



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“VALORACIÓN DE LA APLICACIÓN PRÁCTICA DEL TRABAJO POR PROYECTOS EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL”

TRABAJO FIN DE GRADO
MAESTRA EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA: Yvet Bleye Varona

TUTORA: Deilis Pacheco Sanz

Trabajo Fin de Grado de Educación Infantil/

Mención Generalista

Palencia, 28 de junio de 2019.



RESUMEN

Con el presente Trabajo Fin de Grado se pretende mostrar y analizar cómo se lleva a cabo la metodología del trabajo por proyectos en Educación Infantil. Para ello, se partirá de sus orígenes para después analizar cómo diferentes autores han visto, a lo largo de la historia, el trabajo por proyectos, así como las características o sus tipologías. Disponiendo de estas herramientas, a continuación, se valorará la aplicación práctica de un proyecto llevado a cabo en un colegio de la ciudad de Palencia basándonos en una experiencia real ocurrida durante el Prácticum III. En el trabajo por proyectos, el niño adquiere una serie de destrezas que no son ofrecidas por la enseñanza tradicional. Éste es el protagonista, a la vez que goza de autonomía, iniciativa y seguridad. El alto componente motivador de las tareas solicitadas hace que el alumnado se mantenga interesado, activo, crítico y creativo, a la vez de que asume responsabilidades y roles con los que trabajar de forma cooperativa con las demás personas implicadas en el proyecto. Esto, en definitiva, nos lleva a la necesidad de un cambio en el proceso de enseñanza, así como una renovación de conocimientos por parte de los docentes para poder adaptarnos a los cambios que suponen esta manera nueva de concebir la educación.

Palabras clave: Trabajo por proyectos, Educación Infantil, innovación, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

The aim of this Work Order Degree is to show and analyze how work is carried out by projects in early childhood education. For this, I will depart from its origins and then analyze how different authors have seen throughout history the Project work as well as the characteristics or types of these. Having these tools, I will evaluate the practical application of a project carried out in a school in the city of Palencia based on a real experience that occurred during the practicum. In the Project work the child acquires a series of skills that are not offered by traditional teaching. The pupil this is the protagonist at the same time that has autonomy, initiative and security during the project. The high motivating component of the tasks requested makes the students stay interested, active, critical and creative while assuming responsibilities and roles to work cooperatively with the other people involved. This, in short, leads us to the need for a change in the teaching process as well as a renewal of knowledge on the part of teachers in order to adapt to the changes that this new way of conceiving education is.

Keywords: Project work, Infant Education, innovation, meaningful learning.

“Siempre eres un estudiante, nunca un maestro.

Tienes que seguir hacia adelante”

(Conrad Hall)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. JUSTIFICACIÓN.....	3
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
4.1. ¿Qué es el trabajo por proyectos?	
4.1.1. Definiciones.....	6
4.1.2. Antecedentes.....	8
4.2. Principios metodológicos en los que se basa el trabajo por proyectos.....	10
4.3. Características de los proyectos en Educación infantil.....	11
4.4. ¿Cómo trabajar por proyectos? Fases.....	12
4.5. Tipos de proyectos en Educación infantil.....	18
4.6. Organización en el aula del trabajo por proyectos	
4.6.1. ¿Qué son los rincones de trabajo?.....	19
4.6.2. ¿Qué observar en los rincones?.....	19
4.6.2. Tipos de rincones en el aula.....	20
4.7. Roles existentes dentro del aula en la que se trabaja por proyectos	22
4.8. Ventajas y limitaciones del trabajo por proyectos	
4.8.1. Ventajas.....	24
4.8.2. Limitaciones.....	25
4.9. Comparativa entre el método tradicional y el método por proyectos	25
5. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO APLICADO EN EL AULA DE INFANTIL, DEL COLEGIO PADRE CLARET.	
5.1. Introducción.....	27
5.2. Contexto de las prácticas	
5.2.1 .El Colegio y el aula.....	29
5.2.2. Metodología del aula.....	29
5.3. Valoración de la aplicación práctica del trabajo por proyectos vivenciado	
5.3.1. Estudio de caso.....	30
5.3.2. Valoración de acuerdo a criterios y principios metodológicos de los trabajos por proyectos.....	31
6. CONCLUSIONES.....	34
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36

1. INTRODUCCIÓN

Tras haber realizado la titulación conjunta de Educación Infantil y Primaria y tras haberme formado como profesora durante estos 5 años, he aprendido diferentes metodologías a utilizar dentro del aula. Una de estas metodologías es el Trabajo por Proyectos, el cual, a pesar de que su origen data de 1577, es ahora cuando se está implementando dentro de las aulas de educación infantil, cambiando por completo la forma de dar clases y, por tanto, de la educación.

Durante este Practicum III, se ha trabajado por proyectos en el aula de Educación Infantil y, al haber recibido una formación escasa acerca de éstos, realizar este TFG es una buena forma de ahondar sobre el tema y comprobar si realmente los colegios cumplen con lo requerido.

Este trabajo se divide en varios epígrafes, que se creen fundamentales abordar, para obtener una información completa acerca del trabajo por proyectos. Se comenzará exponiendo los objetivos que se pretenden alcanzar y se justificará el trabajo en la actual ley vigente. Se pasará a realizar un estudio del tema a lo largo de la historia, así como las diferentes teorías que se han ido creando acerca de los proyectos para entender la metodología. Luego, se pasará a determinar cómo llevar a cabo un proyecto en la escuela, así como los tipos que existen o sus características, sin dejar de lado los diferentes roles que se pueden dar en un aula por parte de los alumnos y docentes.

En la segunda parte del trabajo, se expone la aplicación práctica del trabajo por proyectos en el colegio, en el cual desarrollé las prácticas de Educación Infantil y se hace una valoración del proyecto observado en comparación y contraste con la teoría, previamente descrita en el marco teórico.

Se debe añadir que con el objetivo de facilitar la lectura del presente TFG y de acuerdo con la RESOLUCIÓN del 11 de abril de 2013, se va a emplear el género masculino para referirnos indistintamente a ambos sexos.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es realizar una evaluación de la aplicación práctica del trabajo por proyectos en un colegio de Educación infantil de la comunidad autónoma de Palencia.

Con el fin de lograr este objetivo, se establecen unos específicos:

- Delimitar el significado de trabajo por proyectos a partir de un estudio sobre los orígenes e historia del mismo.
- Sintetizar el significado actual de los proyectos en base a las diferentes definiciones de autores.
- Definir las fases propias de la metodología del trabajo por proyectos, así como los tipos y sus características.
- Determinar los diferentes roles existentes en el aula, así como su organización en ésta.
- Describir la aplicación práctica del trabajo por proyectos en el aula de Educación infantil en un entorno real. Caso: Padre Claret.
- Valorar la aplicación práctica del trabajo por proyectos observado, en comparación y contraste con la teoría previamente descrita en el marco teórico.

3. JUSTIFICACIÓN

Creyendo en la relevancia del trabajo por proyectos se considera importante comenzar explicando las razones por las cuales ha surgido el tema, así como localizarlo y justificarlo con el marco legal correspondiente.

El interés por el trabajo por proyectos viene desde que realicé las prácticas en un colegio situado en Cardiff llamado Howells School. Allí, tuve mi primer contacto no solo con la metodología de los proyectos sino con la Educación infantil, pues en ese momento realizaba las prácticas de Educación primaria.

Educación infantil era un mundo completamente desconocido para mí y, al tener una titulación conjunta y cursar el último año el Prácticum III con niños tan pequeños, comencé a interesarme y en pensar que los proyectos proporcionan una enseñanza globalizada al alumnado.

Dicho lo cual me lleva a justificar la metodología del trabajo por proyectos en el **Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil (2007)**, en donde se menciona que “uno de los principios que orientan la labor docente en este ciclo es que el niño realice aprendizajes significativos, para lo cual es necesario que éstos sean cercanos y próximos a sus intereses. Deben propiciarse múltiples relaciones entre los conceptos para que, de manera activa, el niño construya y amplíe el conocimiento estableciendo conexiones entre lo que ya sabe y lo nuevo que debe aprender, y dé significado a dichas relaciones”. Por lo que “los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a los ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños”. Esto quiere decir que la Educación infantil debe ser un puente hacia la autonomía de los niños en donde se les dé las herramientas suficientes para que piensen de manera crítica y se enfrenten a la realidad que les rodea.

Como se muestra en el Artículo 4. *Fines* en el numeral 1 de la ORDEN **ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil**, “la finalidad de la Educación infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas” para “adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales” Artículo 4. *Objetivos*, punto c.

A su vez, y dando un breve repaso a la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, en el Artículo 1. *Principios*, se encuentran varios puntos relacionados con los proyectos en la etapa de Educación infantil. Específicamente, los puntos b, d, e, h, y n.

b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.

d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.

e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.

h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad

n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

Teniendo en cuenta la Educación infantil y sus principios pedagógicos según la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el Artículo 14**, los numerales 3, 4, y 6, vienen completamente relacionados con la metodología de los proyectos.

3. En ambos ciclos de la Educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

4. Los contenidos educativos de la Educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.

6. Los métodos de trabajo en ambos ciclos 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.

Por lo tanto, como futura maestra y según la **ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil**, al final del grado y, por lo tanto, de este proyecto se deben conseguir unas competencias u objetivos determinados, fijados en el Apartado 3, numerales 2, 3, 5, 10 y 11.

2. Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.

3. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

5. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.

10. Actuar como orientador de padres y madres en relación con la educación familiar en el periodo 0-6 y dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada estudiante y con el conjunto de las familias.

11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

Como se puede observar, la normativa legal descrita, justifica la aplicación de la metodología del Trabajo por Proyectos en el ámbito educativo y, específicamente, en la Educación Infantil.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

4.1. ¿QUÉ ES EL TRABAJO POR PROYECTOS?

4.1.1. Definiciones

Muchos han sido los que a lo largo de la historia han tratado de definir qué es el trabajo por proyectos. Primeramente y con el fin de introducir a diversos autores se comienza con la actual definición de éstos definidos por La Real Academia Española (2001), en su Diccionario de la Lengua Española. Los proyectos son un “primer esquema o plan de cualquier trabajo que se hace a veces como prueba antes de darle la forma definitiva”, o “conjunto de escritos, cálculos y dibujos que se hacen para dar idea de cómo ha de ser y lo que ha de costar una obra de arquitectura o de ingeniería”.

Extrapolándolo a la educación y mencionando al primer autor, los proyectos adquieren una dimensión más amplia y se definen como “un conjunto de diversas actividades relacionadas entre sí que sirven a una serie de intenciones u objetivos educativos. En un sentido amplio, se trata de proponer a los niños/as que se impliquen en la realización de proyectos que respondan a su interés y que tengan sentido para ellos (Benítez, 2008, p. 2)”

Los trabajos por proyectos han sido tema de estudio a lo largo de muchos años debido a su temprano origen en 1577. En la tabla 1, se encuentran recogidas y sintetizadas muchas definiciones del Trabajo por Proyectos.

Tabla 1.

Definiciones del Trabajo por Proyectos.

AUTOR - AÑO	DEFINICIÓN
Prieto (1995, p. 16)	Afirma que el proceso de enseñanza del trabajo por proyectos debe concebirse como progresivo y en constante movimiento el cual se materializará a través de un diseño y del desarrollo de diversas estrategias pedagógicas, entendiendo esta pedagogía como una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir, de promover en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos.

<p>Trueba (Díez, 1995, p. 31)</p>	<p>Los proyectos de trabajo responden a una intención organizada de dar forma al deseo natural de aprender. Parten de un enfoque globalizador abierto, para provocar aprendizajes significativos a partir de los intereses de los niños y de sus experiencias y conocimientos previos</p>
<p>Malaguzzi, (2001, p. 101)</p>	<p>Un método que permite que los niños se encuentren bien dentro de un montón de túneles que tendrán, poco a poco, que superar, abandonar y sustituir. En su gran capacidad de negociación entre ellos nacerá, así, una forma de inteligencia diversa, con actitudes diversas capaces de converger para dar, como fruto, muchas ideas.</p>
<p>Hernández (2004, p. 50)</p>	<p>Los proyectos de trabajo se presentan como una apelación a la inventiva, la imaginación y la aventura de enseñar y aprender. Se trata de una concepción educativa en la que la evaluación no busca que el alumno repita lo que ha estudiado, sino que se enfrente a nuevos desafíos a la hora de dar cuenta de su trayectoria y de los momentos clave de su recorrido. Y donde conecta nuevos conocimientos y problemas con su experiencia y la del grupo con el que aprende a dar sentido a todo el proceso de aprendizaje.</p>
<p>Pitluk (2007)</p>	<p>Un modo de organizar el trabajo alrededor de una problemática a investigar que se plasma en un producto final, que da cuenta de todo lo investigado. Este producto final se va construyendo en distintos acercamientos en función de lo investigado y analizado, se va realizando en etapas y puede estar integrado por productos parciales.</p>
<p>Para Vizcaíno (2008, p.26)</p>	<p>Hablar de proyectos en educación infantil es hablar de fantasía, de aventura, de indagar, de buscar información, leer y aclarar esa información. Es hablar de investigar para resolver las dudas planteadas ante un dilema y resolver un conflicto. Es hablar de creatividad y de construir entre todos.</p>

Fuente: elaboración propia.

Teniendo en cuenta las definiciones mencionadas, se puede concluir definiendo el trabajo por proyectos como una metodología que trabaja de forma globalizada en torno a los intereses del alumnado. Éste es el protagonista principal, construye su propio conocimiento y es consciente de lo que aprende, a través de una comunicación y un intercambio continuo de experiencias y contenidos con el docente, siendo guiado por éste en la construcción de su propio aprendizaje con el fin de lograr un aprendizaje significativo que perdure en el tiempo.

4.1.2. Antecedentes del trabajo por proyectos.

Tradicionalmente, la historia del trabajo por proyectos ha sido atribuida al movimiento progresista llevado a cabo en Estados Unidos a finales del siglo XIX, pero lo cierto es que sus inicios datan del siglo XVI cuando en Roma nace la Accademia di San Lucca. Esta academia buscaba sacar la máxima creatividad de sus estudiantes, proponiéndoles una serie de desafíos o proyectos que serían calificados y valorados en un tiempo límite. Dichos desafíos, llamados “progetti”, eran tareas irreales e hipotéticas y al no ser llevados a la realidad, sumían al alumnado en el diseño arquitectónico de iglesias, monumentos, palacios y, por tanto, en una competición o simulación de la realidad más significativa que una lección de aula.

El aprendizaje a través de los proyectos no quedó restringido a la arquitectura, se consolidó en La Academia Royal de Arquitectura en París en 1763 y más tarde, a finales del siglo XVIII, la ingeniería optó por este método de trabajo y se trasladó a las universidades, primero europeas y, posteriormente, a las americanas así como a la educación primaria y secundaria a finales del siglo XIX.

Tanto las ideas del trabajo por proyectos, así como sus principios, se fueron consolidando hasta el punto de creer que la teoría y la práctica eran inseparables así como que la creatividad era tan importante como la formación de cualquier estudiante.

El máximo exponente de esta corriente fue John Dewey o el padre de la Escuela Progresiva, filósofo y líder del pragmatismo en la educación americana. Dewey se planteó la educación como algo ligado a la vida real del sujeto. Su teoría de “aprender haciendo”, que fue adoptada por autores tan renombrados como Charles R. Richards, el cual en 1900 decidió llevar a cabo el aprendizaje del ámbito natural y social a través de un proyecto sobre la cultura India; y Kilpatrick con su teoría de “The Project Method”,

publicado en 1918, en donde afirmaba que los niños debían adquirir experiencia y conocimiento a través de la resolución de problemas prácticos en situaciones sociales.

En la misma línea, en Europa, encontramos a Decroly (1932), que concebía la educación como un método de enseñanza ligado a los intereses del niño y planteó sus conocidos “centros de interés” que ponían al niño en contacto con el mundo y le ayudaban a aprender acerca las necesidades humanas fundamentales.

Freinet (1978), siguiendo las aportaciones de Decroly, planteó unas ideas similares en donde decía que los intereses del niño debían estar vinculados a la participación de éstos y, por ello, propuso que los alumnos eligieran sus propios “complejos de interés”.

Hasta los años sesenta y hasta que en Europa no se expande el método del trabajo por proyectos, en España no se pudo innovar debido a las dictaduras y, por lo tanto, se sufrió un estancamiento en cuanto a la evolución pedagógica que, más tarde y a partir de los años 70, comenzaría a escucharse gracias a Stenhouse y su propuesta llamada Humanities Curriculum Project (1971) o el Movimiento di Cooperazione Educativa de Italia (M.C.E., 1970), que apuesta por la investigación de un problema para después resolverlo partiendo de los intereses del niño .

Por lo tanto y para tener una visión global del desarrollo histórico de la metodología por proyectos, podrían diferenciarse 5 claras etapas, tal y como se observa en la figura 1 (Knoll, 1997).



Figura 1: Etapas de la metodología por Proyectos

Fuente: elaboración propia según la propuesta de Knoll, 1997

4.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS EN LOS QUE SE BASA EL TRABAJO POR PROYECTOS.

Los principios metodológicos que orientan la práctica docente para el desarrollo del Trabajo por Proyectos, están vinculados a las características propias de dicho tema. Entre ellos, siguiendo las aportaciones de Jato (2015), y sintetizados en la figura 2, son 5 los principios metodológicos en los que se basa el trabajo por proyectos

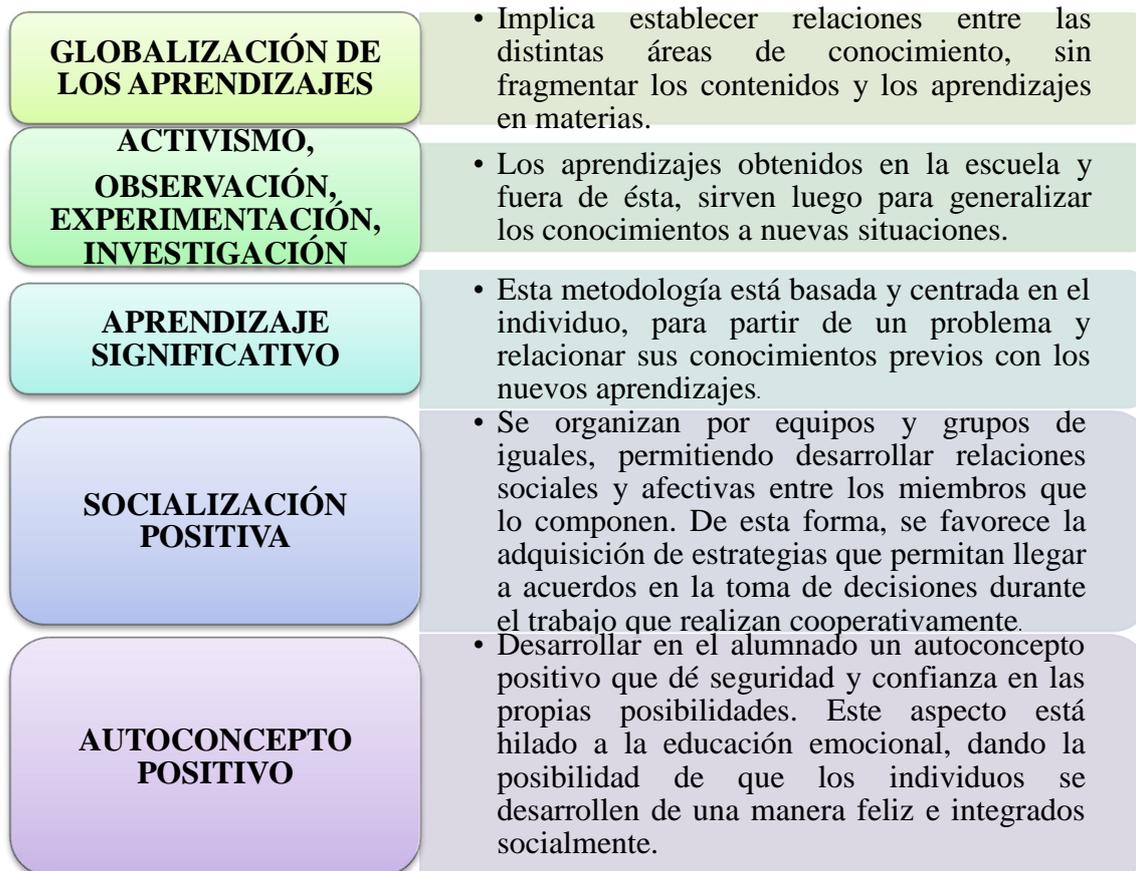


Figura 2: Principios metodológicos del trabajo por proyectos

Fuente: elaboración propia según la propuesta de Jato, 2015.

4.3. CARACTERÍSTICAS DE LOS PROYECTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Existe una amplia gama de proyectos: de aprendizaje mediante servicio a la comunidad, basados en trabajos, etc. Pero los proyectos auténticos tienen en común los elementos específicos que se encuentran sintetizados en la figura 3 (Dickinson et al., 1998; Katz & Chard, 1989; Martin & Baker, 2000; Thomas, 1998).



Figura 3: Características de los proyectos según Dickinson et al., 1998; Katz & Chard, 1989; Martin & Baker, 2000; Thomas, 1998).

Fuente: elaboración propia

4.4. ¿CÓMO TRABAJAR POR PROYECTOS? FASES

Para realizar e implementar el trabajo por proyectos en las escuelas se debe seguir una serie de fases. Aunque no existe un único modo de trabajar por proyectos, en realidad, existen infinitas formas, que pueden ser tantas, como grupos de alumnos y docentes que trabajan con esta metodología.

Aun así, se reconocen una serie de pautas que son comunes a muchos de los proyectos de investigación que surgen en las aulas. La materialización de un proyecto dependerá de la confluencia entre las características y la organización del centro educativo, los intereses y el estilo educativo de los docentes, así como las propias características del grupo de alumnos/as. Contando con ello, se puede ofrecer una estructura general que cumplen la mayoría de los proyectos que se realizan en las aulas de infantil. Los proyectos realizados en las aulas de educación infantil, aunque se irán adaptando a los intereses de los niños han de tener unos elementos fijos que lo estructuran en su desarrollo (Díez Navarro, 1998).

Por tanto, siguiendo a Díez Navarro (1995) las fases de un Proyecto son las siguientes:

1. Elección del tema de estudio.

Este tema “es elegido por los niños, bien de un modo explícito (propuesta verbal) o implícito (a partir de la observación y constatación de que un tema es de su interés”. (Díez, 1995, p. 35). Este tema podrá venir determinado gracias a las diferentes situaciones que vive el alumnado a lo largo del día como el almuerzo, el recreo, las excursiones e incluso la asamblea. Para Díez Navarro (1998), “las ideas surgen sin cesar y es importante aprovecharlas porque son la tónica del pensamiento del niño, emergen, son portavoces del momento y de cada segundo de su momento evolutivo, y no es cosa dejarlo pasar”. (p. 35)

Pero también existe la posibilidad de introducir el tema mediante un elemento motivacional (elemento sorpresa u objeto que introduzcamos en el aula y que dé pie a hablar sobre él). Como docentes, es necesario crear un clima en el aula relacional, afectivo y emocional, un clima en el que cualquier individuo pueda proponer, pero también se pueda debatir, interviniendo así en un ambiente confidencial y libre de amenazas.

En realidad, existen multitud de posibilidades para introducir un proyecto, siempre y cuando el objetivo sea despertar la curiosidad y las ganas de aprender del alumnado. Por ello, es necesario que el docente esté muy implicado en el proyecto, para así poderse transmitir a sus alumnos/as.

La elección del tema puede ocupar varias sesiones. Durante el proceso es necesario animar e invitar al alumnado a hablar y expresar las diferentes opiniones que surgen del tema y cerrar el tema cuando todo el grupo esté de acuerdo. De esta manera, todos estarán implicados en su desarrollo.

2. ¿Qué sabemos y qué queremos saber?

Una vez que se ha determinado el tema del proyecto, es necesario conocer las ideas previas del alumnado sobre éste. Todo sujeto elabora una red de ideas previas y conceptos que le permite conocer y explicar el entorno. Dichas ideas previas son creencias fijadas, no siempre correctas, pero que resultan útiles e importantes conocerlas ya que aportan coherencia al mundo que nos rodea. Son el punto de partida para construir nuevos conocimientos.

El docente deberá transcribir todo lo escuchado en el aula con el fin de satisfacer las necesidades de los alumnos y deberá colocarlo en un lugar visible para que los niños vayan sabiendo en qué parte del proyecto se encuentran (en la pizarra, en papel continuo, en el ordenador, en la pizarra digital, etc.), ya que a lo largo de todo el proceso se irán revisando, cuestionando, y en ocasiones, modificando de acuerdo con los nuevos conocimientos adquiridos.

Además, el docente puede recurrir a diferentes técnicas o estrategias que faciliten la investigación sobre las ideas previas de los alumnos como, por ejemplo, presentar imágenes sobre el tema elegido y comentarlas, realizar una lluvia de ideas sobre este, pedir al alumnado que elaboren un dibujo representativo, una encuesta, un debate, etc.

Cualquier estrategia es válida, siempre que las técnicas elegidas sean adecuadas a las características y las posibilidades del alumnado. El docente, al conocer a su alumnado con el que va a trabajar, deberá elegir la estrategia adecuada, ya que no a todos los grupos de alumnos les van a funcionar las mismas.

3. Comunicación de las ideas previas y contraste entre ellas.

Una vez que se han establecido las ideas previas de las que se va a partir en la investigación, es importante establecer un guión que acote los aspectos del proyecto que vamos a investigar. Este momento puede ser bueno para establecer el título definitivo del proyecto.

Los conocimientos de los partícipes del proyecto no son iguales a la hora de comunicarse pero comparten una serie de características: “tienen cierta coherencia interna, son estables en el tiempo y son relativamente comunes entre sí” (Díez, 1995, p. 36) y, por ello, en esta fase es importante ayudar al alumnado a concretar el tema general de la investigación en una serie definida de cuestiones a las que se irán dando respuesta durante el proyecto.

4. Búsqueda de fuentes de documentación.

En esta fase, se utilizarán diversas fuentes y recursos como enciclopedias, cuentos, vídeos o incluso papás o mamás que vengan a explicarnos lo que saben para hallar las respuestas para las preguntas que los niños y niñas hicieron en la fase 2.

a) Consulta de fuentes de información.

Al hacer al alumnado partícipes de esta búsqueda, aprenderán a buscar información en un entorno real y se conseguirá un aprendizaje significativo.

En esta fase, tiene especial importancia los recursos que aportan las familias, tanto materiales (objetos, libros, cuentos, fotos, videos o documentales, etc.), como personales (visitas al centro de familiares especialistas en un tema, cooperación en la organización de salidas o visitas a lugares de interés, etc.).

Esta cooperación familia-escuela, facilitará todo el proceso y también el alumnado, al ver implicados a su entorno más cercano (familia), su motivación será mayor.

Un posible recurso para hacer conocer el proyecto a las familias y hacerles partícipes del mismo, es escribir una nota informativa en donde se solicite los materiales que puedan aportar para el aula y se les explique qué tema se va a investigar.

b) Tratamiento de la información.

Al poner en marcha un proyecto, introducimos formas nuevas de trabajo, agrupamientos y actividades por lo que, al principio, puede resultar costoso hasta que se crean ciertas rutinas necesarias. Por ello, es necesario e importante empezar con actividades motivadoras y que despierten las ganas de aprender del grupo.

Es fundamental establecer unos tiempos dedicados a las diferentes actividades del proyecto, así como un rincón destinado al mismo, recogiendo en él las actividades realizadas.

Los agrupamientos forman una parte muy importante en el proceso, por lo que es imprescindible diseñarlos, adecuadamente, para realizar actividades en grupos, parejas o individualmente.

c) Análisis, clasificación y esquematización de la información.

La principal tarea de los docentes será la de plantear actividades de investigación a sus alumnos ya que esas fuentes de información, recogidas y estructuradas por los mismos, serán los principales instrumentos que se utilizarán durante la investigación.

Algunos de los instrumentos que se utilizan pueden ser los siguientes: mapas conceptuales, resúmenes, gráficos, mapas, maquetas, libros, artículos en un blog o una revista, murales, folletos, presentaciones multimedia, conferencias o charlas.

Los resultados se contrastarán con las ideas previas recogidas al principio del proyecto, con el fin de corroborarlas o corregirlas.

5. Organización del trabajo.

Según Díez (1995), en esta fase el docente organizará el trabajo de la siguiente forma:

- Establecimiento de unos pocos objetivos operativos
- Distribución del tiempo
- Organización del espacio y los recursos mediante ambientes
- Organización de actividades

- Pautas de observación mediante guías
- Pautas de colaboración periódicas con la familia y el entorno.

6. Realización de actividades.

Para trabajar lo planteado previamente, Díez (1995), dice que “al realizar las actividades, iremos realizando los ajustes y cambios que veamos más oportunos, siempre priorizando la motivación real de los niños y las niñas hacia las actividades desarrolladas, teniendo en cuenta sus propuestas y nuevas acciones” (p. 38).

Por ello, los docentes, han de estar continuamente pendientes de los niños y niñas para darles las mismas oportunidades a todos.

7. Elaboración de un dossier.

Con el fin de poder revisar el trabajo en un futuro y poder evaluar de manera global el proyecto se irán recogiendo los esquemas de todo el trabajo realizado, así como un dossier de cada actividad con sus observaciones

8. Evaluación de lo realizado: *¿Qué hemos aprendido?*

Desde el comienzo, se deberá llevar a cabo la evaluación y, a su vez, se irá comprobando durante todo el proceso de aprendizaje si los alumnos han respondido a sus cuestiones planteadas en las primeras fases y si quedan algunas sin responder. La evaluación, tal y como señala Díez (1995), “sirve para que el grupo tome clara conciencia de la cantidad de cosas nuevas que juntos hemos aprendido y de qué camino hemos seguido para ello, qué dificultades hemos encontrado” (p. 39).

Al finalizar el mismo, la información se debe poner al alcance de todos a parte del grupo de clase. Una charla, un panel dispositivo, un libro-resumen del proyecto, son algunas formas de sintetizar los conocimientos que se han adquirido durante el proyecto. Marcar el final de un proyecto también podría ser acondicionando un espacio del aula o un pasillo del centro para realizar una exposición de los trabajos que se hayan llevado a cabo. Estas producciones servirán, además, como base para la evaluación que se lleva a cabo sobre todos los aspectos que se han trabajado en el proyecto.

Por último, se realizará un debate en grupo en el que se hablarán los resultados obtenidos, así como las experiencias y los aprendizajes. Todas estas conversaciones en las que los principales protagonistas son el grupo de alumnos/as, resultan de gran utilidad para realizar la evaluación final, entre otras cosas. Podemos sintetizar las fases previas en la figura 2.



Figura 4: Fases del trabajo por proyectos según la propuesta de Díez N. (1998)

Fuente: elaboración propia.

4.5. TIPOS DE PROYECTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL.

Un proyecto de trabajo puede partir de un problema, una idea, una pregunta o cualquier situación presentada por los alumnos, el docente, u otra persona o entidad y será el grupo el que elija lo que quiere investigar y trabajar. Hay, por tanto, distintos tipos de proyectos, tal y como se observa en la figura 2 (Jato 2015)

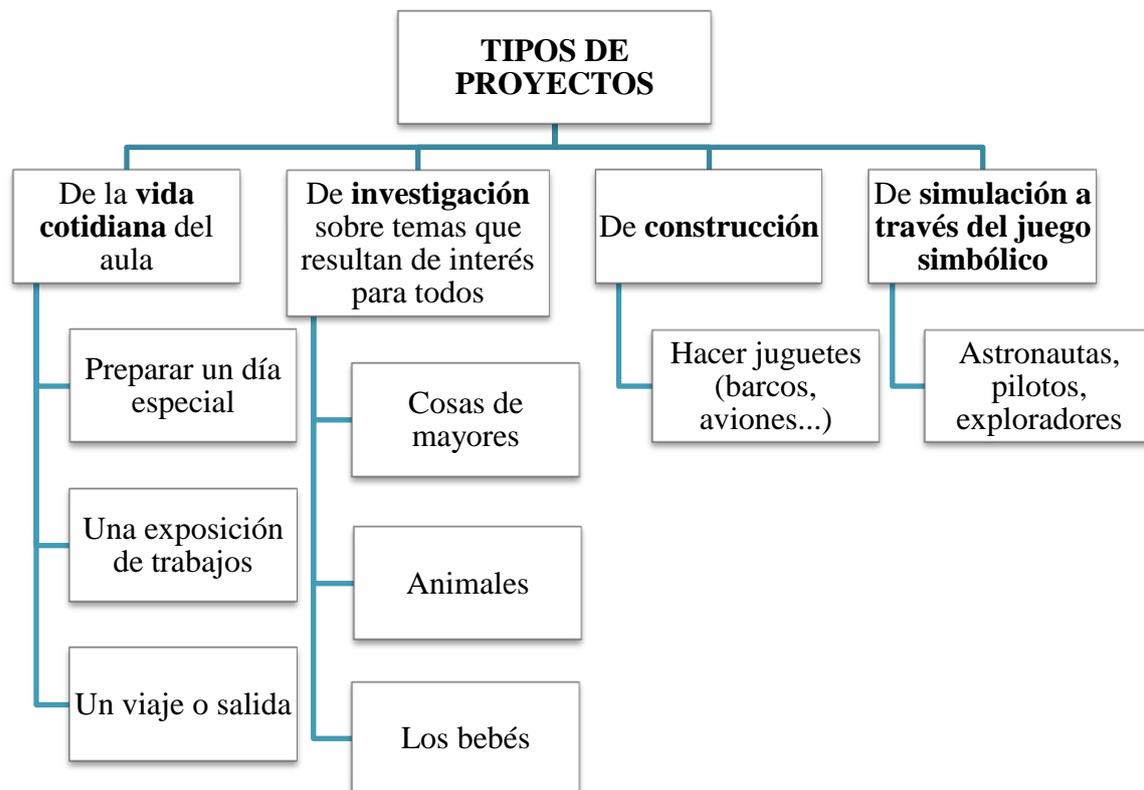


Figura 2: Tipos de proyectos según Jato (2015).

Fuente: elaboración propia.

4.6. ORGANIZACIÓN EN EL AULA DEL TRABAJO POR PROYECTOS

Según Fernández (2009), “la planificación del espacio debe estar organizada para contribuir al desarrollo de las capacidades infantiles y facilitar los aprendizajes. Para que esto pueda darse, es necesario que cada docente analice las posibilidades del grupo y del aula y, en función de los diversos condicionantes, programe la distribución y organización espacial; pues, ante todo, el maestro debe sentirse cómodo y hacer que los niños se sientan integrados y felices”.

Dentro de los tipos de organización del aula, se encuentran los rincones de trabajo.

4.6.1. ¿Qué son los rincones de trabajo?

“Los rincones son espacios en los que dividimos el aula organizados, en los que los niños/as podrán actuar con autonomía y decidir la actividad que van a realizar en función de sus necesidades” (La Guía y Vidal, 2001).

4.6.2. ¿Qué observar en los rincones?



Figura 5: Elementos a observar en los rincones de trabajo.

Fuente: elaboración propia según la propuesta de Fernández (2009)

4.6.3. Tipos de rincones en el aula.

Existe una amplia gama de rincones dentro de un aula y éstos, como comenta Fernández (2009), “se pueden establecer en función de los objetivos educativos, del número de niños, del espacio, del material disponible o de la necesidad de intervención de la maestro en cada rincón”. Por ello, y tomando en consideración las aportaciones de Fernández (2009), los diferentes rincones existentes se encuentran recogidos en la tabla 2.

Tabla 2.

Tipos de rincones en el aula de Educación infantil

Zona de la asamblea	Es la zona más amplia de la clase y el que más posibilidades tiene. Se realizan en él asambleas diarias, que reúnen a la totalidad de niños/ as de la clase, por tanto se convierten en encuentros en gran grupo.
Rincón de las construcciones	El niño mientras juega en este rincón tiene la posibilidad de introducirse en el conocimiento del espacio y desarrollar el lenguaje y el pensamiento matemático.
Rincón del juego simbólico	Permite escenificar de múltiples formas distintas situaciones cotidianas y ofrece muchas posibilidades de juego que les permiten trabajar actividades de distintos tipos y provoca aprendizajes por la vida y para la vida.
Rincón de la expresión plástica	Este espacio debe ofrecer a los niños/ as todos los materiales transformables a partir de la manipulación. Lo importante de este rincón es potenciar al máximo la creatividad y la expresión libre del niño.
Rincón de las experiencias	Este rincón tiene el fin de despertar la capacidad científica mediante un enfoque del proceso experimental. Los niños/ as actúan sobre los objetos, los manipulan, los transforman y aprecian los efectos

	que producen en ellos y los efectos que provocan en otros.
Rincón de la naturaleza viva	En el espacio de animales y plantas el niño/ a va observando elementos de su entorno, forma unos esquemas de conducta que le facilitan la inserción y el respeto por el mundo físico y social
Rincón de la lógico-matemática	La finalidad de este rincón es que el niño/ a través de experiencias perceptivas directas manipulativas, asimile conceptos de cualquier aprendizaje. En este lugar utilizaremos: metro, vasos, botellas, puzles, dominós, juego de la oca, el parchís, envases,...En dicho rincón el alumnado hará clasificaciones, seriaciones,...
Rincón de la higiene	No se trata de tener el material de higiene guardado en armarios y cajones. Se trata de dejar ése otro material al alcance del alumnado, de manera que aprendan a utilizarlo como un material más
Rincón del ordenador	.Es un magnífico y amplio recurso, con el que podemos hacer un sinfín de actividades; desde programas específicos que ayudan al desarrollo de su coordinación óculo-manual hasta el disfrute de la música a través del mismo.
Rincón de la expresión lingüística	El rincón de leer y escribir, de hablar y escuchar, debe convertirse en un lugar de expresión divertida. Deberá ser un lugar tanto para el trabajo individual como para el trabajo en equipo y deberán sentirse en él en un ambiente propicio y agradable
Rincón de la biblioteca	Los libros como tales tendrán su propio espacio, un espacio que haga ver al alumnado la importancia de los mismos y la magia que pueden tener

Fuente: elaboración propia según la propuesta de Fernández (2009)

4.7. ROLES EXISTENTES DENTRO DEL AULA EN LA QUE SE TRABAJA POR PROYECTOS.

4.7.1. Roles docentes

El trabajo por proyectos supone una evolución en el ámbito educativo y, por tanto, un cambio en la manera en la que se ve la docencia. Martín (2006), explica que la labor principal de los profesores ya no es la de transmitir conocimientos, sino guiar, estimular, orientar, proporcionar información, y provocar ‘problemas’ que posibiliten al alumnado la construcción de sus propias soluciones y decisiones.

A su vez, La Cueva (1998), afirma que “uno de los principales aportes del educador es el de crear en el aula un clima cálido, de apoyo y aliento a la investigación estudiantil. Investigar implica emprender nuevos caminos, no siempre exitosos, implica equivocarse y volver a empezar, implica llegar en ocasiones a calles sin salida.

Por ello, y según la Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía (2012), el docente debe llevar a cabo un papel en el que se den momentos para pensar, escuchar a los niños y sus propuestas, dando los tiempos necesarios para que expresen sus ideas e investigaciones sin adelantarnos y aclararlo nosotros como adultos. Y determina una serie de roles docentes:

- Promover una mayor interrelación escuela-familia, y por tanto escuela sociedad.
- Realizar una determinada organización del aula, de forma dinámica, donde se dé cabida a las inquietudes e intereses de los niños/as.
- Tener una nueva visión de la programación, más flexible y más cercana a la realidad.
- Llevar a cabo un planteamiento funcional de los aprendizajes, "lo que hacemos ha de servir para algo, y estar contextualizado".
- Saber definir y dirigir los intereses y preocupaciones de los niños/as hacia un aprendizaje.
- Organizar y reorganizar de forma permanente las investigaciones que se van realizando.
- Valorar la realización de observaciones diarias y sistemáticas, para captar los nuevos rumbos y directrices por los que han de seguir los procesos.

4.7.2. Rol del alumnado.

El trabajo por proyectos parte de los conocimientos que ya poseen los alumnos, por limitados que sean y les obliga a que ellos sean los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje (Fernández, 2019).

Al tener, por tanto, un rol central, ha de tener autonomía y ha de sentirse en un ambiente libre de amenazas para poder proponer el tema, argumentar y comunicar sus ideas, explicar inquietudes o curiosidades. Además, este tipo de trabajo autónomo, fomenta más la responsabilidad que los métodos de instrucción tradicionales (Thomas, 2000).

4.7.3. Rol de la familia

Al igual que el equipo docente de los centros educativos, las familias han ido evolucionando y aprendiendo con el paso de los años.

El papel de éstas es muy importante, al igual que el entorno socio-natural. Esto se debe a que el Trabajo por Proyectos, necesaria e inevitablemente, implica una estrecha colaboración e interacción con el entorno y las familias; ya que, probablemente, la mayoría de los Proyectos de Trabajo no se podrían llevar a cabo sin su ayuda ni aportación (Domínguez Chillón, 2000).

Según Muñoz (2011), resulta imprescindible que el maestro informe a las familias de los procesos de aprendizaje del alumno, les explique el sentido y el porqué de lo que se hace en el aula y les invite a formar parte del proceso de enseñanza aprendizaje que ya comparte con sus alumnos.

Lo importante es que llegue y el alumno sienta que su familia no es ajena a su trabajo. Esta implicación se traduce colaborando en la recogida de información en las fases previas del proyecto, colaborando en la aportación de materiales, acudiendo a las reuniones y, sobre todo, escuchando a su hijo/a y respetando el ritmo individual de aprendizaje de su hijo

4.8. VENTAJAS Y LIMITACIONES DEL TRABAJO POR PROYECTOS

Según Fernández (2009), el trabajo por proyectos potencia la necesidad y los deseos de aprender de los niños y de adquirir conocimientos nuevos. Desarrolla el ansia de investigar y favorece la utilización de distintas técnicas y estrategias de aprendizaje cuando hay que dar respuesta a un problema.

Por otra parte, les ayuda a ser conscientes de sus posibilidades a dar valor a sus progresos, a aceptar los errores, a seguir trabajando y a no rendirse fácilmente ante las dificultades.

También, favorece la autonomía del niño/ a, le ayuda a ser más responsable, con el material y en el trabajo, y le exige y crea la necesidad de un orden. El niño o niña aprende a organizarse, a planificar su trabajo, a saber qué quiere aprender y qué camino puede utilizar para conseguirlo.

Los proyectos permiten una cierta flexibilidad en el trabajo, abren paso a la creatividad y a la imaginación del niño/ a y, lo que es más, le dejan espacio y tiempo para pensar y reflexionar.

Además, hacen que los niños y niñas puedan ir progresando y realizando aprendizajes significativos dentro de la función cognitiva. Hacen posible una interacción entre él y su entorno, y eso hará que su experiencia se fundamente en el bagaje que el niño posea, para así ir descubriendo nuevos aspectos y ampliar sus conocimientos de forma significativa.

4.8.1. Otras ventajas

Tippelt y Lindemann (2001, p.13), estudiaron otras ventajas del Trabajo por proyectos, entre las cuales se destacan las siguientes:

- El alumnado va a tomar sus propias decisiones y por lo tanto va a saber actuar de forma independiente.
- Se aprende de forma más motivada, debido a que las experiencias que recibe el alumnado son promovidas por sus intereses, lo que facilita mayor motivación intrínseca.
- Hay una gran capacidad de transferir los contenidos aprendidos a situaciones semejantes.
- Aumenta la autoconfianza.

- Es el alumnado el que prepara las situaciones de aprendizaje.
- Facilita la capacidad de retención de contenidos lo que mejora la comprensión de la lógica, tanto del problema como de la tarea.
- Se realiza un aprendizaje integral (aprendizajes afectivos, sociales, metodológicos y psicomotrices).
- El alumnado ejercita el pensamiento científico al deducir principios y relaciones, formular hipótesis que rechazan o aceptan con la que crean nuevas hipótesis y analizar casos concretos.
- Se trabaja mediante aprendizaje investigativo.

4.8.2. Limitaciones

Tippelt y Lindemann (2001, p.14), estudiaron y proporcionaron algunas limitaciones derivadas de la aplicación del Trabajo por proyectos. Algunas de ellas se mencionan a continuación:

- No siempre es lo más indicado realizar un aprendizaje basado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hay una alta comparación entre el esfuerzo de dedicación y los éxitos que se obtienen si lo comparamos con otro tipo de aprendizaje.
- Cuando tenemos algunos alumnos o alumnas poco motivados, es difícil trabajar con ellos mediante proyectos, suele ocurrir con el alumnado que haya tenido experiencias de fracaso por lo que no van a desear iniciar un proceso de búsqueda y su curiosidad va a ser mínima.
- Se deben dar experiencias relacionadas con contenidos técnico-tecnológicos, desarrollo académico aplicado y desarrollo humano. Sin estos contenidos va a ser muy complicado para el docente plantear esta metodología.

4.9. COMPARATIVA MÉTODO TRADICIONAL Y MÉTODO POR PROYECTOS

Innovar es una decisión que toman fundamentalmente los líderes escolares y, por tanto, es fruto de entornos colaborativos y no competitivos. No importa quién lo hace primero, sino el «cómo lo hacemos entre todos». Exige iniciativa más que pura disposición. A mayor colaboración entre los integrantes del claustro o departamento, mayor autonomía para que se ejecuten las innovaciones que se decidan (Villa, 2013; Gairín, 2010).

Muchos centros dicen trabajar por proyectos y lo cierto es que cometen algunos errores en cuanto a la metodología en el aula. Por ello, en la tabla 3 y, siguiendo a la empresa formadora Orion para los cursos de maestro de Educación primaria titulado “*metodología del aprendizaje por proyectos*”, se realiza una comparación de la enseñanza tradicional y la de proyectos.

Tabla 3

Comparativa método tradicional y método por proyectos

Metodología más tradicional	Metodología por proyectos:
Niños/as pasivos/as, meros receptores de conocimientos	El alumnado permanece activo, motivado, crítico y creativo.
El alumnado se encuentra desmotivado	El alumno/a goza de autonomía, iniciativa y seguridad
Hacemos actividades porque “toca” o lo indica el tutor.	Las actividades se hacen porque surgen del grupo; de sus motivaciones, tienen una función y un sentido.
Solo hablamos cuando nos dan permiso.	Todos podemos opinar y a todos se escucha.
“Trabajamos porque sí”, no existe la funcionalidad en la actividad	El maestro/a estimula, canaliza y guía
Mi maestro/a posee todo el saber y yo lo recibo...	La información parte de todos y el error es fuente de aprendizaje.
Valoración única del resultado final.	Se valora el proceso como un fin en sí mismo.

Fuente: elaboración propia a partir de los cursos de Orion.

5. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO APLICADO EN EL AULA DE INFANTIL, DEL COLEGIO PADRE CLARET.

5.1. INTRODUCCIÓN

Tras habernos introducido en el mundo del trabajo por proyectos y haber conocido todo lo que conlleva desde sus orígenes, en las siguientes líneas se describe la experiencia vivida en el colegio Padre Claret, en el marco de las prácticas desarrolladas en Educación infantil, así como la valoración de la aplicación práctica del trabajo por proyectos en dicho entorno educativo.

5.2. EL CONTEXTO DE LAS PRÁCTICAS

5.2.1. El Colegio y el aula.

El proyecto se lleva a cabo en el colegio Padre Claret de Palencia. Este es un centro de carácter público que va desde 1º de Infantil hasta 6º de Educación Primaria y que cuenta con dos líneas por curso.

La clase de 4 años, donde se lleva a cabo esta experiencia, cuenta con 25 alumnos, entre ellos 9 chicas y 16 chicos y aunque son los alumnos muy movidos, debido a su corta edad, cabe destacar que es una clase que funciona muy bien y sin problemas serios de disciplina.

En general, es un aula bastante heterogénea. Muchos de los alumnos presentan características similares entre sí; gustos, intereses, facilidad y habilidad en determinadas áreas... aunque dos alumnos reciben refuerzo por rasgos autistas y altas capacidades los cuales presentan unos resultados positivos en general respecto al aprendizaje.

El grupo en general muestra interés por aprender, aunque se ha de destacar dos alumnos que, sin ser diagnosticados de altas capacidades, sobresalen respecto a los demás alumnos teniendo conocimientos muy avanzados a los de su edad, así como una gran autonomía. Esto causa un desfase entre los niños a nivel de lectoescritura, donde se encuentran niños que ya leen y otros que están en proceso de reconocimiento de letras.

Otros niños tienen comportamientos disruptivos que se han tratado de solucionar con las familias y controlando su agrupamiento en el aula y uno presenta una tendencia a

hiperactividad manipulativa la cual que es inmediatamente solucionada cuando se le ofrece objetos para tocar.

En relación a las familias y las relaciones con el profesorado, existen dos *reuniones obligatorias* al año en la que acuden todas las familias al salón de actos. A parte de estas reuniones conjuntas, con el fin de conocer a los alumnos y ver el contexto en el que se envuelven, las familias tienen la oportunidad de citarse con el tutor una vez al trimestre, lo cual no es solo beneficioso para las familias, sino que permite al tutor conocer a sus alumnos y ver cómo son fuera de la escuela. A su vez, los miércoles, los padres pueden hacer un taller con los niños, entrar en la clase y conocer la dinámica de esta.

Pasando a la *organización temporal*, la jornada escolar se inicia a las 9:00 con los alumnos de Educación infantil y de Educación primaria. Los horarios de la clase, donde se distribuyen las asignaturas, están estructurados de determinada manera para que todos los días inicien las clases con la tutora para poder hacer las rutinas y la asamblea. Es muy importante que esté la tutora en esos momentos ya que crea así un clima de confianza y de seguridad en el que los alumnos se sienten libres para hacer sus propias reflexiones, opinar, resolver algún conflicto o tratar temas de interés.

El centro dispone de muchas *aulas*, pero los alumnos de 4 años solo se desplazan de clase a la hora de ir a psicomotricidad, informática, música o valores por lo que se trata de que el aula esté muy bien decorada, ordenada y que acoja a los alumnos.

Finalmente, dentro del aula se dispone de una serie de *recursos materiales* como la pizarra y pantalla interactiva, una pequeña biblioteca, armarios con material, rincones de juego, rincón del proyecto, percheros, murales, letras y dibujos por las paredes, mesas de los alumnos agrupadas en tres áreas, mesa de la profesora y por último, la alfombra, donde se pasa la mayor parte del tiempo.

En cuanto a los *proyectos*, durante mi estancia en el aula, se desarrollaron varios tópicos a la vez. Por una parte, “*el Monstruo de colores*”, “*Van Gogh*” y “*Las olimpiadas*” por lo que a lo largo de la semana se iban haciendo actividades relacionadas con dichos temas. De “*los monstruos*” se han trabajado cada uno de ellos con el fin de saber identificar las emociones correctamente y controlar cada una de ellas, se han pintado, punteado, hecho collage y recortado, se ha leído el cuento entre todos ya que lo compraron a comienzo de curso y se ha hecho teatro, así como se han utilizado unas marionetas para tener de manera visual las emociones.

De “*Van Gogh*” se ha conocido su historia y sus cuadros y hemos se pintó La Noche Estrellada, Los Lirios, Los Girasoles y La Habitación y a la vez que cada niño trajo información sobre él para hablar en las asambleas.

El proyecto principal es el de “*Las olimpiadas*”. Primeramente, se observaron los conocimientos previos de los alumnos, se buscó información sobre diferentes deportes y sobre la historia de las olimpiadas y se trabajó la noticia, las mascotas olímpicas y los deportes que se realizan en las olimpiadas.

5.2.2. Metodología del aula

Comenzando con los materiales empleados para llevar a cabo el proyecto de las olimpiadas, se han utilizado las fichas del cuaderno comprado a principio de curso, así como fichas hechas por la profesora. Se pidió únicamente una vez ayuda a las familias para traer información de diversos deportes y se utilizaron materiales del gimnasio para hacer la gala de las olimpiadas.

La metodología seguida en el aula para la realización de las actividades, consistía en ser directiva y dirigida; la explicación se daba por parte de la maestra y la puesta en práctica de las actividades por parte de los alumnos. Por ejemplo, cuando se necesitaba dividir a los alumnos, en varios grupos, se utilizaba el tren de la asistencia y por colores, quedaban divididos en 5 grupos de 5 alumnos cada uno que, casualmente, coincidían con los colores de los 5 continentes de las olimpiadas.

Finalmente, en este proyecto las agrupaciones establecidas han sido casi siempre las mismas, aunque variaban dependiendo del grado de complejidad de la tarea. Las actividades individuales se realizaban de manera silenciosa en la mesa de trabajo y las de explicación o mayor actividad en la asamblea o patio.

5.3. VALORACIÓN DE LA APLICACIÓN PRÁCTICA DEL TRABAJO POR PROYECTOS VIVENCIADO

Llegado a este punto, y como aportación de este trabajo final de grado, se presenta un análisis de la experiencia teniendo en cuenta el marco teórico con el que comienza este trabajo. Desde esta perspectiva, cabe preguntarse *¿realmente se aplicó el trabajo por proyectos en el aula en la cual desarrollé las prácticas?*

Para responder a este planteamiento, en las siguientes líneas, se muestra la gran diferencia que existe entre la teoría y la realidad de un colegio que “trabaja por proyectos”.

5.3.1. Estudio de caso: Análisis del proyecto de “*Las olimpiadas*” que se llevó a cabo en el aula, según las fases del proyecto dictadas por Díez (2002)

Comenzando la **elección del tema de estudio** y como se ha comentado previamente, el tema no ha podido ser elegido por los alumnos ya que siguen un método de fichas comprado por los padres a principio de curso. Esto quiere decir que se han suprimido las dudas o intereses del alumnado y se han cambiado por un proyecto impuesto que, al principio, no despertaba interés alguno entre los niños.

En la fase de **qué queremos saber**, debíamos ver las ideas previas del alumnado sobre el tema y al obtener una ficha dedicada a ello en el cuaderno, se cumplió con este punto. En la asamblea se comentó qué sabían y a su vez, se iban apuntando en un cuaderno. Sirvió como punto de partida, pero no como recurso a utilizar ya que una vez hecho, pasó al olvido y no se volvió a mencionar dichos propósitos o intereses más adelante.

Los conocimientos previos de las olimpiadas eran bastante similares e incluso algunos comentaron elementos cercanos a ellos relacionado con los deportes. Estas ideas fueron el punto de partida para comenzar a transmitir los nuevos conocimientos y con el fin de que las escribieran en el cuaderno, se escribieron en la pizarra las ideas que más habían salido para que el alumnado pudieran copiarlo.

Como el título del proyecto ya venía definido y los contenidos fijados, las siguientes fases del trabajo fueron suprimidas. No descubrimos **qué querían saber** ya que éramos nosotras, las docentes, quienes de forma directiva determinábamos qué aprender cada día.

Aunque algunos niños traían cosas para el rincón de las olimpiadas, no todos los niños fueron partícipes en la búsqueda de información por lo que muchos no consiguieron que el **aprendizaje** fuera **significativo** ni lo ubicaron en su entorno más cercano.

Las familias jugaban un papel importante y gracias a ellas muchas de las actividades eran posibles. Ellas conocían el proyecto y algunas se implicaron en hablar de las olimpiadas a sus hijos, de conseguir unas medallas o de llevar objetos al aula.

Solo se pidió colaboración una vez. Se pedía que trajeran una noticia encontrada en cualquier medio sobre cualquier deporte y a pesar de tener una semana para traerlo, no todas participaron, por lo que muchos niños no tuvieron noticia ese día.

Bien es cierto que se disponía de un pequeño rincón en la pared donde se acumulaban las cosas sobre las olimpiadas y la puerta de la clase se decoró como si fuera una pista de atletismo con todos los alumnos como periodistas y con sus respectivas medallas firmadas, pero no se introdujeron casi **nuevas formas de trabajo**; eran todas en la mesa e individuales por lo que las tareas poco motivadoras eran compensadas con los materiales llamativos que utilizábamos: pizarra, mapa, vídeos, medallas y fotografías grandes de cada deporte.

Pasando al **dossier** de la fase 7, este podría ser el cuaderno de trabajo de cada alumno y un dossier individual que se hizo con las fichas extras que se realizaban en el aula y como elemento motivador y de mayor implicación del alumnado se encuentran las mini olimpiadas organizadas en el patio del colegio. Éstas nos sirvieron a las profesoras como indicador de los conocimientos adquiridos por cada niño; competitividad-participación, conocimiento de las reglas de los deportes, conocimiento de los deportes en sí mismos. Fue un momento de **resumen de todo lo aprendido** anteriormente.

Al finalizar las olimpiadas y dando paso a la **evaluación**, he de decir que no se llevó a cabo una comprobación de lo que cada alumno iba adquiriendo. Al no tener cuestiones iniciales no se pudo comprobar si las habían resuelto o no.

A su vez, sí que fue un momento en el que el grupo pudo tomar conciencia de lo que fuimos aprendiendo desde el comienzo y se pudo hacer un debate en grupo hablando de los **resultados obtenidos**. Se realizó una ficha de recogida final pero no se marcó el final del proyecto de una manera especial como sería una exposición.

5.3.2. Valoración de acuerdo a criterios y principios metodológicos de los trabajos por proyectos, según Jato (2015).

En este sentido, la valoración que se hace de la experiencia obtenida en el aula, se hace tomando en consideración los siguientes criterios basados en los principios metodológicos de los trabajos por proyectos según Jato (2015):

5.3.2.1. *La globalización* de los aprendizajes consta como primer punto a seguir. Se trata de que los niños se encuentren envueltos constantemente en una dinámica y un tema durante el proyecto, pero, lo cierto es que, a la hora de llevarlo a la práctica, me he

encontrado los conocimientos fragmentados y divididos en materias, sin continuidad ni relación alguna.

En el colegio, y como he comentado previamente, se estudiaban 3 proyectos simultáneos. “*Vincent Van Gogh*”, “*Las olimpiadas*” y “*El monstruo de colores*”. 3 días a la semana se destinaban a trabajar sobre ellos; lunes “*Van Gogh*”, martes “*monstruos*” y viernes “*olimpiadas*” y aunque bien es cierto que la profesora de música conectaba su clase con el proyecto de los monstruos, ninguna otra asignatura que los niños cursaban iba relacionada. Informática, valores o religión, psicomotricidad o inglés podrían haber mantenido una temática y una línea con el fin de no fragmentar el aprendizaje que los niños estaban adquiriendo sobre los diferentes temas, pero cada uno decidió seguir un curso diferente.

5.3.2.2. *La observación, experimentación e investigación del alumnado.* Aunque el aprendizaje no era globalizado, se destinaban horas determinadas para el trabajo de los proyectos. Estos eran absolutamente directivos; la profesora preparaba fichas para el proyecto en el mejor de los casos y para algunos, como en las olimpiadas, disponían de un cuaderno de fichas llamado método donde venía, por defecto, todo lo que había que hacer durante los 4 meses. Muchas de esas fichas de trabajo eran demasiado fáciles o sin ningún fin educativo relacionado con el proyecto, pero al ser un cuaderno comprado por los padres a principio de curso había que hacerlo y, por supuesto, llevarlo completo a casa. Por tanto, la experimentación e investigación quedaban fuera del aula y las clases se convertían en una acumulación de fichas por hacer.

5.3.2.3. *El aprendizaje significativo,* por tanto, también quedaba fuera de las clases. La ratio tan alta de alumnos en el aula hacía que los conocimientos fueran impartidos por igual a todos y pocas veces se conseguía que los alumnos relacionaran lo que ya sabían con lo nuevo adquirido. Quizás, en las asambleas, que es donde los alumnos tenían más momento para hablar sobre sus inquietudes, dudas o acontecimientos, es donde se podría haber fomentado más este aprendizaje significativo ya que cuando algún niño contaba alguna vivencia como que se le había roto el brazo a su padre, por ejemplo, algunos niños con mayor madurez conectaban lo escuchado con vivencias suyas pasadas y comentaban que a su tío le pasó lo mismo hacía un año.

5.3.2.4. *La socialización y el autoconcepto positivo,* se obtuvieron muy buenos resultados. Durante la estancia en el colegio y con el fin de hacer algo dinámico se organizaron unas olimpiadas escolares en donde se distribuyó al alumnado en 5 equipos

(5 continentes). Éstos formaron un gran equipo y, aunque no todos eran muy competitivos, les gustaba la idea de que una gran participación tendría un premio al final (una medalla). Los niños se relacionaban entre ellos, marcaban estrategias y trabajaban de forma cooperativa pero lo que más me llamó la atención fue cómo se animaban unos a otros indistintamente del equipo que fueran y, por tanto, cómo iban ganando seguridad y confianza en unos mismos.

5.3.2.5. *La organización del trabajo alrededor de una problemática a investigar*, tal y como menciona Pitluk (2007), los proyectos son "un modo de organizar el trabajo alrededor de una problemática a investigar que se plasma en un producto final, que da cuenta de todo lo investigado. Este producto final se va construyendo en distintos acercamientos en función de lo investigado y analizado, se va realizando en etapas y puede estar integrado por productos parciales". Si extrapolamos esa primera definición al proyecto de aula, las olimpiadas llevadas a cabo podrían ser ese producto final en donde los alumnos, habiendo aprendido previamente todo acerca de las olimpiadas, participan en unos juegos justos.

6. CONCLUSIONES

La elaboración de este TFG me ha servido para darme cuenta de la realidad de los colegios de hoy en día en cuanto a los trabajos por proyectos. Hay una gran diferencia entre la teoría y la práctica lo cual me lleva a pensar que la innovación y evolución de la que tan orgullosos estamos quizás solo sea palabrería y se esté escondiendo el pasado en palabras nuevas.

Muchos centros afirman orgullosos que trabajan por proyectos y en realidad y tras haber vivido la experiencia en uno, es que se trabaja mediante unidades didácticas que no ofrecen globalidad ni aprendizaje significativo alguno. Estas unidades son fijadas al comienzo de curso que, aun pareciendo temas atractivos y sugerentes para los alumnos, terminan siendo proyectos rígidos que no suscitan motivación y son tratados de forma rígida dirigido por la maestra

Por tanto, tras haber estudiado y reflexionado sobre este modo de trabajo, he certificado mi idea de que las metodologías de trabajo seguidas, actualmente, siguen siendo iguales a las de hace años, aunque camufladas con otro nombre. Éstas no logran centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los alumnos, lo cual dificulta notablemente la motivación de éstos sintiéndose agentes externos y no los protagonistas del proyecto.

El maestro ha de acompañar a los alumnos en su aprendizaje y no, de forma directiva, imponerles todo aquello que han de aprender diariamente. Hacer a los alumnos partícipes de su proceso de enseñanza-aprendizaje contribuirá al desarrollo de aprendizajes significativos los cual hará que el alumno pueda establecer vínculos con lo que ya sabe dotándole de herramientas nuevas para resolver problemas diarios y generar nuevos aprendizajes.

Todo esto me hace pensar sobre el por qué, aun conociendo la metodología del trabajo por proyectos desde hace más de 100 años, no se ha implementado correctamente en los colegios y no es una práctica extendida en educación. Las hipótesis son varias. Primeramente, la falta de conocimiento y/o preparación por parte del profesorado. Las nuevas metodologías exigen una coordinación por parte de todo el centro y sobre todo por parte de todas las maestras de Educación infantil. No tener las ideas claras o conocer cómo trabajar por proyectos de manera muy ligera puede ocasionar que no se lleven bien a cabo.

La falta de costumbre hace que los maestros de educación tiendan a enseñar y hacer lo que siempre han visto/vivido por lo que recursos como fichas dirigidas son más fáciles de llevar a cabo.

Cambiar la metodología y centrarla en proyectos supone un gran esfuerzo y carga de trabajo. Muchas veces como docentes no hacemos determinadas actividades por la gran cantidad de inconvenientes que encontramos en el camino y al no ver los resultados a corto plazo preferimos algo fácilmente evaluable y realizable.

Ligado a esto viene la ratio tan alto que existe en las aulas. No es lo mismo trabajar con 10 que con 25 alumnos y actividades interesantes que implican investigación y experimentación, hacerlas con un número tan elevado de alumnos tan pequeños supone una auténtica locura. Los alumnos se emocionan, corren riesgos y al final se olvidan de la finalidad de la tarea. Por tanto, muchas de las actividades y pasos de los proyectos son suprimidos.

Desde luego se me ocurren infinidad de razones por las que no se realizan proyectos adecuadamente en los colegios, pero sin duda debemos conseguir como futuros maestros que los proyectos no sea una realidad anecdótica sino cotidiana. A la hora de llevar a cabo una metodología como esta tomaría más en consideración la teoría y, por tanto, me apegaría y ceñiría a trabajar dicha metodología de manera adecuada. Esto supone una mayor formación, pero como dice Conrad Hall “Siempre eres un estudiante, nunca un maestro. Tienes que seguir hacia adelante”.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benítez, A. (2008). El trabajo por proyectos en Educación Infantil. *Revista digital: Innovación y Experiencias Educativas*, 12, 1-12
- Blog anónimo. *El método de*. Recuperado de <http://elmetodode.blogspot.com/2012/12/introduccion.html>
- Dickinson, K.P., Soukamneuth, S., Yu, H.C., Kimball, M., D'Amico, R., Perry, R., et al. (1998). *providing educational services in the Summer Youth Employment and Training Program [Technical assistance guide]*. Washington, DC: U.S. Department of Labor, Office of Policy & Research. (ERIC Document Reproduction Service No. ED420756)
- Díez Navarro, C. (1995). Pequeños Proyectos. *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil* (p. 32-39). Madrid: De la Torre. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=OFnd4U0pjJwC&oi=fnd&pg=PA72&dq=D%C3%84EZ,+C.+\(1995\).+Peque%C3%B1os+Proyectos.+En+D%C3%A4EZ,+C.+La+oreja+verde+de+la+escuela:+trabajo+por+proyectos+y+vida+cotidiana+en+la+escuela+infantil+\(pp.+32-39\).Madrid:+De+la+Torre.&ots=0-nQY3nzhS&sig=Gh-GpSWDu6yqV6yAXVobw7UUIYY#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=OFnd4U0pjJwC&oi=fnd&pg=PA72&dq=D%C3%84EZ,+C.+(1995).+Peque%C3%B1os+Proyectos.+En+D%C3%A4EZ,+C.+La+oreja+verde+de+la+escuela:+trabajo+por+proyectos+y+vida+cotidiana+en+la+escuela+infantil+(pp.+32-39).Madrid:+De+la+Torre.&ots=0-nQY3nzhS&sig=Gh-GpSWDu6yqV6yAXVobw7UUIYY#v=onepage&q&f=false)
- Domínguez Chillón, G. (2000). *Proyectos de trabajo. Una escuela diferente*. Colección Aula Abierta. Madrid: La Muralla, S.A.
- Fernández, B. (2019) *El trabajo por proyectos con alumnos de Formación Profesional para el aprendizaje*, en Revista Abierta. Recuperado de <http://revistaventanaabierta.es/el-trabajo-por-proyectos-con-alumnos-de-formacion-profesional/>
- Fernández, P. (2009) “*El trabajo por rincones en el aula de educación infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones*”, en Revista Csif. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ANA%20ISABEL_FERNANDEZ_2.pdf

- Freinet, E. (1978). La trayectoria de Célestin Freinet. *La libre expresión en la Pedagogía Freinet*. Barcelona: Gedisa.
- Gairín, J. (2010). Gestionar la complejidad de los centros educativos. En *El liderazgo y equipos directivos en educación secundaria*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia: Instituto Superior de Formación del Profesorado
- Hernández, F. (2004). *Pasión por el proceso de conocer*. Cuadernos de pedagogía, volumen 332,p 50.
- Jato, A. (2015). *¿CUÁNTO SABEMOS! El día a día en el Trabajo por Proyectos*. Madrid: Santillana.
- Kilpatrick, W. H. (1918). *The Project Method: The Use of the Purposeful ACT in the Educative Process* . Kessinger Legacy Reprints.
- Knoll, M. (1997).The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3), 59-80.
- Lacueva, A. (1997). *La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto?* Revista Iberoamericana de Educación, 16, 165-187. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1020312>
- La Guía, M. J Y Vidal, C (2001). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona. Graó.
- Martín García, X. (2006). *“Investigar y aprender. Cómo organizar un proyecto”*. Barcelona. ICE Universitat de Barcelona. Horsori Editorial.
- Muñoz, P. (2011) *La aventura de trabajar por proyectos*. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9618.pdf>
- Northwest Regional Educational Laboratory (2018). *EduTEKA*. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos.php?catx=7&idSubX=184&ida=468&art=1>
- Orion. *Empresa de formación*. Curso “metodología del aprendizaje por proyectos”. Recuperado de: <https://www.campusformacion.net/nuevocampus/contenidos.php>
- Pitluk, L. (2007). La planificación didáctica en Educación Infantil. Sevilla: MAD.

Real Academia Española. Definición de proyecto. Recuperado de <https://dej.rae.es/lema/proyecto>

Revista digital de la Federación de Enseñanza de CCOO Andalucía (2012) Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9224.pdf>

Tippelt, R y Lindemann, H. (2001). El método de proyectos. El Salvador: Ministerio de Educación Gobierno de El Salvador. Recuperado de www.halinco.de/html/doces/Met-proy-APREMAT092001.pdf

Villa, A (2013). Competencias de liderazgo en equipos directivos, en *Liderazgo Pedagógico en los centros educativos: Competencias de equipos directivos, profesorado y orientadores*. VI Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos, Universidad Deusto, Bilbao

7.1. REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica de Educación del 2/2006 de 3 de mayo. En Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. En B.O.E., núm. 312, de 29 de diciembre de 2007.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. En Boletín Oficial del Estado, núm. 4, de 4 de enero de 2007.