



Universidad de Valladolid

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS
EXPERIMENTALES, SOCIALES Y DE LA MATEMÁTICA

TRABAJO FIN DE GRADO:

***PASEANDO POR CASTILLA Y LEÓN: UN
PROYECTO PARA TRABAJAR LAS CIENCIAS
SOCIALES EN EDUCACIÓN INFANTIL***

Presentado por **JESÚS PETITE MARTÍNEZ**
para optar al Grado de Educación Infantil por la Universidad de
Valladolid.

Tutelado por: **JOSÉ MARÍA MARTÍNEZ FERREIRA**

Curso 2016-2017

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.....	3
1.1. JUSTIFICACIÓN	3
1.2. OBJETIVOS.....	5
1.3. VINCULACIÓN DE LA PROPUESTA CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO.....	6
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
2.1 LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	8
2.2 FUNDAMENTOS DEL TRABAJO POR PROYECTOS PARA ABORDAR LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	10
2.3 ANTECEDENTES DEL TRABAJO POR PROYECTOS.....	13
2.4 CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO POR PROYECTOS.....	15
2.5 FASES DEL TRABAJO POR PROYECTOS.....	16
2.6 DESEMPEÑO DE ROLES EN EL TRABAJO POR PROYECTOS.....	19
3. PROPUESTA DE PROYECTO: PASEANDO POR CASTILLA Y LEÓN	21
3.1 CONTEXTUALIZACIÓN.....	21
3.2 DISEÑO Y PLANIFICACIÓN.....	22
3.3. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	33
3.4 EVALUACIÓN.....	52
4. CONCLUSIONES.....	55
LISTA DE REFERENCIAS.....	58
ANEXOS.....	61

RESUMEN

Este trabajo pretende plantear el trabajo por proyectos cómo una metodología muy adecuada para el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil. El trabajo se realiza en tres fases. La primera, supone un estudio bibliográfico y de normativa, que permite presentar una fundamentación teórica, enmarcando las Ciencias Sociales en la Educación Infantil y estudiando antecedentes y bases que sustentan la metodología por proyectos. En una segunda, se realiza una propuesta de proyecto, en concreto sobre el conocimiento de la comunidad de Castilla y León en el contexto educativo del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, observando su desarrollo real. Por último, se analiza el resultado del proyecto, concluyendo que ha sido gratificante y motivador hacia el despliegue en la escuela de este tipo de experiencias, que el alumnado ha aprendido más significativamente, que el profesorado valora positivamente la experiencia y hay alta participación de las familias.

PALABRAS CLAVE: Trabajo por proyectos, Ciencias Sociales, enfoque globalizador, educación infantil, aprendizaje lúdico.

ABSTRACT

This end-of-degree project intends to raise the work through projects as a methodology highly recommended on learning Social Sciences on pre-elementary education. This project is based on three different stages. The first of them, supposes a bibliographic research and law too, that allow to expose the theoretical basis, framing the Social Sciences in pre-elementary education and studying the background and bases which support the methodology through projects. The second stage, does a project proposal, in particular about knowledge about Castille-Leon region on educational context in the first course of second cycle on pre-elementary education, observing its real development. Finally, on third stage, it is analyzed the result of the project, concluding that it has been rewarding and motivating towards the deployment on schools of this kind of experiences, that students have learnt most significantly, teachers value positively the experience and there is a high participation of families.

KEYWORDS: work through projects, Social Sciences, globalizer approach, pre-elementary education, play learning.

INTRODUCCIÓN

En este documento se presenta el trabajo de fin de grado: “Paseando por Castilla y León, un proyecto para trabajar Las Ciencias Sociales en Educación Infantil” elaborado por Jesús Petite Martínez y tutelado por José María Martínez Ferreira.

El interés por la aplicación de la metodología de trabajo por proyectos al ámbito del aprendizaje de las Ciencias Sociales en Educación Infantil, surge de mi experiencia en las prácticas en el segundo ciclo de esta etapa educativa en un centro público de la capital vallisoletana. En este centro se trabajaba por proyectos de forma globalizada. En mi estancia en el centro pude observar el alto grado de motivación de los alumnos, su implicación en su propio aprendizaje, el ambiente lúdico en el que adquirían conocimientos nuevos casi sin darse cuenta. Esto me llevo a plantearme la profundización en este sistema de trabajo.

Con el presente trabajo se pretende aunar teoría y práctica, así se ha articulado en torno a cuatro capítulos. En el primero se hace una justificación y se determina la finalidad, los objetivos del trabajo y la vinculación del trabajo de fin de grado con las competencias propias de título.

En el segundo capítulo se realiza una fundamentación teórica que sustentará la posterior propuesta de la práctica educativa.

El tercer capítulo hace referencia a una propuesta metodológica consistente en el diseño y desarrollo de un proyecto en un centro educativo, lo que permite acercar el entorno social y cultural al aula, con la particularidad de que el tramo educativo elegido son los alumnos del primer curso de Educación Infantil.

Por último en el cuarto capítulo se presentan las conclusiones haciendo hincapié en los objetivos conseguidos y la conexión tanto con los antecedentes, como con la fundamentación teórica, a la vez que se abren futuras propuestas de trabajo.

Este documento está basado en el Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado siguiendo las disposiciones de la RESOLUCIÓN del 11 de abril de 2013 (BOCyL nº32 de 15 de febrero de 2013).

1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

1.1. JUSTIFICACIÓN

La evolución de la sociedad no siempre va pareja a los avances del mundo educativo, normalmente estos van a la zaga de la primera. En este sentido, se está produciendo una revolución en el ámbito de la Educación Infantil, el profesorado está tomando las riendas de esa evolución, que la normativa aún no ha asumido en esta etapa, tal como señalan Parra, Colomer y Sainz (2015) al analizar las finalidades de la LOMCE para Educación Primaria e Infantil, este tramo educativo no es considerado en la ley como una etapa clave para la formación individual y para el proceso de socialización.

Los centros y las aulas se están transformando en virtud de maestros inmersos en procesos de formación continua que introducen metodologías innovadoras, donde se contempla al alumno como emisor de necesidades que es preciso escuchar y atender, como protagonista esencial de su propio aprendizaje; metodologías que contemplan la participación de las familias, y la inclusión de los avances tecnológicos con los que el alumnado convive.

Es en este marco donde se encuadra el trabajo por proyectos que ya se está extendiendo a muchos centros. En este sistema se trabajan todas las áreas del currículo con un enfoque globalizador donde el alumnado propone, se motiva, vivencia, explora, experimenta e integra conceptos nuevos sobre los que ya posee, construyendo su propio aprendizaje.

En este trabajo de fin de Grado, se ha pretendido enfocar la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales en el alumnado de 3 años a través de esta metodología. Tradicionalmente su abordaje estaba reservado para la etapa de Educación Primaria, pues concepciones derivadas de teorías como las de Piaget e Inhelder (1975), hacían creer que el alumnado necesitaba estar en posesión de un germen de pensamiento abstracto para poder adquirir conceptos espacio-temporales que los contenidos de la geografía o la historia requerían. Hoy día se sabe que no es así. Múltiples experiencias nos han mostrado cómo niños muy pequeños se entusiasman con la vida de los egipcios, los romanos o la de los castillos. Según Corral y Miralles (2015): “el aprendizaje de la

historia y el tiempo histórico en educación infantil dependerá de las estrategias, las metodologías, los materiales y los recursos utilizados” (p. 104) y no precisamente de la edad de alumnado. De hecho, autores como Trepát (2011), ponen el acento en que antes de los dos años aparecen las primeras nociones de tiempo en la mente de los niños. Esto está asumido en la realidad de las aulas de segundo ciclo de Educación Infantil, así, el concepto de tiempo se trabaja desde las primeras edades mediante las rutinas que se llevan a cabo a lo largo del día pero, sobre todo, en la asamblea donde se da respuesta a qué día es hoy, cuál fue ayer, en qué mes estamos, en qué estación, de quién es el cumpleaños, quién cumple antes, qué fiesta celebramos antes Navidad o Carnaval; o cuando el alumnado se va percatando de la secuencia de las actividades escolares: ahora estamos en asamblea, luego trabajamos individualmente, luego por rincones, después llega el almuerzo, más tarde el recreo etc.

Por otro lado, las principales editoriales educativas han asumido estos cambios, que si bien no están introducidos de forma oficial mediante la legislación pertinente, si lo están de hecho cada vez más para satisfacer las demandas sociales y las de un profesorado que asume nuevos retos. Así, podemos ver que actualmente los métodos ofertados a los centros por dichas editoriales, se incluye el trabajo de las emociones, el enfoque desde las inteligencias múltiples (Gardner, 1979), la introducción de temáticas muy motivadoras como los piratas, el circo, el universo... Contenidos no presentes en el currículo oficial pero cuya inclusión sí tiene cabida en éste, y puede conseguir que el alumnado comprenda su entorno social y cultural, sustituyendo a los tan manidos centros de interés anteriores, tales como el colegio, la casa, la familia o las profesiones, que se siguen trabajando pero a través de las nuevas propuestas. Muchas de estas temáticas, son presentadas por las propias editoriales, en forma de proyectos.

Siguiendo estos planteamientos vemos que ya no está tan claro ese presupuesto de que se aprende de lo cercano a lo lejano. El mundo fantástico, los relatos de personajes históricos, los lugares lejanos, sugestivos pueden ser un acicate que estimule a los niños a realizar conexiones entre sus ideas previas y nuevos conocimientos relacionados con estos mundos distantes en el espacio y el tiempo (Pérez, Baeza y Miralles 2008).

Es por todo esto que se plantea una pregunta fundamental que será el eje vertebrador de este trabajo:

¿El trabajo por proyectos puede ser una metodología adecuada para el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil?

La pregunta se centra en la adecuación de la edad del alumnado a lo que se pretende y la pertinencia de la metodología seleccionada.

Si bien es cierto que se han elaborado algunos trabajos en este sentido, también lo es que casi siempre se han centrado en el segundo o tercer curso de este ciclo educativo, es decir el alumnado de cuatro o cinco años, considerando al alumnado de tres años como demasiado inmaduro para acometer ciertos aprendizajes espacio-temporales. En este trabajo nos preguntamos si esto es cierto.

Por otro lado, una hipótesis oculta de la que partimos, presupone que el trabajo por proyectos es la metodología idónea para abordar el conocimiento del entorno social y cultural; pero sostener este supuesto implicaría tener que plantear otras metodologías y establecer comparaciones entre ellas y, si bien esta podría ser una línea futura de investigación muy interesante, en este momento está fuera del alcance de este trabajo de fin de grado.

1.2. OBJETIVOS

La finalidad fundamental de este trabajo es presentar la metodología por proyectos como una de las más adecuadas para abordar el Conocimiento del Entorno de Educación Infantil, más concretamente en el primer nivel del 2º ciclo. Especificando más plateamos los siguientes objetivos.

OBJETIVOS.

- Enmarcar las Ciencias Sociales en la Educación Infantil en el área de Conocimiento del Entorno.
- Reflexionar sobre las aportaciones de la metodología por proyectos para trabajar el ámbito del Conocimiento del Entorno en la etapa de Educación Infantil.
- Conocer un sistema de trabajo que, desde un enfoque innovador, aporte estrategias y recursos para abordar el Conocimiento del Entorno en Educación Infantil implicando a las familias.

- Realizar una propuesta de proyecto para ser desarrollado en dos aulas de 1º curso del 2º ciclo de educación infantil y valorar los resultados.

1.3. VINCULACIÓN DE LA PROPUESTA CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO

El presente trabajo se circunscribe a la Memoria de Plan de Estudios del Título de Grado en Maestro de Educación Infantil UVA, Versión 5, 13/06/2011, vinculándose con el desarrollo de las competencias que se consideran fundamentales para la obtención del Título de Grado en Educación Infantil correspondientes al Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, que modifica el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, especialmente con las siguientes: Competencias específicas pertenecientes al título de Grado de Maestro en Educación Infantil:

De formación básica:

1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
4. Capacidad para 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.
21. Comprender las complejas interacciones entre la educación y sus contextos, y las relaciones con otras disciplinas y profesiones.
36. Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.
39. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.
40. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.
45. Participar en la elaboración y seguimiento de proyectos educativos de educación infantil en el marco territorial autonómico y nacional e internacional, y en colaboración con otros profesionales y agente sociales.

50. Comprender la relevancia de los contextos formales e informales de aprendizaje y de los valores que sustentan, para utilizarlos en la práctica educativa.

(Documento UVA, Versión 5, 13/06/2011, pp. 19-21).

Didáctico disciplinar:

8. Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social.
9. Ser capaces de conocer la evolución del pensamiento, las costumbres, las creencias y los movimientos sociales y políticos a lo largo de la historia.
12. Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.
28. Conocer la tradición oral y el folklore.
30. Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles individuales y colectivas.
31. Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
32. Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

(Documento UVA, Versión 5, 13/06/2011, pp. 21-22).

Trabajo Fin de Grado.

1. Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.
4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
8. Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.
9. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

(Documento UVA, Versión 5, 12/06/2011, p. 22).

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.

Las Ciencias Sociales se centran en el estudio del comportamiento humano en la sociedad y sus formas de organización. Ha habido muchas definiciones, pero todas las relacionan con las actividades y el comportamiento del ser humano como parte de un grupo. Actualmente tienen un tratamiento específico como área en la educación de todos los países.

En España se incluyeron por primera vez en el currículo con la Ley General de Educación de 1970, pues hasta ese momento se consideraban como materias separadas: Geografía, Educación Cívica e Historia. Posteriormente, en la Educación Primaria en nuestro país se englobaron interdisciplinariamente a través del área Conocimiento del Medio tradicional que se ocupaba de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales; pero, tras la última reforma educativa con la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) se han vuelto a transformaren dos áreas diferenciadas dando un tratamiento específico e independiente a las Ciencias Sociales. En la Educación Secundaria el alumnado cursa asignaturas de Ciencias Sociales en las que aborda contenidos propios de economía, demografía, geografía física o historia.

Llegado este punto cabe preguntarnos: ¿qué importancia tienen y dónde se ubican las Ciencias Sociales en el currículo de la etapa de Educación Infantil? La respuesta es que no se presenta lo histórico como un contenido específico y concreto en el currículo oficial de la Educación Infantil, a diferencia de lo que ocurre por ejemplo en Gran Bretaña desde los cinco años con el área del Conocimiento y Comprensión del Mundo. Miralles y Rivero (2012) se preguntan si es posible la enseñanza de la historia en esta etapa y concluyen con una rotunda afirmación positiva.

La LOMCE (2013) se centra en la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. La ley vigente en nuestro país para la Educación Infantil es la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) que la define como una etapa gratuita y voluntaria, ésta última característica ha propiciado durante años que tuviera un carácter más bien asistencial. Actualmente esta concepción está superada, así el Real Decreto 1630/2006 de 19 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del

segundo ciclo de Educación Infantil, en su artículo 1 señala que la Educación Infantil “es una etapa educativa con identidad propia”, y en el artículo 2, referido a los fines de la Educación Infantil especifica que se atenderá progresivamente “a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio” (p.474). Encontramos así expuestas las dos fundamentales finalidades de las Ciencias Sociales respecto a la Educación Infantil. Por otro lado, en el artículo 3, referido a objetivos, se señala que se contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que les permitan: b) “observar y explorar su entorno familiar, natural y social” y e) “relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos” (p.474). Entre los siete objetivos contemplados para la etapa, estos dos son claramente los que se refieren a contenidos de las Ciencias Sociales.

Por otro lado, el encuadre legislativo de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil de nuestra comunidad lo encontramos en el Decreto 122/2007, de 27 diciembre 2007, que establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. El Decreto establece en su artículo 5, tres áreas: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación. En él se dice que estas áreas; “contribuirán al desarrollo de niñas y niños y propiciarán su aproximación a la interpretación del mundo, otorgándole significado y facilitando su participación activa en él” (p.7). Pero, tal como nos indica Cuenca (2006) no cabe duda que los contenidos que más se relacionan con las Ciencias Sociales son los del área de Conocimiento del Entorno. En concreto en el tercer bloque de contenidos: cultura y vida en sociedad, y en este bloque los primeros grupos sociales, la localidad y la cultura.

Enmarcadas así las Ciencias Sociales en este área del currículo de la Educación Infantil en el mencionado Decreto 122/2007, de 27 diciembre 2007, es necesario destacar cómo se concibe en él, así, se dice expresamente que el área: “posibilita al niño el descubrimiento, comprensión y representación de todo lo que forma parte de la realidad”, y que favorece “su inserción y participación en ella de manera reflexiva” (p.11). Por otro lado, en su artículo 5 punto 2 se especifica: “Las áreas deberán concebirse con un criterio de globalidad y de mutua dependencia, y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños”. Así mismo, en su punto 5 se determina: “Los métodos de trabajo se basarán en las

experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social”. Estas premisas, sin duda, constituyen fuertes argumentos para elegir la metodología por proyectos, pues entre sus características están, la actividad del niño, la motivación, el juego, el cooperativismo, la experimentación, la globalización y el aprendizaje significativo.

2.2. FUNDAMENTOS DEL TRABAJO POR PROYECTOS PARA ABORDAR LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EDUCACIÓN INFANTIL.

La edad seleccionada en este trabajo son los tres años e inicio de los cuatro correspondientes al primer curso de la etapa de Educación Infantil, cabe hacerse dos preguntas: ¿se pueden aprender conceptos de Ciencias Sociales a tan tierna edad? ¿Se puede empezar el trabajo por proyectos en ese primer tramo de la vida escolar? Creemos que si, lo subjetivo y lo objetivo están interrelacionados en la mente del alumnado a los tres años, partiendo de lo que viven y experimentan los niños y niñas, así como de sus emociones. Si bien es cierto que los alumnos aprenden tocando y manipulando objetos, o sea realidades concretas, algunas experiencias innovadoras han pretendido acercar contenidos de las Ciencias Sociales en edades muy tempranas, así Pérez, Baeza y Miralles (2008), plantean la creación del rincón de los tiempos en el aula infantil. Autores como Egan (1991) defienden la introducción de conceptos históricos desde edad temprana y para ello propone recursos como las narraciones. Los cuentos y leyendas del pasado aunque no son cercanos pueden potenciar la imaginación, y ésta es una herramienta imprescindible para que se de aprendizaje. Cuenca y Domínguez (2000) prefieren acercarse a los conceptos temporales en infantil a través del patrimonio cultural como recurso didáctico. Cooper (2002), dice que es posible trabajar contenidos históricos con niños de 3 a 8 años escuchando y comprendiendo narraciones que nos llevan al pasado, interpretando ilustraciones, jugando y dramatizando.

Visto todo lo anterior creemos que una de las mejores opciones metodológicas de abordaje de las Ciencias Sociales en Educación Infantil es el trabajo por proyectos porque se vincula al desarrollo de las inteligencias múltiples, al constructivismo y al aprendizaje significativo. Se basa en la participación del alumnado y en el aprendizaje

lúdico como sustento del aprendizaje infantil. Decía Confucio (Siglo V a. de C.) “Lo que se oye se olvida, lo que se ve se recuerda y lo que se hace se aprende”.

La enseñanza en nuestro país ha estado centrada en la estimulación y desarrollo de dos inteligencias humanas la lingüístico/verbal y la lógico/matemática. A través del trabajo por proyectos los alumnos pueden desarrollar alguna de las ocho inteligencias de las que nos habla Gardner (1997): lógico-matemática, lingüística, espacial, musical, físico-kinestésica, interpersonal, intrapersonal, y naturalista. Gardner revoluciona los sistemas de trabajo en el aula en la década de los 90, cuando apunta que no todos aprendemos de la misma forma tal como venían entendiendo los tradicionales métodos de enseñanza, donde se primaba el aprendizaje memorístico y las respuestas concretas a preguntas preestablecidas. Todos somos distintos y adquirimos el conocimiento de la realidad de forma diferente. Así, propone diversas formas de presentar la información y la utilización de recursos múltiples de toda índole para que los niños y niñas tengan diferentes vías por las que aprender según su propio estilo de aprendizaje y su inteligencia dominante, rompiendo de este modo con la concepción de que la inteligencia se mide solo por el coeficiente intelectual.

En esta línea de individualización del aprendizaje frente a la uniformidad del mismo, se encuentra el trabajo por proyectos, método en el que se encuentran presentaciones muy diferentes de la información, actividades muy variadas, organización de grupos de trabajo, introducción de herramientas como las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), se oferta la participación de los padres en las actividades; además, se incluyen juegos, narraciones, actividad motriz, imágenes, recursos literarios (poemas, adivinanzas, refranes...). En este sistema, tampoco hay una única forma de que el alumno o la alumna muestren lo aprendido, sino que pueden hacerlo a través de un dibujo, canción o narración.

Los proyectos también se apoyan en la teoría del aprendizaje significativo propuesto por Ausubel ya en 1963. Esta teoría ha permanecido vigente durante más de cincuenta años, en los que varias generaciones de educadores nos hemos ido familiarizando con la significatividad del aprendizaje, recogida incluso por las reformas educativas. Según sus postulados, el alumnado relaciona los nuevos conocimientos con los que posee; así, lo que se ha de aprender se conecta con algún elemento ya existente en la estructura cognoscitiva del sujeto tal como un concepto previo, una imagen o un

símbolo con significado. Según Rodríguez (2004), para que se produzca aprendizaje significativo han de darse varias condiciones: una actitud o predisposición del sujeto hacia el aprendizaje, recursos potencialmente interesantes y motivadores e “ideas de anclaje” (Ausubel 1976, citado por Rodríguez 2004, p.2) que permitan la relación con el nuevo material presentado.

Como en el aprendizaje significativo, el trabajo por proyectos también plantea: qué es lo que se quiere aprender, por qué y para qué; se exploran los esquemas previos para poder modificarlos mediante el aprendizaje; se trabaja sobre temas seleccionados en función de las inquietudes e intereses de los niños y niñas, y se considera imprescindible la interacción personal con el maestro y con los compañeros.

El trabajo por proyectos hunde sus raíces en el constructivismo, teoría cognitivista en la cual se pretende que el alumnado no sólo adquiera conocimientos sino que sea capaz de construirlos usando su experiencia previa para moldear nuevos aprendizajes. Uno de sus principales representantes en su línea social fue Vigotsky. En esta teoría, el aprendizaje resulta de construcciones mentales donde sujeto elabora su propio concepto del mundo y la realidad sobre conceptos previos y actuales. Vigotsky resalta el valor que estos postulados tiene la interacción social, así para él: “El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente” (Casco2009, p.1). Acuña, además, el término de zona de desarrollo próximo como la distancia entre el nivel de desarrollo que tiene realmente el alumno o alumna y el que puede llegar a tener con la mediación, que sería la zona de desarrollo potencial.

El trabajo por proyectos pone el acento en la faceta social y en esta mediación entendiendo por ella la que aportan maestros, compañeros o recursos como el patrimonio socio cultural o las TIC. Así el alumnado se sirve del conocimiento y de la experiencia de los otros para su propio aprendizaje, por eso en esta metodología adquiere una importancia capital que se promuevan interacciones enriquecedoras.

Seguidores más actuales de esta corriente como Ríos (1999, citado por Soler, E. 2006), explica cómo concibe ésta el acceso al conocimiento al definir al sujeto de aprendizaje como: “un participante activo, que con el apoyo de agentes mediadores, establece relaciones entre su bagaje cultural y la nueva información para lograr reestructuraciones cognitivas que le permitan atribuir significado a las situaciones que

se le presentan” (p.48). Así en la metodología por proyectos el alumnado participa activamente, interpretando la realidad y construyendo nuevos significados siempre que los contenidos sean interesantes. Por su parte, el maestro valora más el proceso seguido para aprender que el número de respuestas acertadas.

2.3 ANTECEDENTES DEL TRABAJO POR PROYECTOS

Hasta el siglo XVIII las materias que se enseñan en las escuelas suponen los ejes de la educación, siendo otro elemento fundamental el maestro. A partir de Rousseau, el niño y sus necesidades pasan a ser objeto de estudio y atención. Sin embargo, pese a que las ideas de Rousseau van abriéndose camino, todavía la educación se concibe como una instrucción formal para llegar a la virtud, recurriendo para ello a la memorización. En la escuela tradicional, el conocimiento se parcela en asignaturas, sin contemplar que éste se encuentra en permanente interrelación con todo lo que rodea a la vida de las personas. En este marco, algunos autores apuntados por Capitán Díaz (1986) abren nuevas veredas; así, Pestalozzi defiende que la persona alcanza su perfección desarrollando su faceta intelectual en la combinación de experiencia y razón, por tanto, para que existan conocimientos debe haber capacidad práctica.

Bajo estas influencias surge la escuela nueva a fines del siglo XIX con teóricos como Claparède que defienden los intereses del alumnado y el supuesto de que su actividad siempre nace de una necesidad. Estos postulados también saltan el Atlántico, en América Dewey plantea que la escuela debe de fomentar la curiosidad natural y la actividad de los niños y niñas; el ambiente escolar debe permitir la exploración, la experimentación, el desarrollo de su creatividad en un clima de libertad, donde aprendan de lo que les rodea, en el contexto social, y donde no sean receptores pasivos de conocimientos tomando postura ante su propio aprendizaje.

Algunos autores como Vergara (2015), apuntan que los primeros proyectos ya comienzan en el siglo XVI en las escuelas de arte y oficio en Europa para ir posteriormente extendiéndose por Estados Unidos. El término proyecto de trabajo fue acuñado por Kilpatrick, discípulo y colaborador de Dewey, para dar nombre a su visión del aprendizaje, basada sobre todo en la actividad y la libertad. Como en la vida ordinaria, todas sus propuestas se pueden enfocar en forma de proyectos que partiendo

de problemas reales buscan los medios para llegar a una solución. Kilpatrick, es considerado el padre del trabajo por proyectos y aunque en su planteamiento el ámbito motivacional es muy importante, conectando cada proyecto con los intereses de los alumnos y alumnas, también lo es el hecho de que produzca resultados que mejoren algún aspecto de la realidad.

Por otro lado, al hablar de proyectos y el enfoque globalizado del aprendizaje es necesario mencionar al belga Decroly, que según Sanchidrián y Ruiz (2010) se basa en una escuela por y para la vida, donde prima el juego y la motivación del alumno y se agrupa el trabajo de los contenidos en torno a centros de interés de forma global, sin separación de áreas. Las aulas son auténticos laboratorios o aulas taller, repletas de materiales que propician las observaciones y experiencias de un alumnado que tiene libertad y, a la vez, responsabilidad ante los otros. Es notoria la influencia de Decroly en renovadores como Rosa Sensat y movimientos de nuestro país como L'escola nova catalana.

Así mismo, Freinet también se enfrenta a la pasividad del alumno y a los métodos memorísticos donde solo se usa el libro de texto. Con sus propuestas de proyectos consensuados que llevan al alumnado al descubrimiento en entornos ricos de aprendizaje, dotados de materiales bien estructurados, donde se plantean actividades significativas, contribuye a la concreción actual de la metodología de aprendizaje por proyectos. En este sentido, en 1924 incluye prácticas basadas en la imprenta en la escuela.

En la metodología de los proyectos se trabaja en equipo, esta propuesta ya la realizó en 1920 Cousinet, “en lo esencial consiste en llevar a la escuela el mismo espíritu de actividad espontánea que realizan los niños fuera de ella. Con este fin se les concede la libertad de agruparse para realizar los trabajos que les interesan” (Luzuriaga 1977, p. 181).

No se puede dejar de mencionar otras experiencias posteriores muy interesantes que han bebido de todas estas fuentes, Malaguzzi (2001), inspirador de la metodología de las escuelas de Reggio Emilia, da mucha importancia a que los niños y niñas se impliquen en su propio aprendizaje y se comuniquen entre ellos, así dice: “en muchas situaciones, sobre todo cuando están juntos y aparecen retos, los niños saben caminar por los senderos que les llevan a aprender” (p. 54).

2.4 CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO POR PROYECTOS

El trabajo por proyectos permite dar un enfoque globalizador al trabajo del aula, tan importante en esta etapa. Según Vizcaíno (2008) la motivación es el eje de esta metodología, mediante la elección de una temática basada en los intereses del alumnado. Supone, frente a otras formas de trabajo, que el aula se convierta en una cueva prehistórica o en un planetario, por ejemplo. Es decir, un lugar donde vivenciar hechos históricos y sociales o recrear lugares lejanos. Se aprende a través del juego, asimilando valores y conceptos de forma lúdica, se aprende disfrutando, satisfaciendo la curiosidad natural y la necesidad de actividad de los niños y niñas, conectando escuela y realidad.

La utilización de recursos cotidianos y contextualizados también es otra característica en la metodología por proyectos, la prensa, los libros, la música, el cine, las noticias, el uso de las TIC y los testimonios y aportaciones de padres y madres, se convierten en recursos de primer orden hacia el aprendizaje del alumnado que va recorriendo un camino en el que vivencia, experimenta, investiga...guiado por un profesorado atento que no lo tiene todo programado de antemano.

Así, nos encontramos con otra seña de identidad del trabajo por proyectos, la flexibilidad. El profesorado tiene que tener la capacidad de reorganizar las actividades y el trabajo continuamente en función de lo que transmite el alumnado y el entorno, de manera contextualizada, o sea, que lo que se haga sirva para algo. Una maestra pionera en el trabajo por proyectos como es Díez Navarro (1995), resalta la importancia de que los maestros y maestras, estén en permanente escucha y receptivos “a las noticias que traen los niños, a los comentarios que hacen los padres, a las nanas que traen los abuelos, a las ideas renovadoras y útiles, vengan de donde vengan” (p.18). Este planteamiento lleva a la estrecha relación con el entorno y sobre todo con la familia que se establece en este sistema de trabajo.

Así mismo, esta metodología favorece la cooperación y la interacción social, promoviendo el trabajo en pequeño grupo. El aula se organiza para que haya espacios para este fin, donde prima el trabajo por rincones. Los grupos son heterogéneos, procurando sacar partido a la riqueza que supone que en la escuela actual haya alumnado con diferentes estilos de aprendizaje y distinta procedencia, así, es fácil encontrar niños y niñas con otras etnias y raíces culturales.

Por otro lado las actividades que se proponen en esta metodología, nunca suponen fracaso, porque no se plantean desde un punto de vista tradicional de pensamiento convergente donde hay sólo una única respuesta correcta; sino que permiten ser abordadas de formas diferentes, potenciando el pensamiento divergente.

En cuanto a la evaluación del trabajo por proyectos en función del momento en que se realiza hay una evaluación inicial que determina los conocimientos previos del alumnado de donde partimos. También hay una evaluación procesual (constante y continua), que permite cambiar de rumbo constantemente para buscar soluciones a los problemas que se plantean y para mantener la motivación de los niños y niñas. Por último, hay una evaluación final para comprobar si los objetivos se han conseguido y si se da por agotado el proyecto comenzando otro nuevo totalmente distinto o la motivación es alta enlazando un nuevo proyecto con el tema anterior.

2.5 FASES DEL TRABAJO POR PROYECTOS

Se entiende por fases de un proyecto, aquellas acciones que se van sucediendo a lo largo del proceso y constituyen elementos fijos que vertebran dicho proyecto. Siguiendo a Vizcaíno (2008), que establece las fases de un proyecto de trabajo, contemplamos la siguiente secuencia:

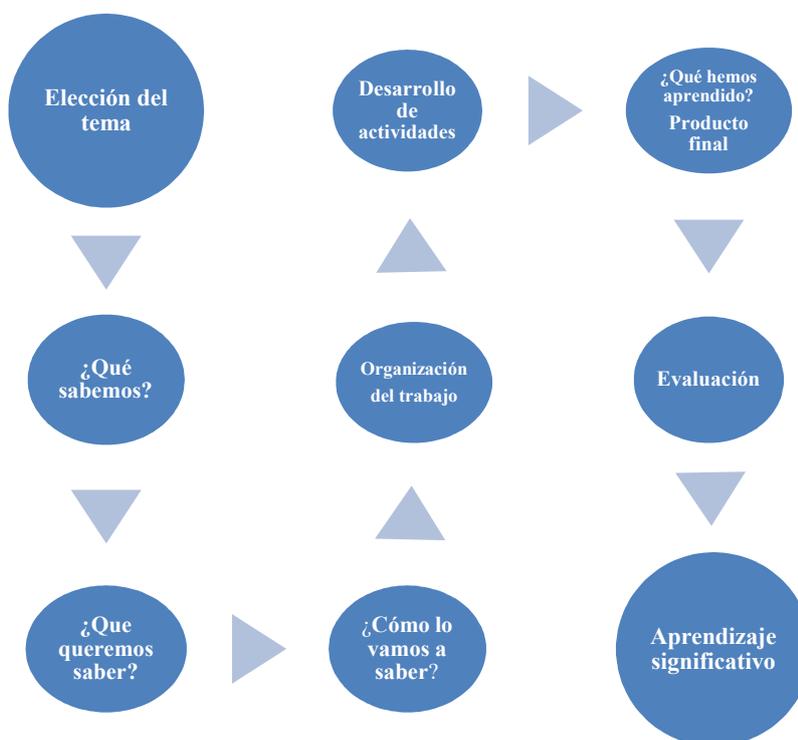


Figura 1. Secuencia de las fases de un proyecto. Elaboración propia

El momento de la asamblea diaria constituye una oportunidad de primer orden para que el maestro o maestra escuche al alumnado, de aquí extrae información tanto sobre qué les interesa, como sobre lo que saben sobre el tema, qué quieren saber y qué quieren hacer. A partir de aquí se recopilan unas actividades, se diseñan otras y se solicita la participación de las familias para empezar, teniendo en cuenta que habrá que cambiar el rumbo del proyecto varias veces hasta finalizarlo.

Elección e inicio del tema

Siempre se comienza por la elección del tema, éste proviene de los propios alumnos cuyo interés manifiestan de forma explícita, es decir verbalizan lo que quieren, o implícita, en este sentido es muy importante saber escuchar por parte del profesorado los mensajes que el alumnado transmite, así constata su motivación hacia determinada temática.

En este momento es cuando se plantea el tema a través de algún suceso significativo: una visita de algún personaje misterioso, un tesoro escondido, un reto, una pregunta o problema que resolver. Esto supone el inicio del proyecto que siempre arranca con la motivación.

¿Qué sabemos?

Partimos de las ideas previas y los conocimientos que el alumnado tiene sobre la temática elegida, no importa que sean o no acertados, respondiendo a la pregunta de ¿qué sabemos? Lo hacemos en la asamblea procurando la mayor riqueza en las intervenciones y vamos anotando lo que los alumnos nos van diciendo, si no son espontáneos, les ayudamos con preguntas significativas.

¿Qué queremos saber?

Seguidamente nos acercamos a las preguntas de la investigación mediante la pregunta ¿qué queremos saber? Se decide de forma colectiva que puntos se van a tratar sobre el tema que respondan a los intereses del alumnado. El docente debe en esta fase de ir canalizando las respuestas y plasmarlas, por ejemplo a modo de mapa conceptual.

¿Cómo podemos saberlo?

Determinamos las fuentes del proyecto, algunas pueden ser:

- Aportaciones de las familias.

Para lo cual se escribe una carta a las familias en la que se les explica el proyecto y se pide su colaboración. Este punto es muy importante en el trabajo por proyectos, pues las familias se deben implicar en el aprendizaje, ya sea aportando vídeos, cuentos, documentales, juguetes...

- Internet
- Bibliotecas (municipal, del centro, del barrio, del aula): prensa, libros, revistas, recetarios, folletos...
- Visita de expertos (podrían ser miembros de las propias familias).

Recopilamos los materiales y creamos ambientes con todo lo que vamos recogiendo y lo que traen los alumnos. La creatividad y la imaginación en este campo no deben de tener límites, puede adornarse un pasillo o crear el rincón del proyecto.

Organización del trabajo

En esta fase elaboramos la programación, fijando objetivos, contenidos, distribuyendo espacios y tiempos, seleccionando actividades secuenciadas, estableciendo pautas de observación, de atención a la diversidad y cauces de participación de las familias. Esta planificación ha de ser abierta y flexible pudiendo cambiarse en función de las circunstancias que vayan surgiendo.

Desarrollo, realización de actividades

Ya sean fichas, murales, experimentos, juegos, bailes, manualidades, visitas, excursiones..., teniendo en cuenta su adecuación a la edad de los alumnos y que sean realistas, flexibles y abiertas.

¿Qué hemos aprendido?

Presentamos un producto final, puede ser un mural, un álbum del proyecto con algunos aspectos representativos que se han trabajado, puede incluir fotos de las actividades..., o el dossier de actividades elaboradas. Esto, sin duda, nos ayuda a recapitular qué es lo que hemos aprendido, a reconstruir lo vivido y a hacernos más conscientes de ello. Establecemos en esta fase un debate final en el que intentamos

responder a la pregunta ¿qué hemos aprendido? Y lo dejamos plasmado como en las preguntas que nos hacíamos al principio.

Es importante dar difusión a las familias del resultado, haciendo rodar el álbum por las casas, colgando el proyecto en la página Web, entregándoles un dossier de actividades de sus hijos o realizando una exposición. También se pedirá su opinión al respecto, para que ayude en la siguiente fase a evaluar el proyecto.

Evaluación

La evaluación se hace a lo largo del proceso, pero en esta fase hay una evaluación final que se centrará, además de en lo planificado y los objetivos que se perseguían, en cómo se ha desarrollado todo el proceso. Al final, se recogen los testimonios de las familias, la información de los registros realizados en el cuaderno de campo con observaciones sobre juegos, actitudes, participación..., y se analizan el dossier y los trabajos o las grabaciones realizadas.

2.6 DESEMPEÑO DE ROLES EN EL TRABAJO POR PROYECTOS.

Cuando hablamos de rol utilizamos una palabra derivada del inglés role, que hace referencia a la función que cumple alguien o al papel que desempeña en un contexto determinado. Los principales agentes en el trabajo por proyectos son el alumno o alumna, el profesorado y las familias. Si alguna palabra puede definir los roles de estos agentes en su conjunto en el trabajo por proyectos es la de implicación. Vizcaíno (2008), comenta que profesorado y alumnado desarrolla diferentes roles de según la metodología que se esté llevando a cabo.

La siguiente figura puede ser útil para ver la diferencia de rol entre cualquier metodología tradicional y por proyectos.



Figura 2. Diferencia de roles en agentes educativos entre metodología tradicional y por proyectos. Elaboración propia.

El alumnado en el trabajo por proyectos se implica tomando las riendas de su propio aprendizaje, busca información en textos e imágenes y aprende a organizarla; juega a hacer como si..., es decir, practica la situación mediante el juego simbólico convirtiéndose en el protagonista de la historia, sintiendo empatía hacia aquellos personajes que representa; también experimenta, explora, observa y aprende a deducir sólo y en compañía de otros, en definitiva, construye. En esta metodología los niños y las niñas están motivados y embelesados por temas que les interesan, conseguido esto asimilan gran cantidad de conceptos sin apenas darse cuenta y van desarrollando estrategias de aprendizaje que les llevan a “aprender a aprender”. Por otro lado tienen que trabajar en grupo, lo que favorece las relaciones, aprendiendo a compartir y colaborar.

El profesor en esta metodología tiene por fuerza que cambiar el rol pasando de instructor a acompañante y de orador a receptor, aprendiendo a escuchar al alumnado. En vez de aclarar conceptos y dar respuestas de antemano es necesario que de tiempo y oportunidad al alumno o alumna para que haga propuestas y se exprese, que guíe al grupo y regule sus intervenciones. Debe conocer a sus alumnos y alumnas y las diferencias entre ellos, para proponer tareas no cerradas que permitan el abordaje de los contenidos de diferentes maneras, incluyendo juegos, narraciones, actividad motriz, imágenes, recursos literarios (poemas, adivinanzas, refranes...), es decir tiene que desarrollar estrategias de presentación del trabajo en el aula para que puedan aprender todos los alumnos por diferentes vías según su inteligencia dominante y su estilo de

aprendizaje, primando la individualización frente a la uniformidad. Además cumple el rol de ser facilitador del encuentro familia-escuela estableciendo cauces para que participen. Díez Navarro (1996) en su propuesta de proyectos, presenta una escuela llena de vida, alegre en la que el papel del maestro es darse y enriquecerse, con lo cual suma otra faceta más del profesor la del propio aprendizaje.

Por otro lado a las familias se les da cauces de participación en el proyecto de tal forma que se sienten comprometidas con él, implicándose así en el aprendizaje de sus hijos. Son parte muy importante en esta metodología, pues apoyan y colaboran ayudando a los niños y niñas a encontrar la información, aportan materiales y amplían fuera de la escuela el aprendizaje propiciado en ella, llevan a sus hijos a visitar paisajes naturales, museos, a ver teatro, películas...relacionados con el tema. Incluso, a veces exponen algún tema o participan puntualmente como expertos. En definitiva se trata de hacer aulas abiertas a familias colaboradoras con el centro.

3. PROPUESTA DE PROYECTO: PASEANDO POR CASTILLA Y LEÓN

Mi cometido en este proyecto ha sido hacer la propuesta a las profesoras del aula, realizar el diseño y planificación, ajustándolo a sus sugerencias e indicaciones. Posteriormente, tomar nota de las observaciones a lo largo del proyecto como observador externo, sacando fotos y haciendo grabaciones. Por último, pasar un cuestionario a las profesoras, constatar los testimonios de las familias y valorar todo el proceso, reflexionando para extraer conclusiones.

3.1 CONTEXTUALIZACIÓN

El proyecto propuesto se ha desarrollado en dos aulas del primer nivel del 2º ciclo de Educación Infantil en el CEIP Federico García Lorca de Valladolid.

El grupo A está formado por veintidós alumnos de los cuales diez son niños y doce niñas, mientras que el grupo B tiene veinte alumnos de los cuales la mitad son niños y la mitad niñas. El alumnado procede del entorno próximo al centro, en él hay un pequeño grupo de niños o niñas cuyos padres son profesores de las universidades circundantes,

también hay dos inmigrantes, una niña de Camerún y un niño de Bulgaria, y otros cuatro alumnos pertenecientes a minorías étnicas. En general, el nivel socio económico y cultural es medio.

En el momento del curso en que se realiza el proyecto, los alumnos y alumnas tienen tres años cumplidos hace varios meses o cuatro años ya. A esta edad se caracterizan por poseer un pensamiento concreto, tienen necesidad de experimentar, explorar y tocar lo que les rodea para conocerlo, aprenden intuitivamente mediante la actividad, pero comienzan a poseer la función simbólica por la cual pueden evocar lo que no está presente, así pueden ir pasando de la manipulación a la representación. Poseen ya mucho vocabulario y el lenguaje, como vehículo de pensamiento que es, les va a ir permitiendo prever consecuencias de sus actos y les ayuda a solucionar pequeños problemas. Son capaces de realizar pequeñas deducciones y esto permite que ajusten su comportamiento en virtud de ello, las experiencias les van permitiendo anticipar el resultado de sus propias acciones. Preguntan mucho y son capaces de escuchar, les encantan las canciones, poesías, narraciones y cuentos, y comentan sobre todo lo que ven o imaginan. Además, la atracción que sienten por la actividad física supone un excelente recurso para que empiecen a controlar su cuerpo, siendo conscientes de sus posibilidades y limitaciones.

3.2 DISEÑO y PLANIFICACIÓN

3.2.1 Elección del tema.

Este proyecto surge de la oportunidad que la temática de Castilla y León tiene en este curso en el centro. Cada año el colegio elige un tema transversal que a lo largo del curso articula, en torno a él, actividades diversas como la semana cultural, la exposición sobre el fomento de la lectura o los disfraces de Educación Infantil en Carnaval. En este curso se decidió que, al ser el año internacional del turismo, sería una buena idea unir los viajes y el conocimiento de la propia comunidad, así surgió el eje: viajando por Castilla y León. De esta forma los alumnos ya se habían disfrazado en carnaval con motivos relacionados con los viajes por la comunidad y les divirtió mucho; además, una alumna de la clase trajo folletos de su visita al castillo de Torrelobatón, mostró mucho entusiasmo con su visita y sus compañeros preguntaron cosas de los castillos. Así,

surgió la idea de tomar este tema como centro de un proyecto a través del cual desarrollar elementos curriculares contextualizados y altamente motivados.



Figura 3. Alumnado en Carnaval vestido con motivos de Castilla y León

3.2.2 Motivación.

Al comenzar el proyecto, para despertar el interés de los alumnos, se decoró las puertas de las clases como si fueran castillos, además, se puso un escudo de Castilla y León. Esto ya supuso una sorpresa y comenzaron las conversaciones al respecto entre los niños y niñas.



Figura 4. Puerta decorada como castillo

En la asamblea, se saludó dando los buenos días, se designó el protagonista del día, quien empezó a pasar lista y... ¡sorpresa!, se escuchó música de una jota castellana, siguiendo la música los alumnos entraron en la sala de psicomotricidad precedidos por las dos profesoras de tres años y allí se encontraron a una moza castellana. Se presentó y explicó algo del folklore de Castilla y León: danzas, vestuario, instrumentos... Luego bailó jotas y todos intentaron imitarla.

La moza en realidad es una madre de una alumna de 3º de Infantil, que otros años ya ha bailado el día de la Comunidad, y a la que las profesoras llamaron para motivar a sus alumnos.



Figura 5. Moza castellana explicando su vestuario



Figura 6. Niños y niñas bailando jotás

Al terminar los alumnos y alumnas fueron al otro edificio (Primaria) para ver la exposición de Castilla y León para el fomento de la lectura. Las maestras explicaron cuidadosamente todos los elementos que aparecían en ellas.



Figura 7 Alumnado viendo la exposición: conoce tu tierra con viajes y letras.

3.2.3 Ideas previas.

Al volver a clase había aparecido un mapa con nueve provincias, además, había un panel en forma de castillo con un león, en su torre de la izquierda decía: ¿qué sabemos?

Entre todos se fue rellenando este espacio con las ideas previas sobre el tema que tenían los alumnos.



Figura 8. Panel donde se anotaron las ideas previas del alumnado.

Seguidamente en la torre de la derecha se empezó a escribir ¿qué queremos saber sobre Castilla y León? siguiendo las sugerencias de los niños.

3.2.4 Objetivos, contenidos y criterios de evaluación

Objetivos generales

- Motivar al alumnado hacia el conocimiento del patrimonio y entornos cultural y natural de la Comunidad de Castilla y León.
- Identificar algunos elementos del patrimonio de cada una de las provincias.
- Observar y reproducir prácticas del folklore de la comunidad de Castilla y León.
- Descubrir el trabajo de los artesanos de la comunidad de Castilla y León y practicar alguna de sus técnicas.
- Valorar la gastronomía de la Comunidad como fuente de disfrute y salud.
- Despertar la conciencia ecológica de los niños.
- Tomar conciencia de la importancia del lenguaje como instrumento de comunicación.
- Descubrir manifestaciones culturales lingüísticas: poemas, adivinanzas, canciones, cuentos...
- Conocer juegos populares de Castilla y León y disfrutar con su práctica.
- Explorar el uso de instrumentos musicales típicos de la comunidad.
- Conocer y usar técnicas básicas de representación plástica.
- Descubrir el uso funcional de algunos conceptos matemáticos.

- Desarrollar la creatividad en las manifestaciones artísticas.
- Utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como fuente de información sobre el proyecto.
- Desarrollar actividades de respeto mutuo y colaboración en tareas comunes.

Objetivos y contenidos por áreas

Área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

Objetivos

- Desarrollar hábitos de autonomía, orden y responsabilidad en las actividades del proyecto.
- Adquirir hábitos saludables de alimentación e higiene tales como lavado de manos.
- Dominar progresivamente sus posibilidades motrices (tono muscular, respiración, equilibrio...)
- Interiorizar el esquema corporal.
- Identificar sensaciones: sabor de determinados alimentos.
- Mostrar actitudes de respeto y valoración de los otros.

Contenidos

- Utilidad del sentido del gusto.
- Acciones relacionadas con la higiene y la alimentación.
- Posibilidades motrices de los juegos populares.
- Emociones y sentimientos hacia los demás.
- Figura humana como representación del esquema corporal.
- Normas de comportamiento en lugares públicos

Área de Conocimiento del entorno

Objetivos

- Conocer algún elemento de la arquitectura romana: calzada, acueducto.
- Descubrir las características de algunos elementos de la edad media: los castillos, las murallas.
- Conocer el nombre de algunas provincias de Castilla y León.
- Reconocer algunos parajes naturales de Castilla y León.

- Apreciar la fauna protegida.
- Concienciarse de la importancia de cuidar los espacios naturales.
- Conocer algunos monumentos y lugares de cada provincia.
- Conocer algunas formas de la artesanía de Castilla y León.
- Valorar tradiciones y fiestas de Castilla y León.
- Valorar algunas profesiones tradicionales.
- Reconocer algún alimento de la gastronomía de cada provincia.
- Valorar la historia de algunos lugares por los restos encontrados de otras épocas.
- Participar en algún experimento.
- Utilizar cuantificadores numéricos en las actividades del proyecto.
- Aplicar la serie numérica en tareas del proyecto.
- Medir con tomando como unidad partes de su cuerpo (palmos, pies...).
- Realizar seriaciones de dos elementos atendiendo a un criterio
- Ordenar elementos atendiendo a un criterio.
- Realizar clasificaciones de elementos atendiendo a una característica.

Contenidos

- Identificación de algunos elementos de la arquitectura medieval, romana...: castillos, muralla, acueducto y calzada.
- La bandera y el mapa de Castilla y León, provincias que la forman.
- Monumentos de Castilla y León: la muralla de Ávila, el acueducto de Segovia, el Musac, la catedral de Burgos, el puente Mayor de Palencia, el castillo de Fuensaldaña, el castillo de Peñafiel, el castillo de Simancas, la Casa de las Conchas y los arcos de San Juan de Duero.
- Parajes naturales de Castilla y León: la ribera de Castronuño, las Hoces del Duratón, la sierra de Gredos, las cuevas del Águila, el lago de Sanabria, la dehesa salmantina, Los pinares sorianos.
- Animales de la sierra, de la ribera, de la dehesa y de las Hoces del Duratón.
- Concienciación de la importancia de preservar animales de Castilla León en peligro de extinción: el buitre y el burro zamorano-leonés.
- Profesiones tradicionales: pastor, tejedor, minero y. pastelero.
- Interés por las tradiciones y fiestas de la Comunidad: los peregrinos, el vestuario tradicional, la jota castellana.

- Artesanía de la Comunidad: cestería y alfarería.
- El yacimiento de Atapuerca, la vida en la prehistoria.
- Las huellas de los dinosaurios en Soria, las Icnitas.
- La gastronomía por provincias de Castilla y León: cochinitillo asado, yemas de Santa Teresa, morcilla, pan, hornazo, hojaldres, galletas y mantequilla.
- Propiedades de los alimentos: olor, color, sabor,...
- Cuantificadores de cantidad: mucho-poco, más-menos, todo-nada,...
- La serie numérica hasta el tres.
- Clasificaciones por una cualidad.
- La medida natural.
- Cuantificadores de tamaño: grande pequeño.
- Series de dos elementos.
- Actividades de exploración, juego y experimentación realizadas tanto en el aula como en el entorno.
- Normas básicas de cuidado del entorno.

Área de Lenguajes: Comunicación y representación

Objetivos

- Comprender mensajes e informaciones.
- Escuchar atentamente y participar en situaciones comunicativas respetando las normas que las rigen.
- Expresar oralmente sentimientos y emociones.
- Expresar oralmente lo aprendido en el proyecto sobre cada provincia de Castilla y León.
- Ampliar el léxico con el vocabulario propio del proyecto.
- Discriminar visual y auditivamente vocales en palabras del vocabulario del proyecto.
- Reconocer globalmente alguna palabra clave del proyecto.
- Comprender y memorizar canciones, adivinanzas, poesías propias de la temática del proyecto.
- Escuchar y comprender cuentos y relatos relativos al proyecto.
- Disfrutar con las creaciones artísticas.
- Participar en actividades artísticas colectivas.

- Aprender técnicas de expresión artística.
- Aprender algún baile típico.
- Expresarse corporalmente mediante dramatizaciones.
- Disfrutar con las posibilidades lúdicas de los juegos populares de Castilla y León.
- Apreciar el valor del ordenador y la pizarra digital como medios de comunicación e información.
- Valorar la importancia de la biblioteca como fuente de recursos de medios escritos con los que conocer el entorno.
- Practicar alguna técnica artesanal propia de la Comunidad.
- Distinguir por su sonido algún instrumento tradicional de la Comunidad.

Contenidos

- Descripción de emociones y sentimientos propios.
- Participación en conversaciones colectivas, respetando las normas de los diálogos.
- Vocabulario del proyecto de Castilla y León.
- Iniciación a la lectura y escritura de las vocales.
- Bits de palabras clave para aprender globalmente.
- Comprensión y memorización de canciones.
- Uso adecuado de los útiles de expresión gráfica y plástica.
- Orden y limpieza en las producciones gráficas y artísticas.
- Escucha atenta de cuentos y relatos tradicionales de la Comunidad.
- Recitado de poesías y adivinanzas con entonación.
- La biblioteca como fuente de recursos entretenimiento y disfrute.
- Iniciación en el uso de ordenador y pizarra digital como fuente de información.
- Las técnicas de expresión plástica: coloreado con ceras y témperas, picado, recorte, pegado, trenzado, moldeado...
- Exploración de diversos materiales plásticos con creatividad.
- Trabajos plásticos de grupo.
- Juegos sonoros con instrumentos y el propio cuerpo.
- Curiosidad por danzas y bailes de nuestra tradición popular.
- Posibilidades expresivas del cuerpo gestos asociados a lo representado.

- Dramatizaciones con caracterización de personajes propios de la Comunidad.

Criterios de evaluación

- Mostrar sus emociones ante actividades del proyecto.
- Aceptar y cumplir normas adaptadas a cada ámbito (clase, lugares públicos, intercambio comunicativo, juegos...).
- Consolidar hábitos de higiene y salud: lavarse manos antes de comer, después de ir al baño, vestirse y desvestirse, comer con mantel y servilleta.
- Ser autónomos en las tareas individuales y colectivas del proyecto.
- Mantener orden y limpieza en sus trabajos.
- Representar la figura humana con sus elementos fundamentales.
- Discriminar las sensaciones referidas al gusto.
- Distinguir monumentos de algunas provincias.
- Asociar algunos monumentos de Castilla y León con las provincias a las que pertenecen.
- Discriminar algún elemento de los castillos.
- Conocer comidas típicas de algunas provincias castellano leonesas.
- Reconocer algunos animales pertenecientes a cada paraje natural trabajado.
- Reconocer la ropa tradicional de los festejos de Castilla y León.
- Identificar nociones referidas a tamaño: grande / pequeño.
- Aplicar correctamente cuantificadores de cantidad: muchos-pocos, más que- menos que y todo – nada.
- Clasificar elementos por pertenecer a un grupo.
- Identificar y asociar a cantidad los cuantificadores numéricos hasta el 3.
- Mostrar un progresivo control de las destrezas manipulativas (motricidad fina).
- Expresarse utilizando diversos materiales y técnicas plásticas.
- Ser creativo en sus expresiones artísticas.
- Participar en actividades comunes ayudando y compartiendo.
- Reconocer palabras clave del proyecto.
- Discriminar las cinco vocales en palabras usuales.

- Mantener la atención ante informaciones en pizarra digital y videos educativos de Castilla y León.
- Realizar alguna técnica artesanal.
- Memorizar y recitar canciones, poesías y adivinanzas aprendidas referidas al proyecto.
- Explorar las posibilidades sonoras de su cuerpo y objetos usuales.
- Reconocer algunos instrumentos musicales típicos de Castilla y León y discriminar su sonido (dulzaina, pandereta, tambor y carraca).
- Aprender el baile tradicional castellano de la Pájara Pinta.
- Apreciar el valor lúdico y educativo de los juegos populares de Castilla y León.

3.2.5 Metodología y temporalización

La metodología parte de que las actividades tienen que ser significativas, para ello han de ser interesantes para el alumnado, y para poder conocer qué le gusta e interesa es necesario crear en la clase un clima de confianza y diálogo, donde los alumnos y alumnas tengan libertad y autonomía, donde las propuestas se puedan modificar en función de ellos, con actividades abiertas. Por otro lado, se basa en propuestas muy participativas y lúdicas donde prima el principio de actividad y juego, enfocadas globalmente desde todas las áreas, donde los niños y niñas vivencien el aprendizaje lo más posible, que puedan moverse, tocar, explorar, experimentar, probar, jugar..., utilizando como recursos dos elementos que tienen siempre consigo, el lenguaje y su propio cuerpo, propiciando su curiosidad e iniciativa y llevándoles a la interiorización y, en definitiva, al aprendizaje.

Todo lo que suponga visitas de algún personaje, excursiones, jornadas gastronómicas...conectan a los alumnos y alumnas con el entorno, les acercan al patrimonio cultural y natural para un conocimiento más directo; a la vez, favorecen su autonomía y relaciones sociales aprendiendo a convivir y disfrutar con los otros. Así para cada provincia trabajada hemos intentado que hubiera alguna de estas actividades.

El trabajo individual, también es considerado como importante y forma parte del proyecto, permite practicar, consolidar y evaluar determinados conceptos y procedimientos.

Por otro lado, los cuentos y narraciones ayudan a crear imágenes mentales que les transportan a otras épocas y lugares, desarrollan la creatividad y afectividad del alumnado, ayudándoles a identificar emociones. Son, por tanto recursos de los que, desde luego, hemos hecho uso en este proyecto.

Los juegos tradicionales que vamos a introducir en cada provincia nos sirven para explicar a los niños la necesidad de entretenimiento y comunicación que tenían las personas en otras épocas en las que no había avances tecnológicos y cómo esto ha llegado hasta nuestros días perpetuándose por tradición oral. Consideramos, además, que tienen un incalculable valor para el desarrollo del ámbito motriz, además de propiciar el aprendizaje de normas, roles y lazos sociales.

Para conseguir todo esto utilizaremos gran variedad de recursos algunos estructurados, como las excursiones autonómicas de la editorial SM, de la que se han extraído fichas para hacer individualmente de cada provincia, otros elaborados por el profesorado, otros aportados por las familias y los propios del contexto real que se quiere mostrar.

El proyecto está estructurado para realizarse en 27 días lectivos, tres por cada provincia de Castilla y León, con las posibles modificaciones que este diseño sufra a lo largo de su realización.

El aula se decora empezando por la puerta, el encerado contiene el panel de Castilla y León y el mapa puzzle que se va ampliando con una provincia más cada tres días. Los espacios del aula se distribuyen en asamblea, y rincones de actividad para compartir y colaborar en pequeño grupo, para este proyecto contamos con cinco: de las construcciones, de las matemáticas, de las letras, del juego simbólico y artístico; de estos rincones se utilizan en cada sesión cuatro pues son los grupos en los que se ha dividido al alumnado. Además se reservará un espacio para ir construyendo nuestro mural. También se utilizan el aula de psicomotricidad y otros espacios externos en las salidas fuera del centro.

3.3 DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

La primera actividad es enviar la siguiente carta a las familias para solicitar su implicación y colaboración en el proyecto:

Queridas familias:

Los alumnos de las clases de tres años, durante las próximas semanas, vamos a aprender muchas cosas sobre Castilla y León: su artesanía, poemas, canciones, bailes, juegos, leyendas y cuentos populares, ciudades, monumentos, paisajes, instrumentos musicales, personajes, gastronomía...

Para ello necesitamos vuestra colaboración. Os pedimos que nos ayudéis a encontrar libros, revistas, juegos, películas, fotografías, datos e informaciones curiosas sobre Castilla y León.

También nos gustaría que algún papá o mamá viniera a la escuela a contarnos o enseñarnos cosas sobre el tema del proyecto.

Un saludo y gracias.

Las tutoras.



Figura 9. Algunas aportaciones de las familias.

Al material que aparece en la figura 8, referido a las aportaciones de los padres, hay que sumar la oferta por parte de una familia de la visita del abuelo para traer y tocar con otro compañero músico instrumentos tradicionales, así como material audiovisual que entregaron en memoria USB como la plastihistoria de Castilla y León, imágenes de monumentos y gastronomía, las vidrieras de la catedral de León, capitales de Castilla y León en imágenes o el video de la artesanía en la Comunidad.

Con todo el material recogido y lo que quieren saber los alumnos, se diseña el proyecto.

La información sobre la provincia se realiza en gran grupo en la pizarra digital con las dos clases juntas para presentación en Power Point (PPT), los bits de animales y para presentar los videos. Por otro lado, se trabaja de forma individual, con una hoja de trabajo de algo representativo de la provincia, que formará parte de un dossier del alumnado sobre el proyecto. Por último, también se realizan tareas en pequeño grupo los rincones de actividad. Aunque se actúa en cuatro rincones durante tres días, siempre hay uno de ellos con menos carga horaria en el que se pueden rotar los rincones y hacer que pasen dos grupos por cada uno.

A modo de motivación, la información y el planteamiento sobre cada provincia está introducido por una pequeña historia sobre su visita a la ciudad de las mascotas de la clase, Topo y Bicho Bola, que aparecen además con algún material representativo de esa provincia para despertar la curiosidad de los niños: piedras (de la calzada romana), concha de peregrino, piñas y piñones del pinar soriano, una bandurria para introducir la tuna en Salamanca, una cesta de mimbre, una jarra de barro, lana etc. Tras esta motivación, se expone la provincia en el puzzle de la Comunidad y se ve la presentación en PPT, que se va repitiendo desde principio cada vez que se suma una nueva provincia.

En cada provincia se introduce algo referido a gastronomía, costumbres, artesanía, monumentos históricos, parajes naturales y su fauna, artesanía u oficios y juegos populares, para este último aspecto se utiliza el aula de psicomotricidad.

3.3.1 Actividades de Ávila

Actividades previas y de motivación.

- Topo y Bicho Bola mascotas del curso (Topo es una marioneta) nos presentan Ávila.
- Comenzamos con la presentación de Ávila en la pizarra digital: muralla, cueva del Águila, calzada romana, yemas de Santa Teresa, sierra de Gredos. Ante las imágenes, los niños dicen lo que ven y lo que conocen de lo que ven, deducen y presentan hipótesis sobre lo que está viendo, después se da una breve explicación de cada una.
- En el aula de Psicomotricidad: inicio del aprendizaje de canción y baile de la pájara Pinta, tras hablar de lo que es una canción y danza tradicional transmitida oralmente de generación en generación. Esta canción se incluye en el libro de canciones del aula.

Actividad 1: Piedras y más piedras.

- Hablamos de las construcciones en piedra con el libro sobre Ávila aportado por las familias. Desde los romanos a la edad media las construcciones fundamentales se realizaban en piedra, esto nos sirve para establecer comparaciones con las construcciones actuales, ¿de qué está hecho el colegio o sus casas? Nos hacemos preguntas sobre la utilidad de calzada romana y de la muralla.
- Trabajo individual. Actividad de la muralla de Ávila: colorear, picar la puerta y pegar papel de celofán detrás.



Figura 10. Trabajo individual, la muralla de Ávila.

- Trabajo en rincones de actividad.
 - Rincón artístico. Hacer una calzada en equipo con piedras pintadas y recortadas para representar Ávila en el mural del aula (donde habrá un trabajo colectivo para representar cada una de las provincias).
 - Rincón de matemáticas. Asociar nº- cantidad hasta 3 con piedras de la calzada.
 - Rincón de letras. Rodear vocales en vocabulario clave escrito en letra mayúscula de Ávila (cueva, muralla, ciervo, jabalí, cabra, Ávila), mediante un código de color decidido entre el grupo, en este caso: verde la A, morado la E, naranja la I, rojo la O y amarillo la U. Intentar reproducir la palabra escribiéndola al lado.
 - Rincón de construcciones. Hacer calzadas romanas con ladrillos de plástico y murallas con piezas de madera.



Figura 11. Caminando por la calzada romana.



Figura 12. Haciendo murallas con piezas de madera.

Actividad 2: Los animales de la sierra.

- Presentación de los bits de inteligencia elaborados para exponer en la pizarra digital de la sierra de Gredos: la gineta, la cabra montesa, el ciervo, el jabalí y el águila real. Distinguimos animales que se desplazan por la tierra y que vuelan, y animales que tienen pelo o pluma.
- Al hilo del conocimiento de estos animales realizamos la actividad de comprensión y aprendizaje de la canción: “Un ciervo en su casita”.
- Cuentacuentos. Uno de los animales de la sierra de Gredos es la cabra montesa, por eso ha seleccionado como cuento: “Los siete cabritillos”. Los cuentos sirven como elementos muy motivadores que captan la atención y permiten trabajar multitud de conceptos, en este caso: el valor de la prudencia, el orden de las palabras del título, el números de cabritillos, el tamaño (el más pequeño) etc. Se termina cantando y aprendiendo la canción de “Los siete cabritillos”. Siempre que se trabaja una canción se incluye en el libro de canciones del aula.

Actividad 3. El experimento de la cueva.

- Tras ver el folleto sobre las cuevas del Águila, los alumnos se sorprenden de las formaciones en su interior. Proponemos fabricar en el aula estalactitas. ¿Qué necesitamos? ¿Cómo lo vamos a hacer? ¿Dónde lo vamos a colocar? Hipótesis de qué pasará. ¿Cómo lo vamos a ir observando? Formamos estalactitas sobre un hilo de algodón que cae en dos vasos de agua con sal y esperamos tres o cuatro días para ver resultados.



Figura 13. Preparación del experimento.



Figura 14. Resultado del experimento: estalactitas

3.3.2 Actividades de Segovia

Actividades previas y de motivación.

- Comenzamos añadiendo la provincia de Segovia al mapa de la comunidad que tenemos en el encerado de clase, seguidamente en el aula de audiovisuales tiene lugar en gran grupo la presentación de Topo y Bicho bola de la provincia de Segovia. Visionamos la presentación acumulativa recordando Ávila e introduciendo Segovia: acueducto, cochinito asado y paraje de las Hoces del Duratón, siguiendo la misma metodología que con la provincia de Ávila.
- Cuentacuentos. Cuento tradicional castellano “Amendrita”, trabajamos vocabulario, valores como no juzgar a las personas por su apariencia, tamaños, vocabulario y terminamos dramatizando.
- En el aula de Psicomotricidad: juego tradicional de bolos.

Actividad 4. ¡Este acueducto no se cae!

- Visualización del video: “Érase una vez los romanos” (extracto), comentarios y preguntas de comprensión.
- Trabajo individual. Actividad del acueducto de Segovia, colorear un arco.
- Trabajo en rincones de actividad.
 - Rincón artístico. Picar con punzones arcos del acueducto para formar uno grande que se exponga en el mural del aula como trabajo común.
 - Rincón de matemáticas. Tras hablar de lo largo que es el acueducto proponemos medir con palmos uno elaborado con piezas, luego medimos diversos elementos e intentamos anotar su número al lado de su dibujo.
 - Rincón de letras. Determinar código de colores y rodear vocales en vocabulario clave de Segovia (acueducto, cochinito, Segovia y río). Intentar reproducir la palabra escribiéndola al lado.
 - Rincón de construcciones. Construir un acueducto con piezas de madera.



Figura 15. Trabajando en el rincón de letras.



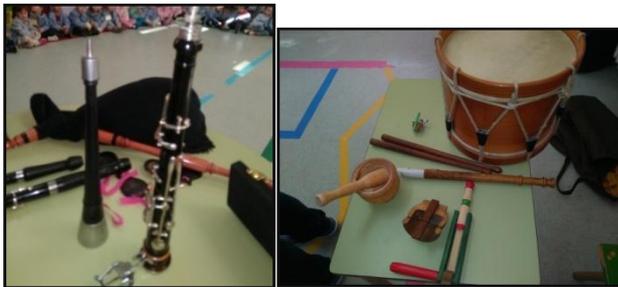
Figura 16. Rincón de construcciones: haciendo un acueducto.

Actividad 5. El buitre leonado.

- Presentación de los bits de inteligencia elaborados para exponer en la pizarra digital de las hoces del Duratón: el buitre leonado. Hablamos de la importancia de proteger animales en peligro de extinción.

Actividad 6. Jornada musical con los abuelos.

- Visita del abuelo de una alumna y otro compañero para presentar instrumentos tradicionales castellanos: pito castellano, dulzaina, pandero, tambor, carraca, matraca, castañuelas..., y otros elaborados a partir de algunos objetos cotidianos como hacían los antiguos pastores como el carajillo hecho con una nuez. Tras las explicaciones, los alumnos pueden tocar y explorar el sonido de algunos instrumentos y terminan bailando a su son.



Figuras 17 y 18. Algunos de los instrumentos presentados.



Figuras 19 y 20. Alumnado explorando el sonido de algunos instrumentos.

- Comprensión y aprendizaje de la canción: La tía Melitona.



Figura 21. Alumnado bailando al son de la dulzaina.



Figura 22. Algunas alumnas bailando la jota: "La tía Melitona".

3.3.3 Actividades de Salamanca

Actividades previas y de motivación.

- Salamanca se incluye en el puzzle de la comunidad. Las mascotas aparecen con objetos: conchas, jamón, una cesta...y nos hablan de su breve paseo por la ciudad. Seguidamente visionado de PPT acumulativo, donde tras ver qué recuerdan los alumnos de las dos provincias anteriores, se introduce Salamanca: Casa de las Conchas, la tuna, jamón de Guijuelo, dehesa con cerdos y cestería. Procedemos como en las dos provincias anteriores.
- En psicomotricidad introducimos el juego de la rayuela.



Figura 23. Niños y niñas jugando a la rayuela.

Actividad 7. ¡Somos de la tuna!

- Traemos un video de la tuna y hablamos de ella, en gran grupo elaboramos con la ayuda de varios alumnos dos capas de tuno cortando cintas. Presentamos algunos instrumentos musicales que utilizan como la bandurria, la guitarra y la pandereta; se propicia que los niños y niñas los toquen y exploren sus sonidos, se disfrazan con las dos capas por turnos y aprenden la canción de “Clavelitos de mi corazón” que se recordará los próximos días.



Figura 24. Alumnado cantando como la tuna.

- Trabajo individual. Colorear un tuno, cortar cintas para su capa y pegarlas uniéndolas con una pegatina.

Actividad 8. El que hace un cesto hace ciento.

- Visionado del video sobre la artesanía de Castilla y León aportado por las familias.
- Llevamos cestos a clase y estudiamos cómo pueden estar hechos, ofertamos posibilidades de materiales a los alumnos para hacer el nuestro, cartulina, lana... Se realizan varios intentos entre todos y se ven inconvenientes, decidiendo hacerlo trenzando algo blando (goma Eva) sobre algo más rígido (cartulina).
- Trabajo en rincones de actividad.
 - Rincón artístico. Elaborar una cesta.
 - Rincón de matemáticas. Colocar tantas pinzas como se indica en cada cinta de la capa de los tunos.
 - Rincón de letras. Copiar y rodear vocales en vocabulario de Salamanca: tuno, Salamanca, capa, dehesa, casa, concha, cerdo.
 - Rincón de construcciones. Construir casas con piezas.



Figura 25. Trabajo en el rincón de las matemáticas.



Figura 26. Alumno elaborando una cesta.

3.3.4 Actividades de Palencia

Actividades previas y de motivación.

- Las mismas que en las otras provincias, con la presentación de Palencia que incluye: el Puente Mayor sobre el río Carrión, las figuras de los peregrinos, las ovejas y su esquilado para conseguir lana y el oficio de tejedor. Los alumnos y alumnas comentan sobre todo lo que ven antes de recibir la información.

Actividad 9. Caminando como peregrinos.

- Visita al hall del centro donde en años anteriores se trabajó el camino de Santiago y hay un mural con edificios emblemáticos del camino por Castilla y León y constelaciones en el cielo, se nombran todos y se explica su significado. Después

vemos el libro de las constelaciones y especulamos sobre su nombre, intentamos aprender algunas. Al final, nos hacemos fotos en un trampantojo de peregrino.



Figura 27. Alumno disfrazándose de peregrino.

Actividad 10. Contando ovejas

- Cuentacuentos: fábula tradicional de “Pedro y el lobo”, combinada con la audición del musical y la dramatización, aprovechamos para trabajar valores como ser sinceros. Hablamos del oficio de pastor.
- Trabajo individual: picar ovejas para hacer cada uno su pequeño rebaño.
- Trabajo en rincones de actividad:
 - Rincón artístico. Poner algodón a las ovejas para el mural común.
 - Rincón de matemáticas. Comparar cordones de lana de diferentes medidas y colocarlos en criterio ascendente y descendientemente en función de su longitud.
 - Rincón de letras. Rodear vocales en vocabulario clave de Palencia: puente, tejido, lana, peregrino y Palencia.
 - Rincón de construcciones. Construir puentes con piezas encajables.

3.3.5 Actividades de Valladolid

Actividades previas y de motivación.

- Nueva pieza del puzzle de la comunidad. Las mascotas introducen la provincia y se hace la presentación en pizarra digital en la que aparecen los castillos de Fuensaldaña, Peñafiel y Simancas; así mismo, aparece la Plaza Mayor, el pan como representativo de la gastronomía, los palomares como ejemplos de la arquitectura popular y la ribera de Castronuño.

Actividad 11. Los castillos.

- En la asamblea hablamos de los personajes de los castillos: trovadores, caballeros, damas, juglares, reyes...y de la vida en los castillos. Algunos niños cuentan sus experiencias pues los han visitado. Leemos e intentamos aprender el poema: la plaza tiene una torre de Antonio Machado, con elementos recortados que vamos poniendo y quitando.
- Visionado de bits de los tres castillos seleccionados. Juegos de asociación con los tres castillos trabajados, búsqueda y comentario de folletos informativos entre el material del rincón del proyecto.
- Video las partes de un castillo con identificación de almenas, puente levadizo, torre del homenaje, patio de armas y foso. Trabajo de la canción: “Ladrillo a ladrillo construyo un castillo”. Por último, dibujo de un castillo tras la lectura del poema de Gloria Fuertes ¿Cómo se dibuja un castillo?
- Cuentacuentos de “La llave del castillo” con vocabulario, asociaciones, respuestas lógicas, otras formas de terminar el cuento...Para acabar cantamos y aprendimos la canción: Yo tengo un castillo matarile, rile, rile, ¿dónde están las llaves?
- Trabajo en rincones de actividad.
 - Rincón artístico. Como todos los caballeros llevan escudo, elaboramos el nuestro.



Figura 28. Alumnado en el rincón artístico elaborando un escudo

- Rincón del juego simbólico. Hacer como si fuésemos personajes de un castillo, disfraces y escenificación.



Figura 29. Rincón del juego simbólico.

- Rincón de letras. Rodear vocales en vocabulario clave de Valladolid: pato, palomar, castillo, cigüeña y Valladolid.
- Rincón de construcciones. Construir un castillo desmontable entre todos los del grupo.



Figura 30. Grupo construyendo el castillo.

Actividad 12. El palomar

- Trabajo individual. Realizar una ficha sobre un palomar, coloreando y picando palomas que van a estar dentro y fuera según estén volando o paradas. Previamente vemos la guía de palomares aportada por los padres, hablando de su utilidad, materiales... y vemos las maquetas en miniatura de palomares de barro.

Actividad 13. Animales de la ribera

- Visionado de bits de animales de la ribera, jugamos a las adivinanzas con estos animales y los incluimos en el libro de las adivinanzas del aula. Ya que uno de ellos

es la rana aprovechamos para introducir el juego tradicional castellano de la rana en el aula de psicomotricidad adaptado a la edad del alumnado que tiene que encajar pelotas en una papelera forrada como si fuera una rana con la boca abierta.

Actividad 14. Almuerzo saludable.

- El último día de actividades de Valladolid, hablamos del pan: cómo se hace, qué ingredientes se necesitan, tipos de pan por forma y cereales (llevamos a clase algunas muestras de panes hechos con diversos cereales), por último, probamos el pan de Valladolid haciendo un almuerzo saludable de pan con aceite.



Figura 31. Alumnado degustando pan con aceite

3.3.6 Actividades de Zamora

Actividades previas y de motivación.

- Unimos una nueva pieza al puzzle y vemos la presentación, introduciendo la provincia de Zamora mediante las mascotas y las imágenes: la ciudad desde el Duero, el burro zamorano leonés, el lago de Sanabria y la alfarería de Pereruela.

Actividad 15. El jarro se hace de barro.

- Vemos un vídeo sobre la alfarería, hablamos de los materiales antiguos y modernos de los jarros, vasos, platos...
- Trabajo individual. Unir y colorear con el mismo color vasijas con la misma forma.
- Trabajo en rincones de actividad.
 - Rincón del juego simbólico. Jugar con cacharros de cocina (uso).
 - Rincón de letras. Rodear vocales en vocabulario de Zamora: jarra, barro, burro y Zamora.
 - Rincón de matemáticas. Ordenar imágenes de cacharros de barro en orden ascendente y descendente según su tamaño.

- Rincón artístico. Realizar un gusano sobre una hoja con barro.



Figura 32. Alumnado trabajando el barro.

Actividad 16. ¡Quedan pocos burros!

- Presentamos imágenes del burro zamorano leonés, significando sus características y que está en peligro de extinción, preguntamos a los niños que se puede hacer para evitarlo y comentamos sus hipótesis.
- Cuentacuentos: “El hombre, el niño y el burro”. Personajes, dramatización, vocabulario y valores que transmite.
- Psicomotricidad. Jugar a poner la cola al burro.
- Canción: “A mi burro a mi burro le duele la cabeza”. Aprendemos la canción y la vamos escenificando poniendo al burro lo que va diciendo: una gorrita negra, unos anteojos...



Figura 33. Alumna poniendo la cola al burro.



Figura 34. Escenificando la canción.

3.3.7 Actividades de León

Actividades previas y de motivación.

- Con las mismas actividades de las otras provincias. La presentación acumulativa se complementa con las imágenes e información seleccionadas para León: el Musac,

la catedral de León, los hojaldres y los mineros. Recordamos oficios tradicionales vistos como el de pastor y el de tejedor, los artesanos del barro, de la cestería y les sumamos la minería, dando información sobre ella y significando como peculiaridad la ubicación espacial de esta profesión.

Actividad 17. Almuerzo gastronómico de la comunidad.

- Nota a los padres solicitando alimentos típicos de alguna de las nueve provincias para realizar un almuerzo gastronómico, se les dan sugerencias y fecha para traerlos.
- Antes del almuerzo, hablamos de los hojaldres de León y motivamos la actividad mediante el cuento: “La gallina y el grano de trigo”, que se trabaja como el resto de los cuentos. Terminamos la actividad con la canción: “Un huevo pone la gallina cantando por la mañana”.
- Una vez que tenemos los alimentos, en asamblea los clasificamos en función de la provincia, para ello apelamos a los conocimientos previos de los niños/as o lo hacemos por indicación del alumno/a que trae cada alimento.
- Hipótesis de las características de cada alimento sin probarlo, será dulce o salado, duro o blando...
- Higiene antes de comer: lavado de manos. Preparación de carteles y mesas.
- Degustación libre de alimentos moviéndose por todas las mesas.
- Recogida y limpieza de materiales y mesas.
- Opinión del alumnado sobre lo probado: qué les ha gustado más, por qué, de qué provincia era etc.



Figura 35. Clasificando alimentos.



Figura 36. Almuerzo gastronómico.

Actividad 18. Las vidrieras de la catedral.

- Vemos el video sobre las vidrieras de la catedral de León, hablamos de que son muy antiguas, del vidrio como material de construcción de cómo están hechas, de la comparación con los cristales de colores del Musac (edificio antiguo y moderno)...Nos proponemos elaborar una nosotros.
- Trabajo individual. Elaborar una vidriera coloreando, picando y pegando papel celofán de colores por detrás
- Trabajo en rincones de actividad.
 - Rincón del juego simbólico. Somos pasteleros.
 - Rincón de letras. Rodear vocales en vocabulario de León: museo, León, hojaldre, mina y vidriera.
 - Rincón de matemáticas. En un A3 con la imagen de Musac, poner una ficha en cada ventana siguiendo una serie de dos colores.
 - Rincón artístico. Realizar en grupo una vidriera en A3 para representar a León en el mural del proyecto.

3.3.8 Actividades de Burgos

Actividades previas y de motivación.

- Las habituales y la presentación de Burgos, que se acumula a las anteriores que se repasan con cada visionado, en este caso se introducen: la catedral, la imagen del Cid, el yacimiento de Atapuerca, una imagen de la vida en la prehistoria, el queso blanco y la morcilla.

Actividad 19. La prehistoria en Castilla y León

- Vemos el video sobre las tres mellizas y el hombre de cromañón, vemos en libros de la biblioteca cómo vivían los hombres en la prehistoria, significamos la importancia de los yacimientos para saber cómo vivían los hombres primitivos: alimentación, vestido, vivienda...Oímos e intentamos cantar la canción “El hombre de cro, el hombre de ma, el hombre de ñon”.
- Trabajo en rincones de actividad.
 - Rincón del juego simbólico. Vivimos en la prehistoria (chalecos de piel de sus disfraces de pastores de navidad), nos vestimos, hacemos fuego, nos sentamos a la lumbre, cazamos...

- Rincón de letras. Rodear vocales en vocabulario de Burgos como en cada actividad de letras pactar un código de colores e intentar reproducir la palabra escrita al lado, las palabras son: prehistoria, catedral, Cid y Burgos.
- Rincón de matemáticas. Contar elementos de la imagen de la catedral (torres, puertas...e intentar escribir su número.
- Rincón artístico. Realizar un puzle de cuatro piezas sobre un dibujo de recreación de la prehistoria en Atapuerca: coloreado, recorte y pegado.

Actividad 20. El Cid

- Video del pequeño Cid, hablamos de este personaje famoso de la Edad Media como prototipo de caballero medieval, recordamos conceptos trabajados de los castillos y vemos dos dibujos de la ciudad, una medieval y otra moderna (véase anexo II), apreciamos las diferencias en los puestos y tiendas, en el suelo y calzada, en los edificios y los materiales de los que están hechos, en los vehículos y caballerías, en las ropas de los personajes, en los objetos que llevan: cesta de mimbre y carrito de la compra.
- Cuentacuentos, un personaje misterioso nos cuenta hazañas de algunos caballeros como el de “Pepón el caballero de la armadura oxidada”.
- Trabajo individual. Recorrer el camino para ir por los pasadizos de un castillo a otro en un dibujo.



Figura 37. Contando historias medievales.

3.3.9 Actividades de Soria

Actividades previas y de motivación.

- Completamos el puzzle de la comunidad, las mascotas presentan Soria, repasamos PPT y se presenta, por último Soria: arcos de San Juan de Duero, huella de dinosaurio, pastoreo y pinares.
- En psicomotricidad, introducimos el juego popular “Pase misi”.

Actividad 21. Llegan los dinosaurios.

- Vemos imágenes de la ruta de las Icnitas por Soria, leemos su folleto informativo. Se ven las maquetas de dinosaurios in situ donde aparecieron sus huellas.
- Vemos el video de la canción “Dinosaurios del Jurásico” donde aprendemos su nombre y algunas de sus características si volaban, si comían hierba o carne...
- Cuentacuentos: “El dinosaurio Patricio”, para resolver conflictos de forma pacífica.
- Trabajo individual. Dibujar el dinosaurio elegido.
- Trabajo en rincones de actividad.
 - Rincón de construcciones. Jugar libremente en la alfombra con los dinosaurios, viendo cómo eran, comentando entre ellos como andarían, qué comerían...
 - Rincón de letras. Rodear vocales en vocabulario de Soria: dinosaurio, pastor, oveja, pinar y Soria.
 - Rincón de matemáticas. Poner pinzas a los dinosaurios según el número que tengan.
 - Rincón artístico. Picar y troquelar siluetas de dinosaurio para poner en el mural representando a Soria.



Figura 38. Jugando en el rincón con dinosaurios.



Figura 39. Juego de “Pase misi”.

3.3.10 Actividad final: excursión al centro de interpretación de la naturaleza de Matallana.

- Como colofón a todas las actividades realizadas, se hace una excursión al centro de interpretación de la naturaleza de Matallana, donde se puede ver un palomar real por fuera y por dentro, más de 20 razas de ovejas y los burros en los que incluso se montaron los niños y niñas.



Figura 40. Observando el palomar por fuera.



Figura 41. Visitando el palomar por dentro.



Figura 42. Observando burros.



Figura 43. Observando ovejas.

3.3.11 Actividades de Síntesis.

Para terminar se realizan actividades de síntesis, pues si algo no tiene un reflejo en la realidad en algo tangible parece que no ha ocurrido nunca, así en estas actividades reflejamos todo lo aprendido.

Mural del proyecto

Se elabora un mural con elementos representativos de cada provincia, realizados por los equipos en los rincones o en gran grupo y se expone en el aula para poder recordar.



Figura 44. Mural del proyecto de una de las dos aulas.

Puestas en común

En los últimos días vamos haciendo puestas en común en la asamblea recordando todo lo aprendido para ello nos ayudamos de las presentaciones y, a la vista de las imágenes que en ellas aparecen, los alumnos y alumnas expresan lo que saben de lo que están viendo, estas puestas en común se graban, la comparación con sus hipótesis (que se anotaron) cuando se les mostraron por primera vez las imágenes dan idea clara de sus aprendizajes.

Dosier individual del alumnado

En el que aparecen todos sus trabajos individuales. Su análisis es una excelente herramienta de evaluación. Este dossier se entrega a las familias para que conozcan qué han trabajado sus hijos en clase.



Figura 45. Dossieres individuales del alumnado.

Dossier síntesis del proyecto y álbum de fotos.

Por último el dossier síntesis de todo lo trabajado, donde aparecen los recursos literarios utilizados: canciones, poesías, cuentos, narraciones y adivinanzas; a la vez que gastronomía, juegos populares, monumentos, instrumentos, vestuario, puzzle del mapa, parajes naturales y su fauna etc.

A ello se suma el álbum de fotos con pie de fotos donde se puede ver las distintas fases del proyecto.

Estos libros nos servirán como recordatorio de lo aprendido y formarán parte de los libros de aula, pero además deben de salir fuera para dar difusión a las familias, viajando por turnos a la casa de cada niño o niña y a otras aulas del centro, para que puedan contar lo que han aprendido, cuánto se han divertido, lo que saben y vuelvan a experimentar las emociones vividas.



Figuras 46, 47 y 48. Dossier de síntesis y álbum de fotos del proyecto.

3.4 EVALUACIÓN

Una de las actividades más importante en el proyecto es la evaluación, que en Educación Infantil se encuentra regulada en la Orden Edu 721/2008, de 5 de mayo. Según la orden la evaluación tiene que ser global, continua y formativa.

Evaluar implica, determinar qué indicadores vamos a tomar en cuenta, qué sistemas vamos a utilizar para recopilar la información, cómo lo vamos a registrar y analizar. La evaluación inicial del proyecto parte de la asamblea, en la que mediante preguntas más o menos estructuradas se determinan los conocimientos previos y los intereses del alumnado. Se complementa con una evaluación continua en la que se toma nota sobre una serie de indicadores a evaluar con una rúbrica, mediante la observación directa individual y de grupo, anotando en el diario de campo y en un anecdotario en el que se recogen en algunos momentos, lo más significativo. Además, se analizan las producciones y trabajos de los alumnos, así como su grado de participación en las actividades, a menudo sirviéndonos de métodos como las fotos y grabaciones de audio y

video. También se evalúa el resultado de aprendizajes en el alumnado, nuevamente mediante un cuestionario oral en asamblea para constatar el cambio producido, en él preguntamos a los alumnos: ¿qué hemos aprendido?, ¿qué os ha gustado más y menos del proyecto? Esto se desglosa en pequeñas preguntas sobre lo que nos propusimos aprender en principio, al igual que entonces queda reflejado en nuestro panel. La comparación con los conocimientos previos del alumno determinarán en gran medida los aprendizajes producidos.



Figura 49. Panel de síntesis. ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos aprender? ¿Qué hemos aprendido?

En cuanto al profesorado se realiza una entrevista a las dos profesoras para ver su opinión sobre el proyecto y un cuestionario de autoevaluación sobre la propia práctica docente que contiene preguntas como:

- ¿Se han conseguido los objetivos propuestos?
- ¿El tiempo ha sido suficiente?
- ¿Los recursos utilizados han sido apropiados?
- ¿Los agrupamientos han sido los adecuados?
- ¿Se ha mantenido la motivación del alumnado?
- ¿Se han seguido todas las fases del proyecto?
- ¿Se ha llegado a un resultado que satisface el aprendizaje programado?
- ¿Han participado las familias?
- ¿Están satisfechas?

Ambos están en los anexos de este documento.

Para conocer la satisfacción de las familias, una vez terminado el proyecto se hace llegar el dossier trabajado por sus hijos a cada familia con esta nota:

Estimadas familias:

En esta hoja adjunta podéis expresar vuestras observaciones y opiniones sobre el proyecto, y vuestra participación en él: aportando materiales, llevando a los niños a hacer visitas, charlando con ellos sobre el dossier o lo vivido en clase.

Un saludo y gracias.

Las tutoras.

De las cuarenta y dos familias, diecinueve han hecho llegar su opinión, otras seis lo han expresado en las reuniones con el tutor, con lo cual no han creído necesario expresarlo también por escrito. A través de ellos hemos podido comprobar cómo lo aprendido se ha aplicado a la vida real, por poner un ejemplo unos padres han contado a la profesora en reunión de tutoría que han tenido que llevar a su hija a visitar Ávila y que al llegar la alumna les dijo: mirad la muralla, ¿sabéis que tiene nueve puertas? Los padres originarios de Camerún no se lo podían creer, ellos no sabían nada de eso, pero además, cuando ya se marchaban, la niña les dijo “no nos podemos ir sin comprar yemas de Santa Teresa”, sus padres tuvieron que preguntar porque no conocían qué eran las yemas. Otros padres contaron que llevaron a su hijo a visitar el castillo de Medina del Campo, y la persona encargada de explicarlo no salía de su asombro cuando un niño de tres años señalaba y nombraba el patio de armas, la torre del homenaje, las almenas, las torres de guardia.

Todas las valoraciones son positivas, la mayor parte de ellas expresan que han aprendido mucho, que los niños reconocen muchos monumentos, que hablan de lo que han comido de cada provincia, de los dinosaurios, que cantan canciones, que han reconocido la bandera cuando la han visto en algún sitio, que conocen el nombre de las provincias de la comunidad, que a raíz del proyecto les han llevado a ver parajes o castillos y han reconocido elementos trabajados. En general, muestran gran satisfacción y manifiestan que los niños están emocionados y muy motivados con el tema, del que hablan continuamente en casa. En uno de los anexos se extractan alguno de los testimonios de estas familias, resulta emocionante ver lo que han asimilado y con qué entusiasmo se lo transmiten a sus familias.

4. CONCLUSIONES

El trabajo de fin de grado que se muestra en este documento ha sido una labor ardua. El estudio de la fundamentación teórica me ocupó mucho tiempo, buscando bibliografía y leyendo libros, trabajos y artículos. Una vez realizada esta tarea, el trabajo principal se centró en buscar cómo integrar teoría y práctica en una propuesta consistente en el aula, en este sentido, creo necesario dar las gracias a las dos tutoras que la llevaron a cabo y me permitieron actuar como observador externo. Han sido muchas horas de trabajo dedicadas a este diseño, pero que se han visto compensadas por los aprendizajes realizados por el alumnado. A la vez, fui redactando y dando forma al documento. De esta forma, considero que he adquirido las competencias propias del título de grado de Educación Infantil que expuse al comienzo del trabajo, a la vez que he podido aplicar los conocimientos adquiridos durante mi carrera.

Por otro lado, la evaluación del proyecto permitió comprobar que se han cumplido los objetivos propuestos al principio. La metodología seleccionada es adecuada para trabajar el ámbito de las Ciencias Sociales en el tramo elegido, así lo constata todo lo que han aprendido de forma tan significativa, con este sistema de trabajo, los alumnos de las dos aulas implicadas sobre Castilla y León, sobre su entorno, su patrimonio cultural y su folklore, impensable en otros tiempos para niños y niñas de tres años. Las fotos y grabaciones evidencian que las actividades planificadas se acometieron con gran entusiasmo al estar basadas en la actividad y las vivencias del alumnado, centradas en el aspecto lúdico y la diversión (tan importante a esta edad), adaptadas a sus intereses y motivaciones. Efectivamente, el enfoque globalizador ha centrado el proyecto en el alumnado y el desarrollo de sus capacidades, en que sea autónomo y consiga “aprender a aprender” y no en la enseñanza de los contenidos de cada materia como ocurría antes. El aprendizaje se ha dado contextualizado, utilizando recursos de la vida real, por eso ha conseguido acercarlos a su entorno y a la realidad social que se quería mostrar, la comunidad en la que viven.

Por otro lado, en un momento en el que las obligaciones de los padres hacen complicado el hecho de conciliar la vida laboral y familiar, la colaboración de las familias se ha mostrado como un punto fuerte de este proyecto. No me cabe duda de que se ha conseguido motivar no sólo al alumnado, sino también a los padres, al hacerles partícipes de lo que ocurría en el aula, al solicitar su ayuda, colaboración, su opinión y

difundir al final entre ellos el proyecto realizado. Por todo esto, las familias se han concienciado de la importancia de su implicación en la educación de sus hijos y, según nos han hecho llegar, les han llevado a vivir in situ en los fines de semana experiencias relacionadas con lo trabajado en el aula, como visitas a ciudades, museos, centros de interpretación, castillos o parajes naturales.

Así mismo, esta forma de trabajo no sólo tiene repercusión en los alumnos y familias, sino también en el profesorado. Efectivamente, en el trabajo por proyectos, los propios maestros y maestras tienen que hacer un esfuerzo para cambiar su rol de enseñante al de alguien que escucha y facilita medios para que el alumnado realice por sí mismo sus propios aprendizajes, cometido en mi opinión mucho más difícil que el rol tradicional. Se trata de conocer qué le gusta, qué piensa, qué propone, qué quiere saber y organizar todo en función de ello en una forma de trabajo que pueda producir un aprendizaje efectivo. Esto exige una transformación del docente y la adopción de un punto de vista totalmente diferente, que prima el proceso sobre el resultado y pone a prueba su flexibilidad y capacidad de adaptación para incorporar aportaciones de las familias, solucionar imprevistos, remodelar horarios en función de éstos, crear espacios para el trabajo común y la socialización del alumnado y, por supuesto, su predisposición a apoyar todo lo espontáneo que surja en el aula. Así, esta forma de trabajo no admite prisas.

En este sentido, si hubiese que buscar algún punto débil a este proyecto, sería el escaso tiempo para trabajar tantas provincias. Se acercaba el final de curso, momento de ir cerrando muchos capítulos escolares, pero por otro lado los alumnos ya contaban al final con más madurez para afrontar el proyecto. Como reflexión sobre esto considero que sería una buena idea profundizar en otros ámbitos y aspectos del mismo proyecto ampliándolo en cursos posteriores, pues el tema es inagotable.

Como fortaleza cabe señalar que el resultado del trabajo es un alto grado de implicación y a la vez la satisfacción de todos los agentes educativos embarcados en este proyecto. Por otro lado, tal como se ha desarrollado esta experiencia, estoy convencido que si se empieza esta forma de trabajo a los tres años, al terminar la etapa de Educación Infantil, el alumno poseerá una autonomía y un bagaje de recursos que asegurarán sus aprendizajes posteriores. Espero, por tanto, poner en marcha

personalmente esta metodología en mi trabajo habitual en el aula de Educación Infantil cuando tenga oportunidad.

Por otro lado, este trabajo puede abrir una nueva vía de investigación futura, en la que nos preguntemos si ésta es la mejor metodología para el abordaje de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil o existen otras de igual eficacia y que produzcan tanta satisfacción en los agentes implicados. La investigación sobre la comparación entre posibles metodologías me parece un campo muy interesante.

En definitiva, en el mundo educativo no se puede ir siempre detrás de los avances sociales. La escuela debe de cambiar, evolucionar y adaptarse a propuestas metodológicas más activas y vivas, donde se propicie que los alumnos y alumnas aprendan a pensar y se preparen para una vida en la que realmente tendrán que proponer, elegir, planificar, actuar y valorar lo realizado como en el trabajo por proyectos.

LISTA DE REFERENCIAS

- Capitán Díaz (1986). *Historia del pensamiento pedagógico en Europa*. Madrid: Dykinsow.
- Cascio, F. (2009). Vogotsky.Monografias.com. Recuperado el 8 de mayo de 2017 de <http://www.monografias.com/trabajos14/vigotsky/vigotsky.shtml>
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*(Vol. 37). Madrid: Ediciones Morata.
- Corral, M.I. y Miralles, P. (2015). Investigación didáctica Diseño, aplicación y evaluación del proyecto “El antiguo Egipto” en educación infantil. *Investigación en la escuela*, 86, 75-88. Recuperado el 5 de mayo de 2017 de: <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R86/R86-8.pdf>
- Cuenca, J. M.^a y Domínguez, C. (2000). Un planteamiento socio-histórico para educación infantil. El patrimonio como fuente para el trabajo de contenidos temporales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 7(23), 113-123.
- Cuenca, J. M. (2006). *La enseñanza del Medio en Educación Infantil*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Díez Navarro, M.C. 1995. *La oreja verde de la escuela. Trabajando por proyectos en la Educación Infantil*. Madrid: De la Torre.
- Díez Navarro, M.C. 1996. *Proyectando otra escuela. Trabajando por Proyectos en la Educación Infantil*. De la Torre: Madrid.
- Gardner, H. (1997). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- Luzuriaga, L. (1977) *Historia de la educación y la pedagogía*. Buenos Aires: Losada. Versión electrónica transcrita por Torruella D., recuperada 4 de mayo de 2017 de: <https://es.slideshare.net/Silser2009/historia-de-la-educacin-y-la-pedagoga-13720650>
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil de Reggio Emilia*. Barcelona: Octedro-Rosa Sensat.

- Parra, D., Colomer, J.C. y Saiz, J. (2015). Las finalidades socioeducativas de las ciencias sociales en el marco de la LOMCE. *Iber: didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. 79, 8-14.
- Pérez, E., Baeza, M. C. y Miralles, P. (2008). El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48 (1), 1-10.
- Egan, K. (1991): *La comprensión de la realidad en la educación infantil*. Madrid, Morata.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1975). *Génesis de las estructuras lógicas elementales*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Rodríguez, M. (2004). *La Teoría del Aprendizaje Significativo*. Centro de Educación a Distancia. España. [Artículo en línea]. Recuperado 6 de mayo de 2017 de: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>. Consultado el 04-05-2011.
- Soler, E. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Caracas: Equinoccio.
- Sanchidrián, C. y Ruiz, J. (2010). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Barcelona: Graó. Recuperado el 7 de mayo de 2017 de:
<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:reec-2011-17-5110/Documento.pdf>
- Trepas, C. A. (2011). *El aprendizaje del tiempo en Educación Infantil*. En P. Rivero (coord.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil* (pp. 49-63). Zaragoza: Mira editores.
- Universidad de Valladolid. (2011). Plan de Estudios del título de Graduado/a en Educación Infantil. Versión 5 (13/06/2011). Recuperado el 5 de mayo de 2017 de: <http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaINFANTIL%28v4%29.pdf>
- Vergara, J. (2015). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) paso a paso*. Madrid: SM.
- Vizcaíno, I. (2008). *Guía fácil para programar en Educación Infantil (0-6 años)*. Madrid: Wolters Kluwer España.

Normativa citada.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación (BOE nº 187 de 06/08/1970).

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (BOE nº106 de 04/05/2006).

Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. (BOE nº295 de 10/12/2013).

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del 2º ciclo de Educación Infantil (BOE nº4 de 04/01/2007).

Decreto 122/2007 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, (BOCyL nº 1 de 02/01/2008).

Orden EDU/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, ((BOCyL nº 89 de 12/03/2008)

Resolución de 11 enero de 2012, por la que se acuerda la publicación del reglamento sobre la elaboración y evaluación del trabajo de fin de grado (BOCyL nº 32 de 15/02/2013, modificado el 27/03/2013).

ANEXOS

ANEXO I: NOTA DE INTRODUCCIÓN AL DOSIER PARA LOS PADRES

PASEANDO POR CASTILLA Y LEÓN

Éste es un libro sobre nuestra Comunidad.

El libro recoge el acercamiento a nuestro patrimonio cultural. Hemos aprendido cosas sobre nuestro folklore: canciones, poesías, bailes, instrumentos, indumentaria y artesanía.

Además hemos descubierto su rica gastronomía, probando muchas de sus exquisitas especialidades. Hemos podido realizar juegos populares, y nos hemos asomado a sus paisajes: ríos, sierras, cuevas, dehesas, lagos, conociendo los animales que los habitan. También visitamos virtualmente sus ciudades conociendo murallas, acueductos, catedrales, puentes, casas emblemáticas y castillos.

A través de este paseo hemos desarrollado actividades de lenguaje, de expresión corporal, musicales, muchos conceptos matemáticos, experimentos, aprendido técnicas artísticas y hemos fomentado nuestra creatividad.

Gracias por vuestra colaboración hablando a los niños sobre el tema, llevándoles a ver parajes, castillos y ciudades, por vuestras aportaciones de libros, folletos, recursos audiovisuales y literarios, instrumentos musicales, cerámica... ¡Ah! y no se nos olvida vuestro aporte de alimentos para la jornada gastronómica. Sin todo esto no hubiera sido posible hacer este proyecto. Gracias, así mismo, a la madre del colegio que vino con sus trajes regionales a enseñarnos el folklore y bailar las jotas y a los abuelos que nos trajeron instrumentos tradicionales. Este proyecto ha supuesto un marco excelente para demostrar la importancia de la relación familia escuela y la participación de los padres en el proceso de aprendizaje. En este sentido, queremos destacar la importancia de llevar a los niños a conocer cosas que puedan vivenciar, pues realmente lo que se vive se aprende.

Es conveniente leer con ellos este libro, invitarles a que nos canten algunas de las canciones, conversar sobre lo trabajado y, de esta forma, compartir la educación entre la escuela y la familia.

ANEXO II: ACTIVIDAD 20. IMAGEN COMPARATIVA EDAD MEDIA Y ACTUALIDAD.



ANEXO III: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Rúbrica de evaluación de aprendizajes del proyecto: Paseando por Castilla y León				
Indicadores de evaluación	Con dificultad: El alumno/a es capaz de ofrecer un desarrollo más elaborado de sus habilidades.	En proceso: Está en vías de adquisición.	Satisfactorio: El alumno ha alcanzado los objetivos previstos.	Excelente: Desarrollo muy maduro de estas habilidades en las que el alumno destaca especialmente.
Acepta y respeta las normas establecidas en la escuela.				
Reconoce y toma conciencia sobre la expresión de sentimientos y emociones.				
Muestra cierta autonomía para satisfacer las necesidades básicas consolidando hábitos de cuidado personal, higiene, salud y bienestar.				
Conoce y acepta las normas que rigen los juegos populares de la comunidad.				
Se relaciona con respeto y afecto con las personas de su entorno próximo.				
Colabora en el orden y limpieza de los espacios comunes.				
Cuida y mantiene ordenadas sus pertenencias.				
Muestra un progresivo control de las destrezas motoras y de las habilidades manipulativas.				
Muestra actitudes de ayuda y de colaboración.				
Conoce e identifica las distintas partes de su cuerpo.				

Distingue el sentido del gusto, su órgano y su utilidad.				
Distingue algunos monumentos de la comunidad.				
Reconoce el nombre de alguna provincia de Castilla y León				
Conoce y aprecia algunas manifestaciones del folklore de la comunidad (vestuario, fiestas...).				
Conoce cómo es un castillo y diferencia algún elemento del mismo.				
Reconoce algunos animales de la comunidad.				
Relaciona algunos animales de la comunidad con su hábitat: ribera, sierra...				
Toma conciencia de proteger a los animales que están en peligro de extinción.				
Reconoce algún elemento de la gastronomía de cada provincia.				
Reconoce algún elemento de la arquitectura popular de Castilla y León.				
Conoce y valora alguna manifestación de la artesanía de la comunidad.				
Agrupar y clasificar elementos atendiendo a alguna característica.				
Identificar alguna profesión tradicional de la comunidad.				
Diferenciar propiedades de los objetos como grande/pequeño.				
Utilizar cuantificadores de todo/nada, muchos/pocos.				
Expresar cantidades mediante el uso de cardinales (hasta 3).				

Realiza pequeñas seriaciones de dos elementos atendiendo a una cualidad.				
Utiliza el lenguaje para expresarse y comunicarse.				
Relata pequeñas historias relacionadas con temática de la comunidad.				
Memoriza y recita las canciones del proyecto.				
Disfruta escuchando, interpretando y representando, audiciones, bailes y canciones de la comunidad.				
Realiza dramatizaciones sobre cuentos y personajes históricos de la comunidad.				
Muestra interés por los textos escritos trabajados.				
Discrimina las vocales en las palabras del vocabulario trabajado de la comunidad.				
Comprende pequeños relatos, cuentos y narraciones sobre la temática de la comunidad.				
Explora las posibilidades sonoras de instrumentos tradicionales castellanos.				
Se expresa utilizando técnicas y materiales propios de diferentes lenguajes artísticos.				
Interpreta imágenes, fotografías y carteles.				
Progresas en el uso de los medios tecnológicos a su alcance para informarse y comunicarse.				

Algunos de los indicadores están extraídos de los ítems de evaluación del proyecto editorial que se lleva a cabo en las dos aulas de tres años: KIDS de la editorial Edebé.

ANEXO IV: ENTREVISTA A LAS MAESTRAS DE 1º DE EDUCACIÓN INFANTIL DEL CEIP FEDERICO GARCÍA LORCA DE VALLADOLID, QUE HAN PUESTO EN PRÁCTICA EL PROYECTO: PASEANDO POR CASTILLA Y LEÓN.

1.- ¿Este es el primer proyecto que has puesto en marcha con este grupo de alumnos?

- **Maestra del grupo A:**

No, ya hicimos uno en el primer trimestre sobre las manos, en el que realizamos magia, masajes, cocinamos e hicimos sombras chinas.

- **Maestra del grupo B:**

Es el segundo en este centro, pues hasta el curso pasado seguíamos una editorial tradicional y decidimos cambiar. La nueva editorial tiene menos carga de trabajo y deja tiempo libre para hacer otras cosas. El trimestre anterior hemos realizado un proyecto denominado “entre manos”, pues consideramos las manos como primer elemento de acercamiento al mundo que nos rodea y como primer medio de comunicación con él.

2.- ¿Posees formación en el trabajo por proyectos?

- **Maestra del grupo A:**

Sí, el año pasado surgió en el equipo de profesoras la necesidad de llevar a cabo un cambio de rumbo, pues la obligación de completar las fichas del método de la editorial que compraban los padres nos tenía encorsetadas. Se realizaban muchas actividades paralelas en la clase muy motivadoras, pero no había tiempo para todo lo que se quería hacer. Entonces, decidimos empezar por la formación; hicimos un grupo de trabajo para trabajar: “Metodologías activas para mejorar la motivación y el rendimiento de nuestros alumnos”, vimos varias metodologías, pero sobre todo nos centramos en el trabajo por proyectos.

Este curso hemos comenzado a realizar algún proyecto en todas las aulas de Infantil del centro y continuamos con el grupo de trabajo en el que acordamos estructura, fases y ponemos en común los proyectos que vamos realizando.

- **Maestra del grupo B:**

Sí, hicimos el curso pasado una formación en el centro para trabajar nuevas metodologías. Hubo una parte teórica, donde maestros que están trabajando en otros centros vinieron a exponer su experiencia, también dos expertos en el tema nos presentaron sus bases teóricas y nos proporcionaron materiales y bibliografía sobre el trabajo por proyectos.

La segunda parte consistió en que nuestro grupo de trabajo estudió diversas editoriales que trabajaban por unidades didácticas y por proyectos, para poder elegir una nueva para este curso. La verdad es que nos dio miedo dar el salto a no tener materiales de apoyo de una editorial; sin embargo, una vez que hemos cambiado a un método con mucha menos carga de fichas de trabajo, los dos proyectos que hemos puesto en marcha este curso no han estado basados en ninguna editorial sino en lo que ha surgido en el aula.

3.- ¿Crees que se debe trabajar siempre por proyectos o de forma ocasional?

- **Maestra del grupo A:**

Lo ideal sería trabajar siempre por proyectos, quizás algún día lo logre, pero, por ahora con dos o tres al año creo que es suficiente; exige un gran esfuerzo por parte del profesorado.

- **Maestra del grupo B:**

Me parece un método ideal para realizarlo ocasionalmente, cuando surja pues implica mucho a todos: profesores, padres, niños...Hacer uno tras otro sería agotador, pero está muy bien combinarlo con el trabajo de unidades didácticas, pues después de un proyecto tiene que haber un periodo de reflexión y asentamiento.

4.- ¿Consideras que con esta forma de trabajo el alumnado aprende de forma más significativa?

- **Maestra del grupo A:**

Sí, porque se parte de lo que les interesa a los niños y están muy motivados, los dos proyectos que hemos hecho les han encantado y cuando hacemos recordatorio de lo vivido o ven las fotos del proyecto nos cuentan mucho de lo aprendido.

- **Maestra del grupo B:**

Sí, es curioso ver que cuando cogen el dossier del proyecto se ponen a cantar canciones que hay en él, o le cuentan al compañero: mira este es el burro zamorano leonés, que está en peligro de extinción hay que cuidarle que quedan pocos burros; o reconocen los tres castillos trabajados. Por sus comentarios y su entusiasmo nos damos cuenta que el proyecto ha calado.

5.- ¿Consideras que es más complejo preparar un proyecto o seguir un centro de interés en una unidad didáctica?

- **Maestra del grupo A:**

Más complejo preparar un proyecto, no se planifica y ya está, hay que ir contando con todo lo que aportan los padres, buscar información, remodelar según lo que quieren los niños, recoger todo lo que se va haciendo, hacer grabaciones, fotos, difundir el proyecto, en fin, exige mucho trabajo.

- **Maestra del grupo B:**

El trabajo por proyectos me parece mucho más complejo, no hay nada hecho, todo está por hacer, pero también mucho más enriquecedor y creativo para el propio profesorado.

6.- ¿Crees que el trabajo por proyectos favorece la participación de las familias?

- **Maestra del grupo A:**

Por supuesto que sí, ha sido espectacular como se han volcado nuestras familias, creo que están deseando tener la oportunidad de implicarse en la escuela, lo agradecen mucho. Han respondido aportando muchos materiales de lo más variado, incluso muchos alimentos para nuestra jornada gastronómica, Ha venido alguna familia al aula, y al final han dado testimonios del aprendizaje de sus hijos

contándonos muchas cosas relacionadas con el proyecto que se han realizado fuera del aula en familia.

- **Maestra del grupo B:**

Sí, es una de las mejores aportaciones que tiene el proyecto, que las familias han participado mucho, han respondido muy bien a todas las cartas que les hemos enviado, tanto para solicitar su colaboración inicial, como para la jornada de la gastronomía de la comunidad, como para tener el dossier final los días correspondientes a cada familia, como para exponer por escrito su satisfacción.

7.- En tu opinión ¿están los niños de tres años preparados para abordar proyectos como este relativo a la comunidad de Castilla y León?

- **Maestra del grupo A:**

Desde luego, como lo corrobora su entusiasmo y lo que han aprendido, si algo está fuera de tu alcance no te motiva, ni te implicas en ello. Creo que en ese sentido las personas mayores tenemos que cambiar nuestra apreciación del aprendizaje de los niños. No es el aprendizaje de un adulto, donde se ubica un acontecimiento o un hecho con un hilo temporal claro donde hay un antes y un después, los niños van adquiriendo nociones que se van ubicando en sus cabecitas poco a poco, a medida que se relacionan con otras cosas nuevas que van surgiendo.

- **Maestra del grupo B:**

Sí, pueden aprender muchas cosas de Castilla y León o sobre cualquier tema, siempre que se les presente de forma muy motivadora y se capte su interés o se parta de él, que se realicen muchas experiencias y se facilite que el niño explore, toque, pruebe, juegue; siempre que ocurre esto, creo que se aprende sobre algo.

ANEXO V: CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE		
AMBITOS A EVALUAR/ INDICADORES DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN	OBSERVACIONES Y/O PROPUESTAS DE MEJORA
Objetivos realistas	Se constata que se han conseguido los objetivos previstos.	
Planificación de actividades y recursos	Hay coherencia entre lo planificado y el desarrollo de las clases.	
	El tiempo empleado ha sido suficiente.	
	Los recursos utilizados han sido apropiados.	
	En las actividades programadas se ha tenido en cuenta la participación de todos los alumnos y los principios de actividad y juego.	
	Ha habido posibilidad de utilizar espacios fuera del centro, en el entorno.	
Utilización de una metodología adecuada	Se han producido aprendizajes significativos.	
	Ha habido un enfoque globalizador interrelacionando las áreas.	
	Se ha mantenido la motivación a lo largo del proyecto.	
	Se han seguido todas las fases del proyecto.	
	Ha habido diversos tipos de agrupamientos.	
	Se ha tenido en cuenta la individualización en función de la diversidad y heterogeneidad.	
	Se ha ofrecido respuesta a las diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.	

Evaluación de los aprendizajes	Están definidos los criterios de evaluación.		
	Los instrumentos de evaluación empleados han servido para registrar los aprendizajes.		
	Ha habido evaluación de conocimientos previos del alumnado.		
	Ha habido evaluación continua.		
	Se ha realizado una evaluación final.		
Participación de las familias	Se ha dado a conocer el inicio del proyecto a las familias.		
	Se ha pedido colaboración a las familias.		
	Se ha dado oportunidad de actuar como expertos a las familias.		
	Se ha difundido el proyecto entre las familias.		
	Se ha solicitado opinión del proyecto realizado a las familias.		
	Las familias se han mostrado satisfechas con el desarrollo resultado del proyecto.		

Se valora de 1 a 5, siendo 1 la puntuación inferior y cinco la mayor, referida a que se ha realizado lo que se indica con éxito.

ANEXO VI: UNA PEQUEÑA MUESTRA DE TESTIMONIOS Y VALORACIONES DE LAS FAMILIAS.

Este proyecto al igual que otros anteriores nos ha parecido estupendo. L. ha aprendido incluso a través de la cultura y el arte desde que empezó el cole. Sabe muchas cosas de Castilla y León, sobre sus particularidades, monumentos, animales, etc.... Esto ha hecho despertar su curiosidad y hemos ido a visitar el "Castillo de Silva" en Fuenferraz y también el de Peñafiel. Nos queda pendiente ir a ver el acueducto de Segovia que sabe y nos cuenta muy orgulloso que se ha construido sin cemento. Hemos probado productos típicos de nuestra tierra y hasta nos ha cantado alguna jota de las que les han enseñado Koko.

L. se siente muy orgulloso de todo lo que aprende en el cole y nosotros como padres también. Seguid así, los niños aprenden muchas cosas (Egipto, Castillos, Castilla y León, Animales, África, pintores....).

Nos a parecido un trabajo espectacular.
D. ~~...~~ lleva, desde hace tiempo
diciendonos cosas relacionadas con
Castilla - León, con el asombro para
nosotros.

Sabiendose muchos monumentos y pasties
de las ciudades.

Bailandonos jotas con mucho salero.

Nos a explicado todo todo.

Y los animales perfectamente, diciendonos
que "el Burro" esta en peligro de extinción.
con el consiguiente asombro de nosotros.

Y alegría al ver como D. ~~...~~ nos
enseñaba y explicaba con mucha alegría
todo lo de el dossier.

Nos parece super importante que los niños
aprendan la historia y todo relacionado
con nuestra comunidad. Para que lo
aprendan con orgullo.

~~...~~ Muchas gracias a todas

Me ha parecido un proyecto muy interesante.

C... estaba encantado y emocionado cuando nos mostraba el dossier, cantando las canciones, se sabía casitadas. Diciéndonos los animales. Haciendo el puzzle de Castilla y León. Viendo las fotos, etc...

Nosotros, sorprendidos de las cosas que ha ido aprendiendo de Castilla y León. Cada vez que ve una bandera o escudo, nos dice emocionado "¡Ay, Castilla y León!".

Me sorprendió también ver que usamos el tiempo en la tele, al mirar el mapa de Castilla y León, él sin que nadie le dijese nada nos lo dijo, y además situó con su dedito Valladolid.

Lo dicho un proyecto muy bonito e interesante con el dossier además, hemos podido ver todas las actividades que habéis hecho con ellos y él nos las ha contado a través de las fotos e imágenes.

Muchas Gracias!

A... ha aprendido un montón de cosas sobre Castilla y León, todos los días nos viene contando algo nuevo los animales, el jabalí le gusta mucho, las canciones cuando veíamos el proyecto se las sabía todas, colocaba perfectamente las ciudades en el mapa... los castros y los monumentos, la de cosas que nos hablaba de las gemas de sexta tierra y de la casa de las cauleas. Teneis un método muy bueno porque se le ve aprender y con ilusión que es lo importante, nos sorprende muchas veces cuando nos cuenta todo lo que sabe.

Un saludo

Hacías de F...

A. [redacted] ha disfrutado este proyecto muchísimo y cada día nos contaba los descubrimientos que iba haciendo, así toda la familia hablabamos de los burros, los triles, alimentos y nos tocaba buscar las fotos de los lugares que había visitado que recordaba o descubria en clase como el Castillo de Frenvaldania, Segovia, las Hoces del Duero, y por supuesto toda la familia ha aprendido la "Pajara Piuta". 😊

Esta forma de trabajar los contenidos es fantástica y más enriquecedor para nuestros hijos, gracias por hacer divertido y atractivo aprender.

A D. [redacted] le ha gustado mucho descubrir cosas de Castilla y León en especial el burro zamorano leonés y la Casa de las Condesas. Así que dentro de poco iremos a visita esta última.

Nos parece una buena manera de conocer la región en que vivimos.

Saludos.. Familia de D. [redacted]