta educativa, siempre con un objetivo y una intencionalidad pedagógica. Así, concebimos la maleta como aquel bulto o valija, que integrado por un cuaderno y diversidad de objetos de utilidad pedagógica, le es ventajoso al estudiante universitario para aprender conocimientos y desarrollar competencias en el transcurso de su viaje educativo. Realizar un viaje educativo sin contar con una maleta que nos ayude a enfrentarnos a los retos y dificultades del mismo, conlleva aprender desprovisto de recursos, técnicas y competencias que nos pueden resultar imprescindibles a la hora de aprender para conocer y de conocer para aprender.

b) El cuaderno pedagógico o portafolios educativo

Podemos definir un cuaderno pedagógico o un portafolios educativo como “una colección de trabajos elaborados por el alumno, que se relacionan de una manera directa o indirecta con actividades referidas a contenidos curriculares” (Arter y Spandel, 1992; Klenowski, 2005; Romero y Crisol, 2011). En este caso, esta colección ha de representar el trabajo del estudiante universitario a lo largo de todo un cuatrimestre, en la medida en que integra en un mismo documento una muestra de las tareas y actividades realizadas, las reflexiones vertidas, las opiniones recogidas, las imágenes y citas comentadas, los esfuerzos y logros alcanzados, etc. El cuaderno pedagógico se nos presenta como una herramienta educativa que posibilita al profesorado a través del resultado mostrado, conocer cómo piensa el estudiante, cómo cuestiona, construye, analiza, reflexiona, sintetiza, resume, crea, concluye o interactúa con el entorno y la sociedad desde un punto de vista intelectual, científico y emocional (Alfageme, 2007; Corominas, 2000; Rodríguez, 1997). De cara a la elaboración de este cuaderno que acompaña a la maleta educativa, y que se convierte en el manual de instrucciones de la misma, apuntamos a continuación los apartados, pautas y/u orientaciones mínimas con las que ha de contar el alumnado universitario para elaborarlo.

- a) Marco contextual. Día, fecha, hora, caracterización de la sesión.
- b) Datos de interés (asistentes, papel del alumnado/profesorado, imprevistos, anécdotas...).
- c) Presentación de la sesión desarrollada en clase. Temas. Introducción a la explicación de clase.
- d) Desarrollo del contenido teórico (diferenciar el contenido aportado por el profesor en transparencias, del añadido por el alumnado en base a lo que escucha en aula).
- e) Análisis de las imágenes y/o fotografías aportadas para la comprensión de los conceptos tratados.

- f) Descripción de dinámica o actividad realizada durante las sesiones prácticas. Resultados, utilidad y grado de aceptación.
- g) Intervenciones y contribuciones personales del alumnado. Especificación de las intervenciones y razonamientos aportados por quienes intervengan.
- h) Debates y discusiones planteadas. Señalar posturas adoptadas.
- i) Comentarios a citas célebres. Reflexiones en torno al contenido expuesto en clase. Elaboración personal del conocimiento.
- j) Descripción del objeto pedagógico que se incluye en la maleta.
- k) Planteamiento de interrogantes suscitados en el alumnado.
- l) Información complementaria. El alumnado, haciendo uso de diferentes fuentes bibliográficas, se encarga de buscar información que complemente lo trabajado en clase.
- m) Conclusiones generales. El alumnado elabora sus propias conclusiones después de cada bloque temático.
- n) Propuestas de mejora. Las fundamenta el alumnado de cara a mejorar el marco conceptual de la asignatura, su metodología y organización.
- o) Evaluación personal del contenido desarrollado, metodología utilizada, organización de la asignatura, papel del profesorado y alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de otras cuestiones o aspectos merecedores de una evaluación.
- p) Y lo que tú quieras añadir personalmente.

Figura 3. Contenidos de un “cuaderno pedagógico”.

Fuente: Elaboración propia.

c) Citas célebres y reflexiones teórico-educativas

El estudiante viajero es un observador/comentarista que se ubica en el mundo para experimentarlo, conocerlo y pensarlo. El lugar del pensar lo situamos en la experiencia, en la conexión del hacer o ensayar con algo que se ha sufrido como consecuencia. De acuerdo con Dewey, (2002, p. 144) “el pensar es instituir de un modo preciso y deliberado conexiones entre lo hecho y sus consecuencias. El pensar constituye el método de la experiencia educativa”. En este tipo de viajes, entendemos que resulta fundamental traer a colación un importante número de citas célebres de diferentes autores, en la medida en que ayudan al alumnado a reconstruir el conocimiento teórico-educativo, mientras es capaz de reflexionar estableciendo relaciones entre pensamientos científicos, su propia experiencia vital y su futuro profesional. Recordemos que el viajero proyecta un destino, elige un medio de transporte, se prepara para conocer el lugar elegido, elige su equipaje, viaja, y finalmente, evalúa lo conocido. A través del pensamiento reconstruye sus experiencias viajeras, lo que le permite interiorizar lo aprendido y transmitirlo a quienes le rodean.

d) Objetos y/o materiales pedagógicos

En la vida cotidiana cada objeto nace para atender a particulares demandas o necesidades de las personas (Munari, 1985). El estudiante, siempre tratando de poner de manifiesto el uso pedagógico que puede tener un objeto o material de la vida cotidiana, ha de incluir en la maleta cuantos considere oportuno. Cuando hablamos de objetos pedagógicos, podemos incluir en este grupo: fotos, dibujos, cartas, canciones, ropa, libros, regalos, documentos, vídeos, planos, recetas, trabajos manuales, disfraces y todo tipo de material fungible. Cualquier cosa reconstruida puede valer, siempre y cuando se defienda su uso y/o utilidad pedagógica. Lo importante es que el alumno, a la vez que elige un objeto de su alrededor, sea capaz

de seleccionarlo con una finalidad pedagógica y práctica, que le permita conseguir hacer algo o desarrollar alguna actividad en el transcurso del viaje. Resulta imprescindible justificar el objeto elegido si finalmente se decide incluirlo en la maleta educativa. El estudiante tiene que ser capaz de construir poesía visual y experimental (López, 2012), a través de la transformación de los objetos. Partimos de la idea de que toda poesía válida tiende al último límite de la imaginación. Transformar un objeto en conocimiento teórico práctico es concebir una nueva idea a partir de lo material. En nuestro caso, las ideas nacen en la mente, reposan, y tras ello, se materializan a través de nuevos objetos pedagógicos.



Figura 4. Fotografías de modelos de maletas educativas elaboradas por el alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

Fuente: Colección particular.

A continuación, mostramos el resultado de la elaboración de los equipajes de los estudiantes, que oportunamente se defienden oralmente delante del profesor al final del cuatrimestre (Figura 6). A través de una exposición oral, profesorado y varios compañeros de clase, siguiendo el modelo de evaluación entre iguales (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012), emiten la calificación correspondiente, en función del esfuerzo desempeñado y los resultados obtenidos. Para ello, se viene utilizando un instrumento de evaluación diseñado para tal fin (Figura 5). La elaboración de este equipaje se corresponde con el 45% de la nota final de la asignatura; el 55% restante se obtiene tras la realización de una prueba objetiva. Ambas partes han de ser superadas independientemente para que las dos puedan ser sumadas, de cara al establecimiento de una calificación final. Los resultados en la evaluación de la asignatura en lo que a equipaje respecta han venido siendo especialmente positivos. De una población de 302 estudiantes, un 70% alcanza una calificación sobresaliente; un 22% una calificación notable. Tan solo un 7% obtiene un aprobado y 1% suspende. No obstante lo anterior, aunque las posibilidades para superar la asignatura resultan manifiestas a través de los testimonios que recogen los estudiantes en sus cuadernos

pedagógicos y las positivas valoraciones que sobre la experiencia realizan (Figura 8), también es cierto que han tenido lugar algunas dificultades metodológicas ligadas a la superación de la asignatura. Nos referimos a aspectos como los siguientes: apuros a la hora de desarrollar la mayor creatividad posible; limitadas habilidades para el trabajo manual; falta de originalidad para el diseño del cuaderno y la elaboración de la maleta; dificultades para llevar el trabajo al día y que no se acumularan las tareas; reticencia para expresar por escrito vivencias ligadas a sentimientos, emociones, etc. y dificultad para reflexionar sobre citas célebres; falta de motivación y de habilidades para presentar el resultado del trabajo al tribunal de iguales; etc.

TITULACIÓN:
ASIGNATURA:
EVALUACIÓN DE CUADERNO Y MALETA EDUCATIVA

ALUMNO/A:
APELLIDOS Y NOMBRE:
GRUPO: FECHA:

ASPECTOS A EVALUAR:	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	TOTAL
1) Cuaderno:									
- Inclusión de fotos, imágenes, dibujos, recortes, noticias, etc.									
- Redacción y expresión escrita.									
- Descripción detallada de las prácticas y actividades realizadas.									
- Aportaciones y reflexiones personales.									
- Presentación									
- Profundidad de las conclusiones establecidas.									
- Originalidad y creatividad.									
- Autoevaluación.									
ASPECTOS A EVALUAR:									
2) Maleta educativa:									
- Tipo de maleta.									
- Número y variedad de objetos.									
- Originalidad de los objetos.									
- Significatividad y representatividad de los objetos elegidos									
- Presentación de la maleta y de los objetos.									
- Defensa oral del contenido de la maleta pedagógica.									

	Total:	14
. OBSERVACIONES / ANOTACIONES:		

Figura 5. Instrumento para la evaluación de cuaderno y maleta educativa.
Fuente: Elaboración propia.



Figura 6. Fotografías de la defensa oral del contenido de las maletas educativas, elaboradas por el alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
Fuente: colección particular.

A modo de cronograma, presentamos a continuación y a modo de resumen, las diferentes fases por la que hay que pasar para superar el desarrollo metodológico planteado, junto con el número de semanas que se han de invertir para conseguirlo.

FASES	TEMPORALIZACION
Sensibilización	1ª y 2ª semana
Selección del lugar de viaje y de los instrumentos para viajar	3ª semana
Diseño y elaboración de la maleta de viaje	4ª y 5ª semana
Elaboración del cuaderno pedagógico	Desde la 4ª hasta la 15ª semana
Fabricación de los objetos pedagógicos	Desde la 4ª hasta la 14ª semana
Defensa oral de los equipajes	16ª semana

Figura 7. Cronograma. Fases para la elaboración del cuaderno y la maleta educativa. Distribución de fases por semanas.
Fuente: Elaboración propia.

5. Discusión: A modo de evaluación

En términos generales, podemos apuntar que los objetivos que se han venido estableciendo desde el inicio de la aplicación de esta metodología docente han sido

alcanzados con creces y, de igual forma, también han sido muchas las competencias (Caro García, 2008; Villardón Gallego, 2015) que el alumnado ha podido adquirir. Los productos obtenidos a partir de esta experiencia han sido muy positivos, tanto en cuanto la originalidad, la creatividad, la imaginación, la capacidad de trabajo y el uso de las nuevas tecnologías por parte de los estudiantes desafiaron al profesorado. Hemos podido comprobar que un modelo educativo centrado en el aprendizaje autogestionado por el alumnado y tutorizado por el profesor, puede ser capaz de aportar sus frutos en lo que a adquisición de conceptos, competencias y actitudes respecta. El uso de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje ante la emergente incorporación de la Universidad al EEES ha venido a contribuir positivamente en la formación teórica y procedimental de los futuros pedagogos y maestros, y en la construcción de la Teoría de la Educación. Es cierto que para el profesorado, la tutorización y guía de estos trabajos supone un esfuerzo considerable y muchas horas de dedicación a la tarea asesora y orientadora; sin embargo los resultados obtenidos están siendo capaces de avalar las potencialidades educativas que posee este tipo de metodología didáctica.

A través del apartado de autoevaluación que realizan los estudiantes en el cuaderno, podemos poner de manifiesto la cantidad de aprendizajes adquiridos y experiencias vividas.

La positiva valoración de la puesta en práctica de esta metodología docente por parte del alumnado universitario, viene a coincidir con las apreciaciones del profesorado. Tras una evaluación de resultados (López e Hinojosa, 2000) emitida por parte de los estudiantes participantes en relación con el uso de las maletas educativas como recurso didáctico (a través de informes de autoevaluaciones y grupos de discusión)-, en un alto porcentaje (en torno al 93,5%, aproximadamente), vienen a coincidir en que la maleta educativa se presenta como un recurso didáctico atractivo, capaz de garantizar un aprendizaje constructivista en los estudiantes de Ciencias de la Educación en el primer año de sus estudios universitarios. Así mismo, coinciden en que a través de la elaboración de una maleta educativa se consigue interiorizar los conocimientos mínimos de la asignatura, así como asimilar las competencias generales y específicas programadas. A través de un cuestionario cerrado con algunas preguntas abiertas, un 86,4% de los estudiantes encuestados a partir de una muestra aleatoria (165 personas de diferentes cursos académicos), han llegado a alcanzar un alto grado de satisfacción con la puntuación obtenida en función del esfuerzo dedicado y las horas de trabajo invertidas. En este sentido, un 91% de ellos, han manifestado encontrar muy positiva la vivencia de este tipo de experiencias educativas en el ámbito universitario, señalando su deseo de poder repetirla en otras asignaturas y cursos a lo largo de su etapa universitaria. Solamente un 2% de los participantes de la muestra elegida considera que la experiencia no ha resultado totalmente satisfactoria. Durante los últimos siete años, entre los aspectos positivos y negativos que el alumnado ha señalado en lo que respecta al desarrollo de esta metodología a través de tales cuestionarios, se pueden destacar los siguientes:

Uso de la maleta educativa como recurso didáctico

Aspectos positivos
<ul style="list-style-type: none">a) <i>“Hemos podido percatarnos de que hay más formas de aprender que con un simple libro.</i>b) <i>Se han propiciado momentos emotivos y divertidos que nunca olvidaremos. La metodología ha resultado especialmente atractiva. No olvidaremos nunca esas maletas educativas.</i>c) <i>Gracias a esta metodología las clases han resultado ser dinámicas y motivadoras.</i>d) <i>Oportunidad para fomentar el trabajo en equipo y el compañerismo.</i>e) <i>Con esta metodología hemos reflexionado sobre muchas cosas del mundo de la educación</i>f) <i>Fomento de la creatividad.</i>g) <i>La metodología posibilita una buena organización y planificación de las clases.</i>h) <i>Impulso de actitudes empáticas. La clase consigue sentirse grupo.</i>i) <i>Es interesante a nuestra edad poder aprender jugando. Clases amenas.</i>j) <i>Ejercitar la capacidad de reflexión a través de imágenes, frases y objetos.</i>k) <i>Ponemos en práctica el resultado de la vivencia de los valores. Desarrollamos el espíritu crítico.</i>l) <i>Es importante percatarse del aprendizaje de una teoría educativa para poder extrapolarla a la práctica. Esta metodología lo permite.</i>m) <i>Motivación hacia el aprendizaje durante todo el cuatrimestre. Deseo de ir a clase motivados e ilusionados por encontrarnos con algo diferente.</i>n) <i>Las presentaciones en Power-Point relacionadas con el viaje, son siempre creativas y originales y contribuyen a un aprendizaje significativo.</i>o) <i>Llevar la maleta al día y trabajarla mucho te garantiza una buena nota y un enriquecedor proceso de aprendizaje.</i>p) <i>La calificación asignada al cuaderno y a la maleta educativa te ayuda a superar con éxito la asignatura.</i>q) <i>El aprendizaje a través de esta metodología resulta útil para nuestra vida cotidiana y futuro profesional.</i>r) <i>El profesor consigue sacar lo mejor de nosotros, motivándonos para seguir siempre hacia adelante con ilusión. El profesor se acerca al alumnado, y eso es siempre positivo e importante.</i>s) <i>La metodología nos ayuda a comprometernos con nosotros mismos y con la educación. Nos permite encontrarle un sentido pedagógico a todo aquello que sucede a nuestro alrededor.</i>t) <i>La asignatura permite conocernos a nosotros mismos y a nuestros compañeros. En las maletas hemos sido capaces de guardar todo aquello que nos identifica.</i>u) <i>El cuaderno y la maleta nos han permitido descubrir el significado de la Pedagogía”.</i>
Aspectos negativos
<ul style="list-style-type: none">a) <i>“Poco tiempo para el desarrollo de contenidos teóricos.</i>b) <i>Escasez de tiempo, que ha impedido realizar más actividades prácticas.</i>c) <i>La elaboración de la maleta supone mucho esfuerzo y un trabajo desmesurado.</i>d) <i>A veces, ante tanto cúmulo de tareas, nos volvemos locos con el cuaderno y buscando objetos.</i>e) <i>Hay que trabajar día a día, pues de lo contrario, pierdes el tren.</i>f) <i>Exige mucha dedicación e implicación personal.</i>g) <i>Fomenta la rivalidad y demasiada competitividad al querer todos configurar la mejor maleta posible.</i>h) <i>Compaginar esta asignatura con otras y con infinidad de trabajos no es tarea fácil”.</i>

Figura 8. Aspectos positivos y negativos del uso de la maleta educativa como recurso didáctico.
Fuente: Elaboración propia.

En resumen y a través de imágenes, se puede visualizar el resultado de esta experiencia a través de un vídeo didáctico elaborado por el alumnado participante, que ha podido disfrutar aprendiendo a través de esta metodología docente. Podemos encontrarlo en Internet: <https://www.youtube.com/watch?v=m32RDOto3us>.

6. Conclusión: A modo de reflexión final

Una preocupación básica para quienes tenemos que desarrollar nuestra labor docente en la Universidad es la constante reconsideración de los procesos, estrategias y recursos a través de los cuales los estudiantes llegan al aprendizaje. Sólo desde un claro conocimiento de estos elementos y procesos, estaremos en condiciones de poder mejorarlo, reajustando para ello nuestros métodos de enseñanza. Nos encontramos ante un tema clave para la docencia universitaria. Las estrategias metodológicas que tenemos que poner en marcha para que el alumnado universitario aprenda significativamente, constituye un importante elemento que permanece aún en una zona borrosa del conocimiento profesional. Los cambios acaecidos en la Universidad en estos últimos años nos obligan a revisar las prácticas docentes a la luz de las nuevas condiciones en que se produce la docencia. En cuestión, el objetivo principal de la docencia universitaria ha de concretarse en mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes, optimizando su formación (Zabalza, 2002). Es esto lo que implica notables esfuerzos didácticos para adaptar la organización de los cursos y métodos de enseñanza utilizados a los diferentes modos y estilos de aprendizaje de los alumnos y a sus intereses y orientaciones.

Coincidimos con Esteve (2006, p. 98) en que “la enseñanza en la Universidad es una profesión ambivalente”. En ella, nos podemos aburrir soberanamente, mientras vivimos cada clase con una imparable ansiedad; pero también podemos estar a gusto, rozar cada día el cielo con las manos, y vivir con pasión el descubrimiento que en cada clase, hacen los alumnos. El identificarnos con una determinada metodología didáctica, el trabajar a gusto mientras nos sentimos libres, el sentirnos útiles para los demás, el alegrarnos con nuestro trabajo diario, el poner el equipaje docente al servicio del estudiante, etc., son aspectos que nos permiten vivir cada clase en la Universidad como una aventura en medio de un viaje pedagógico y como un importante reto personal e intelectual. Entendemos que la aplicación y desarrollo de la metodología didáctica a la que nos hemos venido a referir, valiéndonos de maletas educativas, contribuye decisivamente desde el ámbito universitario a hacer realidad este firme propósito, que no deja de moverse entre la realidad y la utopía de una Universidad que sigue caminando con trabajo y con algo de voluntad hacia el EEES. En cualquier caso, quizás los mejores resultados de esta experiencia metodológica -junto con la evaluación que hemos hecho de la misma-, los pongan de manifiesto no solamente las buenas calificaciones obtenidas por el alumnado tras cursar la asignatura de “Teoría de la Educación”, sino también la satisfacción personal de quienes han tenido la oportunidad de realizar en la Universidad un viaje teórico educativo imaginario, acompañado de la elaboración de una maleta educativa repleta de objetos, conceptos, experiencias, habilidades, destrezas, actitudes y significados.

Referencias bibliográficas

Acaso, M. (2013). *Reduolution: hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Paidós.

Álvarez, P. (2012). Maletas pedagógicas para aprender Historia de la Educación en la Universidad: ¿posibilidad, utopía, realidad o locura? En *Actas de las II Jornadas de Innovación Docente. Prácticas innovadoras de docencia universitaria*. Facultad Ciencias de la Educación. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Álvarez, P. (2013). Viajes y maletas pedagógicas en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia de la Escuela. *ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 73, 90-97.

Alfageme, M. B. (2007). El portafolio reflexivo: metodología didáctica en el EEES. *Educatio Siglo XXI*, 25, 209-226.

Arter, J. A., & Spandel, V. (1992). Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 11, 36-44.

Asensio, J. M. & otros (Coords.) (2006). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona: Ariel.

Aznar, P. (Coord.) (1992). *Constructivismo y educación*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Bernal Agudo, J. L. (2006). *Diseño curricular en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS*. Zaragoza: ICE. Universidad de Zaragoza.

Boud, D y Molloy E. (2015). *El feedback en Educación Superior y Profesional. Comprenderlo y hacerlo bien*. Madrid: Narcea.

Bozu, Z. y Canto, P.J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 87-97.

Briaso, I. (2014). *El desafío de emprender en el siglo XXI: herramientas para desarrollar la competencia emprendedora*. Madrid: Narcea.

Caldevilla Domínguez, D. (Coord.). (2012). *El EEES como plataforma de innovación universitaria*. Madrid: Visión D.L.

Cano García, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la Educación Superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(3), 1-16.

Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Progreso.

Cerda, H. (2000). *La creatividad en la ciencia y en la educación*. Bogotá: Magisterio.

Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En C. Coll; J. Palacios & A. Marchesi (Comps.): *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la Educación Escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

Corominas, E. (2000). ¿Entramos en la era portafolios? *Bordón*, 52(4), 509-521.

Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona, Buenos Aires, México: Piados.

Dewey, J. (2002). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

Durán D. (2014). *Aprenseñar. Evidencia e implicaciones educativas de aprender enseñando*. Madrid. Narcea.

Esteve, J. M. (2006). Las emociones en el ejercicio práctico de la docencia. *Teoría de la Educación*, 18, 85-107.

Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Brasil: Cavilicao Brasileira.

Ginnot, H. (1993). *Teacher and child*. New York: Collier Books.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Cairos.

Ibarra, M. S., Rodríguez, G. y Gómez, M. A. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la Universidad. *Revista de Educación*, 359, 206-231.

Klenowski, V. (2005). *Desarrollo del portafolio para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios*. Madrid: Narcea.

López, A. (2012). *Poesía experimental española: antología incompleta*. Madrid: Calambur.

López, F. (2005). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.

López, B. & Hinojosa, E. (2000). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. México: Editorial Trillas.

Manosalva, M. S. (2008). *Viajes, expediciones y rutas pedagógicas: estrategias de formación docente e investigación en la ENSD María Montessori*. Recuperado de: <http://www.esrlc.zobyhost.com/Memoriaslbeoamericanas/files/MARTHA%20ESTELA%20MANOSALVA-SUCRE.pdf>

Margalef, L. & Canabal, C. (dirs.) (2010). *Innovar en la enseñanza universitaria*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Mayor, C. & Sánchez, M. (2000). *El reto de la formación de los docentes universitarios: una experiencia con profesores noveles*. Sevilla: ICE.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.

Munari, B. (1985). *¿Cómo nacen los objetos?. Apuntes para una metodología proyectual*. Barcelona: Gustavo Gili.

Núñez, L. y Romero, C. (2003). *Pensar la educación. Conceptos y opciones fundamentales*. Madrid: Biblioteca Universitaria.

Olías, F. (dir.) (2004). *La maleta intercultural*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Osho, R. (2005). *La pasión por lo imposible*. Barcelona: Random House Mondadori.

Peña Acuña, B. (Coord.) (2014). *Fórmulas para la innovación en la docencia universitaria*. Madrid: Visión D.L.

Pozo, I. (2001). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.

Ramiro, E. (2010). *La maleta de la ciencia: 60 experimentos de aire y agua y centenares de recursos para todos*. Barcelona: Graó

Ramsdem, P. (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. London: Routledge.

Rodríguez, S. (1997). El portafolios ¿modelo de evaluación o simple historial del alumno? En H. Salmerón (Coord.), *Diagnosticar en Educación* (pp. 183-199). Granada: FETE/UGT.

Romero, M. A. & Crisol, E (2011). El portafolio, herramienta de autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una experiencia práctica en la Universidad de Granada. *Docencia e investigación*, 21, 25-50.

Romero Ortega, J. M. & otros (2013). *Emprender con éxito desde la Universidad*. A Coruña: Netbiblo.

Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

Sánchez, P. (2004). Concepción constructivista del aprendizaje. En A. Monclus (Coord.), *Educación y sistema educativo* (pp. 183-213). Madrid: ICE, UCM.

Schön, D. (1992). *La formación de los profesionales reflexivos*. Madrid: Piados/MEC.

Subirana, M. (2008). *Vivir en libertad: reflexiones sobre los límites, los sueños y lo esencial*. Barcelona: Integral.

Vaillant D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Madrid. Narcea.

Villa Sánchez, A. (Ed.) (2012). *Avances en la innovación universitaria*. Bilbao: Mensajero.

Villardón-Gallego, L. (2015). *Competencias genéricas en Educación Superior. Metodologías específicas para su desarrollo*. Madrid: Narcea.

Zabalza, M. A. (2002). *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

* Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Innovación “Rúbricas de Evaluación Formativa basadas en Competencias Profesionales. Redes de colaboración docente con base en las TICs”. Ayudas de innovación y mejora docente. Convocatoria 2015. II Plan Propio de Docencia (Ref. 1.10). Universidad de Sevilla. Resolución de 28 de septiembre de 2015.