

## ECOESCUELA: UNA ESTRATEGIA PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

### “ECOESCUELA”: A STRATEGY FOR COMPETENCIES’ ASSESSMENT IN UNIVERSITY STUDENTS

*María Ángeles Moreno Domínguez*

*María Belén Donoso Pérez*

#### **Resumen**

Presentamos en este artículo una síntesis de un proyecto llevado a cabo por el alumnado del Grado de Educación Infantil y los alumnos/as de dos centros de Educación Infantil y primaria de la ciudad de Jaén, cuyo objetivo general se fundamenta en la necesidad de crear un espacio compartido de colaboración, información y aprendizaje entre la formación teórica universitaria y la realidad diaria de las aulas. Para ello se realizó una programación en la que las docentes de los dos ámbitos construyen situaciones didácticas de intercambio bidireccional y que finaliza con una actividad desarrollada en Itálica donde ambos “mundos” se encuentran para realizar una actividad conjunta. Entre otros resultados podemos destacar la riqueza de situaciones que configuran el proyecto y mejoran el currículum o la calidad de un aprendizaje significativo y cooperativo para ambas partes, por

lo que se concluye afirmando la necesidad y oportunidad de generalizar este tipo de propuestas innovadoras.

### **Palabras Clave**

*Constructivismo. Proyectos. Civilización romana. Educación Infantil. Aprendizaje cooperativo.*

### **Abstract**

The National Agency for Quality Assessment and Accreditation states that the competences are learned and developed through activities which integrate skills, attitudes and knowledge (ANECA, 2011: 20) and that they must be evaluated. Relying on this statement and focusing on new methodological strategies which facilitate the competence acquisition by students and the optimization of competence assessment by teachers, we propose the design and implementation of an academic task that joins the cooperative work carried out and tutored during school hours and the oral exposition in the real context in which the students in the Preschool Education Degree will work in the future. "Ecoescuela: Let's play for a better world", is both a response to the need to link University to the real context of teaching practice, and an instrument to facilitate competence assessment.

### **Key Words**

*Assessment of competences. Expositions. Work in groups. Ecoschool.*

## **1. Introducción**

La metodología tradicional de la Universidad planteaba la evaluación del aprendizaje como una simple técnica de medición de datos cuantitativos o cualitativos de contenidos meramente académicos y conceptuales, recogiendo información solo a través de las pruebas escritas u orales. Una vez implantado el Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante, EEES) y el sistema de crédito ECTS cambia el concepto de evaluación

tradicional hacia un modelo de evaluación donde se considera el trabajo y el esfuerzo continuo del alumnado en la adquisición y el desarrollo de competencias, así como los logros conseguidos a lo largo de todo el proceso (Donoso, Barranco, Herrero y Molleda, 2013).

Refiriéndose a este proceso de cambio, “se ha pasado de una evaluación centrada en los productos a una evaluación centrada en los procesos. Es decir, una evaluación por y para el alumnado, sistemática y continua, presente a lo largo de todo el proceso educativo interrelacionada con el proceso de formación del alumnado” (Herrero, Martín y Quintero, 2012, p.109).

En consonancia, la Agencia Andaluza del Conocimiento como organismo responsable de realizar el seguimiento de la implantación de las enseñanzas universitarias oficiales de las Universidades Andaluzas, describe como acciones para el profesorado, la importancia que adquiere el diseño y organización de espacios formativos que fortalezcan el uso de metodologías basadas en la formación de competencias del alumnado y su evaluación (Donoso, Barranco, Herrero y Molleda, 2013). Entre estas acciones, destaca la programación de actividades académicamente dirigidas interdisciplinarias e interdepartamentales, el diseño y coordinación de trabajos cooperativos entre materias-cursos-título, la puesta en marcha de tutorías conjuntas y la integración de los contenidos de distintas materias en macroproyectos formativos.

Al hilo de lo anterior, el EEES establece para la universidad un nuevo escenario de actuación, donde el alumnado es el protagonista de sus aprendizajes y el profesorado debe introducir los cambios metodológicos previstos, ya que se debe pasar de un proceso de enseñanza basado en contenidos a otro que promueva la adquisición de competencias. Refiriéndose a la adquisición de éstas, “no puede ser concebida de forma individual y en un contexto concreto, sino que las mismas se ejecutan y mejoran al trabajar para y con otros. El alumnado tiene que interactuar en un contexto lo más parecido al real, ya que solo así se podrá evaluar sus ejecuciones” (García, Herrero y Donoso, 2013, p.117), por lo que se hace necesario plantear nuevas estrategias para evaluar el grado de adquisición competencial del alumnado así como herramientas que optimicen el tiempo de corrección por parte del profesorado responsable de la asignatura.

## 2. La evaluación de competencias en las aulas universitarias

El EEES y los planteamientos facilitados en el transcurso de Convergencia Europea sitúan al alumnado de Educación Superior como sujeto activo, participativo y constructor de sus propios aprendizajes, que durante todo el proceso, adquiere competencias que favorecerán su formación integral.

A su vez, la Memoria de Solicitud de los Títulos de Grado y Máster establece que hay que incluir una descripción de las competencias que deben adquirir los estudiantes durante sus estudios y que éstas han de ser evaluables.

Para llevar a término estas pautas, el proceso de Convergencia Europea dentro del EEES exige no solo el establecimiento de las competencias sino que también será necesario realizar un seguimiento de las actividades y herramientas de evaluación para su logro.

Actualmente, la evaluación se plantea como un proceso íntimamente ligado a la formación, desde el momento inicial de la planificación hasta la comprobación de sus resultados. La entrada de las competencias en la docencia universitaria constituye una buena oportunidad para potenciar la evaluación continua y formativa que puede constituir el mejor método de evaluar el correcto desarrollo de las competencias (García, Herrero y Donoso, 2013).

En este sentido, es necesario considerar la evaluación como una actividad planificada y sistemática que forma parte de la formación del alumnado pues está íntimamente integrada en el proceso educativo y cuya principal finalidad será la adquisición, mejora y desarrollo de competencias de forma continuada.

A tenor de lo anterior, la función que tiene el profesorado en la evaluación de competencias es más extensa que la utilizada tradicionalmente en el ámbito universitario ya que debe planificar de antemano qué va a evaluar, cómo y cuándo. De ahí que se haga necesario, establecer las tareas de evaluación, el peso en la calificación final y los medios que permitan obtener información sobre los progresos del alumnado en la adquisición final de las competencias.

Tomando como referencia lo expuesto, presentamos “Ecoescuela: juguemos por un mundo mejor”, una actividad académica que trata de dar respuesta a los cambios

metodológicos que propugna el EEES, aunando el trabajo cooperativo y la exposición oral en un escenario real de práctica ubicado en un entorno natural, y que tiene como finalidad maximizar el grado de adquisición competencial del alumnado de 1º de Grado en Educación Infantil del Centro de Magisterio “Sagrado Corazón”.

### **3. El trabajo cooperativo y la exposición en contexto real como estrategia para la evaluación de competencias. ¿Mito o realidad?**

Tal y como se ha expuesto con anterioridad, el EEES promueve una adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la renovación pedagógica, introduciendo en el aula un mayor número de metodologías activas o participativas con el fin de dotar al alumnado de una mayor autonomía en todo el proceso. De ahí que haya que tener en cuenta la incorporación de las competencias básicas dentro de los currículos universitarios, en especial la de “trabajo en equipo” (Gámez-Montalvo y Torres-Martín, 2012).

El trabajo en grupo responde plenamente a las necesidades del estudiante universitario y a los docentes comprometidos con formar profesionales que sean competentes en el día a día de la escuela con el fin de que sean capaces de incorporarse de manera satisfactoria al mundo laboral.

Planteando actividades académicas que utilicen el trabajo en grupo, el alumnado puede adquirir destrezas interpersonales y cognitivas así como habilidades que le capaciten para enfrentarse a distintas situaciones grupales a lo largo de su trayectoria académica y profesional (Gámez-Montalvo y Torres-Martín, 2012). Estas autoras exponen que el trabajo en grupo no debe ser utilizado solo como una estrategia metodológica dentro del aula, sino como instrumento de reflexión para que el alumnado valore su comportamiento dentro de la estructura grupal, con el fin de modificar las estrategias conductuales que hacen que las relaciones con los demás influyan en su proceso formativo.

Por otro lado, hay que destacar la importancia de la renovación de determinadas metodologías docentes en el nuevo contexto de la educación superior, aunque también apuntan las dificultades que supone su aplicación. Una de ellas, se encuentra en

el deslinde preciso del trabajo cooperativo y el colaborativo; así mientras el primero supone una dirección más estricta y formal por parte del profesor, el colaborativo permite mayor grado de autonomía del alumno (Arias-Gundín, Fidalgo y García, 2008; Domingo, 2008, citado en Jareño, Jiménez y Lagos, 2014).

Sin embargo, las ventajas del aprendizaje cooperativo justifican su aplicación por cuanto el control de las actividades de los estudiantes es la actividad académica que se plantea. En cualquier caso, estas metodologías activas mejoran el logro de competencias (Pujolàs i Maset, 2009, citado en Jareño, Jiménez y Lagos, 2014), pues se combinan la adquisición de conocimientos con el desarrollo de habilidades, actitudes, destrezas, etc., competencias necesarias para el desempeño profesional. Estos autores advierten de las limitaciones y dificultades de la aplicación de metodologías activas, y destacan el gran esfuerzo exigido a los docentes, el cambio de actitud necesario en los estudiantes, la falta de hábito de trabajo por parte del profesor y del estudiante en este tipo de metodologías, etc.

Este tipo de aprendizaje resalta el trabajo realizado dentro del grupo, así como los esfuerzos conjuntos entre profesores y alumnos, y dan especial importancia a la participación activa e interactiva de los estudiantes (Santillán y Siordía, 2011, citado en Jareño, Jiménez y Lagos, 2014).

En la misma línea, es destacable la importancia de este tipo de metodologías activas de trabajo o estrategias de aprendizaje en aras de desarrollar las competencias profesionales como la capacidad de comunicación eficaz y de autoaprendizaje a lo largo de la vida (Jiménez, Lagos y Jareño, 2014). El alumnado del Grado en Educación Infantil debe ser consciente que la mayor parte de sus actividades académicas como discentes y de sus actividades profesionales como futuros docentes se realizan en escenarios donde aparecen las interacciones con personas, por lo que resulta fundamental trabajar la comunicación oral. Esta comunicación constituye uno de los cimientos del profesorado en Educación Infantil, de ahí que se abran una serie de posibilidades metodológicas para maximizar el grado de adquisición competencial del alumnado así como nuevas estrategias en la evaluación que respondan a las exigencias del EEES.

A su vez, entre los métodos propuestos para el cambio metodológico que propugna el EEES, las exposiciones orales elaboradas en grupos de trabajo son una técnica adecuada para asumir la responsabilidad y el compromiso entre los miembros del grupo con el fin alcanzar el éxito en las actividades planteadas.

En la línea de experiencias anteriores, presentamos la actividad académica “Ecoescuela: juguemos por un mundo mejor” con el propósito de trasladar los contenidos conceptuales y procedimentales trabajados en el aula a escenarios de práctica reales y así poder evaluar las competencias en un contexto lo más próximo posible al que desarrollarán su futura labor docente. Esta experiencia aúna dos tareas de evaluación “Trabajos y proyectos” y “Exposiciones orales” contempladas en la guía docente de la asignatura “Comportamiento motor en el niño y la niña de 0 a 6 años” de 1º de Grado en Educación Infantil.

Las autoras de esta experiencia coincidimos en que “el reto fundamental es sentar las bases para la construcción de un espacio educativo universitario donde se ha de plantear su enfoque pedagógico. Este tratamiento está basado en un principio básico: la transformación de la docencia universitaria, en la que el eje fundamental no sea la enseñanza sino el aprendizaje” (Gámez-Montalvo y Torres-Martín, 2012, p.16), por lo que apostamos por “Ecoescuela: juguemos por mundo mejor” como una herramienta innovadora para la adquisición y evaluación de competencias en el alumnado de Educación Superior.

Actualmente, el alumnado en edad escolar presenta un alto grado de desmotivación, generado en gran medida por concebir la educación como un proceso de acumulación de conceptos abstractos, alejados de los centros de interés de los niños/as. Consideramos fundamental transformar la escuela infantil en nuevos escenarios educativos basados en la experimentación en el medio natural.

El centro educativo debe convertirse en un lugar de acción comprometido emocional y socialmente con la naturaleza con el fin de que se puedan crear espacios que fomenten el desarrollo personal del alumno/a en los ámbitos cognitivo, afectivo y social. Es necesario crear un modelo educativo más cercano a los ritmos y a la sencillez de la naturaleza, explorando las posibilidades que ésta ofrece. El contacto con la naturaleza puede ayudar a



fomentar la creatividad, el entusiasmo por el descubrimiento y el juego espontáneo, a adquirir capacidades para superar miedos y ganar confianza en uno mismo y en el entorno y a alcanzar la conciencia del vínculo con el resto de seres vivos y con el ciclo de la vida.

Freire (2011) confirma la necesidad, no sólo de acercarse a los entornos verdes, sino de que la naturaleza esté presente en los espacios cotidianos como el hogar o en el centro educativo. A través de estas experiencias, los niños/as configuran el vínculo emocional y energético con la naturaleza y evidencian la interconexión de todos sus elementos, incluido el ser humano.

A tenor de lo anterior, esta experiencia trata de introducir el juego en el medio natural como estrategia para concienciar sobre el uso de la naturaleza como espacio educativo y para crear un compromiso con el desarrollo sostenible ya que “el compromiso y el respeto por el medio ambiente son actitudes que se adquieren principalmente en la infancia, pero no a través de la información, sino desde una relación cercana y positiva con el entorno” (Freire, 201, p.13).

#### **4. ECOESCUELA: descripción de la experiencia**

Esta experiencia se encuentra enmarcada dentro del programa “ECOESCUELA” de la Junta de Andalucía al que pertenece el colegio “CEIP Araceli Bujalance Arcos” ubicado en el municipio de Encinarejo (Córdoba). Los participantes del proyecto fueron 74 alumnos/as del 2º ciclo de Educación Infantil. La actividad estuvo dirigida por 64 alumnas de 1º de Grado en Educación Infantil pertenecientes a los grupos de mañana y tarde, y coordinado por las profesoras responsables de la asignatura “Comportamiento motor en el niño y la niña de 0 a 6 años”. A continuación, realizaremos una descripción de las fases que conformaron la actividad.

##### **4.1. Fase de investigación-acción**

En primer lugar y con el fin de contextualizar esta actividad académica dirigida (en adelante, AAD), se impartió una clase magistral sobre ecoeducación y su aplicación en Educación Infantil. A continuación, se facilitó al alumnado fuentes bibliográficas relacionadas con la temática para que pudieran afrontar con garantías la dinámica “Círculos



de aprendizaje” (Goleman, Bennett & Barlow, 2013) que consiste en un ejercicio de reflexión personal a través de una lluvia de ideas con el fin de discutir temas relevantes, en este caso, relativos a la creación de una sociedad sostenible y la ampliación de la conciencia colectiva. A su vez, se promovió la calidad del razonamiento en las discusiones en el aula sobre los cambios que podrían introducirse en los planes de estudios en el caso de que la futura escuela en la que trabajaran decidiera poner en práctica un proyecto de “ECOESCUELA”. A continuación, cada alumno/a de forma individual anotó su propio nivel de comprensión. A continuación y agrupados en círculo, se compartieron las reflexiones. Las profesoras sugirieron a cada círculo que determinaran las tres mejores ideas para desarrollar la ecoeducación en el aula de infantil. Por último, se creó un círculo final de aprendizaje reuniendo a todos los participantes para que cada grupo expusiera sus mejores ideas.

#### **4.2. Fase de diseño de la investigación**

El centro educativo se puso en contacto con el Departamento de Educación Física del Centro de Magisterio “Sagrado Corazón” para proponer la realización de unas jornadas de juegos en la naturaleza que representarían la clausura del proyecto “ECOESCUELA” con el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil. El desarrollo de la actividad tendría lugar en el parque periurbano “La Sierrezuela” (Posadas) ya que es el entorno natural más próximo a la ubicación del colegio.

En primer lugar, el alumnado se distribuyó en grupos de trabajo para realizar la búsqueda de los juegos o dinámicas adaptadas a Educación Infantil que pondrían en práctica el día de las jornadas. A continuación, y mediante el diálogo, comenzó la asignación y reparto de responsabilidades que quedó de la siguiente manera:

- Medios de comunicación: cuya labor principal fue la difusión de las jornadas y la elaboración de montaje audiovisual final que supuso un anexo al trabajo en grupo final.
- Logística: este grupo se encargó de unificar toda la información relativa al diseño y puesta en práctica de las jornadas que se entregó como el trabajo en grupo final.

- Materiales: la misión de este grupo recayó en la realización del inventario, creación y preparación de material necesario para el desarrollo de los juegos planteados.
- Juegos: este grupo realizó la selección de los juegos que compondrían las jornadas así como la gestión de todos los recursos humanos.

Paralelamente, las profesoras realizaron reuniones/contacto con el colegio y los responsables del parque de "La Sierrezuela" para concretar la coordinación de actuaciones. A su vez, visitaron las instalaciones con anterioridad al desarrollo de las jornadas, para llevar a cabo la ubicación espacial de los juegos, así como la concreción y revisión del Plan de Acción y su planificación definitiva.

### **4.3. Fase de puesta en práctica**

El alumnado llegó en autobús y acompañado por sus maestras sobre las 9:00 de la mañana. Para facilitar la localización y conocimiento de los niños/as, se les asignó de forma individual un carnet identificativo como "Miembros cuidadores del planeta". A continuación, se dividieron en grupos de 8. A cada grupo se le asignó un "maestro/a en prácticas" que los acompañó por las distintas estaciones de juegos a lo largo de toda la jornada. A su vez en cada estación, había un grupo de cuatro "maestros/as en prácticas" responsables.

En primer lugar, se realizó un cuento motor con todo el alumnado ya distribuido en grupos, con el fin de que estrecharan lazos con su nuevo maestro/a e introducirles a modo de acogida en lo que iba a ser su día en el campo. El cuento elegido fue "¡Vamos a cazar un oso!" basado en una antigua canción de campamento (en su versión inglesa). Este cuento narra la historia de una familia que propone una mañana salir de aventura y cazar un oso. Durante el recorrido se van encontrando con todo tipo de obstáculos que tienen que superar hasta que por fin consiguen dar con el oso. Cuando le ven, se asustan mucho y tienen que salir corriendo a su casa y esconderse debajo de la cama. El alumnado recreó las situaciones que se iban narrando con los elementos del entorno natural que se encontraban: árboles, piedras, arbustos, etc., con el fin de que los niños/as participantes se introdujeran en la magia del cuento vivenciándolo desde el movimiento.

Para Llamazares (2002), la comunicación oral en el mundo infantil es un elemento prioritario, ya que constituye el único lenguaje que el niño/a conoce. Este se materializa por excelencia a través de la dramatización. Cuando los niños/as juegan a representar, la comunicación oral se convierte en un importante factor de éxito de la simulación escenificada, ya que no sólo se pone de manifiesto la expresión lingüística, sino que se potencia además la expresión corporal, plástica y rítmico-musical. La dramatización cobra vida en el cuento motor ya que constituye el género que mejor contacta y sintoniza con los niños/as. Los cuentos motores, en los que la narración se intercala con la representación motriz y dramática de lo que el profesorado está verbalizando, constituyen un vehículo esencial para la construcción del pensamiento infantil. De igual forma, refuerzan y potencian la imaginación del niño/a, ya que tienden a crear la idea de que son los protagonistas del cuento, integrándose profundamente en la historia, provocando lazos de afectividad entre sus compañeros. Este último aspecto constituye una pieza clave en la socialización del niño/a en este momento en el que se encuentra en la etapa del egocentrismo.

El cuento motor constituye la integración perfecta de los contenidos que forman la asignatura “Comportamiento Motor en el niño y la niña de 0 a 6 años”, ya que fomenta el desarrollo de las habilidades perceptivas (cuerpo, espacio y tiempo), las capacidades físicas (fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad), la creatividad y expresividad del niño/a al hacerle interpretar corporalmente lo que se le está verbalizando, así como las áreas cognitiva, social, afectiva y motriz.

A continuación, se repartieron por las distintas estaciones de juego con un sistema de rotación fijado previamente. Cada juego se desarrolló en un espacio concreto y con unas delimitaciones muy claras con el fin de maximizar el control de los maestros/as sobre el alumnado de Educación Infantil. La duración de los juegos fue aproximadamente 10 minutos con la introducción de un descanso en mitad de la jornada para el desayuno. Los juegos seleccionados fueron:

- “Historia de la naturaleza”: las maestras contaron una historia, que llevaban previamente preparada, en la que nombraban elementos que se encontraban en ese

entorno natural. Cuando los alumnos/as escuchaban esa palabra, tenían que ir corriendo a tocar el objeto correspondiente.

- “Arte Natural”: este juego consistía en conseguir un número determinado de objetos del espacio que tenían delimitado y construir la figura que se les pidiera en cada momento.
- “Pilla-pilla guardabosques”: este juego consistió en una adaptación del juego popular andaluz “Tula” con la diferencia de que los jugadores tenían que desplazarse según el animal que se fuera nombrando y el alumno/a que pilla es el guardabosques que tenía que intentar atraparlos.
- “Pollito natural”: este juego consistió en una adaptación del juego popular andaluz “Pollito inglés”. Un componente del grupo se la queda y debe colocarse de espaldas a los demás compañeros que se sitúan detrás de una línea. Cuando el que se la queda dice: “1, 2, 3 que el árbol te ve”, el resto de jugadores debe avanzar imitando a algún animal hasta que termine de decir la frase. Una vez acabada la frase, se da la vuelta y los demás deben quedarse quietos. Si alguno está en movimiento vuelve a la línea de salida.
- “Pañuelito natural”: este juego consistió en una adaptación del juego popular andaluz “El pañuelito”. Los alumnos/as se dividieron en dos equipos de igual número de componentes. A cada miembro de cada equipo se le asigna un animal diferente, de manera que haya los mismos en cada uno de los equipos. La maestra se colocaba en medio de ambos equipos sujetando un elemento del entorno natural en sus manos. El juego comienza cuando dice un animal y los componentes de ambos equipos que tengan ese animal asignado, deben correr hacia la maestra imitando ese animal, coger el objeto y volver a su fila sin ser atrapados por el jugador del equipo contrario.
- “Topos”: las maestras colocaron en una caja, completamente cerrada pero con un pequeño agujero en la parte superior, elementos de la naturaleza que encontraron en el parque periurbano. Este juego de carácter sensorial consistió en intentar adivinar de qué objeto se trataba. Una variante que se puso en práctica fue la introducción otro tipo de objetos para que hubiera más dificultad.
- “Carrera de obstáculos”: esta tarea consistió en la realización de un circuito de obstáculos contruidos con elementos naturales que previamente fue explicado y

demostrado por la maestras. El circuito se realizó de uno en uno y en cada ejercicio había una maestra para maximizar el control de la actividad. El circuito comenzó con un zigzag delimitado en el que los alumnos debían imitar el movimiento de una serpiente. El siguiente ejercicio consistió en rodear varias veces un árbol. Al finalizar, tenían que saltar en línea recta imitando a un canguro. La siguiente tarea consistió en girar en otro árbol y por último, debían llenar un vaso con agua y conseguir regar una planta con el vaso colocado en la cabeza. Las maestras introdujeron diferentes variantes tales como realizar el recorrido por parejas, todo el grupo haciendo un tren, cantando una canción, saltando a la pata coja, etc.

- “Buscadores de tesoros”: los niños se dividieron en dos equipos: rojo y azul. Las maestras previamente repartieron por el espacio delimitado para este juego diferentes sobres de ambos colores. Cada equipo tenía que encontrar todas las pistas correspondientes a su color para llegar al tesoro final. Cada pista contenía una prueba que debían superar para poder pasar a la siguiente, por ejemplo: coger una piedrecita del suelo, encontrar un árbol que tenga corteza y cortar un pequeño trozo, etc.
- “Pollito Lalo”: los alumnos tuvieron que imitar los movimientos que indicaba la canción referidos a diferentes animales. Una variante que se introdujo fue la repetición de los pasos pero variando la velocidad, imitando a enanitos, a gigantes, a la pata coja, etc.

Para finalizar, se realizaron dos dinámicas de relajación:

- “El ciclo de la vida”: esta actividad consistió en imitar los movimientos que simulan el crecimiento de una planta, desde su nacimiento hasta su muerte.
- “Planta tu flor”: esta dinámica clausuró las jornadas con el objetivo de que cada alumno/a se llevara un recuerdo “vivo” y guardara un trocito de naturaleza en su casa. Los niños/as se colocaron en círculo, sentados en el suelo. Las maestras repartieron un vaso a cada uno donde tuvieron que plantar unas semillas de legumbres siguiendo el proceso indicado. Para finalizar la actividad, se colocaron las plantas en el centro de un

círculo formando una flor y todos los participantes en las jornadas gritaron la frase: “DECLARO LA PAZ A LA NATURALEZA”.

#### 4.4. Fase de evaluación

Una vez concluidas las jornadas, se hizo necesaria la evaluación de la AAD. Con el fin de clarificar la relación entre las competencias desarrolladas y las tareas de evaluación planteadas, se expone la siguiente tabla:

ECOESCUELA: JUGUEMOS POR UN MUNDO MEJOR		
COMPETENCIAS	TRABAJOS Y PROYECTOS	EXPOSICIONES
CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.		x
CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	x	
CE11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.	x	
CE8. Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las	x	x

bases y desarrollos que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia.		
CM10.4. Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.	x	
CM1.5. Saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.	x	
CM4.2. Identificar trastornos en el sueño, la alimentación, el desarrollo psicomotor, la atención y la percepción auditiva y visual	x	x

Tabla 1. Relación de competencias con las tareas de evaluación. Fuente: elaboración propia

Tal y como puede comprobarse en la tabla, con esta AAD se evaluaron siete competencias de las ocho que componen la asignatura. La competencia modular 1.4 “Reconocer la identidad de la etapa y sus características cognitivas, psicomotoras, comunicativas, sociales y afectivas” no fue planteada inicialmente pero se estudiará su inclusión en ediciones futuras.

Esta AAD aúna las tareas de evaluación “Trabajos y proyectos” y “Exposiciones” ya que consideramos que se complementan de forma altamente satisfactoria. En primer lugar, el alumnado realizó el trabajo cooperativo tal y como se ha especificado en la fase de diseño, utilizando los últimos 15 minutos de las clases magistrales con el fin de realizar una tarea práctica que reavivara la curva de atención. Para su diseño se tomó como referencia la guía docente de Trabajo de Fin de Grado, concretamente el referido a la elaboración de un proyecto de innovación. Mediante el planteamiento de este tipo de trabajo cooperativo,



se optimiza el tiempo y la calidad de la corrección por parte del profesorado responsable ya que todo el grupo-aula entrega un único documento. Con respecto al alumnado, todos trabajaron en pro de una misma creación por lo que el esfuerzo y la intensidad del trabajo es común y la calificación final es la misma para todos representando un 10% del total de la asignatura.

Una vez concluido, se llevó a la práctica en situación real en un entorno natural, utilizando como estrategia la exposición oral para la interacción con los participantes. El alumnado respondió a todas las situaciones y necesidades que se dieron durante el transcurso de la jornada, poniendo en práctica y desarrollando todas las competencias que lleva asociadas esta tarea. La calificación representó un 10%.

Resulta clave destacar que la AAD surgió con posterioridad a la realización de las modificaciones de la guía docente que se llevan a cabo el curso académico anterior. Una vez finalizada y realizando una reflexión, se comprobó que varias competencias podían ser desarrolladas con otra tarea de evaluación aparte de la planteada inicialmente por lo que con el fin de maximizar el grado de adquisición competencial para futuras ediciones, se introducirán los cambios que se citan a continuación:

<b>ECOESCUELA: JUGUEMOS POR UN MUNDO MEJOR</b>		
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>TRABAJOS Y PROYECTOS</b>	<b>EXPOSICIONES</b>
CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.	X	
CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y		

soluciones a un público tanto especializado como no especializado.		X
CE11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.		X
CM10.4. Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.		X
CM1.5. Saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.		X

Tabla 2. Modificaciones en las competencias tras la realización de la AAD.

Fuente: elaboración propia

## 5. Conclusiones

Tras la finalización de la puesta en práctica de la ADD y tras un periodo de reflexión que llevamos a cabo junto con el alumnado de 1º de Grado en Educación Infantil, obtenemos como principales conclusiones las siguientes:

- La actividad académica planteada apuesta por la adquisición y evaluación de competencias en entornos ajustados a los futuros escenarios reales de práctica docente, trasladando los contenidos trabajados en las clases teóricas mediante el trabajo en grupo. Para justificar el enmarque de esta experiencia, nos apoyamos en que se ha establecido poca relación entre los resultados académicos y el éxito profesional cuando se intenta acercar la formación universitaria a la vida real, “mientras que en la

vida social activa se hace especial hincapié en las evaluaciones continuas y formativas y se aprecia especialmente el saber hacer y el saber estar, la enseñanza universitaria practica la evaluación sumativa (a través de exámenes y controles) y valora la crítica capacidad reproductora y repetitiva de conocimientos” (López, 2005, p.6).

- Se promueve el trabajo cooperativo como un instrumento real para maximizar la adquisición competencial del alumnado de Educación Superior.
- A través de esta experiencia didáctica, se despierta la conciencia de la importancia de la exposición oral como una herramienta clave en el desarrollo de su futura labor docente.
- La experiencia permite que el alumnado participe en la creación y el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje innovadoras y sus posibilidades de aplicación contextualizadas en entornos naturales. La naturaleza constituye una fuente inagotable de salud, bienestar, aprendizaje y creatividad que no tiene sustituto. Las vivencias que se producen en espacios abiertos son imposibles de experimentar en cualquier otro lugar. La interacción directa con el medio natural resulta esencial para el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones: física, sensorial, intelectual, social, espiritual y afectiva.
- Despierta en el alumnado la conciencia de la importancia de realizar actividades académicas en entornos naturales como un medio de innovación docente y de compromiso con el desarrollo sostenible. La intervención educativa al aire libre requiere un enfoque y una metodología muy distinta a la que suele utilizarse en espacios cerrados.

Desde el departamento de Educación Física del Centro de Magisterio “Sagrado Corazón”, confiamos en el poder de la Universidad como instrumento de transformación social y apostamos por una educación universitaria vinculada a la escuela infantil con el fin de aunar los conocimientos adquiridos en el aula al contexto real de actuación docente y de esta manera, formar maestros y maestras competentes y comprometidos para mejorar la sociedad a través del mejor instrumento: la educación.

## 6. Bibliografía

- Agencia Andaluza del Conocimiento (AAC). (2011). *Procedimiento para el seguimiento de los Títulos Oficiales*. Sevilla: Consejería de Economía, Innovación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21,231-246. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0808110231A/7531>.
- Donoso, B., Barranco, I., Herrero, R. y Molleda, C. (Septiembre, 2013). *Experiencia interdisciplinar entre las asignaturas de Didáctica de la Educación Física y Didáctica de las Ciencias Experimentales para la adquisición de competencias en el alumnado de Educación Superior*. Trabajo presentado en X Congreso Internacional sobre la enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar, Pontevedra, España. Recuperado de: <http://altorendimiento.com/experiencia-interdisciplinar-entre-las-asignaturas-de-didactica-de-la-educacion-fisica-y-didactica-de-las-ciencias-experimentales-para-la-adquisicion-de-competencias-en-el-alumnado-de-educacion-superi/>.
- Gámez-Montalvo, M.J. y Torres-Martín, C. (2012). Las técnicas de grupo como estrategia metodológica en la adquisición de la competencia de trabajo en equipo de los alumnos universitarios. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 4, 14 – 25.
- Freire, H. (2011). *Educación en verde. Ideas para acercar a los niños a la naturaleza*. Barcelona: Graó.
- Goleman, D., Bennett, L. & Barlow, Z. (2013). *Ecoeducación. Educadores implicados en el desarrollo de la inteligencia emocional, social y ecológica*. Barcelona: Editorial Juventud.
- Herrero, R.M., García, M.C. y Donoso, B. (2013). La representación escénica como acción formativa para la adquisición de competencias en el alumnado de educación superior. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(1), 115– 123.
- Herrero, R.M<sup>a</sup>.; Martín M<sup>a</sup>.A. y Quintero, B. (2012). Evaluación de competencias con actividades académicas interdisciplinares. *Etic@net*, 12. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=3005173>

- Jareño, F., Jiménez, J.J. y Lagos, M.G. (2014). Aprendizaje cooperativo en educación superior: diferencias en la percepción de la contribución al grupo. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 11(2), 70-84. doi <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v11i2.1936>.
- Llamazares, M<sup>a</sup>.T. (2002). Dramatización de un cuento: recurso para trabajar la lengua oral en Educación Infantil. *Revistas UDC Lenguaje y Textos*, 18, 117-131.
- López, F. (2005). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Moreno Domínguez, M.A. y Donoso Pérez, M.B. (2016). Ecoescuela: una estrategia para la evaluación de competencias en el alumnado de Educación Superior. *Aula de Encuentro*, 18 (2), pp. 56-75.

**María Ángeles Moreno Domínguez es  
Profesora titular del Centro Universitario  
Sagrado Corazón (adscrito a la Universidad de Córdoba)  
Correo\_e: [m.moreno@magisteiросc.es](mailto:m.moreno@magisteiросc.es)**

**María Belén Donoso Pérez es  
Profesora titular del Centro Universitario  
Sagrado Corazón (adscrito a la Universidad de Córdoba)  
Correo\_e: [belendonosoperez@gmail.com](mailto:belendonosoperez@gmail.com)**

Enviado: 26 de octubre de 2015

Aceptado: 5 de noviembre de 2016