

ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

De la universidad al aula de infantil: otra mirada a la formación inicial



TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL

Marta Pérez Fernández
Palencia. 2012

Presentado por:

Marta Pérez Fernández

Tutora:

Dra. Carmen García Colmenares

Cotutora:

D^a María Ascensión Fernández Martín

Palencia. 2012

De la universidad al aula de infantil: otra mirada a la formación inicial

Marta Pérez Fernández.

Resumen

En el presente trabajo se analiza la trayectoria formativa de la autora del mismo durante sus estudios en la diplomatura de Magisterio, resaltando la importancia de las prácticas en las aulas y su regreso a la universidad para cursar el Grado de Educación Infantil. Asimismo se profundiza en la relación de la teoría y la práctica cuando llega al aula por primera vez y se encuentra con su tutora, que le inicia en el trabajo por proyectos. Todo ello permite co- construir un modelo de desarrollo profesional crítico y reflexivo, apreciando a lo largo del mismo el andamiaje que se produce en la futura docente y que ha ido ampliándose durante la elaboración de este trabajo.

Palabras Clave:

Aprendizaje, Teoría- Práctica, trabajo por Proyectos.

Abstract

This paper analyzes the educational background of the author of it during their studies in the Diploma of Teaching, highlighting the importance of classroom practices and their return to university to study a degree in Early Childhood Education. It also explores the relationship between theory and practice when it comes to the classroom for the first time and meets his tutor, who will introduce the work by project. This allows co-construct a model of critical and reflective professional development, appreciating along the same scaffolding that occurs in the future teacher and has been expanded during the preparation of this paper.

Keywords

Learning, theory and practice, work by projects

INDICE

1. Introducción.
2. Objetivos.
3. Justificación del tema.

4. Fundamentación teórica: Marco epistemológico, ético y metodológico
 - 4.1. De estudiante a docente: los comienzos de la construcción del desarrollo profesional.
 - 4.2. Los proyectos de aula, un cambio en la escuela.

5. Metodología
 - 5.1. Investigar en contextos naturales: perspectiva etnográfica ecológica.
 - 5.2. El análisis de los datos.

6. Análisis de la experiencia
 - 6.1. Las transiciones de la universidad al aula, de estudiante a docente y de la teoría a la práctica. Relaciones con Alicia.
 - 6.2. Aula de Alicia.
 - 6.3. De vuelta al aula de magisterio.

7. Conclusiones.
8. Referencias bibliográficas.
9. Apéndices.

1.- INTRODUCCIÓN

Para la realización de este trabajo, ha sido necesario poner en práctica mis dotes como investigadora, reto difícil, pero muy gratificante. He querido seguir un enfoque constructivista y de carácter narrativo, siguiendo la experiencia de una profesora que tuve como tutora durante mi periodo de prácticas. He escogido las historias de vida como instrumento para indagar en torno a su experiencia práctica en el aula y así para poder dejar constancia de la importancia que tiene el enfoque por proyectos en la educación. Asimismo este trabajo me ha permitido reflexionar acerca de los inicios de mi experiencia educativa durante el periodo de prácticas.

Debo comenzar haciendo un planteamiento general del enfoque metodológico desde el que voy a tratar todo lo concerniente a la organización de la actividad educativa en infantil. Los planteamientos metodológicos han de adaptarse a las necesidades y características de las y los niños y ser una herramienta adecuada para que a su vez podamos obtener los resultados deseados. He partido de un análisis del aula de educación infantil como “un contexto natural” donde analizar in situ lo que ocurre en ella, analizando la actividad de sus protagonistas.

También he analizado mi propio proceso de aprendizaje desde que inicio los estudios de magisterio, pasando por el periodo de prácticas, hasta mi vuelta de nuevo a la universidad para la obtención del título de Grado en Educación Infantil. Ha sido por tanto un camino de ida y vuelta, donde he podido conocer como se trabaja en las aulas desde un enfoque de proyectos.

No entiendo la educación infantil como una educación escolar, en sentido estricto, sino como una etapa educativa con características propias, sustancialmente distintas a las de etapas escolares posteriores.

La infancia es o debe ser, una etapa de la vida que el niño viva feliz y con armonía por lo que debemos prepararle un escenario educativo que le permita crecer, aprender, relacionarse, experimentar, pensar por ellos mismo crear alumnos con ganas de aprender y que lo hagan bajo su propia experimentación. Considero que a través del trabajo por proyectos es posible.

2.- OBJETIVOS

He partido para la realización de este trabajo de los siguientes objetivos:

- 1- Analizar las prácticas de estudiantes de magisterio en aulas de maestras con visión constructivista
- 2- Reflexionar sobre el papel mediador de maestras de infantil en el andamiaje de futuras maestras en prácticas
- 3- Conocer las características del trabajo por proyectos en la educación infantil por la importancia de trabajar la construcción del conocimiento.
- 4- Potenciar el desarrollo profesional de futuras maestras de infantil como docentes reflexivas y críticas más allá de la ética de cuidados.

3.- JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La creación del Espacio Europeo de Estudios Superiores ha dado lugar a la consideración de Grado para los estudios Magisterio lo que, en principio, favorecería el desarrollo de competencias profesionales relacionadas con la futura profesión, puesto que, como se señalaba en el Seminario sobre "La formación inicial y permanente de maestros y profesores", organizado por el Consejo Escolar del Estado en junio de 2007:

El profesorado es el pilar para conseguir una educación de calidad y su formación debe corresponder a las demandas y necesidades sociales, por lo que el perfil del maestro ha de ser el de una persona culta, que combine saberes específicos y didácticos, que sea capaz de utilizar recursos para transformar esos saberes en elementos de aprendizaje, que tenga conciencia social para educar en valores democráticos a ciudadanos críticos, que sepa incorporar el entorno como parte activa del territorio educativo y que tenga capacidad afectiva.

El Real Decreto 1393/2007, del 29 de octubre, que establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, señala que las enseñanzas oficiales de grado finalizarán con la elaboración y exposición oral pública de un Trabajo de Fin de Grado, el cual formará parte del plan de estudios que se imparte. Dicho trabajo debe caracterizarse por ser una reflexión final que permita evaluar los conocimientos y competencias que han adquirido relacionados, en nuestro caso, con la educación infantil.

Al realizar este trabajo he tenido presente los objetivos formativos del título de Grado de Educación Infantil, tal como aparecen en la Guía del Trabajo Fin de Grado (página 2) que parte de la necesidad de formar profesionales que:

- conozcan los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil; que sepan desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitivas, emocional psicomotora y volitiva;

- diseñen y regulen espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad;
- atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes , a la igualdad de género, a la equidad y al respeto de los derechos humanos.

Por otra parte, entre los objetivos formativos del título se sitúan también los de lograr profesionales capaces de:

- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
- Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado.
- Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
- Colaborar con las acciones educativas que se presentan en el entorno y con las familias.
- Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación.

4- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1.- DE ESTUDIANTE A DOCENTE: LOS COMIENZOS DE LA CONSTRUCCIÓN DEL DESARROLLO PROFESIONAL

Aunque existe numerosa bibliografía sobre la formación inicial del profesorado, no voy a hacer una revisión exhaustiva que excedería los límites de este trabajo, pero si abordar algunos aspectos que nos permitan situarnos de manera crítica con la que va a ser nuestra futura profesión (Esteve y Alsina, 2010; Imbernon, 1994; Montero, 2002).

Aunque se asocia desarrollo profesional a la formación en ejercicio, la formación inicial es una “irrenunciable puerta de entrada “(Montero, 2002, p.69). Para esta autora es necesaria una estrecha colaboración con las escuelas ya que “[...] puede convertirse en una fuente de sugerencias de desarrollo y mejora, tanto para los programas de formación inicial cuanto para los propios profesores tutores”. Ahora bien, existen una serie de obstáculos en la formación inicial de carácter epistemológico y estructural.

Desde el punto de vista epistemológico habría que destacar: la dominancia de modelos transmisivos, relacionados con la pedagogía por objetivos, la descontextualización de la formación y el olvido de los aspectos sociales, políticos y morales entre teoría y práctica. En cuanto a los obstáculos estructurales, Montero (2002) señala la falta de selección específica y la jerarquización del saber, que se justifica por considerar que a menor edad de las criaturas menor conocimiento. “Claro que fácilmente podemos caer en el mito de a más tiempo de formación, mejores profesores; dicho con otras palabras, la licenciatura no basta si ésta va a significar « más de lo mismo» (82). También se señala la falta de vínculos entre los centros de formación y las escuelas.

En el contexto de estas reflexiones, resultan oportunas las palabras de Escudero (1990: 16):

La formación inicial merece una determinada consideración no sólo en atención al número de nuevos titulados que pueda necesitar y absorber el sistema educativo, sino porque, además, el tipo de reconocimiento que un sistema social ofrece a la formación inicial de sus profesores es una expresión diáfana de valor que atribuye y la atención que presta a la educación en general, y a los procesos de transmisión y recreación de su acervo cultural y social.

Por su parte, Esteve y Alsina parten de una serie de preguntas que reproducimos de manera literal y que van a ayudarnos en este trabajo:

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué la formación inicial es en general más teórica que práctica y los y las estudiantes no experimentan modelos de base socio-constructivista en las mismas aulas donde se forman?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué las competencias reflexiva y de trabajo colaborativo no se desarrollan en la formación inicial de una manera significativa?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Es posible enseñar a autorregular el proceso de adquisición del conocimiento durante la formación inicial del profesorado? ¿Es posible enseñar la competencia de aprender a aprender?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué parece más sencillo incorporar el modelo de formación basado en el aprendizaje reflexivo y colaborativo en la formación permanente del profesorado?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Es necesario que la formación inicial esté interrelacionada con la formación permanente? ¿En qué medida? ¿Como?

Tabla 4.1: Preguntas acerca de la formación inicial (Esteve y Alsina, 2010, p.9)

Para responder a las mismas proponen la *formación realista* que definen como: “[...] la integración de la persona con sus experiencias personales, los conocimientos teóricos, sus propias representaciones sobre lo que es enseñar y aprender así como sus experiencias en el aula (como aprendiz), y ello a través de la reflexión” (10). La formación realista tiene sus raíces en la teoría sociocultural de Vygotsky (1973), el concepto de profesional reflexivo de Schon (1992), y en la visión realista de la educación de Freudenthal (1991).

Para Vygotsky, los aprendizajes se adquieren en el contexto social en el que se desenvuelven las criaturas para posteriormente interiorizarlo gracias a la ayuda de las personas adultas y también de la iguales (1973).

El concepto del docente como profesional reflexivo supone fortalecer la práctica docente dando importancia al proceso reflexivo que se convierte en una actividad que se da tanto en solitario (en la acción) como con las y los otros (sobre la acción) (Schon, 1993). Por su parte, (Freudenthal, 1991) considera que es el alumnado en formación quien debe construir el conocimiento y no partir del creado por el profesorado.

Para llevar a cabo esta formación proponen partir de la co-construcción del conocimiento, favorecer el trabajo en colaboración entre iguales, facilitar la autonomía de las y los futuros docentes, y desarrollar las competencias profesionales de forma progresiva. Se remarca la importancia de co- construcción del conocimiento entre iguales más que la su construcción solitaria, aspecto que va a tener importantes consecuencias en la polémica acerca de los métodos de enseñanza basados en la pedagogía por objetivos (unidades didácticas) y la perspectiva co- constructivista (trabajo por proyectos) (García Colmenares, 2009). Desde este posicionamiento las relaciones entre teoría y práctica se verán menos desdibujadas, facilitando la reflexión crítica de las y los futuros docentes cuando realicen su periodo de prácticas.

La entrada en las aulas durante las prácticas docentes va a suponer realizar como estudiante una serie de transiciones: de la universidad al aula, de estudiante a docente y de la teoría a la práctica (Contreras ,1987). Las y los estudiantes en prácticas pasarían por tres fases que señala Iannacone en 1963 y que recoge Contreras (1987), que tienen una gran importancia para el desarrollo profesional:

- Fase de observación que se refiere al cuestionamiento inicial de las prácticas de aula y de la metodología didáctica.
- Fase de ansiedad, relacionada, principalmente, con el control del aula y las inseguridades y miedos en las primeras intervenciones.
- Fase de enseñanza donde se acepta la forma de enseñar de las y los tutores de prácticas, lo que supone un distanciamiento de las propuestas formativas anteriores.

Existirían varias explicaciones a este proceso. Algunas señalan el papel de la biografía escolar del docente en prácticas, donde las horas de escolarización sufridas durante tanto tiempo tienen mas fuerza que las propuestas, no siempre innovadoras, desde la formación inicial (Alliaud, 2002). En este sentido se presenta el relato y análisis de mi propia biografía

escolar (Anexo I). Otras explicaciones serían el poder evaluador del tutor/a de prácticas y a la actitud acrítica del alumnado.

4.2. LOS PROYECTOS DE AULA, UN CAMBIO EN LA ESCUELA.

El trabajo por proyectos tiene su origen a finales del siglo XIX gracias a John Dewey, quien creía que el alumnado debía ser un sujeto activo y creador de su propio aprendizaje a través de la resolución de problemas. Pero no hubiera podido llevarlo a la práctica sino hubiese sido por la implicación de su compañera Alice Chipman que aplicará los planteamientos teóricos al aula como directora del Escuela Experimental del Centro de Formación de Maestros de la Universidad de Chicago. Recabando información he podido leer que hay profesionales que consideran a Kilpatrick como el creador del enfoque de proyectos, sin embargo, en otras fuentes reflejan que este autor únicamente lo puso en práctica. En nuestro país el trabajo por proyectos llegará a través de las y los docentes becados por la Junta de Ampliación de Estudios. Una de las pioneras será de Juana Moreno Sosa, profesora del Instituto- Escuela que en 1922 conoce dicho enfoque cuando disfruta de ayuda para estudiar en Estados Unidos (Marín, 1990). Esta línea innovadora se volverá a recuperar en los años 60 a través de Movimientos de Renovación Pedagógica como el de Rosa Sensat.

En la actualidad, el trabajo por proyectos parte de una perspectiva co-constructivista, más allá de la construcción solitaria del conocimiento, destacando el origen social de los procesos psíquicos superiores (Vygotsky, 1973, p. 36).

Todas las funciones psicointelectivas superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: la primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, o sea como funciones intersíquicas; la segunda en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea, como funciones intrapsíquicas.

A través del enfoque por proyectos, se pretende un cambio de actitud, de manera de ser y de enseñar, pero, antes de indagar en el concepto y significación del enfoque por proyectos, voy a detenerme en la estructura psicológica del aprendizaje de la que parte, es decir, en enfoque constructivista.

El constructivismo se contrapone al pensamiento tradicional, ya que, busca un aprendizaje construido por nuestras experiencias con el exterior y la adquisición significativa del conocimiento de la realidad en la que vivimos.

Con relación a la etapa de Educación Infantil, quiere decir cómo conocen los niños y las niñas el entorno en el que viven, cómo adquieren ese conocimiento y si realmente es interiorizado.

Desde la teoría cognitiva piagetiana “[...] la persona se construye cognitivamente a través de la interacción del medio y de la mente. Ésta última, atraviesa unas fases de desarrollo: estadio sensoriomotor, estadio preoperacional, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales.” (González Cuenca y Linero, 1997, p.132-133).

Esto significa que a lo largo del desarrollo de estas fases, la criatura posee unos esquemas mentales que son con los que van construyendo su aprendizaje; a su vez, éstos se van modificando a través de procesos por los que el desarrollo de la inteligencia es posible: la asimilación de nuevos esquemas del medio, la acomodación de los mismos al interiorizar la información y se modifica el organismo y por último, la adaptación de ideas a las que se le suma nuevas formas de pensar.

Así, no sólo construye su conocimiento sobre la realidad, sino que también crea “esquemas de conocimiento”, es decir, las representaciones que posee una persona en un momento determinado de su vida, sobre una situación concreta, o un concepto de la realidad. El origen, puede proceder del entorno familiar; o, surgir de otras fuentes que tanto influyen como son los medios de comunicación, la lectura.

Bruner propuso el concepto de andamiaje utilizado para explicar la ayuda que ofrece al niño y niña, el adulto, creando situaciones de aprendizaje para que el primero acceda a un determinado conocimiento.

Con relación al trabajo por proyectos, éste se entiende como un enfoque globalizador de los conocimientos escolares.

Esa modalidad de articulación de los conocimientos escolares es una forma de organizar la actividad de enseñanza y aprendizaje, que implica que dichos conocimientos no se ordenan para su comprensión de una forma rígida, ni en función de unas referencias disciplinares

preestablecidas o de una homogeneización del alumnado (Hernández y Ventura, 1996, p. 57).

Tras la lectura diversos textos (Fernández, García Colmenares, Martín Rodrigo, (2009) Hernández y Ventura) algunas de las características de los proyectos se podrían resumir en las siguientes:

- Aprendizaje significativo: partir de los conocimientos previos de los niños y las niñas. Los conocimientos se adquieren en función del interés y motivación que muestren las criaturas.
- Actitud positiva ante nuevos conocimientos: Se motiva a los alumnos conectando con sus intereses y aprendiendo a través de experiencias directas.
- No se busca finalidad: se da más importancia a las ideas previas y al proceso de aprendizaje que ha un objetivo marcado.
- Evaluación del proceso: como ya he dicho anteriormente, se da más importancia al proceso, evaluando las situaciones en las que los niños y niñas participan y resuelven problemas.
- Se respeta el ritmo de aprendizaje de cada niño y niña.
- Se basa en la globalización: se relacionan los contenidos y las áreas de conocimiento en función de las necesidades que presenten los niños.

Momentos o fases de un pequeño proyecto

Según Inmaculada Martín Rodrigo (2009), se podrían citar las fases siguientes:

1. Elegir con argumentación y siendo consciente de lo que se desea, llegar a acuerdos.
2. Planificar preguntándose, buscando, hablando de lo que sabe y hace, realizando tareas, aprendiendo de otros, etc.
3. Llevar a cabo el plan y evaluarlo.

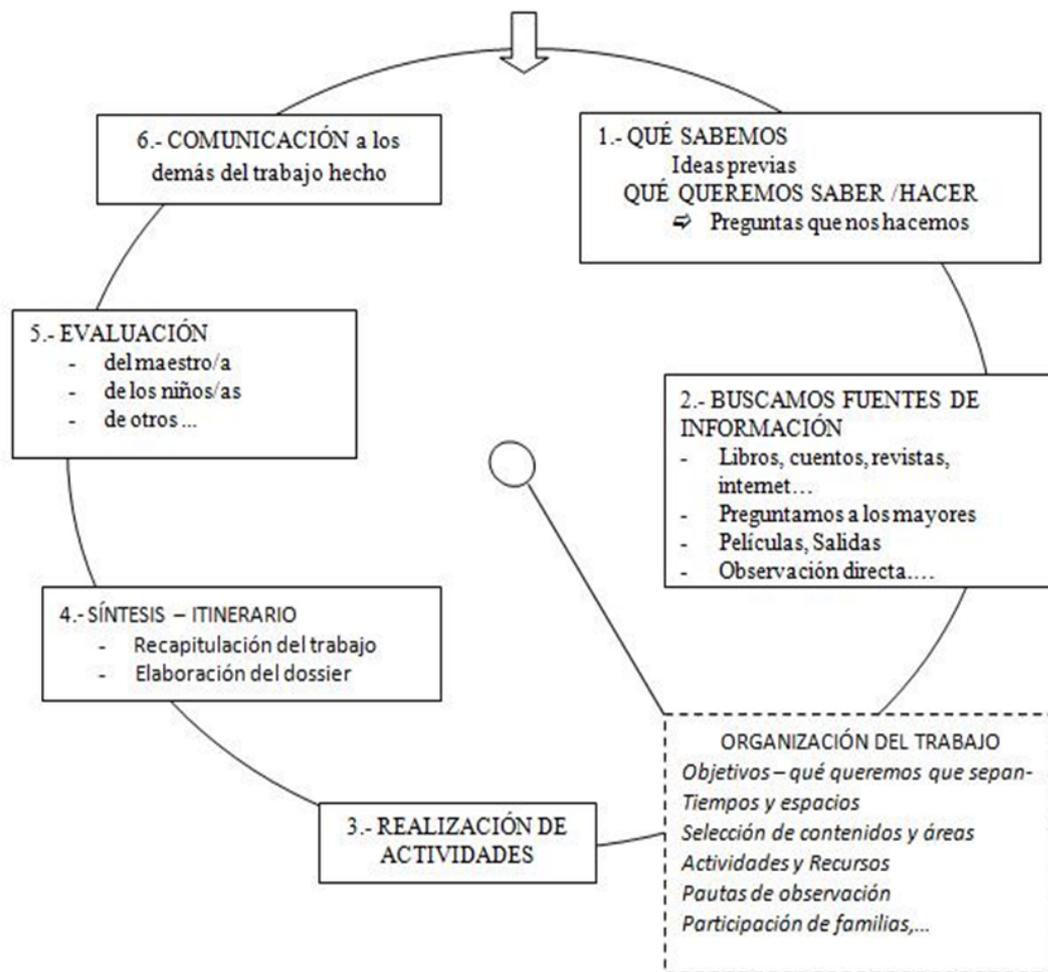


Fig. 4.2 (Martín Rodrigo, Inmaculada 2009)

Tipos de pequeños Proyectos

Para Kilpatrick, los pequeños proyectos pueden estar divididos en:

- Creativos o de producción: elaborar una idea o un plan con una finalidad.
- De placer o de consumo: aprovechar las experiencias vividas como pueden ser ver una representación de teatro, ir al cine, etc.
- De problemas: Se plantea un conflicto y hay que resolverlo.
- De mejoramiento técnico y de aprendizaje: Adquisición o mejora de unos conocimientos o habilidades, como puede ser: escribir, leer...

Continuando con mi investigación y después de la lectura de varios textos puedo decir que hay otra clasificación hecha antes, siguiendo a Dewey y Chipman sería:

- Proyecto de vida: tratan de organizar la vida cotidiana. Ejemplo: cumpleaños, fiestas.
- Proyecto dramático: hacer como si fuéramos....
- Proyecto tecnológico: supone la construcción de un objeto, instrumento...
- Proyecto experimento: los niños y niñas anticipan una respuesta o hacen una apuesta.

Diferencias de Proyectos con las Unidades Didácticas

Para empezar quiero dar mi opinión de lo que son para mi las Unidades Didácticas tras haber podido ver el trabajo en el aula con Proyectos el primer año de prácticas y con Unidades Didácticas el segundo año de prácticas.

Las Unidades Didácticas son materiales muy generales que no atienden a ningún tipo de diversidad, pude comprobar como en colegios distintos y en aulas con alumnas y alumnos distintos, el libro utilizado es exactamente el mismo. ¿Cómo es posible que un libro responda a tantas y diferentes necesidades?

Esto quiere decir que la metodología llevada a cabo es conductista y no constructivista.

Una metodología conductista es donde los niños y niñas aprenden a través de unos contenidos escogidos y programados anteriormente, es decir, una pedagogía por objetivos (asociacionismo). Esta metodología no hace ningún intento de formar la estructura de conocimiento de un estudiante, ni cuáles son los procesos mentales que este necesita usar, sólo son sujetos pasivos que reproducen lo que se les está dando.

Además no atiende a como almacenan el conocimiento y de que manera recuperarlo para usarlo en un futuro, por lo que esta metodología no se realizan aprendizajes significativos sino más bien memorísticos y como dice Coll, 1989 *“Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje”*

Por otro lado tenemos la metodología constructivista donde los alumnos y alumnas van construyendo su propio conocimiento a través de sus experiencias internas y del medio ambiente. Aprender, no resulta solo una transmisión, asimilación y acumulación de conocimientos, sino que, desde este enfoque metodológico las criaturas deben tener actitudes participativas y activas donde reciben la información, la piensan, interpretan, y finalmente la asimilan construyendo así su propio conocimiento en función de la experiencia.

El enfoque por proyectos y por tanto la metodología constructivista nos permitirá, siguiendo a García Colmenares 2009

- El aprendizaje sea más duradero.
- Aprenden más gracias a la motivación.
- Disfrutan de lo aprendido y se involucran más y por lo tanto tienen una actitud activa
- Se trabajan los contenidos a través del entendimiento y del pensamiento crítico en lugar de la memorización
- Se piensa más en cómo pensar y entender

	Asociacionismo	Constructivismo
Unidades de análisis	Elementos	Estructuras
Sujeto	Reproductivo Estático	Productivo Dinámico
Origen del cambio	Externo	Interno
Naturaleza del cambio	Cuantitativa	Cualitativa
Aprendizaje	Asociación	Restructuración

Tabla 4.3 Diferencias entre el aprendizaje como un proceso asociativo o constructivo. Pozo 1999, p.63.

Tras todo lo vivido y aprendido en el aula, a modo de resumen puedo decir que:

En la unidad didáctica se programan todas las actividades desde el principio de curso ofrecido por las editoriales y dividido en áreas, sin embargo en un proyecto van surgiendo

dependiendo de los intereses de los niños y las niñas, se va construyendo en conjunto con ellos y el docente, creando objetivos, contenidos y criterios de forma globalizada.

Principalmente se trabaja por fichas aunque se desarrollen actividades diferentes, pero llegan a ser aburridas para los más pequeños; en los proyectos son actividades activas y significativas donde la implicación de la familia es imprescindible.

Los temas a tratar en las unidades didácticas casi siempre son los mismos durante los tres años que dura el periodo de educación infantil, y tiene que ver con las estaciones, las profesiones, los alimentos etc.; en un proyecto, cada vez se trabajan temas diferentes de interés para los alumnos y las alumnas, temas de actualidad, la historia.

5.- METODOLOGÍA

5.1.- INVESTIGAR EN CONTEXTOS NATURALES: PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA.

La escuela es un contexto privilegiado donde se desarrollan diversos procesos de interacción que van a permitir la construcción del conocimiento. Para Lacasa, 1994, la escuela es un contexto construido por personas, esencialmente social, inmerso en procesos colectivos de recuerdos, es una unidad de análisis y ha de entenderse en relación con los procesos de cambio que se producen dentro y fuera de ella.

Desde el punto de vista de la investigación educativa, el trabajar en contextos naturales como es el aula puesto que “presenta condiciones particularmente favorables para contribuir a zanjar el hiato entre la investigación educativa y la practica docente, entre la teoría y la práctica” (Woods, 1986, p.18). Para este autor el concepto de etnografía tiene que ver con la descripción de la forma de vida de un grupo o etnia, y le interesa indagar su comportamiento, desde dentro del grupo. Desde esta perspectiva se tiende a trabajar con datos no estructurados, se investiga un número pequeño de casos, los resultados se presentan en forma de explicaciones profundas.

Dentro de esta metodología, me he decantado por el método narrativo biográfico al partir de las biografías escolares de la maestra como de la mía. Las biografías, autobiográficas, relatos e historias de vida pertenecen al género narrativo se pueden considerar como metodologías cualitativas emergentes. La narrativa hace referencia a como las personas expresan lo vivido y es este sentido “[...] la educación es la construcción y la reconstrucción de historias personales y sociales: tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias”. (Connelly y Clandinin 1995, p. 12).

Uno de los objetivos que se pretenden es dar voz a las y los docentes:

La idea de la voz de los profesores alude al tono, el lenguaje, la calidad, los sentimientos que se transmiten por la forma de hablar o de escribir de un profesor. En un sentido político, la idea de la voz de los profesores se refiere al derecho a hablar y a estar

representado. Puede representar tanto la voz individual, única, como la voz colectiva, característica de los profesores frente a otros grupos. (Hargreaves, 1996-1997, p. 28).

A la hora de realizar este trabajo, voy a presentar una serie de fases que han orientado mi actividad a la hora de guiar el proceso de análisis. Siguiendo a Lacasa y Reina, 2004, habría que partir de:

- **Hacerse preguntas como:** ¿Cuales son las claves para que las criaturas construyan el conocimiento en el aula? ¿ cómo se construye el conocimiento desde un perspectiva constructivista? ¿Qué papel tienen las prácticas?
- **Elección del caso a estudiar.** En mi segundo año de carrera, llego el momento de las prácticas en un colegio. Este es el momento en el que conozco a Alicia Pérez García, mi tutora. Tras casi dos años de teoría llego el momento en que el que pude ver como se llevaba a la práctica un pequeño proyecto en educación infantil.
- **Acceso al campo.** En mi caso no hubo ninguna negociación porque fue el centro adjudicado para realizar el periodo de prácticas.
- **.La perspectiva de la observadora – investigadora.** Desde hace cuatro años mi visión sobre la educación ha ido cambiando. Entré en la carrera teniendo una imagen sobre la Educación y en concreto sobre la Educación Infantil muy distinta a la que tengo actualmente. Durante los años de carrera me he encontrado con profesoras y profesores que han marcado un punto y aparte en mi formación, me han abierto nuevas puertas de conocimiento hasta el momento desconocidas.
- **La recogida de los datos.** Lo primero que decidí hacer fue una entrevista sobre la maestra que tuve en las Prácticas. Para ello leí una serie de materiales de la asignatura de Observación Sistemática y Análisis de Contextos Educativos que fueron un referente para la posterior entrevista (Anexo VII). También he realizado mi biografía escolar (Anexo I). He incorporado el diseño de un proyecto para llevar a cabo en el aula (Anexo, VI).

Partir de datos diversos van a dar credibilidad a nuestro trabajo al poder realizar una triangulación de los mismos, lo que constituye “[...] el filtro para superar limitaciones,

metodologías y la acusación de subjetividad a la que suelen estar expuestos los métodos personales y biográficos” (Cantón, 1996, p.224).

5.2.- EL ANÁLISIS DE LOS DATOS

Después de recogidos los datos, es necesario realizar tres tareas fundamentales (Rodríguez, Gil y García, 1996): la reducción de los datos, su transformación y la extracción/verificación de conclusiones.

La reducción de datos que supone la selección y agrupación de los mismos en unidades más manejables para identificar los aspectos claves.

En la transformación de los datos se he partido de una unidad de análisis, en este caso la profesora tutora Alicia Pérez García y su aula puesto que “la unidad de análisis orienta la mirada hacia la realidad dependiendo de aquello que queremos conocer de ella. Permite, además, dirigir la mirada sistemáticamente hacia aquello que debemos interpretar” (Lacasa y Reina, 2004, p.98). A partir de aquí se han elaborado dos dimensiones de análisis.

- **La dimensión curricular.** Permite analizar el papel de la maestra de infantil en la reestructuración del curriculum escolar cuando se introduce el enfoque de proyectos en el aula de infantil. Dentro de la misma he incluido la categoría relacionada con **el concepto de construcción del conocimiento** por parte de las criaturas a través de la mediación de la maestra de educación infantil.

- **La dimensión de la mediación.** Hace referencia a mi posicionamiento dentro del aula de educación infantil, durante mi periodo de prácticas y señala el papel desempeñado por la profesora tutora de prácticas que permitió para que posteriormente pudiese diseñar un proyecto para educación infantil. Surge aquí el concepto de mediación y andamiaje (Vigostky y Bruner).

En las páginas siguientes voy a exponer de manera más detallada el análisis de los datos, procurando la triangulación de los mismos a la hora de procurar una mayor credibilidad de este trabajo.

6.- ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

6.1.- LAS TRANSICIONES DE LA UNIVERSIDAD AL AULA, DE ESTUDIANTE A DOCENTE Y DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA.

Voy comenzar el análisis haciendo referencia a la dimensión curricular que me permitió conocer el desarrollo de un proyecto en la práctica.

Los proyectos: teoría y práctica

Partir de la metodología por proyectos de manera teórica, me lleva al momento en el que escuche por primera vez la palabra proyecto. A comienzos del segundo curso de diplomatura, en la asignatura de Psicología de la Educación y el Desarrollo en la Escuela Infantil la entonces profesora y hoy tutora de este trabajo nos pidió un informe sobre nuestras ideas previas sobre lo proyectos en educación infantil. Más tarde, varias maestras entre las que destaco a Inmaculada Martín Rodrigo, vinieron a la Escuela Universitaria a darnos unas charlas sobre los proyectos dentro de un Seminario organizado en la asignatura mencionada (Anexo III, p 1).

Posteriormente, al realizar el curso de complementos a grado, estas profesoras volvieron a la Escuela Universitaria para intervenir en la asignatura de Observación Sistemática y Análisis de Contextos Escolares, donde pude comprobar que durante estos dos años habían seguido formándose. Nos expusieron muchos más ejemplos de proyectos, respondieron a dudas y dejaron claro que ellas también tienen miedo de equivocarse, tienen dudas en ciertos momentos porque se cuestionan constantemente, pero una maestra crítica y reflexiva es alguien que se hace preguntas y que no deja de aprender y de formarse.

Una vez terminada la carrera, tras un nuevo comienzo de curso escolar tengo la suerte de poder cubrir una baja en el mismo colegio donde realice mis prácticas, lo que me permitió que pudiera acudir a unas charlas que iban a recibir el profesorado de educación infantil y primaria sobre el trabajo por proyectos y así aumentar sus conocimientos. Una de las personas a las que pude ver fue Alicia Vallejo, una docente jubilada, que durante todos sus años de trabajo lo hizo enfocado a los proyectos. (Anexo II, p.3). Esta oportunidad y el regreso a la Escuela Universitaria para cursar los complementos a grado, me permitieron retomar el tema de los proyectos con antiguos profesores en diferentes asignaturas.

El observar de manera directa en prácticas como se lleva a cabo un proyecto junto con la teoría impartida en las diversas asignaturas durante la formación inicial y los diversos seminarios, he ido madurando y formándome, sin darme cuenta he sufrido un andamiaje en el sentido bruneriano del término, del que ahora soy consciente y veo mucho más clara la relación de teoría y práctica.

Actividad práctica

Mi primer contacto con criaturas de estas edades, fue el curso académico 2009-2010, cuando a finales de febrero acudí al colegio privado-concertado ha realizar mi periodo de prácticas. Este mes supuso para mí el momento de poder ver aplicado en el aula todo lo escuchado en la formación anterior, sin llegar a imaginar que sería el momento de cambio a nivel personal.

Mi paso por las prácticas fueron un antes y un después en mi formación *“Desde el minuto cero me dio [Alicia] mi lugar, me dio autoridad ante los/las niños/as y además que mejor manera de instruirme que explicándome todo, asesorándome, alabando el trabajo bien hecho o haciéndome una crítica constructiva sobre como trabajar ciertos aspectos”*. (Valoración global del Prácticum I, anexo, IV p.1)

Entre los anexos que se pueden leer al final de este trabajo me gustaría remarcar un pequeño párrafo que cito o textualmente a continuación.

Otra gran diferencia que note es el papel de la maestra, ya que las unidades didácticas al venir establecidos y con guiones didácticos, la maestra no tiene que esforzarse por adquirir nuevos conocimientos, porque ya vienen establecidos y todos los años son los mismos. En los proyectos es todo lo contrario, las inquietudes de las niñas y niños, guían a las profesoras/os. Son varios los temas que van aprendiendo en un mismo proyecto, por lo tanto la maestra está en continua formación.

Además no puedo olvidar decir que a la hora de la evaluación en las unidades didácticas, los objetivos, contenidos y criterios vienen divididos por áreas, sin embargo, en los proyectos es más globalizado. (Anexo I, p.3)

A la teoría tengo que sumarle la práctica ya que pude ver un proyecto, vivirlo, vi a esos niños y niñas aprendiendo, formándose, haciéndose pequeños investigadores. Fue mucho más de lo que me esperaba, madure profesionalmente sabiendo que eso es lo que yo quería para mis futuros alumnos y alumnas cuando pudiera dar clase.

Regresamos al aula tras el periodo de prácticas, y es entonces cuando se me da la oportunidad junto con unas compañeras de segundo curso de crear un proyecto, sobre el tema que quisiéramos y pudiendo plasmar la teoría más la práctica acerca de todo este enfoque.

El chocolate fue el tema elegido, y aprendí tanto de ello, que aunque fuese un diseño, perfectamente podía haberse dado en cualquier aula de infantil e incluso más amplio si cabe ya que por la cabeza de las criaturas de estas edades pasa numerosas preguntas, dudas y sabes como se empieza pero no se puede imaginar como se va acabar. (Proyecto del chocolate ver anexo VI)

6.2.- EL AULA DE ALICIA.

¿Quién es Alicia Pérez?

A modo de breve resumen, voy a dar a conocer a Alicia, una docente que tuve la suerte de conocer en mi primer año de prácticas pues fue mi tutora (Anexo VII, Entrevista Alicia.)

Encamino su vida hacia el mundo de la enseñanza ya que recuerda con gran cariño a la profesora que tuvo ella en su niñez. Primero realizo el ciclo de grado superior de Educación Infantil, quien le abrió camino para realizar la profesión que siempre había soñado. Decidió estudiar la diplomatura para poder seguir formándose y llegar a ser una maestra. Tras la entrevista que le realice pude comprobar que tengo más cosas en común con ella, yo también realice el ciclo y tras comprobar que era más para el cuidado personal de los niños y niñas, estudie la diplomatura, puesto que yo quería enseñar y no cuidar.

Tras un año en el colegio dando clase y ya en la mitad del segundo curso decide realizar un proyecto tras el visionado de unos bits de inteligencia donde los niños y niñas pusieron muchas preguntas y dudas acerca del universo. Se lanzo a la aventura, ya que nunca había hecho uno y sólo tenía los conocimientos adquiridos durante los años de universidad, impulsando además a sus compañeras en esta metodología. El único inconveniente que

tuvo fue el estrés que supuso llevar a cabo un proyecto y mantener la unidad didáctica que tenía marcada por el centro ya que los cuadernos de los niños y niñas estaban comprados por los padres y madres y era imposible dejarlos sin hacer.

El aula y las criaturas

El colegio donde trabaja Alicia, es un centro concertado, donde yo acudí para la realización de mis prácticas. (Ver anexo V, Prácticum I, *Contexto del centro*, p.1).

El grupo-clase en el que estuve lo formaban 25 alumnos y alumnas, 10 eran niñas y 15 niños, la edad de ellos estaba comprendida entre 4 y 5 años por lo que pertenecían a tercero de educación infantil. El alumnado que asiste al colegio proviene de las calles y barrios cercanos a este.

La mayoría son de población autóctona aunque también acudía niños y niñas emigrantes, a mi aula en concreto, un niño de procedencia mexicana.

Al comienzo del curso, la clase está vacía de decoración. Se va haciendo en función de las actividades realizadas por los niños y niñas o por el proyecto que este trabajando en cada momento.

El aula está distribuida por rincones: de lectura y biblioteca, de juegos, de arte, de las experiencias (durante el tiempo del proyecto queda reservado para el proyecto), de informática, y de trabajo. Para llevar a cabo este planteamiento, se ha requerido un estilo de organización de espacios, materiales y agrupamientos.

Este modelo de intervención no es una simple distribución de zona, sino que ha solicitado una intencionalidad educativa específica, donde quedan claros los objetivos y contenidos que en este caso la profesora pretende que se desarrolle. En el aula existe un amplio campo de objetos que se ponen a disposición de los alumnos. Las niñas y los niños encontrarán tanto material didáctico (materiales diseñados y fabricados con una finalidad educativa para conseguir algunos objetivos específicos) y otros muchos objetos que no están creados o diseñados con la finalidad didáctica, pero que también son útiles para ayudar a las criaturas en su proceso de desarrollo.

En sus juegos los niños manipulan objetos, exploran sus características y funciones y, otras veces, los utilizan de forma original para representar realidades que no se derivan de los objetos mismos, sino que son fruto de su imaginación.

El material constituye un instrumento de primer orden en estas edades, pues determina en gran medida, la actividad de los niños, sus juegos y aprendizajes.

Proyecto del universo

Anteriormente he dejado claro en el apartado de la fundamentación teórica lo que es el enfoque por proyectos, por lo que en este apartado voy a referirme a aquellos momentos más relevantes de mi participación en el proyecto del Universo.

Cuando yo me incorpore al colegio, el proyecto ya estaba en marcha, pregunte a mi tutora como había surgido la idea y todo empezó cuando les paso los bits de las constelaciones,. Ahí surgieron muchas dudas y preguntas y una niña propuso viajar a la luna, a lo que sus compañeros le contestaron que no podían viajar por que había que estudiar cosas del universo como los verdaderos astronautas. En ese mismo momento decidió realizar un proyecto.

La profesora llevaba dando clase dos años y era la primera vez que hacia un proyecto por lo que al día siguientes y antes de entrar en el tema, se informó sobre todas esas dudas surgidas y que tanta curiosidad les producía, las cuales ella había ido a anotando en un papel.

Lo primero que hizo antes de comenzar y proponerles buscar información fue reunir a las familias y comentarles qué es un proyecto, en qué consiste, y lo más importante pedirles su colaboración. Al principio pusieron dudas y e inconvenientes, pero al final salieron convencidos de lo importante que era realizarlo. Sin la implicación de éstas no se podría llevarse a cabo gran parte del proyecto. Así en la página 1 del anexo II, hablo de la colaboración de las familias en los proyectos.

Al día siguiente, retomo la conversación con las niñas y los niños y les comento que podían pedir ayuda a las mamás y a los papás para aprender más. Se pusieron muy contentos y mandaron la primera nota a las familias escrita por ellos. Trajeron multitud de información; libros, revistas, fotos, información impresa de Internet, CD con power point sobre las fases de la luna, sobre los planetas. Había mucha información, por lo que hubo que seleccionarla.

Antes de empezar, en la asamblea se indago lo que ya sabían del universo y se planteo lo que querían investigar y aprender, por lo que se hicieron dos listas.

1.- <u>Qué sabemos</u>	2.- <u>Qué queremos sabe</u>
<ul style="list-style-type: none"> -Hay planetas, el nuestro es la Tierra pero hay otro como Marte -Hay galaxias como la vía Láctea, se llama Camino de Santiago. -Hay constelaciones como la Osa Mayor. -Hay dos lunas - ¿Suben los astronautas? 	<ul style="list-style-type: none"> -¿Cuantos planetas hay? -¿Se mueven los planetas? -¿Cuantas lunas hay? - ¿Cómo construir un universo?

Tabla 6.1 Preguntas de las criaturas sobre lo que sabemos y que queremos aprender.

Ha partir de aquí, la profesora fue exponiendo las preguntas, en diferentes sesiones hasta que resolvieron todas.

Se hicieron asambleas, en las que se iba exponiendo la información, cada niño/a iba enseñando lo que había traído, se vieron videos, libros, power point y tras cada información se hacían actividades que la profesora diseñaba.

Ejemplo: tras aprender los planetas que sabíamos y sus características, en una cartulina negra que se les repartió, escribieron los nombres con una pintura blanca con sus características. Por el otro lado, y tras dibujar ocho rayas que simulaban la disposición de los planetas del sol, fueron haciendo bolitas de plastilina y fueron pegándolas creando su constelación.



Igual que esta actividad se realizaron varias, dependiendo del tema a tratar

6.3.- DE VUELTA AL AULA DE MAGISTERIO

Tras finalizar las prácticas en el colegio asignado, regrese a la universidad para finalizar el cuatrimestre y en la asignatura de Psicología de la Educación y el Desarrollo en la Escuela Infantil la entonces profesora y hoy tutora de este trabajo nos mando realizar un proyecto, sobre el tema que quisiéramos. (Proyecto entero ver Anexo VI.)

Mi grupo estaba formado por tres compañeras de clase y yo, tras hablar sobre varios temas decidimos realizar nuestro proyecto sobre el cacao, algo que a todos o casi todos los niños y niñas les gusta.

Yo venia de ver como se realizaba un proyecto en el aula de mis practicas, por lo que pude guiar a mis compañeras, ya que al principio estábamos algo desubicadas.

Cuando elegimos el tema del chocolate nos gustó la idea, porque cada una veía un enfoque distinto, que a su vez se unificaba, es decir, cada una dábamos nuestra opinión y distintos puntos de vista, que al final terminamos enlazando a la vez que sintetizando y concretando el tema. Dio pie a muchas otras alternativas para trabajar. Sin duda es un tema amplísimo, por lo que tuvimos que precisar los aspectos que queríamos trabajar.

Llevábamos un orden de desarrollo, partiendo del origen y procedencia del cacao hasta la transformación en chocolate y su consumo en nuestro país y ciudad de referencia. Para ello tuvimos que, documentarnos en el tema, que aunque parezca sencillo tiene su proceso, y dio lugar a conocer otros temas.

<u>1.- Qué sabemos</u>	<u>2.- Qué queremos saber</u>
<ul style="list-style-type: none">- Distintos colores- Distintas texturas- Formas geométricas (rectángulos y cuadrados)- Hábitos saludables del chocolate.- Olores, sabores.	<ul style="list-style-type: none">- El grano de cacao.- Origen del chocolate.- Proceso de elaboración.- Alimentación saludable.- Distintos estados del chocolate.- Recetas.

Tabla 6.3 preguntas sobre lo que sabíamos y lo que queríamos aprender.

Pudimos comprobar, que con el método por proyectos se pueden trabajar muchos temas diferentes con un mismo hilo conductor. En concreto, con nuestro tema vimos que podíamos continuar haciendo muchas más actividades que hubiesen podido plantear las criaturas y proyectar muchos más temas, por lo que cortamos porque sino podría extenderse demasiado.

Una de las actividades realizadas fue dejar claro el origen del cacao, para ello en papel continuo dibujamos el mapa de América y a su lado el mapa de España. Se pintan los países de distintos colores en función de su bandera los países de, para que a nivel visual sepan reconocerlos. Trabajamos los países de Méjico, Republica Dominicana y Ecuador como países de donde proviene el cacao y España que es de dónde somos y vivimos.



Aprovechando material de las prácticas decidimos incluir, ya que el tema iba hilado, la excursión a la pastelería como otra actividad. Esta excursión la realizo una de las componentes del grupo y todas estuvimos de acuerdo en incluirlo como actividad porque es muy real.

Al llegar a la pastelería salieron a recibirnos, la mama de una de las niñas de clase ya que trabajaba ahí.



Hicimos una rosquilla con un poco de masa que daban a los niños, la metimos en el horno y cada uno puso su nombre para no confundirla.



Nos mostraron las masas que tiene para hacer los cruasanes y la máquina que amasa mucha masa a la vez para hacer diferentes dulces.



Además rellenamos el bizcocho de una tarta. Cada uno echaba chocolate y nata en turnos de uno en uno.



No puedo olvidar lo que supuso para nosotras un proyecto en cuanto a su elaboración y organización, y la exigencia que supone para la maestra investigar e ir un poco más adelantada que los niñas/os para atender sus intereses. Es decir, supone que la maestra tiene que dedicarse a investigar y a estar actualizada para poder trabajar con sus alumnas y alumnos y poder servir de apoyo en determinados momentos.

Dedicarse a estudiar tres años una especialidad como magisterio implica, que tú como maestra, tienes que dar a los alumnos la facilidad de que crezcan, partiendo de un trabajo en grupo, en el que ayudes a unas criaturas a crecer por ellas mismas. No repetir tareas una y otra vez, que muchas veces carecen de interés y significado para los pequeños.

7.-CONCLUSIONES

Para la finalizar este trabajo, quiero recoger unas conclusiones del mismo destacando dos momentos claves para su realización.

- 1- La realización del diseño de un proyecto
- 2- La realización de este trabajo.

El momento de realizar un diseño de un proyecto supuso un antes y un después, pude poner en práctica lo que había podido ver en el mes de prácticas. El trabajo debía de ser en grupo. Creo que mi aportación fue esencial ya que ninguna de mis compañeras había visto un proyecto en prácticas.

Mi decisión de apostar en mi trabajo de fin de grado por este tema, fue claro, no tuve ninguna duda, quería aprender más y poder plasmar lo ya aprendido. Quería poder dejar claro que la teoría que se da en la universidad es muy importante, la base diría yo, pero necesita complementarse con la práctica. Yo no puedo dejar de decir que tuve muchísima suerte por coincidir con Alicia en mis prácticas y poder conectar teoría y práctica. Además los seminarios y conferencias a los que he podido asistir, removieron mis ganas de investigar acerca del enfoque por proyectos.

Escribir sobre mi breve trayectoria profesional, me ayuda a reflexionar acerca de mi propio estilo de trabajo, y esta forma de trabajar de manera cualitativa hace que quiera seguir aprendiendo, formándome, descubriendo. Este trabajo no ha terminado, todo lo contrario, es el principio de un largo recorrido. Soy maestra y espero demostrarlo a lo largo de la vida profesional

Quiero hacer mención a la tutora de este trabajo de fin de grado Carmen García Colmenares, quien me ha ayudado aportándome conceptos que desconocía, ayudándome a investigar, a no rendirme, enseñándome una nueva forma de trabajar. Y haciéndome que reflexione acerca de todo lo que hasta ahora me había ido sucediendo a lo largo de mi corta vida estudiantil, haciéndome ver la importancia de la unión entre teoría y práctica.

La sociedad avanza cada vez más deprisa y es prácticamente imposible que la escuela cubra todas las áreas de conocimiento existente, por tanto, se tiene que procurar dotar al alumnado de las estrategias necesarias para alcanzar los conocimientos por sí mismo, de forma autónoma.

Creo que los proyectos pueden mejorar notablemente la calidad de la enseñanza pero, para que funcione deberán ser elaborados con gran rigor, perfectamente justificados, tarea que reside en maestras, por tanto, el éxito depende del profesional que lo lleve a cabo.

Cuando llega el momento de decidir lo que uno quiere ser de mayor nunca se sabe si lo elegido será lo correcto o no, pero si algo tengo claro es que se debe hacer lo que realmente una quiere, ya que será a lo que te dediques en la vida y para llegar a ser feliz te tiene que gustar de verdad.

Hasta el día de hoy mi familia me ha dejado escoger en mis estudios con total libertad, dándome la oportunidad de poder llegar a equivocarme.

No sé si llegaré a ser una buena profesora, pero no me arrepiento de haber escogido esta carrera porque no solo me ha aportado conocimientos necesarios para ejercer de ello en un futuro, también me ha hecho madurar, abrir mi mente, aprender muchos valores humanos gracias al trato con las compañeras, profesoras y profesores, niños y niñas, etc.

A lo largo de los tres años de formación en la universidad y mi posterior regreso, nos han dado mucha teoría, nos han citado fuentes para que ampliemos esa teoría y por lo tanto nuestra formación, y eso está muy bien para tener unos conocimientos más precisos de todo el ámbito educativo, de los teóricos más importantes. Sé que lo que nos dan en la carrera no es lo único existente sobre educación, es lo más importante, pero luego nosotras podemos y debemos aumentar nuestro conocimientos mediante la lectura, la investigación y por supuesto mediante la práctica. Desde mi punto de vista las prácticas son un punto y a parte, mediante estas vivencias y experimentas el trato con niños y niñas desde los 2-3 años hasta los 5-6 años, allí es donde observas todo lo que te han estado contando, donde entiendes bien la teoría, donde realmente te das cuenta la dificultad que tiene ser maestra o maestro de Educación Infantil, donde vivencias en primera persona a lo que te vas a enfrentar cuando entres a un aula y es en ese momento cuando vuelves a decidir que quieres para esos alumnos y alumnas que tienes frente a ti. Yo lo tengo claro, espero poder formar en un futuro alumnos que les divierta aprender, investigar, formar niños y niñas con personalidad, críticas, luchadoras y buenas personas.

Ojala algún día se haga realidad.

8- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ✓ Alliaud, A. (2002). Los residentes vuelven a la escuela. Aportes desde la biografía escolar. En C. Davini, (coord.). *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires: Educación. Papers Editores.
- ✓ Cantón, I. (1996). Los documentos personales al servicio de la investigación bibliográfica. En E. López- Barajas (Coord). *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología* (215- 225). Madrid: UNED.
- ✓ Connelly, F. y Clandinin , D. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa, Arnau, R. y Ferrer, V. (eds.). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (11-59) Barcelona: Laertes.
- ✓ Contreras, J. (1987). De estudiante a profesor. Socialización y aprendizaje en las prácticas de enseñanza. *Revista de Educación*, 282, 203-31
- ✓ Consejo Escolar del Estado (2007). Seminario La formación inicial y permanente del profesorado. Madrid. (<http://www.educacion.gob.es/dctm/cee/publicaciones/seminarios/seminario-2007-formacion-profesorado.pdf?documentId=0901e72b80b2976b> (Consultado el 23 de mayo de 2012)
- ✓ Coll, (1989) <http://www.odiseo.com.mx/bitacora-educativa/importancia-proceso-aprendizaje-sus-implicaciones-educacion-siglo-xxi> . (Consultado 18 de Julio)
- ✓ Escudero, J.M. (1990). Reforma educativa y formación del profesorado: Los retos para las escuelas de formación del profesorado. *Publicaciones*, 18, p. 7-32.
- ✓ Esteve, O. y Alsina, A. (2010) Hacia el desarrollo de la competencia profesional del profesorado. En O. Esteve, K. Melief y A. Alzina (Coordinadores) *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado* (7-18). Barcelona: Octaedro
- ✓ Freudenthal, H. (1991). *Revisiting Mathematics Education*. Kluwer: Academic Publishers.
- ✓ García Colmenares, C. (2009). Creación de entornos escolares enriquecidos para la construcción de aprendizajes desde los primeros años. En R. Martínez Feito (Coord.). *Inmersión temprana en Lenguas Extranjeras* (57-74). Madrid: Ministerio Educación y Ciencia. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.

- ✓ González Cuenca, A.M. y Linero, M.J. (1997). La teoría de Piaget sobre el desarrollo: revisión, crítica y alternativas. En C. Barajas, M.L De la Morena, M.J Fuentes, A. González, *Perspectivas sobre el Desarrollo Psicológico: Teoría y Práctica* (127- 150) . Madrid: Pirámide.
- ✓ Hernández, F. y Ventura M (1996). *La organización del Currículo por Proyectos de Trabajo*. Ed. Barcelona: Graó.
- ✓ Inbernon, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Grao: Barcelona
- ✓ Martín Rodrigo, I(2009). El desarrollo lingüístico y cognitivo en la actividad diaria en el aula de infantil. En R. Martínez Feito (Coord.), *Inmersión temprana en Lenguas Extranjeras* (75-97). Madrid: Ministerio Educación y Ciencia. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.
- ✓ Lacasa, P. y Reina, A. (2004). *La televisión y el periódico en la escuela primaria. Imágenes, palabras e ideas*. Centro de Investigación y de Documentación Educativa. Secretaria General de Educación y Formación Profesional. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- ✓ Marín, T. (1990). *La renovación pedagógica en España (1907- 1936). Los pensionados en pedagogía por la Junta de Ampliación de Estudios*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- ✓ Milagros Robles, Martina. <http://temasdeeducacin.blogspot.com.es/2008/04/el-mtodo-de-proyectos-de-kilpatrick.html>. (Consulta 20 de Junio de 2012).
- ✓ Montero, L. (2002). La formación inicial, ¿puerta de entrada al desarrollo profesional? *Educación* 30, pp. 69-89.
- ✓ Pozo, I.(1999). Pozo, I. (1999). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza editorial.
- ✓ Rodríguez Gómez,G.; Gil Flores, J. y García Jiménez, E.(1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona(Málaga): Aljibe
- ✓ Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- ✓ Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. Etnografía de la investigación educativa*. Madrid: Paidós/MEC.

9- APÉNDICES

Anexo I: Relato autobiográfico.

Anexo II: Conocimientos recogidos y adquiridos tras los seminarios.

Anexo III: Transición: de la universidad al aula; de la teoría a la práctica.

Anexo IV: Valoración global del prácticum

Anexo V: Prácticum I.

Anexo VI: Proyecto del chocolate.

Anexo VII: Entrevista Alicia.

RELATO AUTOBIOGRÁFICO

Infancia

Tenía 9 años cuando mi prima comenzaba a trabajar en un colegio tras haber terminado su carrera y haber aprobado la oposición. Siempre estaba liada, contaba anécdotas que le ocurrían en el colegio con los niños y niñas, lo que les enseñaba y expresaba la satisfacción que para ella era enseñar a pequeños niños y niñas. Creo que desde entonces se me despertó el gusanillo de la enseñanza.

Soy la pequeña de 3 hermanos, mi hermano el mayor, estudió historia contemporánea y también llevo su vida encaminada hacia la enseñanza, aunque a otros niveles de edad.

A los 12 años vinimos a vivir a Palencia, algo que no me gustó nada, siempre he sido una persona extremadamente sensible, y que me separaran de mi colegio, mis amigas supuso para mí algo negativo. Siempre he sido muy obediente pero a la hora de los estudios me revele, el primer curso lo aprobé todo, pero en tercero de la ESO repetí, no me gustaba NADA estudiar, me costaba muchísimo.

Primera elección profesional

Termine el bachiller y quería dedicarme a la enseñanza pero fui algo insegura y me daba miedo no poder enfrentarme a ello a si que decidí estudiar el ciclo de Grado Superior de Educación Infantil. Me encantó, iba feliz, con ganas de estudiar, me interesaba y los seis meses de prácticas me aportaron toda esa seguridad que necesitaba. También me di cuenta que en una escuela infantil el trabajo va mucho más enfocado a los cuidados de los niños y niñas y como yo quería enseñar decidí seguir formándome cursando la diplomatura.

Trabajo y estudios

Ya entonces trabajaba en Zara, después de la escuela infantil acudía a mi trabajo haciendo cuatro horas diarias y los sábados 9 horas dándome cuenta que para eso iba a tener toda la vida pero que si no estudiaba la carrera entonces ya no lo iba hacer a si que con todas las ganas del mundo me matricule en la universidad.

Fue mi momento de reflexión acerca de mi futuro laboral.

Magisterio

El primer curso recién llegada y según pasaban los meses estaba esperando algo más práctico tras mi paso por el Ciclo de Grado Superior de Técnico pero fue un curso teórico ampliando mis conocimientos generales, y llegaron las prácticas momento decisivo, donde pude ver mucho de lo que se daba en la teoría de la clase y tuve la gran suerte de ver como llevaba a cabo una metodología diferente de la que tanto nos había hablado Carmen García Colmenares, mi profesora durante dos cursos y quien fue mi referente para darme cuenta de que la forma de enseñar en las escuelas debe cambiar.

Las prácticas de aula

Ese año fue la primera vez que pude ver que era un proyecto. Los niños y niñas, aprendían rapidísimo, las familias se involucraban, ellos investigaban, le ponían ilusión, ganas, emoción, era su trabajo hecho con ganas y esfuerzo donde veían sus problemas o dudas resueltas tras el duro trabajo y comprobé que todo lo oído era cierto. El constructivismo se contrapone al pensamiento tradicional puesto que busca un aprendizaje construido por nuestras experiencias con el exterior y, porque busca la adquisición significativa del conocimiento de la realidad en la que estamos inmersos/as.

Esto, en educación infantil quiere decir, cómo conocen los niños y las niñas el entorno en el que viven, cómo adquieren ese conocimiento y si ese conocimiento es realmente interiorizado por ellos y ellas.

Se busca que los niños y niñas hagan una autoconstrucción personal que implica que ellos y ellas se formen a sí mismos como persona.

De esta forma, las criaturas, no sólo construye su conocimiento sobre la realidad, sino que también crea los “esquemas de conocimiento”, es decir, las representaciones que posee una persona en un momento determinado de su vida, sobre una situación concreta, o un concepto de la realidad. Su origen, puede proceder del entorno familiar y su entorno más cercano; o, por otro lado, surgir de otras fuentes como son los medios de comunicación, la lectura, etc.

Los pequeños de estas edades tienen conocimientos previos que se consideran espontáneos, cuando éstos/as se enfrentan a nuevos aprendizajes, utilizan los conceptos, representaciones y conocimientos que adquirieron anteriormente en sus experiencias.

Estos conocimientos previos determinan la construcción de nuevos significados estableciendo nuevas relaciones entre conceptos, realizando así un aprendizaje significativo.

La meta del constructivismo es explicar cómo es el paso de los conocimientos previos a los nuevos aprendizajes dependiendo del interés que muestra la persona en unos aspectos que depende de muchos factores como son los afectivos, relacionales, emocionales...

Estos jovencitos aprenden a conocerse a sí mismos/as, a interiorizar las nuevas situaciones que se les plantea y a resolverlas con cierta soltura, cada mejor.

Además desde el primer momento me desenvolvía gracias a la tutora, con total libertad, dando las clases yo y eso me animo mucho más, iba con mucha ilusión al colegio todos los días. El segundo año de carrera, la metodología que siguió la tutora que tuve era la que esta en todos los colegios, seguían los libros, y pude notar una gran diferencia tras haber estudiado los proyectos y haberlos comparado con las unidades didácticas. La metodología que se usa es totalmente diferente, así como los aprendizajes que las niñas/os adquieren.

En las unidades didácticas, antes de comenzarlas ya están establecidos los objetivos, contenidos y actividades de forma sistemática (fichas). Mientras que en los proyectos van surgiendo las actividades a medida que las niñas/os avanzan, según sus intereses. Tratan también unos objetivos y contenidos pero no de forma mecánica.

Como anteriormente he dicho los proyectos se basan en los intereses de las niñas/os, ya que son ellas y ellos las y los que lo eligen. Además el proyecto está abierto a cualquier variación o cambio.

Mientras, en las unidades didácticas vienen establecidos, al comienzo del curso, por la editorial o por la profesora y es inmodificable.

Otra gran diferencia que note es el papel de la maestra, ya que las unidades didácticas al venir establecidos y con guiones didácticos, la maestra no tiene que esforzarse por adquirir nuevos conocimientos, porque ya vienen establecidos y todos los años son los mismos. En

los proyectos es todo lo contrario, las inquietudes de las niñas y niños, guían a las profesoras/os. Son varios los temas que van aprendiendo en un mismo proyecto, por lo tanto la maestra está en continua formación.

Además no puedo olvidar decir que a la hora de la evaluación en las unidades didácticas, los objetivos, contenidos y criterios vienen divididos por áreas, sin embargo, en los proyectos es más globalizado.

Entonces tras ese mes de prácticas decidí que los Proyectos eran lo que yo quería para mis alumnos, esa era la metodología que yo iba aplicar en mi aula cuando algún día trabajase.

Con los cambios que había habido en la educación decidí no quedarme con la diplomatura y me apunte al curso puente para obtener el grado, quería seguir formándome. Entonces mi vida se volvió a cruzar con Carmen quien me siguió aportando numerosas cosas para mi formación. Las charlas de los seminarios hicieron que si ya tuviera claro la importancia de los proyectos se afanzara más en mi interior y decidí hacer mi trabajo de fin de grado centrándolo en ello.

CONOCIMIENTOS RECOGIDOS Y ADQUIRIDOS TRAS LOS SEMINARIOS

Cursos académicos: 2009- 2010. 2011-2012

Gracias a éstas exposiciones he podido ampliar más aún, mi conocimiento sobre una alternativa diferente a lo que se suele realizar en la gran mayoría de los colegios, en los cuales, se trabaja con unidades didácticas. Los Proyectos.

La base del método por proyectos es que las niñas y los niños sean las y los protagonistas de su propia enseñanza, siendo ellas y ellos mismos las y los que marquen su propio ritmo, de tal manera que el aprendizaje sea significativo. A través de el constructivismo, teoría psicológica en la que se fundamenta nuestro trabajo. Ya que se basa en que las personas no son simples objetos de la naturaleza, sino que somos seres que actuamos y nos relacionamos con el medio a través de nuestro cuerpo y nuestras experiencias, de tal manera que nos vamos desarrollando física y psicológicamente y construyendo nuestros propios conocimientos.

Esa construcción viene dada por dos factores: el ambiente y la persona.

De tal manera que las personas tienen unos conocimientos que al entrar en contacto con el medio y las otras personas se modifican y cambian, dando lugar a unos nuevos conocimientos más amplios y haciéndonos capaces de modificarlos y construirlos.

Éste aprendizaje se puede dar en cualquier situación ya que continuamente estamos en interacción con el medio y con otras personas.

Además no sólo aprende la niña/o, sino que el aprendizaje también se hace por parte de las y los docentes, debido a que tienen que estar en continua formación para poder abordar adecuadamente todos los aspectos que surgen en los proyectos. Aquí vuelvo a recalcar que se produce el aprendizaje significativo tanto para los profesores como para los alumnos. Aplicando esto a los/as niños/as de educación infantil vemos que lo que se busca es que los niños/as sean los constructores de su propio aprendizaje a través de las vivencias, las experiencias, el movimiento, etc. de tal manera que los conocimientos que se adquieran

sean significativos y desarrollen las capacidades de los/as alumnos/as de manera adecuada y se auto formen como personas que viven en la sociedad.

Otro de los aspectos a considerar, es la gran importancia de la colaboración de las familias en los proyectos, ya que gran parte del sentido de éstos se fundamenta en que las niñas/os, con ayuda de la familia, son los que tienen que aportar parte del material, ya que sin la implicación de éstas no se podría llevarse a cabo gran parte del proyecto. Esto aprendido de la teoría de Vigostky. El contexto ocupa un lugar central y la interacción social se convierte en el motor del desarrollo. Aprendizaje y desarrollo interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje: “La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo”.

Los recursos usados son alternativos a los del aula, más cercanos a la realidad, lo cual motiva a las alumnas/os a buscar y seleccionar lo más adecuado sobre el tema a tratar.

Los proyectos normalmente surgen de las asambleas que se realizan en clase, donde las niñas y los niños expresan: lo que han hecho, lo que les intriga, lo que les gustaría hacer, etc. y de ahí la maestra o maestro deriva la conversación hacia donde ella o él quiera para comenzar un nuevo trabajo.

Una vez vistos los intereses de las niñas y los niños se plantean dos cuestiones: ¿qué quieren saber? y ¿cómo lo van hacer?, pero no por imposición de la maestra/o, sino porque sale del interés del grupo, y una vez seleccionado el tema se preparan diferentes actividades.

En el proceso de preparación, se indica a las niñas y los niños que escriban lo que tienen que buscar: información sobre un tema concreto (y así se inicia la escritura). Con los materiales que se consigan se les facilitará a través de éstos: investigar, crear hipótesis, intentar verificarlas....

Se realizarán experimentos sencillos para que las niñas y los niños: manipulen, observen, inventen, etc. De esta forma podrán aprender de una manera globalizadora, donde las niñas y los niños interiorizarán mucho mejor todos los conocimientos, al vivenciarlos y

relacionarlos entre sí. Teoría significativa del descubrimiento de Bruner, ya que para él, el aprendizaje se da de forma activa en un proceso de construcción y asociación, y está basado en lo que las niñas y los niños conocen.

Gracias a unas categorías mentales que poseemos las personas, reorganizamos y dotamos de significado a estos conocimientos, así, podemos ir más allá de esa información que teníamos anteriormente y que habíamos adquirido a través de experiencias.

En éste proceso la maestra interviene como una orientadora, que intentará llevar a las niñas y los niños por el camino, que éstos poco a poco van marcando, con sus intereses, acciones, etc. y esto hace que resuelvan sus preguntas ellos solos, teoría afectiva de Wallon. Un pilar fundamental es la idea de que la educación no es domar sino llevar a la gente por un camino crítico y activo.

También se fomentará el trabajo en grupo, preparando actividades significativas para las niñas y los niños, etc. En definitiva, la maestra/o han de tener unos conocimientos amplios que permitan que las niñas y los niños aprendan y no sólo repitan la información que les ofrecen.

Las diferentes actividades que se realicen han de ser manipulativas, vivenciales... donde se implique lo corporal y la mente, se experimentará a través de los diferentes recursos disponibles, todo aquello que le produce interés, curiosidad y deseo de conocer y aprender. Aquí podemos observar la teoría cognitiva de Piaget. La construcción cognitiva del ser humano consiste en una interacción entre su entorno y su mente. Las niñas y los niños durante el desarrollo de los estadios mencionados, elaboran sus esquemas mentales y esto les ayuda a construir sus aprendizajes. Estos aprendizajes se van modificando por medio de diferentes procesos biológicos. También debido a que el desarrollo de la inteligencia se va produciendo por medio de tres factores que son:

- Asimilación: Se asimilan nuevos esquemas, que se observan y perciben del medio que les rodea.
- Acomodación: Se interioriza la información recogida del medio.
- Adaptación: Se generan nuevas ideas y formas de pensar, que hacen que se produzca una modificación en la organización interna de las personas y del entorno que les rodea.

Tras la realización de las diferentes actividades, se recogen en un dossier, donde se plasma en papel lo que se ha realizado: escribiendo, dibujando, etc todo lo que las niñas y los niños han llevado a la práctica. Se elabora como si de un autentico libro se tratara: con la portada, índice, contenido, glosario, bibliografía... Todo ello con ayuda de la maestra/o. Pero son ellas y ellos los auténticos constructores, creadores de su conocimiento y desarrollo. Además lo hacen sobre sus propios intereses, lo que les motiva y permite aflorar la creatividad, la autonomía, el pensamiento crítico y la producción de nuevas ideas. La teoría de aprendizaje significativo de Ausubel, que propuso el concepto de aprendizaje significativo en contra del aprendizaje memorístico, es decir, los conocimientos son interiorizados por las niñas y los niños debido a los conocimientos que tenían anteriormente y así construyen los conceptos.

También tiene en cuenta la motivación de la niña y el niño por esos contenidos, y por los materiales y recursos.

El trabajo se debe presentar a los demás a través de murales, carteles, fotos, etc.

En la evaluación deben participar todas las personas que han intervenido con su aportación, tanto los niños y niñas participantes, como familiares, agentes sociales, personal no docente, etc. Así como los educadores o educadoras, que deben de ser críticos con sus actuaciones y plantear mejoras para las próximas intervenciones.

Una oportunidad que he tenido y que también ha servido en mi formación fue poder acudir a un grupo de proyectos que se hizo en el colegio donde cubrí una baja durante un mes y medio. Acudí a dar una charla Alicia Vallejo, docente jubilada que durante sus años de enseñanza la dedico a los más pequeños trabajando con proyectos.

Una mujer muy culta, que transmitía mucha tranquilidad gracias a su tono suave y dulce de voz y que gracias a la experiencia de tantos años de trabajo soluciono dudas y dio consejos, ayudando y animando a los docentes allí presentes a que no tuvieran miedo y que trabajasen por proyectos.

A modo de conclusión diré que los proyectos han de ser:

- Funcionales, útiles para las personas implicadas (no sólo para alumnos/as).
- Hay que tener en cuenta la diversidad de las personas con las que se va a trabajar, sabiendo que la diversidad enriquece y es una fuente de aprendizaje, no una barrera para no avanzar.
- Plantear unos fines y objetivos reales no utópicos.
- Respetar los ritmos de desarrollo de las niñas y los niños.
- Plantear una perspectiva de igualdad tanto participativa, como de género.
- Fomentar el aprendizaje autónomo y creativo.

En conclusión: **“APRENDER A APRENDER”**

Frases significativas tras los diferentes seminarios

Destacamos algunas definiciones más significativas sobre proyectos recogidas en las diferentes charlas, así como otras recogidas en diferentes documentos:

- “Una docente debe formarse continuamente, leer, descubrir cosas, en definitiva aprender. El conocimiento como verdad absoluta” (M^a Mar Ayuela).
- “El trabajo por proyectos es un planteamiento de acción, basado en una enseñanza más orientada hacia los procesos constructivos, que a procesos dirigidos desde una pedagogía por objetivos”. (Inmaculada Martín Rodrigo)
- “Debemos hacer del centro y el aula un espacio alfabetizado, que invite a leer y escribir. Textos con absoluta diversidad y riqueza que se utilizan socialmente” (Maura Mier)
- “Un pequeño proyecto es un plan de acción que se elabora de antemano y en el que se deja claro qué es lo que se quiere hacer, para qué lo vamos a hacer, que necesitamos y con qué lo haremos. Sigue los siguientes pasos de manera cíclica”. (Alicia Vallejo).

TRANSICIÓN: DE LA UNIVERSIDAD AL AULA; DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA.

Comienzo mis estudios tras la finalización de bachiller y no se si por miedo o por falta de seguridad en mi misma por la edad, decido hacer el ciclo de grado superior de Educación Infantil y tras finalizarlo, y sentirme segura, más madura decido seguir mi formación y me matriculo en la Escuela Universitaria de Magisterio de Educación Infantil.

De mi paso por la universidad quiero destacar un aspecto que cambio el rumbo de mi forma de trabajar, pensar, aprender...las clases de Carmen García Colmenares. El curso académico 2009- 2010 en la asignatura de psicología de la educación conocí lo que es el enfoque de proyectos, una forma de trabajar en el aula con los más pequeños y que marcaría un antes y un después en mi formación.

Tras toda esa teoría llego el momento de ir a un aula, el momento de las prácticas. Llegue antes como nos había mandado el director del colegio, me presento a la tutora, quien me recibió con una sonrisa y buenas palabras tranquilizándome y diciéndome que estuviera tranquila que todo iba a ir bien. Recuerdo con gran alegría y mucho nerviosismo el primer momento en el vi a los mas pequeños. Eran las 9:30 de la mañana entraban haciendo fila, los más curiosos educadamente me decían: Hola, me llamo... ¿Quién eres?, otros más vergonzosos tan solo me miraban sorprendidos porque era una cara nueva y cuando les saludaba agachaban la cabeza tímidamente... al final de esa fila de 25 niños y niñas estaba la que fue mi tutora de aula, Alicia Pérez García, se acercó a mi y me invito a pasar a la clase. Me había preparado una mesa y una silla para mis cosas y me dejo claro que le preguntara todo lo que quisiera, que no tuviera miedo en hacerlo y que si necesitaba algún tipo de papeleo o materiales que se le hiciera saber. Mientras la escuchaba, no podía dejar de mirar a los niños y niñas que se iban quitando su abrigo, bajando la silla que le correspondía y sentándose en la asamblea. Hablaban mucho entre ellos y ellas, me miraban y algunos se decían cosas al oído mientras sus ojos se clavaban en mi cara, no podía dejar de sonreír quizá por los nervios o por la inmensa ilusión que sentía al ver que comenzaba un mes que iba a ser intenso y muy enriquecedor para mí.

Nos sentamos en la asamblea, la primera para mí, y cuando estaba en silencio sin que nadie les dijera nada, Alicia les dio los buenos días y ellos contestaron, seguidamente me presento, y les explico quien era y que iba a estar un tiempo con ellos. Se respiraba un clima relajado, sin gritos guardando el turno de palabra y uno a uno fue diciendo su nombre para que les conociera. Tras esto seguimos con la asamblea y el resto de actividades programadas para esa mañana.

Escuchaba con atención cada palabra de Alicia hacia los niños y niñas, con tono de respeto y cariño hacia cada uno de ellos y ellas. Mas tarde me conto que era el segundo año de trabajo para ella algo que me sorprendió porque tenían 5 años los cogió con 4 años y el cambio de tutora a esas edades suele ser un poco de trastorno para ellos, pero se respiraba educación por cada rincón de aquella aula.

Esa mañana que se me paso en un abrir y cerrar de ojos me esperaba algo que no pensé encontrar y que me rompió los esquemas que llevaba. Alicia había empezado hacía unas semanas un proyecto, el universo. Me conto como había comenzado, me enseñó el rincón de la clase donde estaban poniendo todas las cosas que iban llevando los niños/as, la biblioteca rebosaba de libros, revistas, cuentos sobre el universo. Todo lo habían hecho hasta ese momento estaba expuesto, los niños y niñas levantaban la mano, les daba la palabra y me iban contando lo que sabia y lo que iban haciendo.

Fue un momento muy importante para mí, porque estaba viendo lo que en clase había oído y estudiado, estaba teniendo la suerte de vivir un proyecto, con una profesora que tan sólo llevaba dos años dando clase y que arriesgo por una forma de trabajo novedosa donde hay mucho trabajo pero lo que aprenden los niños y niñas y lo que a ella le aporta no tiene precio. Tenia la suerte de poder ver de cerca un proyecto, de vivirlo desde dentro y era algo tan importante, me iba aportar todo lo que necesitaba tras la teoría del aula, iba a vivenciarlo y así fue.

Todos los días traían cosas nuevas, surgían preguntas que ellos mismos creaban y que había que dar respuesta, tenían ilusión, ganas de aprender, de investigar, venían cada mañana emocionados con su información en las manos, desde la fila te querían contar lo que habían buscado con la ayuda de mama y papá, querían hacerte participe de sus hallazgos.

Este mes cambio mi forma de ver un aula por dentro, cambio mi forma de entender la enseñanza, me marco de manera muy gratificante.

VALORACIÓN GLOBAL DEL PRACTICUM

A la hora de realizar una valoración sobre el prácticum voy a centrarme en el aula, la actitud de la profesora y en especial en mi vivencia.

❖ El aula

Al realizar un análisis del aula se puede observar como los espacios se han realizado por zonas diferentes, para distintas actividades.

Parten de la elección de cada niño/a, dando respuestas a sus intereses y necesidades, a través del juego espontáneo.

El niño/a es protagonista de su propio aprendizaje, resuelve sus dudas, se comunica con otros niños/as.

Esta propuesta metodológica posibilita mayor autonomía, obligándoles a tomar pequeñas responsabilidades sin la necesidad de la presencia constante del adulto.

Simultáneamente, aparecen una multitud de materiales, desde los más estructurados a aquellos que favorecen la simbolización, experimentación, y variedad de actividades.

Normalmente, la actividad de los rincones se da por la tarde.

Desde mi punto de vista, el inconveniente que veo, es que la puesta en marcha de este tipo de metodología en el aula requiere que los/las niños/as tengan que transportar este material hasta sus mesas, ya que la disposición de éstas y el espacio condicionan el funcionamiento de la actividad.

Considero esta metodología muy seductora y atractiva ya que es una estrategia en la que se unifica el juego y el trabajo.

❖ La profesora

Considero que la tutora que he tenido a lo largo del prácticum I ha sido el mejor modelo para mí, en cuanto a como desarrollar las clases, que metodología utilizar, que aspectos a tener en cuenta, la relación con los padres/madres, la relación con el resto de compañeras y la propia evaluación que ella misma realiza cada día de su propia actuación.

Este último aspecto lo estimo muy interesante, ya que cada uno de los/las niños/as que hay en el aula dependen en un futuro de su actuación, sobre todo a esas edades tan tempranas en las que las maestras debemos ser un buen ejemplo.

Me gustaría destacar, la pedagogía globalizadora que se puede observar en su actuación, en la que recoge por un lado el eje globalizador como son las Unidades Didácticas y el eje dinamizador como es el juego, en que destacan un nivel corporal, manipulativo y representativo lleno de:

Actividades globalizadas: con observación y expresión sensorial (oral, corporal, musical), con experimentación (materiales y juegos), procesos cognitivos (inteligencia, memoria) y representación (gráfica plástica), expresión musical (instrumentos, cd, radiocasete)

Actividades complementarias: que incluyen, actividades de refuerzo y de ampliación para todos aquellos niños que no superen los objetivos previstos.

Actividad individual: mediante fichas de trabajo, u otras actividades de carácter individual, por ejemplo para reforzar algún contenido de manera más personalizada.

❖ Mi propia actuación

Desde el comienzo de mis prácticas, me he sentido muy acogida por todas las profesoras, pero en especial, por Alicia, mi tutora.

Desde el minuto cero me dio mi lugar, me dio autoridad ante los/las niños/as y además que mejor manera de instruirme que explicándome todo, asesorándome, alabando el trabajo bien hecho o haciéndome una crítica constructiva sobre como trabajar ciertos aspectos.

La confianza que ha mostrado hacia a mí y hacia mi trabajo, me ha motivado y sensibilizado mayormente, produciendo en mí una apertura comunicativa tanto con ella como con el grupo desde el primer día.

Esta comodidad a la hora de trabajar a desarrollado aún más en mí la ilusión, la creatividad, el interés, el rendimiento y sobre todo seguridad a la hora de poner en práctica mis conocimientos. Cada día iba con más ilusión si cabe.

Además no puedo dejar de nombrar a las familias, con las que he tenido la oportunidad de compartir momentos a la salida y entrada del colegio, en la que me manifestaban sus inquietudes e intereses. Siempre se han mostrado conmigo muy agradables, simpáticos e incluso muy agradecidos por mi labor en el aula con sus pequeños ya que sus hijos/as hablaban de mí en sus casas.

Todo esto no hubiera sido posible sin la presencia de los protagonistas de esto un grupo de niños/as magníficos, receptivos, majestuoso, trabajador, activo dinámico, divertido, inteligente, reflexivo, emprendedor, con un desbordamiento continuo de ternura, tanto hacia los compañeros, como hacia a mí.

Como se puede observar no me cansaría de dedicar adjetivos positivos y a la vez tan reales como han sido los/las niños/as a los que he dedicado toda mi ilusión y aprendizaje.

De la misma manera en agradecimiento a mis pequeños/as y coincidiendo mi periodo en el aula con mi cumpleaños, les regalé un pez para que lo tuvieran de mascota y he de decir que jamás he recibido unas gracias tan llenas de ilusión y emoción como el de ellos, jamás olvidaré estas cinco semanas que han significado mucho a nivel personal y profesional.

PRÁCTICUM

1.- ANÁLISIS CONTEXTUAL

1.1. CONTEXTO DEL CENTRO

El colegio Maristas Castilla-Palencia, en el que personalmente he realizado mis prácticas, se encuentra ubicado junto al barrio del Carmen, construido en los años 60 con disposición mayoritaria de bloques de 3 portales. Limita también con la avenida República Argentina, una de las principales arterias de la ciudad, con pisos de 6 alturas. Recientemente se ha construido también pisos en la avenida Santiago Amón con las mismas características que los anteriores.

Marcelino Champagnat es la raíz que da vida a la educación marista. Los tiempos y las circunstancias cambian, pero su espíritu y su proyecto educativo continúan vivos e inspiran nuestra misión. Dios lo eligió para llevar el mensaje del amor de Jesús a los niños y jóvenes, y cuenta con nosotros para que hagamos lo mismo en los lugares donde vivimos hoy.

El Centro atiende mayoritariamente a alumnos de la zona. No existe transporte escolar, el número de alumnos que utiliza el comedor es reducido, en torno a 125 alumnos.

Por otra parte el Centro cuenta con parada de autobús urbano en frente del Colegio.

En el nuevo polígono urbano que se halla a escasos metros del colegio se comenzarán en breve a edificar unas 300 viviendas. A escasos metros del Colegio se construye un edificio de 138 viviendas.

Al centro se accede por tres entradas:

- Por la plaza de España, entrada principal del centro.
- Por la República Argentina.
- Por la Calle Paseo La Julia con entrada para vehículos.

El horario en educación infantil y primaria del Centro es:

- Mañana de 9,30 a 13,00 h. Tarde de 15,30 a 17,30 h.

Los criterios que se han seguido para la confección del horario son:

* Situar en las primeras sesiones las actividades que requieren un esfuerzo más intenso del alumnado.

* Se realiza un reparto horario de los espacios disponibles para que todos los alumnos tengan acceso al Aula de música, Pabellón Polideportivo, Gimnasio, y Aula de Informática.

- Horario en el que permanece abierto el Centro para otras actividades:

De lunes a viernes hasta las 21,30 horas.

Los sábados permanecerá abierto el Centro de 9,00 a 20,30 h.

El colegio está situado en la zona sur de la ciudad y en suelo calificado de equipamiento escolar.

Ver anexo I: Plano del barrio

El alumnado que mayoritariamente asiste al colegio “Marista Castilla-Palencia” proviene de las calles y barrios anteriormente nombrados y por los que queda determinado.

Los alumnos tienen una edad comprendida entre los 3 y los 18 años. Es habitual que los alumnos se escolaricen desde Infantil hasta Secundaria teniendo la posibilidad de cursar Bachillerato.

La mayoría son de población autóctona aunque últimamente el número de emigrantes va aumentando.

Se constata por parte de los padres de alumnos, una preocupación por la formación académica y personal de sus hijos. Algo que se manifiesta en la asistencia mayoritaria a las reuniones de padres organizadas por el colegio y en el contacto asiduo entre familias y colegio. En este sentido la mayoría de los padres desean para sus hijos una formación superior y dedican esfuerzos y recursos para facilitarles y animarles en este objetivo.

Con todo existen algunos casos puntuales de desestructuración familiar que tiene un impacto muy directo sobre el desempeño académico de sus hijos.

En cuanto a la infraestructura general del barrio, hay que destacar el amplio número de espacios abiertos, parques, plazas, además de el centro de salud Pintor Oliva, el CEAS del Barrio del Carmen, La biblioteca municipal Miguel de Unamuno, La iglesia del Carmen, polideportivo Campo de La Juventud, el cine Avenida...

El centro aprovecha para organizar actividades culturales y dar respuesta a los intereses e inquietudes de los más pequeños, con el objetivo de estimular a los alumno/as y poder enriquecer su experiencia educativa.

La población, tiene un nivel económico de tipo medio, gozan de cierta estabilidad laboral, afectiva y un ambiente estructurado. Sin embargo existen algunas problemáticas que inciden sensiblemente en los alumnos. Los casos de separación de los padres que tiene un impacto sobre el rendimiento y el estado de ánimo de los alumnos y algunos casos que ya se han reseñado de desestructuración familiar.

Además en el último curso han comenzado a acudir al centro alumnos inmigrantes que presentan una problemática social, económica, académica y afectiva particular y que está implicando por parte del centro una atención específica.

También hay que decir, que el Centro, atiende a una población desfavorecida desde el punto de vista socioeconómico. Se da un predominio de la clase media baja que puede cifrarse en torno al 40%. Del mismo modo hay un porcentaje en torno al 30% constituido por obreros y empleados otro grupo formado por funcionario del tipo predominante en la ciudad de Palencia y un sector creciente de familias en situación de prejubilación.

Igualmente el número de familias monoparentales ha crecido notablemente, lo mismo que familias en paro.

1.2 FINALIDADES DEL CENTRO

Las interacciones del Centro se van determinando y detallando a lo largo del proceso educativo y lo condicionan a su vez, pues responden a propósitos y finalidades que la sociedad asigna a la escuela en el ámbito más general de los valores y las actitudes.

El colegio es un centro católico que la iglesia ofrece a la sociedad para promover la formación integral de sus alumnos al estilo de Marcelino Champagnat.

El objetivo preferente de Marcelino y de sus Hermanos consiste en “dar a conocer a Jesucristo y hacerlo amar”, con María como modelo y madre. Sus discípulos habrán de armonizar la enseñanza de la religión y de las ciencias, y así formar la mente, el corazón, la voluntad y la conciencia de sus alumnos, y hacer de ellos “buenos cristianos y honrados ciudadanos”.

Las finalidades educativas del centro son:

- Educa de acuerdo con una **concepción cristiana de la persona**, de la vida, del mundo.
- En un **clima de colaboración y apertura** ofrece una educación e instrucción que **buscan una mejora constante** de su calidad.
- **Acompaña al alumno** en su desarrollo físico, en su maduración afectiva y en su integración social, al mismo tiempo que le ayuda a su cultivo intelectual.
- **Fomenta el crecimiento de las dimensiones ética y trascendente** de la persona, acentuando valores como la familia, la libertad, el sentido crítico, la participación, la justicia, la solidaridad, la convivencia y la paz.
- Favorece la síntesis y la coherencia entre fe, cultura y vida.
- Imparte la **enseñanza religiosa** según las orientaciones de la Iglesia, **respetando** siempre otras confesiones y creencias.
- Programa y desarrolla procesos catequéticos y de expresión de fe en el marco del **respeto y de la libertad**.
- Estimula el **sentido crítico** y la presencia renovadora en la sociedad para conseguir que sea más humana y justa.
- Se enraíza **en la realidad** cultural, social y humana de la ciudad **de Palencia**, descubriendo y valorando sus características propias.
- Se siente **solidario** con todos los centros educativos en la tarea de servir a la sociedad y mejorar la calidad de ese servicio.

1.3 PEDAGOGIA GENERAL DEL CENTRO

A la hora de trabajar “su metodología”, todos los profesores/s siguen una serie de principios establecidos de forma general para el personal del centro. Estos principios generales o líneas de actuación comunes del Centro se encuentran reflejados en el *Proyecto Educativo de Centro*.

El colegio, fiel a la tradición marista, pretende formar “**buenos cristianos y honrados ciudadanos**” en frase de Marcelino Champagnat. Afrontamos esta tarea con un estilo educativo cuyos rasgos más característicos marcan nuestra pedagogía.

A partir de esto, el Centro adquiere y define su estilo educativo y rasgos pedagógicos.

- Presentamos a **María** como modelo de educadores y educandos en su predilección por la sencillez, el trabajo y la vida de familia.
- Damos a la **presencia** del educador un valor esencial en el proceso de maduración del alumno; presencia que es cercanía, acompañamiento, entrega personal del tiempo, cordialidad y confianza.

- Ofrecemos una **atención personalizada** que acompaña a cada uno según sus necesidades y que crea el ambiente humano que favorece la maduración individual.
- Atendemos preferentemente a los **alumnos que se encuentran en mayor dificultad**. En ellos, de modo especial, descubrimos sus intereses y capacidades y orientamos los más adecuados para su desarrollo y maduración.
- Optamos y nos comprometemos con **valores evangélicos** que transforman poco a poco nuestra vida y nuestra sociedad.
- Educamos en la **solidaridad**, sobre todo acogiendo a jóvenes de diferentes contextos sociales y religiosos y promovemos el diálogo y la tolerancia para vivir de manera positiva la diversidad.
- Desarrollamos una **metodología activa, abierta y flexible** que en cada momento se adapta a las necesidades existentes y que incorpora las innovaciones didácticas y las nuevas tecnologías que mejoran la calidad educativa.
- Procuramos que cada alumno y cada alumna **desarrolle al máximo todas sus capacidades**, e insistimos de forma especial en el trabajo bien hecho, el sentido práctico y la constancia.
- Proyectamos nuestra acción educativa **más allá del aula y del horario lectivo** a través de las actividades complementarias y extraescolares, abriendo el colegio a la vida y al entorno.

Además apuestan por:

Una misión:

1. ...Ofrecer una **EDUCACIÓN INTEGRAL** para hacer de nuestros alumnos “buenos cristianos y honrados ciudadanos”.

Con un estilo

1. ...Haciendo nuestro el pensamiento de Marcelino “para educar bien a los niños hay que amarlos y amarlos a todos por igual”.
2. ...Educamos desde la **presencia** brindando a niños y jóvenes nuestro tiempo más allá de nuestra dedicación personal... (m.e.m.)

Con una visión

1. ...Apostamos por una metodología activa, abierta y flexible incorporando las **innovaciones** didácticas y **nuevas tecnologías** que mejoren la calidad educativa.
2. ...Apostamos por mejorar el desarrollo personal y profesional de los educadores a través de la **formación** continua.
3. ...Queremos promover la **excelencia** en la gestión como filosofía de nuestra acción educativa.
4. ...Potenciamos la implicación de las **familias** como miembros activos de la Comunidad Educativa.

5. ...Proyectamos nuestra acción educativa más allá del aula ofreciendo **actividades** que contribuyan a una educación integral.
6. ...Y abrimos el Colegio a la **vida** y al **entorno**.

Sus puntos fuertes:

1. Atención y cuidado continuo.

- Que los niños se sientan a gusto

2. Importancia a los Idiomas:

- a. Bilingüismo a partir de 1º de Primaria
- b. Comienzo en Infantil ...
- c. Tradición de lejos
 - Campamentos, Cursos, Viajes al Extranjero, Intercambios
 - PRIMARIA: Campamento de Inglés en JACA (... desde los 8 años)
 - SECUNDARIA: Irlanda 1º, 2º de ESO EE.UU. (4 lugares diferentes)

3. Información a las familias:

- a. Contacto con los Profesores
- b. Reuniones con padres
- c. Entrevistas
- d. Por medio de Internet ¹

4. Departamento de Orientación:

- a. Un Equipo de 4 Personas.
- b. Orientador
- c. P. T. Logopeda

5. Además en nuestro Colegio:

- a. Grupos Juveniles: - Grupo marcha
- Grupo Scout
- b. Deporte: - Fútbol Sala
- Balón Cesto
- c. Actividades: Kárate, Gimnasia Rítmica, Inglés, Pintura , Teatro , Música , Coro

¹MentorVox: es el proyecto de calidad del centro, un medio por el cual, las familias a través de Internet pueden informarse sobre el día que su hijo/a han tenido en el colegio. Hay cuatro columnas: falta, retraso, conducta y deberes. Las dos últimas, las conductas y los deberes vienen explicados por una serie de ítems que la tutora pondrá en la hoja si cree que ese día el niño/a se lo merece. Si hay una frase común para todo el grupo hay que mirar la última fila de la hoja donde aparece "para todo el grupo".

Ver anexo II: [MentorVox](#)

- d. Campamentos de Verano: - del Colegio en Gredos
 - de Scout
 - de Marcha: 5 diferentes por edades
 - de Inglés

6. Proyecto de Mejora:

Programa de Calidad: EFQM 300
Plan Estratégico

1.4 ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

A) DISPOSICIÓN DEL CENTRO

El sistema de organización del Centro está en función de conseguir los objetivos y valores del propio centro; por lo tanto, el sistema de organización se refiere y afecta a toda la comunidad educativa.

Su contenido estructural parte del Reglamento de Régimen Interno, donde se expresan los principios que se siguen para la organización y funcionamiento del centro.

- Carácter católico del centro.
- La plena realización de la oferta educativa contenida en el Carácter propio del Centro.
- La configuración del Centro como comunidad educativa.

B) ORGANIZACIÓN DEL EQUIPO DIRECTIVO

La organización del Centro trata de delimitar las funciones para así favorecer la gestión, observando un clima institucional basado en la responsabilidad y la buena armonía entre todos los miembros que contribuyen a la finalidad educativa; integrando la transmisión de conocimientos y la transmisión de valores.

En la organización y participación hay que mencionar especialmente a:

- **La dirección**, que debe señalarse por su voluntad de servicio dentro de sus competencias.
- **El consejo escolar**, que en sus actuaciones y decisiones busca responsablemente la consecución de los objetivos del centro.
- **El claustro de profesores**, implicado sobre todo en los aspectos pedagógico-docentes.
- **La gestión técnica y administrativa**, que sirve a las diversas necesidades del personal de centro y que apoya la calidad de la tarea educativa.
- Los órganos de gobierno y de animación, que se consideren oportunos.

Para ellos en el modelo organizativo, la participación de todos constituye una actitud esencial, se piden mutuamente que:

- Se asuman los compromisos en los que cada uno deba hacerlo.
- Se respetan todas las competencias
- Las acciones se llevan a cabo con una perspectiva de conjunto.

Equipo directivo:

- **Director y Coordinador de Bachillerato:**

- H. Nicolás García Martínez
- **Coordinador de Infantil y Primaria:**
 - H. Carlos Hernández Sánchez
- **Coordinador de ESO:**
 - D. Goyo Calvo Montes

Además el colegio se constituye en **Comunidad Educativa** porque la tarea de la educación exige la aportación coordinada de todas las personas que intervienen en ella: entidad titular, alumnado, profesorado y grupos de animadores, padres y madres de alumnos y personal de administración y servicios.

- ❖ **Entidad titular.** La entidad titular es el Instituto de los Hermanos Maristas. Define y mantiene los principios que configuran el tipo de educación, así como los criterios que garantizan la fidelidad a ellos. Es la última responsable de la dirección y animación del centro.
- ❖ **Alumnado.** Los alumnos y las alumnas son los protagonistas y responsables de su propia formación. Intervienen activamente en la vida del centro según su edad.
- ❖ **Profesorado y grupos de animadores.** Los profesores y las profesoras, así como los catequistas y los animadores socioculturales y deportivos, son los principales educadores de los niños y jóvenes del colegio, trabajando en equipo y en coherencia con el Carácter Propio. Participan en la elaboración y el seguimiento del Proyecto Educativo del Centro y en la gestión del colegio por medio de sus órganos de gobierno.
- ❖ **Padres o tutores de los alumnos.** Los padres y las madres o los tutores son los primeros responsables de la educación de sus hijos e hijas. Prestan su apoyo y colaboración en la tarea colegial, especialmente mediante la asociación de padres y madres de alumnos y de los órganos de participación establecidos.
- ❖ **Personal administrativo y de servicios.** El personal de administración y servicios y otras personas o entidades que tienen formas diversas de participación en la vida y en la actividad colegial hacen posible y más eficaz la acción educativa desde sus respectivas responsabilidades.

C) SERVICIOS ESCOLARES

Entre los servicios escolares he de nombrar a la portería, administración, secretaría, que están en función de la tarea educativa implicándose en sus exigencias. Otros servicios que el centro ofrece a los/as alumnos/as son:

- El Servicio de Comedor.
- El Gabinete psicopedagógico.

El Servicio de Comedor

La gestión de servicio de comedor se lleva a cabo mediante la concertación del servicio

con una empresa que proporciona al Centro Escolar la comida.

A este servicio acuden aproximadamente unos 125 alumnos y son cuatro las cuidadoras que asumen la responsabilidad de que la actividad se desarrolle con éxito.

Consta de dos momentos, por un lado, la actividad de comida propiamente dicha de 1,00 – 1,45 y por otro lado actividades de ocio, descanso y aseo.

He de decir, que la alimentación es muy variada y rica en los nutrientes necesarios para esos niños/as

Ver anexo III: Menús del mes de Enero y Febrero.

El Gabinete Psicopedagógico

El gabinete psicopedagógico es un recurso especializado que apoya la labor del Centro y colabora con el conjunto del profesorado apoyando su actuación en este campo.

➤ **¿Cuál es su objetivo?**

Este órgano tiene encomendado participar en la planificación y desarrollo de las actuaciones que se desarrollen en el Centro para facilitar la atención a la diversidad del alumnado tanto a través de los procesos de enseñanza que se desarrollan en las distintas áreas curriculares como a través de la acción tutorial y de la orientación académica y profesional.

Son tres los ámbitos de actuación en los que se le adjudican funciones:

El apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El apoyo al desarrollo de la orientación académica y profesional del alumnado.

El apoyo al desarrollo de la acción tutorial.

Además, el Equipo de Orientación se coordinará con el Equipo de orientación Educativa y Psicopedagógica del sector, con el fin de arbitrar las oportunas medidas que garanticen la aplicación de las respuestas educativas que resulten más adecuadas de acuerdo con las características diferenciales de los alumnos.

El Plan de Actuaciones del Equipo de Orientación para cada curso, especifica para cada uno de los ámbitos comentados:

- Los objetivos que se pretenden conseguir.
- Las actuaciones que van a llevarse a cabo.
- Los responsables de cada actuación, señalando en cada caso cuáles de ellas serán competencia del Equipo de Orientación y cuáles se proponen al Equipo Directivo y a la Comisión de Coordinación Pedagógica de Primaria o Secundaria para que sean asumidas por profesores de otros Seminarios, ya sea como tutores o como responsable de impartir determinadas materias.

➤ **¿Quiénes son los destinatarios de este plan?**

- Alumnos con dificultades de aprendizaje: atención, comprensión, cálculo, lectura.

- Alumnos cuyas dificultades influyan en su aprendizaje (retraso en el habla, problemas de pronunciación,...)
- Alumnos que necesitan reforzar habilidades sociales (pautas de comportamiento, hábito de trabajo, desarrollo de atención,...)

Para evaluar un caso, hay establecido un procedimiento de intervención con delimitación de fases y de responsabilidades.

De forma general, se plantean los siguientes pasos:

- a) Un primer despiste por el profesorado, con el oportuno asesoramiento y en función de su capacitación sobre el proceso de detección inicial.
- b) Identificación selectiva por los especialistas (orientadores), habitualmente a partir del primer despiste.
- c) Diseño conjunto del programa o plan, por profesores y orientadores.
- d) Aplicación directa del programa o plan por el profesorado y especialistas de atención a la diversidad e intervención indirecta de los especialistas de orientación.

Cada padre y madre, tendrán que firmar una autorización después de informarles del caso en el que se encuentra su hijo/a para que el colegio certifique que desean esa ayuda que se les brinda.

Ver anexo IV: Autorización familiar

➤ **¿En que momento del día se lleva a cabo? ¿Y cuántas sesiones hay?**

Las horas seleccionadas para los alumnos de la clase donde yo estuve realizando mis prácticas eran los martes y jueves una hora cada día, después del recreo, a las 12,00h.

➤ **Personal que forma el equipo**

Está organizado por los Orientadores del Centro, la Psicopedagoga y los especialistas en audición y lenguaje. Son cuatro:

- Dña. Lola Zamarriego Fernández
- Dña. Laura Suazo Liébana (Logopeda)
- Don Carlos Castro García
- Don Eduardo Calzada Arranz

D) ACTIVIDADES HABITUALES DEL CENTRO

Actividades complementarias

Las actividades complementarias son programadas anualmente y a su vez están abiertas a nuevas que puedan surgir como es el caso de una actividad que se realizó en febrero y que los beneficios fueron para Haití.²

² Ver anexo VII: Lista de actividades complementarias del colegio.

Operación bocata: “somos niños y niñas afortunadas...”

Dialogamos sobre la suerte que tenemos nosotros de tener una familia, una casa, juguetes, comidas y caemos en la cuenta de que no todos los niños/as tiene esa suerte.

Compartimos un bocadillo de tortilla y una fruta en el colegio por un precio simbólico de 3€ que entregamos a Manos Unidas para los más necesitados. Se les envía un comunicado a las familias.

Ver anexo V: [Comunicado](#).

Operación kilo:

Como todos los años, llevan a cabo en colaboración con la parroquia del Carmen y el Banco de Alimentos la recogida de alimentos no perecederos que serán entregados a familias necesitadas de nuestra ciudad.

Ver anexo VI: [Carta de Navidad. Comunicado](#).

E) PLANES DEL CENTRO

El colegio Marista Castilla – Palencia lleva a cabo una serie de Planes de Acción. Así podemos mencionar a:

- **Plan de adaptación para los niños de 3 años**

Con el objetivo de Informar y aclarar a las familias sobre el carácter propio del centro, su funcionamiento, organización, características, etc.

- **Plan de atención a la diversidad**

El Plan va dirigido a los integrantes de la comunidad educativa, como agentes de las medidas establecidas, y tiene como referente último al alumnado en su conjunto y, particularmente, es destinatario directo el alumnado que presenta necesidades educativas específicas.

- **Plan específico de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías**

Posibilite su adaptación rápida y eficaz al centro educativo y que contempla, entre otras medidas, las referidas a, propiciar de forma específica la integración socioeducativa de este alumnado en el ámbito escolar y a favorecer una rápida adaptación lingüística del alumnado extranjero al entorno escolar y social mediante la aplicación de medidas de adaptación lingüística y social dirigidas al alumnado que llega sin conocimiento previo de la Lengua Castellana.

- **Plan específico de Atención al Alumnado con necesidades educativas especiales**

Este Plan estará dirigido al alumnado que presente dichas necesidades educativas en razón de su discapacidad, de trastornos de su personalidad o alteraciones de comportamiento, así como de afecciones de carácter invalidante.

- **Plan específico de Atención al Alumnado Superdotado Intelectualmente**

Posibilita la atención personalizada a este alumnado y la aplicación de las oportunas adaptaciones del currículo. Será prioritario en este Plan:

- El establecimiento de criterios claros de detección de este alumnado.
- Las medidas de identificación temprana, evaluación e intervención con el alumnado que presenta indicios de sobredotación intelectual.

- **Plan de Orientación Educativa**

A partir del derecho de todos los alumnos a recibir orientación, contribuya a hacer realidad el principio de igualdad de oportunidades y propicie su integración social y laboral.

- **Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar**

Establecerá los criterios de intervención en los casos de absentismo escolar, definirá las características de la intervención y especificará las actuaciones del Centro Educativo como ejes fundamentales de actuación para la prevención y control del absentismo escolar.

- **El plan de orientación académica y profesional (POAP)**

Al igual que el resto del Proyecto Curricular, el POAP es el documento que, redactado con el equilibrado nivel de abstracción-concreción y con la intención de tener cierta persistencia en el tiempo, marca las pautas con las que, cada año, se programarán las actividades de orientación académica y profesional para la etapa.

2.- DESCRIPCIÓN DEL AULA

2.1 CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DE LA CLASE

- **Criterios generales relativos al mobiliario.**

Como criterios generales relativos al mobiliario del uso de los/las niños/as de la clase de cinco años debo resaltar los siguientes:

- Es **cálido y confortable**, a la vez de funcional adecuado a su tamaño, ligero, seguro e higiénico.
- Permite **flexibilidad** en su diversa utilización según las necesidades del grupo, aunque también aparecen una especialización de alguno de ellos.
- La disposición del material propicia la utilización **autónoma** y el acceso a los materiales.
- La organización y disposición del mobiliario responde a una **concepción educativa** y un **análisis y adaptación** continua.

*Ver anexo VIII: **Plano del aula***

Como elementos básicos, el aula presenta:

- **Estanterías:** son estantes que parten desde el suelo, para que los propios/as niños/as puedan acceder a los diversos materiales, de esta forma la mayoría de los materiales útiles y necesarios en el desarrollo cognitivo del niño/a se dispone en una altura inferior a un metro. También existen otras estanterías colocadas fuera del alcance de los niños/as, para colocar materiales que no conviene que sean usados autónomamente por ellos/as.
- **Mesas y sillas:** son muebles no muy voluminosos pero que a la vez permiten a los/las niños/as trabajar individualmente de forma cómoda. Su superficie es lavable, con patas protegidas para evitar los ruidos, sobre todo las sillas. Hay un total de cuatro mesas, tres circulares y una rectangular. Las circulares están formadas por dos mitades lo que hace que sea más cómodo. En cuanto a la profesora, presenta una silla y una mesa de tamaño adulto en que poder establecer con los/las niños/as una relación personal y más individualizada.
- **Pizarra:** el aula presenta una pizarra común en la que pueden desarrollar la creatividad a partir de tizas de colores o bien realizar dibujo dirigido. Esta es muy utilizada en las actividades de motivación del proceso de lecto-escritura.
- **Expositor- biblioteca:** consta de un mueble con tres alturas, donde podemos encontrar desde libros que al inicio de curso los/as niños/as han ido trayendo hasta cuentos y revistas infantiles además de la revista del colegio.
- **Espejo:** se encuentra colocado desde el suelo para que los/las niños/as puedan verse desde él.
- **Murales:** las paredes del aula están decorados con murales que contiene material didáctico que van trabajando en las distintas unidades además de murales con diverso contenido:
 - El *abecedario en minúsculas* con dibujos que representa su inicial el nombre de la letra.
 - Las *vocales* que se encuentran pegadas en las grandes ventanas.
 - *Identificativos* algunos de ellos por el lugar que ocupa en el aula como por ejemplo: una rana con la boca abierta al lado de la papelera.
 - *Protagonistas* en el plan de convivencia. "vive un tiempo nuevo"
- **Cestos:** la finalidad de estos módulos es almacenar por un lado material didáctico, de juego y actividad para os/las niños/as. Estos elementos son móviles, ya que son poco pesados y seguros, permitiendo así la actuación autónoma por los/las niños/as.

- **Agrupamiento del aula: rincones.**

La propuesta metodológica por la que se desarrolla la programación anual es mediante *rincones*, este método de trabajo no supone que toda la programación del aula se oriente a ella, sino que, es una herramienta de trabajo que ocasionalmente se utiliza dentro de la programación anual o de las unidades didácticas.

Esta orientación metodológica no se lleva a cabo todo lo que a la profesora le gustaría, puesto que la importancia que dan a la continuidad de las fichas resta mucho tiempo a esta forma de trabajo.

Para llevar a cabo este planteamiento, se ha requerido un estilo de organización de espacios, materiales y agrupamientos.

Este modelo de intervención no es una simple distribución e zona, sino que ha solicitado una intencionalidad educativa específica, donde quedan claros los objetivos y contenidos que en este caso la profesora pretende que e desarrolle.

Este método constituye un cambio de actitudes en la intervención de la profesora, ya que en concepto de orden y control del grupo cambia.

Todos están simultáneamente realizando diversas propuestas, y en esta ocasión el adulto o es el protagonista principal de ninguna de ellas.

A lo largo de estas cinco semanas tanto la profesora como yo intentamos desde el comienzo estimular, motivar e incitar a la actividad. Durante el desarrollo es necesaria una observación continua del proceso, seleccionar la intervención según las necesidades de cada niño/a, de las dificultades organizativas, seguir la evolución de las propuestas, preguntando, comprobando, descubriendo la generalización en diferentes situaciones, para ir ajustando nuestra respuesta.

En el aula existe un amplio campo de objetos que se ponen a disposición de los niños/as.

Las /los niñas/os encontrarán tanto material didáctico (materiales diseñados y fabricados con una finalidad educativa para conseguir algunos objetivos específicos) y otros muchos objetos que no están creados o diseñados con la finalidad didáctica, pero que también son útiles para ayudar al niño/a en su proceso de desarrollo.

En sus juegos los niños manipulan objetos, exploran sus características y funciones y, otras veces, los utilizan de forma original para representar realidades que no se derivan de los objetos mismos, sino que son fruto de su imaginación.

El material constituye un instrumento de primer orden en estas edades, pues determina en gran medida, la actividad de los niños, sus juegos y aprendizajes.

2.2 ASPECTOS PERSONALES

El grupo en el que realice mis prácticas corresponde a 3º curso del segundo ciclo de educación infantil, por lo tanto la edad de los alumnos es de 5 y 6 años.

En este periodo los/las niños/as tienen unos rasgos particulares que es necesario conocer para poder adaptar la atención educativa a sus necesidades.

EL DESARROLLO COGNITIVO DE 2-6 AÑOS

La inteligencia Preoperacional

El periodo preoperacional se caracteriza por el paso que tendrá que hacer el niño/a desde la acción hasta la operación, siendo la acción lo propio del estadio sensoromotor y la operación lo apropiado para el estadio siguiente.

En los inicios de este estadio el niño/a vive una realidad que engloba varios aspectos:

- Un mundo físico de objetos y relaciones entre ellos que e general ha sido denominado en ese estadio anterior.

- Un mundo social formado por objetos animados diferentes a los objetos materiales y a las personas.
- Un mundo interior simbólico que se inicio a finales del estadio anterior y que es el hecho más relevante en los primeros años del presente estadio.

- **Características del pensamiento preoperatorio.**

Piaget caracteriza el conjunto del estadio del pensamiento preoperatorio con una serie de rasgos que determinan la manera de razonar del niño/a. Estas características irán desapareciendo a medida que el niño/a acceda al estadio siguiente.

Este estadio está definido por:

- **EGOCENTRISMO**

Se refiere a la dificultad para diferenciar el mundo exterior del mundo propio interior. El niño/a esta centrado/ en si mismo/a, en su propio yo y no puede colocarse en el punto de vista de los demás.

Por ejemplo: una muestra de egocentrismo ene el lenguaje, el monólogo colectivo o conversaciones infantiles donde los/las niños/as hablan entre ellos/as sin intentar comprenderse.

- **CENTRACIÓN**

Es la tendencia que tiene el niño/a a seleccionar y atender a un solo aspecto de a realidad, no siendo capaz de coordinar distintas perspectivas y/o compensar diferentes dimensiones de un objeto determinado.

Por ejemplo: se le presenta al niño dos vasos iguales llenos de agua, y después delante de el se trasvasa el agua de uno de ellos a uno más alto y estrecho. Si se le pregunta al niño/a donde hay más agua, contestará que en el más alto, porque el nivel de agua es mayor. Esto se debe a que el niño/a no es capaz de atender a ambas características de anchura y altura al mismo tiempo.

- **SINCRETISMO**

Es la tendencia del niño/a a percibir la realidad por visiones globales y a encontrar parecidos o relaciones entre los objetos y sucesos sin hacer un análisis previo.

Por ejemplo: hemos ido al parque con el niño/a y por casualidad se ha encontrado con un amigo, la próxima vez que vayamos, dirá que si verá a su amigo.

- **YUXTAPOSICIÓN**

Es el fenómeno por el cual el niño/a es incapaz de relacionar u ordenar de forma lógica los elementos que forman un todo.

Por ejemplo: en los relatos fragmentados e inconexos de los/las niños/as donde se utiliza la conjunción “y” como enlace entre palabras y segmentos de narración.

- **IRREVERSIBILIDAD**

Se refiere a la incapacidad de ejecutar una acción en los dos sentidos del recorrido, es decir, al derecho y al revés, por que el niño/a es incapaz de comprender de que se trata de la misma acción pero en sentido inverso.

Por ejemplo: siguiendo con el ejemplo de los dos vasos de agua, si el niño/a fuera capaz de invertir mentalmente la acción de verter el agua llegaría a la conclusión de que ambos vasos contienen la misma cantidad de agua.

- **La representación del mundo y la comprensión de la causalidad**

Las ideas que los/las niños/as expresan sobre el mundo a partir de los 5 años más menos están influidas por el carácter geocéntrico y centradas de su pensamiento, las preguntas que el niño/a plantea están muy relacionados con su curiosidad y son consecuencia de la educación y de los estímulos recibidos.

La manera especial en que las/los niñas/os entienden la realidad va evolucionando con el desarrollo y el crecimiento; la desaparición de esta manera de representarse el mundo va decayendo a medida que la persona va evolucionando emocionalmente.

Piaget describió la representación que los/las niños/as hacen del mundo desde tres perspectivas:

- **REALISMO INFANTIL**

Implica la indiferenciación entre su mundo psíquico y el mundo físico, entre las vivencias subjetivas de su mundo interior (ideas, sentimientos...) y los acontecimientos externos y objetos con los que se relaciona. Por todo ello, el niño/a atribuye existencia real y externa a su mundo subjetivo interno: los sueños existen en la realidad.

- **ANIMISMO**

Consiste en atribuir una vida y conciencia a objetos inanimados. No diferencia entre lo real y lo ficticio.

Por ejemplo: “el coche está cansado y por eso le cuesta subir la cuesta”

- **ARTIFICIALISMO**

Consiste en creer que todas las cosas que existen (montañas, ríos, sol...) han sido fabricados por el hombre o por un superhombre. El niño/a no diferencia entre la acción de la naturaleza con toda la potencia de los fenómenos de la propia acción humana.

El artificialismo, también es conocido como finalismo, si se piensa que los elementos de la naturaleza existen con el único objetivo de que las personas se aprovechen de ellos.

Por ejemplo: el mar existe para ir en barco.

2.3 CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DEL GRUPO-CLASE

El grupo-clase en el que estuve lo formaban 25 alumnos/as, 10 son niñas y 15 niños.

En general, en lo referente a actitudes, relación con los compañeros y profesores, en su rendimiento e interés por las tareas escolares, se trata de un alumnado portentoso.

He de decir, que a pesar de ser un grupo numeroso, el ritmo de la clase es bueno y positivo, la clase evoluciona favorablemente en cuanto a conocimientos se refiere.

Por el contrario, la consecución de hábitos, tales como, estar bien sentado, hablar en un tono de voz adecuado, respetar el turno de palabra, entre otros, les supone un gran esfuerzo. Sobre todo, en algunos niños y niña

También he de hacer hincapié en la relación de la profesora con los alumnos/as, el papel que la profesora tiene para con los niños/as es cercano, considera que la clave del aprendizaje es mantener una relación y un ambiente cálido, cargado de experiencias afectivas positivas.

A nivel general se puede decir que existe gran cohesión en el grupo, desde mi parecer, favorecen y facilitan dicha cohesión dos aspectos que favorecen en el aula:

- Un clima afectivo positivo; puesto que facilita la expresión libre de todos los niños/as, favoreciendo el consenso y la reducción de tensiones de modo que se establecen unas relaciones de respeto y cordialidad.

- Un espacio que genera un ambiente cálido; por ejemplo con un aula bien iluminado, con una temperatura agradable y una disposición del mobiliario adecuados, favoreciendo la comunicación y con ello la cohesión existente en el grupo.

A nivel académico, en general, los resultados son muy positivos, aunque se tuvo que modificar el ritmo de la programación en el segundo trimestre puesto que se incluyó un proyecto con el que no se contaba. Para ellos recortaron tiempo de informática, talleres, biblioteca para dedicarlos a este nuevo aprendizaje que surgió inesperadamente desde los intereses e inquietudes de los propios niños/as.

Otra cosa importante que hace que el ritmo de la clase sea bueno y constante, es seguir un horario. Los niños a estas edades se guían por rutinas ya que no tiene noción del tiempo.

El tiempo es un buen recurso pedagógico para los maestros. Constituye un factor primario con el que la profesora cuenta lo largo de todo el proceso de desarrollo del niño/a. Pero, por otro lado, también es uno de los factores más importantes del niño/a, ya que en el tiempo transcurre su historia, realiza encuentros interesantes, descubrimientos que le llena de admiración, aprende a hacer cosas, y a recibir cosas bien hechas; también es verdad que viven conflictos y momentos tristes, por ello constituye su vida.

El tiempo como material de trabajo está relacionado con múltiples aspectos. Es ritmo, duración, historia, referencia de recuerdo y emociones. La experiencia del niño/a conforma la inteligencia de los pequeños.

Cuando los niños/as tienen confusas las secuencias temporales, las de sucesión, simultaneidad, continuidad, cronología, ritmos, la dificultad en sus progresos es mucho mayor.

El tiempo para los niños/as está regido por las RUTINAS.

Piaget al hablar del desarrollo del tiempo en los niños, nos dice que el primer tiempo importante para el niño/a es el TIEMPO VIVIDO. Desde él, los niño/as podrá construir el pasado cercano y el futuro próximo. Es a través de este tiempo vivido como el niño/a puede ir asimilando y comprendiendo otros aspectos en el que el tiempo es el protagonista, como las relaciones parentales, los procesos de crecimiento y de vida-muerte.

EL horario del alumnado, como ya he mencionado anteriormente, es flexible, siempre adaptado a las necesidades de los alumnos y a las exigencias de los principios metodológicos aceptados por el claustro.

Ver anexo IX: Horario del aula

Caso concreto:

Por otro lado me gustaría hacer mención en esta pequeña reflexión el caso de un niño. Se trata de un niño de cinco años, hijo de padres sordos y mudos, ambos dos. Él es oyente y hablante y con eso “juega”.

Es un niño muy inteligente, lleva un nivel alto, en inglés será de los que mejor van, pero a la hora de comportarse es muy desobediente, esta en clase “echando pulsos con la tutora” continuamente.

Desobedece las órdenes, molesta a los compañeros, a la vuelta de los recreos siempre hay niños que se quejan por que les pega, es decir, hace todo lo que sabe que no se debe hacer. Por muchos castigos y riñas.

Cuando ha hablado con los padres por medio de un traductor que llevan, ellos comentan que están angustiados y desesperados, por que por más que le riñen o castigan tampoco consiguen que lo deje de hacer, además algo que me impacto a mi a nivel personal fueron unas palabras concretas “no podemos con él, sentimos frustración cuando le reñimos y vemos como empieza a hablar, ha hacer gestos y no sabemos si nos insultará” el problema de esto es que el niño sabe lenguaje de signos y el decide cuando usarlos, por ejemplo cuando le riñen él no contesta con el lenguaje de signos.

En clase, la profesora ha intentado de todo con el, enfados, quedarse sin recreos, no dejarle participar en algunas actividades, pero reincidía en sus actuaciones, hasta que un día lo llevo castigado a la clase de tres años durante toda una mañana, por la tarde, al llegar a clase yo le pregunte que tal había estado y contesto con mucha chulería, pues muy bien, en ese momento la profesora le cogio todos sus cuadernos, carpetas, el abrigo y le dijo vamonos por que aquí solo hay niños/as mayores y no niños de tres años. Ahí se enfado, se agarró a la silla a la mesa mientras la profesora lo quería coger y lloraba diciendo que no se quería ir.

Ese día fue un antes y un después `puesto que mejoro algo sus actitudes pero no le duraron mucho.

Creo que es un caso muy difícil y que necesitaría apoyo por parte de psicólogos u otros expertos que encaminará al niño por un buen comportamiento.

3.- INTERVENCIÓN

UNIDAD DIDÁCTICA “RECORRIDO POR LA CIUDAD”

En esta excursión conocimos un poco mejor a Aris, nuestra mascota de la clase, ya que necesitaba que le ayudásemos a comprender que es estar enfermo y cómo podíamos cuidarnos si estábamos enfermos.

Mientras conocía un centro de salud, insistimos en lo importante que es mantenerse lejos de los medicamentos, que solo deben tocar los mayores. También conocimos otros espacios relacionados con la salud, como la farmacia, la óptica, y que objetos podíamos encontrar en cada uno de los lugares.

En esta actividad aprendimos con Aris, a ser prudentes al circular por la calle y a distinguir los diferentes medios de transporte: por donde se mueven, como se llaman, en que espacios se detienen.

¿QUÉ OBJETIVOS Y CONTENIDOS PRETENDEMOS?

IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Adoptar medidas de procedencia y seguridad para evitar situaciones peligrosas. • Adoptar hábitos correctos de desplazamientos por la vía urbana. • Desarrollar comportamientos precavidos respecto a los medicamentos y la enfermedad. • Identificar velocidad de rápido y lento. • Expresar y reconocer expresiones básicas. 	CONCEPTUALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Normas de seguridad vial. • Medios de transporte • La enfermedad: dolor corporal, fiebre. • Nociones temporales rápido lento.
	PROCEDIMENTALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Discriminación de acciones que favorecen la salud. • Reconocimiento de medios de transporte. • Dramatización de escenas. • Interiorización de la necesidad de tomar medicamentos sólo bajo la supervisión del adulto. • Identificación y expresión de sentimientos.
	ACTITUDINALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por adquirir hábitos de higiene y de ejercicio saludables. • Conciencia de la importancia de tomar precauciones al circular por la calle.

MEDIO FÍSICO Y SOCIAL	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar espacios y vehículos relacionados con la salud. • Conocer la utilidad de los medicamentos. 	CONCEPTUALES
	<ul style="list-style-type: none"> • La figura del médico. • El botiquín y sus componentes. • Elementos relacionados con la seguridad vial: señales, semáforos. • Profesiones.

<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los diferentes medios de transporte. • Conocer profesionales relacionados con los transportes y la salud. • Identificar los espacios vinculados a los diferentes medios de transportes. 	
	PROCEDIMENTALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las funciones de los médicos. • Enumeración de los objetos que componen el botiquín.
	ACTITUDINALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto y buen comportamiento en la utilización de los transportes públicos. • Interés por conocer los distintos transportes y sus características.

COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar el vocabulario relacionado con la salud y los transportes. • Relacionar la grafía del número 5 con la cantidad correspondiente. • Comprender y utilizar los conceptos primero, segundo. • Discriminar objetos y agruparlos en función de su forma.(rectángulo) • Hacer seriaciones de tres elementos. • Experimentar la mezcla de colores. 	CONCEPTUALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulario de salud. • Rectángulo. • Numero 5. • Series de dos y tres elementos.
	PROCEDIMENTALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación de imágenes con palabras sencillas relación de la grafía del número 5 y su concepto. • Clasificación de los transportes en función de su velocidad.
	ACTITUDINALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Participación con grado en actividades lingüísticas colectivas. • Gusto por interpretación de imágenes. • Disfrute y respeto por las producciones propias y ajenas.

COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Interiorizar la noción espacial al lado de. • Interiorizar las nociones espaciales rápido/lento. • Mejorar el equilibrio dinámico. 	CONCEPTUALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Al lado de. • Rápido/lento. • Equilibrio dinámico
	PROCEDIMENTALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de nociones temporales a partir de un objeto. • Experimentación de nociones de marcha rápida lenta. • Control de equilibrio dinámico sobre diferentes materiales, recorridos y situaciones.
	ACTITUDINALES
	<ul style="list-style-type: none"> • Precaución ante situaciones que puedan ser peligrosas. • Interés por mantener atención. • Esfuerzo por acabar las actividades empezadas.

EDUCACIÓN EN VALORES
<ul style="list-style-type: none"> • Riesgo en la manipulación inadecuada. • Solidaridad con los enfermos. • Normas de seguridad vial: cruce en semáforos y pasos de cebra, respecto a los viandantes. • Comportamientos adecuados en transportes.
EDUCACIÓN EMOCIONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de emociones básicas: alegría, tristeza, enfado y miedo. • Habilidades para ofrecer ayuda a los demás. • Confianza en las propias posibilidades y capacidades.

PERO, ¿CÓMO SE VAN DESARROLLANDO LOS DÍAS?

Para explicar la intervención en el día a día en relación a la unidad didáctica, voy a realizar un recorrido con varias actividades que incluyen tanto las relacionadas con el método, como con otro material con el que la profesora cuenta.

ACTIVIDADES DE LECTO- ESCRITURA.

El desarrollo del lenguaje constituye uno de los objetivos básicos de la escuela infantil. Para poder tratar la lengua escrita con éxito, será preciso estimular el desarrollo del lenguaje oral, entrenando a los alumnos a producir sílabas y palabras con soltura.

El aprendizaje de la lengua escrita debe permitir que los/las niños/as comience a descubrir las posibilidades que ofrece la lectura y también la escritura, como fuente de placer, fantasía, comunicación e información.

A los 5 años, el niño/a debe ser capaz de reconocer palabras muy significativas de su entorno y será posible favorecer su habilidad lectora.

¿COMO EMPEZAMOS?

- **Actividad de motivación.** “¡A LOS DIBUJOS DE ARIS SE LES HA CAÍDO LAS LETRAS”

Para la mayoría de las actividades de lecto-escritura la tutora se sirve de la pizarra y de materiales como letras imantadas, puzzles de letras, tarjetas con sílabas, dibujos, tizas de colores.

OBJETIVO:

- Discriminar e identificar el sonido “m”

ACTIVIDAD:

- En esta actividad debían poner según el dibujo que estuviera en la pizarra las letras que se le habían caído, ayudados de tarjetas de sílabas, y así poder formar correctamente la palabra. Ejemplo: a la palabra “la mesa” le falta “la” o “me”.

- **Actividad individual:** realización de la ficha.

OBJETIVO:

- Observar la “m” de la poesía.

ACTIVIDAD:

- Observar todas las “m” de la poesía y colorear los lunares que lleven “m” mayúscula y minúscula.

MATERIAL:

Lápiz y pinturas

A continuación mencionaré otros ejemplos como actividades previas a la ficha.

Para trabajar la “s”.

OBJETIVO:

- Discriminar e identificar el sonido “s”

ACTIVIDAD:

- “Es un día de tormenta y todas las palabras que nuestra amiga Aris había escrito en la pizarra, las gotitas de agua se las ha llevado. Con mi ayuda y la de Aris deben volver a formarlas.”

Para trabajar la “ ll ”

OBJETIVO:

- Discriminar e identificar el sonido “ ll ”

ACTIVIDAD:

- En la pizarra hay 25 palabras que contienen “ ll ” pueden ser con “lla, lle, lli, llo, llu”, en la parte izquierda se ha escrito cada sílaba con un color, el niño debe saber de que color debemos redondear su palabra siguiendo los colores mandados.



Para trabajar la “y”

OBJETIVO:

- Aprender a trazar la “y”

ACTIVIDAD:

- Con un rotulador escribimos la letra “y” a cada niño/a en la parte de su mesa. Al lado ponemos una pequeña montaña de espuma de afeitar que aplastamos. Ellos con su dedo índice, trazaran la letra “y” sobre la espuma tantas veces como sea necesario hasta aprenderlo.



ACTIVIDADES DE LÓGICA-MATEMÁTICA

El desarrollo lógico-matemática es un ámbito del desarrollo cognitivo que permite comprender la realidad y organizarla basándose en conceptos matemáticos.

En esta etapa se desarrollan capacidades lógico-matemáticas, no sólo con el trabajo de las fichas del cuaderno de este ámbito sino que en muchas tareas, juegos y actuaciones cotidianas se trabajan capacidades como:

- **Discriminación:** para identificar las características de los objetos.
Por ejemplo: cuando les pregunto por objetos del aula con forma rectangular.
- **Generalización:** para comprender las relaciones entre los objetos.
 - Relación durante el reparto de material, que la bandeja con el número 1 contiene el material de la mesa 1.
- **Clasificación:** agrupar los objetos en función de sus semejanzas y reconocerlos como semejantes sin necesidad de que coincidan en todas sus características.
 - cuando se recogen los juguetes (coches, construcciones, etc.)
 - en la colocación del material de la biblioteca, revistas, cuentos grandes, pequeños, de animales.
- **Seriación:** ordenar un conjunto de elementos según un criterio (tamaño, forma, color).
 - Con los insertables.



- **Número:** relacionar objetos atendiendo a elementos cuantitativos. En esta unidad se han trabajado los números hasta el 9.
 - cumplir órdenes del tipo: tráeme 8 rotuladores.
 - Contar hacia atrás del 9 al 1
 - Contar hacia delante del 1 al 9
 - Agrupar elementos atendiendo a una cantidad.
- **Espacio:** para facilitar la orientación espacial y el conocimiento de las características de los objetos en el espacio.
 - marcar el camino de entre varios para llegar a un lugar.
 - Puzzles, rompecabezas, construcciones.
 - Orientación espacial (nos colocamos delante de la silla.)
- **Tiempo:** para trabajar la orientación espacial y el acontecimiento y la percepción de la duración en actividades como:
 - ordenar las viñetas de una historia o cuento.
 - Después de leer un cuento recordar a través de preguntas ¿Qué sucedió primero? ¿y después que pasó?

¿CÓMO EMPEZAMOS?

- **Actividad de motivación:** ¿Qué tenemos en la pizarra?

OBJETIVO:

- Discriminar las figuras según su forma (triángulo, cuadrado, círculo) y color (rojo amarillo azul)

ACTIVIDAD:

- Tras repartir una figura geométrica para cada niño/a, de forma individual, la pegan en la pizarra atendiendo a las consignas de color y forma.

MATERIAL:

- 25 figuras geométricas de los bloques lógicos.

- **Actividad complementaria o de refuerzo:** en la asamblea, hablamos acerca de objetos del aula o de la calle con forma de círculo, de cuadrado, rectángulo y triángulo.

- **Actividad individual:** realización de la ficha

OBJETIVO:

- Discriminar los dibujos en cuanto al color (amarillo, naranja, rojo, azul.) y el objeto que representa.

ACTIVIDAD:

- Deben completar una tabla.

MATERIAL:

- Lápiz y pinturas.



- **Actividad de motivación:** sumas y restas

OBJETIVO:

- Identificar y emplear números hasta el nueve, en operaciones.

ACTIVIDAD:

- En cada mesa se dejaba una caja llena de números y de símbolos de más, menos, igual, con ellos haran operaciones. También se les dará un rotulador ya que no hay símbolos para todos.

MATERIAL:

- Números y símbolos de los bloques lógicos



- **Actividad individual:** realización de la ficha

OBJETIVO:

- Operar hasta el nueve

ACTIVIDAD:

- Deben hacer las sumas y las restas que les vienen detalladas.

MATERIAL:

- Lápiz.

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL MÉTODO

Las actividades que propone el método parten de una perspectiva globalizadora, que ponen en juego múltiples mecanismos (afectivos, cognitivos, manipulativos, imaginativos) que no pueden ser separados, sino integrados para aprender de la realidad los conocimientos que se les proponen.

La perspectiva globalizadora no prescribe métodos concretos, sino que cada profesor puede elegir los que considere más oportunos (centro de interés, proyectos, talleres.)

Las profesoras del ciclo de Educación Infantil, proponen como método de trabajo los centros de interés que selecciona la editorial “edelvives”, con el fin de facilitar la programación conjunta de todo el ciclo, por un lado, y para afianzar los conocimientos curso tras curso por otro.

¿CÓMO EMPEZAMOS?

- **Actividad de motivación:** “la salud y los transportes.”

OBJETIVO:

- Identificar los espacios vinculados a los diferentes medios de transporte que aparecen en el mural.

ACTIVIDAD:

- Aris ha ido al centro de salud a vacunarse y por el camino ha ido fijándose en todos los lugares donde hay medios de transporte. En el mural:
 - Deben buscar los siete transportes que Aris ha encontrado.
 - Identificar el espacio por donde circulan.
 - Señalar todos los elementos relacionados con la educación vial.

MATERIAL:

- Ficha y lapicero.

- Actividad complementaria y de refuerzo: a partir de un cassette que contiene sonidos de distintos medios de transporte, deberán identificar cada uno de ellos.

- Actividad individual: realización de la ficha.

OBJETIVO:

- Diferenciar los conceptos rápido/lento.
- Tomar conciencia de las normas que rigen la seguridad vial.
- Realizar series de dos elementos.

ACTIVIDAD:

- Los niños/as deberán recortar los dos vehículos y picar la ventana del coche. Después deberán pegar el transporte más rápido sobre el peatón que cruza el paso de cebra para solucionar la situación. Además colorearán los semáforos para completar la serie.

MATERIAL:

- Tijeras, pegamento, punzón, almohadilla, pinturas y lápiz.

ACTIVIDAD REALCIONADA CON LA PSICOMOTRICIDAD

¿CÓMO EMPEZAMOS?

“ACOMPAÑAMOS A ARIS AL CENTRO DE SALUD”

- Actividad de motivación:

Llegamos a la sala de psicomotricidad y la profesora introduce la actividad a partir de un circuito y una historieta que ha creado.

“Ya sabéis, que ha pasado una cosa en el colegio. Carlos el amigo de Aris, se ha caído del tobogán y se ha hecho daño en el brazo. Le dolía muchísimo, así que se lo han llevado al centro de salud para curarle. ¿Habéis estado alguna vez en el centro de salud? Aris no ha estado nunca, pero le duele mucho la garganta y quiere que le acompañemos. ¿Queréis acompañarle? ¡Vale!, pues vámonos. Iremos en un barco mágico que tengo.”

- Actividad grupal:

Todos realizan la actividad de subir al barco y realizamos un circuito (con aros, cuerdas, picas, gusano, bancos suecos, pasos de cebra, semáforos.) que nos lleva hasta el centro de salud.

“Fijaros el centro de salud está en plena calle (realizo distintos sonidos de la ciudad, ambulancia, pájaros, voces, timbres.) Es un edificio alto, podéis llegar andando, en coche... ¡oh en ambulancia! Seguro que habéis visto una alguna vez ¿como suena su sirena? ¿Suena fuerte o débil?

“Es para que los conductores lo oigan y la dejen pasar para que llegue cuanto antes al centro de salud. Mirad, casi hemos llegado, sólo tenemos que cruzar e paso de cebra. Pero hay que tener cuidado, pasan muchos coches, ¿Cuándo cruzamos? Mirad bien el semáforo (intermitentemente cambio la posición del semáforo), ¿Qué dices Aris, ya esta en verde? Pues cruzamos con mucho cuidado.”

Una vez que todos hemos llegado al centro de salud (simulando una sala de espera, decorando acordemente con murales, un botiquín.)

“Ya estamos todos/as. ¡Cuanta gente hay! (se realizo diferentes sonidos y gestos para que los identifiquen: estornudos, llanto de un bebe, dolor de tripa, de oído, acción de doblar un brazo como si tuviera una escayola) ¿sabéis que le pasa?”

A continuación, la profesora entró en la sala del material, simulando la consulta del doctor con Aris.

“Aris entra en la consulta. Hola Aris, ¿haber dime, que te ocurre? Me duele la garganta dice Aris. Bueno, no te preocupes que yo te voy a curar. Abre la boca, quítate la camisa, ponte este termómetro. Bien Aris, no es nada grave, te deberás tomar este jarabe y se irá el dolor.”

Volvemos al colegio por el mismo circuito, pero ahora cantando canciones.

OBJETIVOS:

- Interiorizar nociones espaciales: encima de, dentro de, al lado de.
- Desarrollar la capacidad imaginativa.

- Discriminar los diferentes sonidos presentes en la calle.
- Adoptar medidas de prudencia y seguridad para evitar situaciones peligrosas.

MATERIALES

- Aros
- Cuerdas
- Picas
- Gusano
- Botiquín
- Bancos suecos
- Colchonetas
- Murales

METODOLOGÍA A SEGUIR

Ante todo, en esta etapa, las actividades requieren de una metodología activa y participativa, en la que el juego, la manipulación y la exploración son actividades que faciliten y posibilitan que los niños/as perfeccionen sus estrategias de observación de la realidad a partir de los tanteos y descubrimientos.

No se puede hablar de metodología sin nombrar los cuatro principios metodológicos:

- **Principio de globalización:** ya que supone el establecimiento de múltiples conexiones entre lo nuevo y lo ya aprendido, construyendo así significados más amplios y diversificados. Se trata de un proceso global de acercamiento a la realidad que se quiere conocer.

- **Principio de aprendizaje-significativo:** puesto que parte de los conocimientos previos de los niños/as, conecta con sus intereses, necesidades, y proponer actividades suficientemente atractivas para que aprecien de manera sencilla y clara la finalidad y la utilidad de los nuevos contenidos que van desarrollando.

- **Principio de actividad:** a través de tres vías, actividad, experiencias y procedimientos, en los que los niños/as construyan y modifiquen sus esquemas conceptuales. La actividad es la principal fuente de aprendizaje y desarrollo de los niños/as. Por tanto, es necesario tanto para su desarrollo físico y psicomotor, como para la construcción del conocimiento.

De la misma forma, la enseñanza ha de ser activa, dando tiempo y ocasión a que los niños/as participen y sean protagonistas de su propio aprendizaje. Por ello, siempre se intenta utilizar estrategias que les estimulen a ser creativos, alentando el desarrollo de la imaginación y la capacidad de observación.

Una de las principales fuentes de actividad en estas edades es el juego. Es necesario dotar de carácter lúdico a cualquier actividad diseñada, evitando la división entre juego y trabajo, ya que el juego es el trabajo de los niños/as.

Ligando a este principio se encuentra la motivación, la cual se ha tenido muy en cuenta para la elaboración de las actividades. Es necesario que el niño/a se sienta muy atraído hacia el aprendizaje.

Además la organización del ambiente, ya que una adecuada organización facilitará la consecución de los objetivos, y una respuesta a las necesidades y características de los niños/as.

La organización del tiempo, siempre respetando las necesidades de los niños/as combinando tiempos de actividad con periodos de descanso y las actividades individuales con

relación en grupo. El clima de seguridad, un clima calido, acogedor, y seguro, estimula las relaciones interpersonales y favorecen la construcción de una imagen positiva.

- **Principio de socialización:** el egocentrismo es un rasgo propio en estas edades y es necesario que lo superen. Así, a lo largo de estas cinco semanas he visto numerosas actividades en grupo, en la que los niños/as aprenden comportamientos y normas, así como a compartir, a respetar, a participar, y en definitiva, a relacionarse con los demás.

¿Y LA EVALUACIÓN?

La evaluación como instrumento educativo es imprescindible para analizar si se ajusta adecuadamente la actividad educativa a la realidad de los niños, si van consiguiendo los objetivos educativos que nos propones al iniciar la programación de la actividad sabremos que han servido para algo porque estamos consiguiendo nuestro fin.

La evaluación se basa por una parte, en la observación sistemática de cada niño/a por parte de la maestra recogiendo, de la misma forma, la evolución en el desarrollo de las actividades, de las diferentes formas de expresión y de las conservaciones de los alumno/as sobre los nuevos contenidos. Por otra parte, toda la información que se vaya recogiendo se anotará en el diario de clase, para que cuando evalúe el progreso de los niños/as en una lista de control tenga datos fiables para completarla. Este aspecto me parece uno de los más importantes a la hora de diseñar unas actividades.

Ver anexo XIV: [Modelo de evaluación trimestral](#)

4.- BREVE RESEÑA DE OTRAS ACTIVIDADES

SEMANA CULTURAL, “EL CAMINO DE SANTIAGO”

El colegio, como todos los años hizo su semana cultural. He tenido la suerte de estar en prácticas durante esta semana.

En ello participo los tres cursos de Educación Infantil, y en cada aula se realizaba una actividad.

El primer día, hablamos del Camino de Santiago en la asamblea, que conocían, pegamos un mural que a lo largo de la tarde pintaron.

El segundo día, cada niño/a se quedo en su aula correspondiente, e hicieron la actividad que cada tutora había preparado. En mi aula, la clase de 5 años, tras hablar y recordar todo lo que hablamos el día anterior comenzamos con la actividad. Pintaron un dibujo de un peregrino y al fondo se veía la Catedral de Santiago.

Ver anexo X: [Dibujo Peregrino.](#)

El tercer día, los niños de mi aula pasaron a la clase de cuatro años y a mi aula vinieron los niños/as de cuatro años, que realizaron la actividad nombrada anteriormente.

En las aulas de cuatro años, se hizo la comida típica de los peregrinos cuando pasan por Castilla, las sopas de ajo. Cuando vinieron los niños/as de mi clase al aula, traían la receta escrita y había degustado las sopas, que he de decir que les encantaron.

El cuarto día, a mi aula vinieron los niño/as de tres años, que realizaron la actividad ya nombrada.

Los niños/as de mi clase pasaron a las aulas de tres años y allí realizaron una concha que luego trajeron colgada y además pintaron a un peregrino y escribieron las partes de su ropa.

El último día de la semana lo dedicamos a hablar todo lo que habíamos aprendido y en nuestro mural pegaron el nombre de los pueblos por los que pasa el Camino de Santiago, previamente escritos en papeles de colores.

Ver anexo XI: Fotos de las actividades.

DÍA DEL PADRE

Para el día del padre, realizaron un mantel individual.

Se repartió un trozo de folio a cada niño y en el dibujaron a su papá y a ellos mismos. Este, lo pegaron en un papel de postres y canapes y a su vez todo en un trozo de cartulina que se les repartió.

En un folio de color amarillo, escribieron una poesía, que luego pegaron al reverso de la cartulina. Todo ello lo plastifico y luego lo forro la profesora.

Fue una actividad muy sencilla y quedo preciosa.

Aproveche el material sobrante y un dibujo de un niño que decidió repetirlo, para hacer uno.

Ver anexo XII: Regalo del día del padre.

CUMPLEAÑOS DE LOS NIÑOS DE LA CLASE

En mí periodo de prácticas he vivido numerosos cumpleaños de niños/as de la clase. En cada uno se seguía unos pasos.

En la asamblea felicitamos al protagonista de la clase, y se hacía un día normal hasta por la tarde. Media hora antes de irnos a casa, se subía a una silla al niño/ en cuestión y todos le cantábamos el cumpleaños feliz y se le decían cosas bonitas que pensábamos del niño/a.

El niño/a repartía el regalo que había traído para sus compañeros y después la profesora le regalaba un libro muy especial realizado por los compañeros.

El libro estaba formado por un dibujo hecho por cada alumno de la clase, y que habían realizado por la mañana tras su tarea diaria. La profesora ponía dos cartulinas que simulaban la portada y contraportada, agujereaba todo y ponía unos trozos de lana que hacía el efecto de espiral.

A mí me realizaron uno por mi cumpleaños, mientras mi tutora me mando al otro aula de cinco años para ayudar. Fue una sorpresa muy agradable y emocionante por que no me lo esperaba y todos los niños/as guardaron la sorpresa.

Ver anexo XIII: Libro de cumpleaños

5.- VALORACIÓN GLOBAL DEL PRACTICUM

A la hora de realizar una valoración sobre el prácticum voy a centrarme en el aula, la actitud de la profesora y en especial en mi vivencia.

❖ El aula

Al realizar un análisis del aula se puede observar como los espacios se han realizado por zonas diferentes, para distintas actividades.

Parten de la elección de cada niño/a, dando respuestas a sus intereses y necesidades, a través del juego espontáneo.

El niño/a es protagonista de su propio aprendizaje, resuelve sus dudas, se comunica con otros niños/as.

Esta propuesta metodológica posibilita mayor autonomía, obligándoles a tomar pequeñas responsabilidades sin la necesidad de la presencia constante del adulto.

Simultáneamente, aparecen una multitud de materiales, desde los más estructurados a aquellos que favorecen la simbolización, experimentación, y variedad de actividades.

Normalmente, la actividad de los rincones se da por la tarde.

Desde mi punto de vista, el inconveniente que veo, es que la puesta en marcha de este tipo de metodología en el aula requiere que los/las niños/as tengan que transportar este material hasta sus mesas, ya que la disposición de éstas y el espacio condicionan el funcionamiento de la actividad.

Considero esta metodología muy seductora y atractiva ya que es una estrategia en la que se unifica el juego y el trabajo.

❖ La profesora

Considero que la tutora que he tenido a lo largo del practicum I ha sido el mejor modelo para mí, en cuanto a como desarrollar las clases, que metodología utilizar, que aspectos a tener en cuenta, la relación con los padres/madres, la relación con el resto de compañeras y la propia evaluación que ella misma realiza cada día de su propia actuación.

Este último aspecto lo estimo muy interesante, ya que cada uno de los/las niños/as que hay en el aula dependen en un futuro de su actuación, sobre todo a esas edades tan tempranas en las que las maestras debemos ser un buen ejemplo.

Me gustaría destacar, la pedagogía globalizadora que se puede observar en su actuación, en la que recoge por un lado el eje globalizador como son las Unidades Didácticas y el eje dinamizador como es el juego, en que destacan un nivel corporal, manipulativo y representativo lleno de:

Actividades globalizadas: con observación y expresión sensorial (oral, corporal, musical), con experimentación (materiales y juegos), procesos cognitivos (inteligencia, memoria) y representación (gráfica plástica), expresión musical (instrumentos, cd, radiocasette)

Actividades complementarias: que incluyen, actividades de refuerzo y de ampliación para todos aquellos niños que no superen los objetivos previstos.

Actividad individual: mediante fichas de trabajo, u otras actividades de carácter individual, por ejemplo para reforzar algún contenido de manera más personalizada.

❖ Mi propia actuación

Desde el comienzo de mis prácticas, me he sentido muy acogida por todas las profesoras, pero en especial, por Alicia, mi tutora.

Desde el minuto cero me dio mi lugar, me dio autoridad ante los/las niños/as y además que mejor manera de instruirme que explicándome todo, asesorándome, alabando el trabajo bien hecho o haciéndome una crítica constructiva sobre como trabajar ciertos aspectos.

La confianza que ha mostrado hacia a mí y hacia mi trabajo, me ha motivado y sensibilizado mayormente, produciendo en mí una apertura comunicativa tanto con ella como con el grupo desde el primer día.

Esta comodidad a la hora de trabajar a desarrollado aún más en mi la ilusión, la creatividad, el interés, el rendimiento y sobre todo seguridad a la hora de poner en práctica mis conocimientos. Cada día iba con más ilusión si cabe.

Además no puedo dejar de nombrar a las familias, con las que he tenido la oportunidad de compartir momentos a la salida y entrada del colegio, en la que me manifestaban sus inquietudes e intereses. Siempre se han mostrado conmigo muy agradables, simpáticos e incluso muy agradecidos por mi labor en el aula con sus pequeños ya que sus hijos/as hablaban de mí en sus casas.

Todo esto no hubiera sido posible sin la presencia de los protagonistas de esto un grupo de niños/as magníficos, receptivos, majestuoso, trabajador, activo dinámico, divertido, inteligente, reflexivo, emprendedor, con un desbordamiento continuo de ternura, tanto hacia los compañeros, como hacia a mí.

Como se puede observar no me cansaría de dedicar adjetivos positivos y a la vez tan reales como han sido los/las niños/as a los que he dedicado toda mi ilusión y aprendizaje.

De la misma manera en agradecimiento a mis pequeños/as y coincidiendo mi periodo en el aula con mi cumpleaños, les regalé un pez para que lo tuvieran de mascota y he de decir que jamás he recibido unas gracias tan llenas de ilusión y emoción como el de ellos, jamás olvidaré estas cinco semanas que han significado mucho a nivel personal y profesional.

6.- BIBLIOGRAFÍA

Para la realización de la memoria he utilizado fuentes tales como:

- Agenda escolar 2009-2010 del Colegio Marista Castilla-Palencia.
- Anotaciones del modulo de Expresión y Comunicación de C.G.S. de Educación Infantil. Curso 2006-2007

- Anotaciones del modulo Intervención con las Familias de C.G.S. de Educación Infantil. Curso 2007-2008
- Anotaciones del modulo Didáctica de la Educación de C.G.S de Educación Infantil. Curso 2006- 2007
- Anotaciones del modulo Desarrollo Cognitivo y Motor de C.G.S de Educación Infantil. Curso 2006-2007
- Anotaciones de la asignatura Didáctica de la Educación Infantil de Maestro en Educación Infantil. Curso 2009-2010.
- [Http://www.educacióninicial.com](http://www.educacióninicial.com)
- [Http://www.mec.es](http://www.mec.es)
- Programación del Aula.
- Programación General Anual del Centro “Marista Castilla- Palencia”.

PROYECTO EDUCATIVO: “MERCADO AZTECA”

1- INTRODUCCIÓN

Hemos decidido trabajar “El Chocolate” porque creemos que a través de ello se pueden tratar otros muchos temas. Con él podemos trabajar, a parte de las tres áreas del currículo, otras áreas transversales como el respeto por otras culturas y tradiciones, la educación para la salud, o el cuidado por la naturaleza, entre otros.

Es un tema muy poco trabajado en los centros escolares, a pesar de ser muy motivador para las/os niñas/os.

El chocolate es un alimento muy deseado por las niñas y los niños, normalmente siempre se les dice lo perjudicial que es para su salud, si abusan de ello, pero no se les da a conocer otros datos como por ejemplo, su origen o su procedencia.

Pensamos que acercar a las niñas y los niños a este descubrimiento, les aportará nuevos conocimientos de interés para ellos/as, ya que es un tema que produce curiosidad por conocer muchas cosas sobre el chocolate, que a su vez derivan en otras diferentes como otros países, culturas, alimentos, plantas... pero relacionadas a la vez.

A la mayoría de los/as niños/as, les encantan el chocolate. Pensamos que es una buena excusa para conocer otros países y sociedades. Además en la actualidad, la presencia de población extranjera en las aulas, permite combinar el tema del chocolate con los principales países productores de cacao. Por lo que, ya no sólo conocemos un alimento sino todo lo que le rodea y le representa.

Creemos que no se trabaja en las aulas porque es un tema amplio y complicado de centrarse en temas concretos, ya que las posibilidades que ofrecen son muchas y la facilidad de desviarse del tema también.

Por la experiencia de nuestras prácticas hemos comprobado que sólo en un centro y en un aula concreta se trabaja por proyectos. El resto se rigen por el método de Unidades Didácticas y tras analizar éstas, nos hemos dado cuenta que en todas se repiten los mismos temas, cambiando el orden, según la editorial, pero todas lo mismo.

Por último, creemos que trabajando el chocolate, las niñas/os, utilizarán su curiosidad e imaginación como recursos para conocer y comprender mejor la existencia de otros lugares lejanos al nuestro. Conociendo así una pequeña parte de la geografía del mundo.

Comprendiendo además que todas las cosas tiene un origen y un proceso de elaboración y que no salen directamente del supermercado envueltas en papel.



2- PROYECTO:

2.1- CENTRO ESCOLAR

- CARACTERISTICAS GENERALES

Centro: **Colegio P.E.I.P. “Ángel Abia”**

Localidad: Venta de Baños

Aula: 3ª de Educación Infantil.

Edad: 5-6 años, etapa preoperacional según Piaget y periodo del personalismo, periodo de representación de roles según la teoría afectiva de Wallon.

- CARACTERISTICAS DEL AULA

Alumnas/os: 15

Niñas: 9

Niños: 6

Organización: Rincones

2.2- COMO SURGE EL TEMA

El lunes 8 de Marzo, nos reunimos en la asamblea, sentados en círculo en la alfombra. Una de las niñas, Clara, levanta la mano y nos cuenta que ayer fue su cumpleaños y nos quiere invitar a unas chocolatinas. Todos mostraron mucha alegría al recibir el obsequio de su compañera, cada niña/o dio las gracias.

MAESTRA: Vamos a cantar el cumpleaños feliz a Clara.

TODOS: “Cumpleaños feliz...”

MAESTRA: ¿Cómo celebraste tu cumpleaños, Clara?

CLARA: Vino la abuela/o, los tíos y el primo Juan a casa.

PEDRO: ¿Qué te regalaron?

CLARA: un puzzle de animales, una bufanda y unos guantes.

SOFIA: yo también tengo puzzles de animales.

VICTOR: yo sople las velas en mi cumpleaños, las compro mi papá.

CLARA: Yo también sople las velas de la tarta de chocolate que hizo mi abuelito.

MARÍA: ¡mmm... que rico! Me gusta mucho.

LUCÍA: Yo ayer tome un chocolate porque hacía frío con mis papás.

CLAUDIA: A mi también me gusta muchísimo.

LUCAS: Mamá no me deja comer mucho chocolate.

ANA: A mi tampoco, porque papa dice que es malo para los dientes.

PABLO: Yo solo como cuando me porto bien.

JOSE: A mi también me gusta el chocolate blanco.

MAESTRA: ¿Pero hay distintos chocolates?

SOFIA: si esta el blanco y el marrón.

MAESTRA: ¿solo?

PABLO: un día mi mamá me llevo a la feria que ponen en el salón y había granos de chocolate, que compró, pero sabia malo.

ANA: no sería chocolate

ELENA: El chocolate es como un rectángulo.

MAESTRA: ¿Entonces, sería chocolate lo que compro la mamá de Pablo?

CARLOS: yo también tengo, y mamá lo llama granos de cacao.

MAESTRA: ¿Pablo y Carlos, nos podéis traer mañana esos granos de cacao para que los veamos?

[.....]

A partir de aquí, surgen muchas preguntas por parte de las niñas/os que la maestra apunta, para en la siguiente asamblea recordarlo y así continuar con el tema. Además busca información para saber más del tema y tener los recursos suficientes para que en las siguientes asambleas pueda recurrir a ellos, si es preciso.

2.3- IDEAS GENERALES QUE DETECTAMOS SOBRE LO QUE SABEN, ESTAS SON:

- Distintos colores
- Distintas texturas
- Origen del chocolate(grano de cacao)
- Formas geométricas (rectángulos y cuadrados)
- Hábitos saludables del chocolate.
- Olores, sabores.

2.4- ¿QUÉ SABEMOS?

En los días próximos, comenzamos con el proyecto en sí.

Después de hablar de diversos temas, la maestra centra el tema recordando lo hablado el día anterior.

MAESTRA: ¿Pablo, Carlos, habéis traído los granos de cacao?

PABLO Y CARLOS: ¡¡SII!!

MAESTRA: Fijaros ¿de que color son?, ¿A que huelen?, ¿Es duro?, ¿Es blando?....

BELÉN: Es negro

ANA: Huele parecido al cola- cao que me da mamá.

CLAUDIA: Es muy duro



ISABEL: Es suave

MAESTRA: ¿Queréis que lo probemos?

TODOS: ¡¡SII!!

(LA MAESTRA LES DA A PROBAR)

ELENA: No me gusta

ANA: que duro

JOSE: a mi tampoco me gusta

LUCIA: A mí si que me gusta, quiero otro trocito.

MAESTRA: Oye chicas/os, ¿de donde viene el cacao?

[.....]

A partir de aquí se plantea a las niñas y los niños si quieren saber más del cacao y decidimos escribir una nota a las familias que ponga: ¿MAMÁ, PAPÁ, DE DÓNDE VIENE EL CACAO?

La maestra ya ha hablado anteriormente con las familias planteándoles el proyecto.

2.5 -¿QUÉ QUEREMOS SABER?

Una vez que hemos visto las cosas que sabemos acerca del chocolate, hemos podido comprobar que también hay muchas cosas que desconocemos, por lo tanto al comenzar a indagar sobre ese tema realizaremos una lista con lo que queremos saber.

En un folio apuntaremos cada aspecto a aprender.

La lista es:

- El grano de cacao.
- Origen del chocolate.
- Proceso de elaboración.
- Alimentación saludable.
- Formas geométricas.
- Distintos estados del chocolate.
- Recetas.

Una vez realizada la lista sobre lo que queremos aprender del chocolate, mandaremos una nota a las familias para que nos acompañen y ayuden en esta búsqueda.

Papá, mamá, quiero información sobre el cacao.

Las notas las escribirán las niñas y los niños a mano, como ellas y ellos sepan, debajo la maestra escribirán la frase completa.

(Esto se hará con todas las notas que mandemos a casa.)

2.6- ¿COMO LO VAMOS A TRABAJAR?

En el aula hemos habilitado una zona para el proyecto, allí dejaremos toda la información recogida y la colocaremos de forma clasificada según los problemas planteados.

Además como van surgiendo nuevos conceptos, los que no sabemos los apuntamos por orden alfabético e iremos creando nuestro propio **diccionario**.

La idea de realizar ésta actividad, es que vemos que comienzan a salir nombres que no conocemos y las niñas y niños comienzan a preguntar. Por tanto, la maestra, cada vez que surge un concepto desconocido sugiere que lo busquen en los diccionarios que hay en clase y poco a poco sale la idea de hacer nuestro propio diccionario con las cosas nuevas que aprendemos. Para que no se nos olviden y si nos pasa, que podamos rápidamente consultar al diccionario.

Para realizarlo cogemos un cuaderno, cada hoja corresponderá a una letra del alfabeto donde se irán colocando las palabras según surjan.

A medida que se va desarrollando el proyecto, cada vez que salga una palabra desconocida para alguno de ellas/os, hablamos sobre el significado de ésa palabra y hacemos una definición entre todas y todos, que luego apuntaremos en nuestro diccionario. Si ninguna niña o niño conoce el significado lo buscamos en el diccionario o la enciclopedia que tenemos en clase y lo apuntamos igualmente.

** (Al final del proyecto pondremos la lista con todas las posibles palabras que podían haber surgido).

Con éste diccionario lo que pretendemos es que los niños y niñas se aproximen a la lectura y la escritura, ya que no usamos cartillas. Con el diccionario, es una forma significativa y entretenida de poder entender el significado y la importancia que tienen las palabras y los libros de textos, que aprendan a usarlo, a leer y escribir, comprendan lo que hacen...

En otra sesión:

Una niña ha traído información sobre el origen del cacao. Lo presenta en la asamblea.

ANA: El cacao lo encontraron hace muchísimos años, en el siglo XVI, por los españoles.

LUCÍA: ¿Y dónde lo encontraron?

VÍCTOR: Yo he buscado y dice mi madre que lo encontraron en América, en el centro.

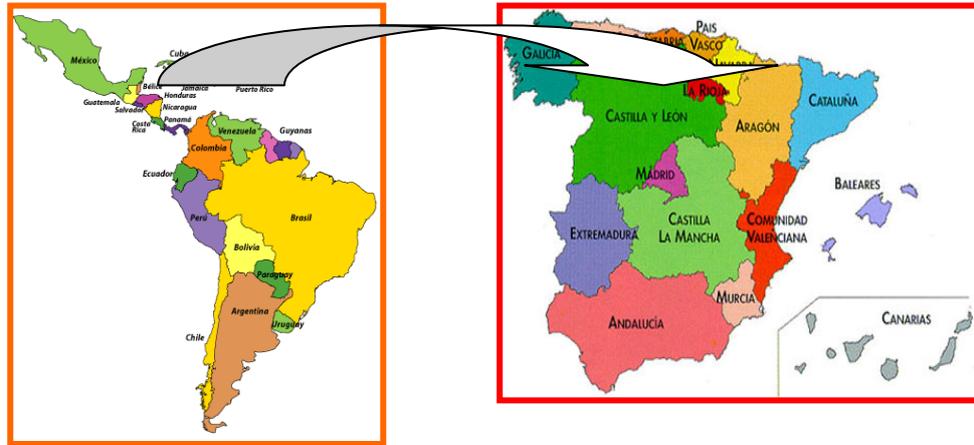
CLARA: ¿Dónde está eso?

MAESTRA: Vamos a verlo en el mapa del mundo. Fijaros América está situado aquí y el centro al que se refiere Víctor está aquí, (la maestra indica), y va haciendo preguntas a través de las cuales sale que hay países, ciudades y pueblos, donde vive mucha gente, y de donde es Carlos que es mejicano. Y que América se divide en tres partes del Norte, Central y del Sur. [.....]

Pablo: eso es un mapa, yo lo he visto en mi casa.

María: es igual que éste que he traído.

El mapa estaba en la pared, porque previamente la maestra lo había colocado.



3 - ACTIVIDADES:

3.1- SITUACIÓN DE PAÍSES EN EL MAPA:

Con la cantidad de información recogida de la procedencia del cacao, situaremos en papel continuo un mapa de América Central, donde aparecerán los países principales que cultivan cacao, así como el mapa de España que es uno de los muchos países que reciben cacao y su derivado, el chocolate. Llegando a la Comunidad de Castilla y León y finalmente a Palencia como ciudad de referencia de la mayoría de las niñas y los niños que acuden al aula.

Se pintarán los países de diferentes colores en función de su bandera, para que a nivel visual sepan reconocerlos. También se pintará el agua del mar y la tierra.

Los países que se van a destacar son:

- Méjico.
- República Dominicana.
- Ecuador.
- España.

A continuación extenderemos unas flechas desde España a los países productores y se representará con un barco como medio de transporte cuando fueron los españoles a

América, y desde los países de América como países productores y exportadores de cacao hacía España.

Una vez terminado, se colgará en el espacio reservado para el proyecto.

Con esta actividad trabajamos:

- Geografía: Localización de algunos de los países de América Central y España.
- Medios de transporte como el barco.
- Conocemos los colores de las banderas de los países.

Continuación de la asamblea.

CARLOS: mis abuelos viven en Méjico y yo voy a verlos en verano.

MAESTRA: Nos encantaría que tus padres vinieran un día a vernos y nos cuenten cosas de Méjico. ¿Qué os parece niñas y niños?

TODAS/OS: Siiiiiii, bieeen.

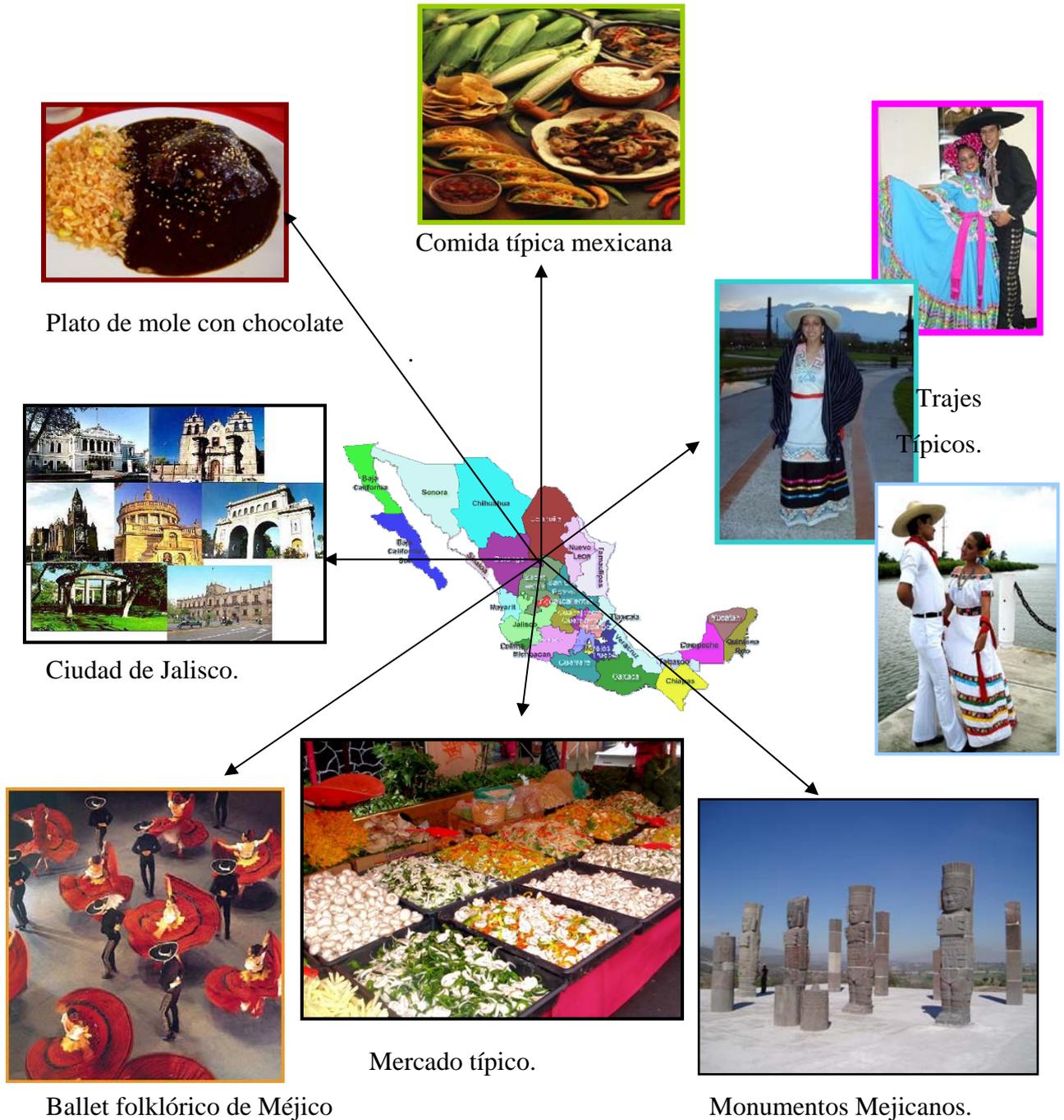


3.2- VISITA DE LOS PADRES DE CARLOS

Llegan los padres de Carlos al aula y vienen vestidos con el traje típico de Méjico, nos traen un álbum de fotos donde Carlos y sus abuelos están en distintos lugares de las ciudades de Méjico y nos las enseñan para que veamos diferentes lugares del país.

También nos traen una receta de comida típica de Méjico y nos traen un postre elaborado para que lo probemos.

Nos hablan de las diferentes frutas de la tierra, de la danza y la música. Nos enseñan a bailar una danza tradicional de Méjico.



Cuando se marchan los padres de Carlos, las niñas y niños quieren ser mejicanos y simulamos serlo con disfraces, gorros... que hacemos con bolsas, papeles, cartulinas, etc.

Para ver cómo somos disfrazados de mejicanas y mejicanos se colocan por parejas y se dibujan el/la una/o al otro/a.

Con ésta actividad lo que pretendemos es que las niñas y niños desarrollen su creatividad dibujando algo significativo para ellas y ellos y que es novedoso, ya que no

es copiar de otra imagen o cuadro, sino que, partiendo de la realidad crean su propio cuadro.

Durante otra sesión.

ANA: yo tengo un video.

PABLO: ¿de qué?

ANA: es de los aztecas.

SOFIA: ¿Quiénes eran los aztecas? (incorporamos palabra al diccionario)

PEDRO: yo también he traído un libro donde vienen cosas de los aztecas.

MAESTRA: vamos a ver el video de Ana.

<http://www.youtube.com/watch#!v=pGMb6-MpiEw&feature=related>

Tras ver el video y aclarar los contenidos que salieron en la asamblea, se decide ambientar la clase. Para sentirnos más integrados dentro del proyecto decoraremos la clase. En un rincón destinado al tema del proyecto, ya tenemos situado el mapa con los principales países productores del cacao. Posteriormente crearemos un “Templo Azteca” rodeado de una plantación de cacao. Ya que son los temas que van saliendo en la asamblea. Progresivamente añadiremos, las fotos y materiales que vayan llegando de los niños y las niñas.

3.3- REPRESENTACION EN EL TEMPLO AZTECA.

La siguiente actividad que surge es hacer una pequeña ambientación y dramatización sobre la cultura azteca.

Para ello lo primero que hacemos será la ambientación del rincón donde se colocará un mural donde aparezca un templo azteca, árboles del cacao y un mercado.

La clase será nuestro mercado donde haremos los trueques, para ello contaremos con la ayuda de los padres y madres.

A continuación prepararemos los disfraces de aztecas, fijándonos en la información que tenemos, las fotos y el video.

Para ello necesitaremos:

- bolsas de basura.
- Cartulinas de colores.
- Papel charol y de pinocho.



*Estas serán las imágenes con las que ambientaremos el aula.

Fijándonos en el mural de Frida Kahlo, crearemos los disfraces de aztecas para pasear y comprar por el mercado.

A continuación, entre todas y todos, ayudados por la maestra y por lo que nos acordamos del video, escribiremos un pequeño diálogo para hacer una pequeña dramatización donde representaremos el trueque entre alimentos y otras cosas en el mercado, situado en el aula.

La conversación sería:

- Maestra: Ana, te cambio una gallina por unos granos de cacao...
- Ana: de acuerdo, yo voy a cambiar la gallina por unas frutas de Lucas.
- [.....]

Así jugaríamos un buen rato a intercambiarnos cosas y usaremos el cacao como principal moneda de cambio, ya que en esa época no se usaba el dinero monetario como en la actualidad o en otros países.

Luego hablaremos de qué teníamos al principio y que es lo que tenemos ahora, si nos parece que hemos ganado o perdido y porqué...

Con ésta actividad lo que pretendemos es que los niñas y niños, de una forma divertida y significativa, aprendan cómo era la vida y la cultura en otros lugares y épocas.

Con ello se desarrolla la capacidad de dramatización, de expresión, el conocimiento de nuevas culturas, lugares, formas de pensamiento matemático, diferentes formas de pago, etc.

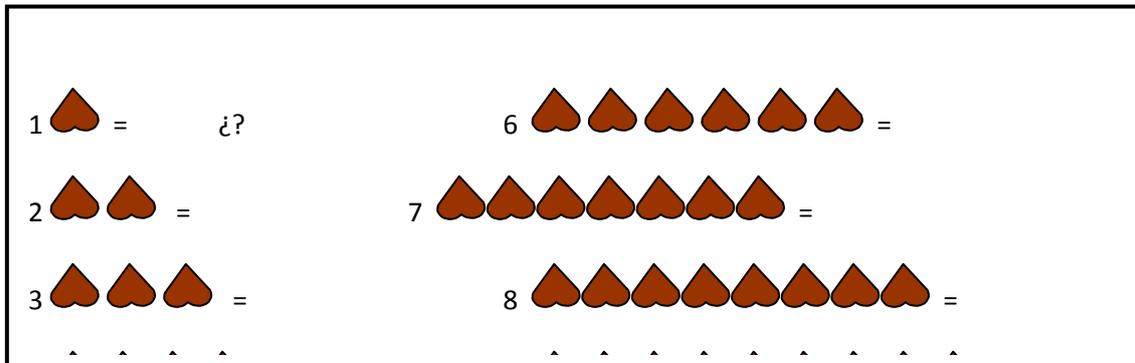


TABLA DE TRUEQUE: Como referente, se colgará un cartel en la pared con los granos como moneda de cambio, luego las niñas y niños tendrán que negociar el trueque. Todas/os parten con nueve granos. Por ejemplo; 2 granos por 3 frutas, intentar conseguir ahorrar granos y conseguir un buen cambio. Economía.

Cuando terminen cada una/o comentará lo que ha obtenido con el cambio y cuantos granos les han sobrado.

Otra sesión:

Todas las niñas y niños llegan al aula con diferentes materiales que traen de casa y han buscado con las familias. Llegan cuentos, recortes, dibujos..... y se depositan en el rincón designado para trabajar el tema del chocolate.

MAESTRA: Alguien sabe decirme de dónde sale el cacao, ¿De una planta o de un árbol?.

MARÍA: De un árbol.

MAESTRAS: Seguro.

CLARA: Sí porque en mi foto (enseña foto del árbol), viene un árbol muy alto.

LUCAS: Pues tiene muchas hojas, así que es una planta.

CLARA: No, porque los árboles tienen el tronco gordo y además tienen ramas con hojas.

MAESTRA: Muy bien Clara, es un árbol.

MAESTRA: (Una niña insiste en enseñar las fotos que ha traído de Internet), ¿Qué es esto que vemos en la foto?, ¿Recordáis que lo hemos visto en el video?

TODOS: Si.

CARLOS: Es el fruto, que de ahí sale el grano de cacao.

ELENA: ¿Por qué es blanco?

MAESTRA: Hay que investigar. [...]

Les mostramos un video de la elaboración de la planta del cacao.



<http://www.youtube.com/watch#!v=JDikAf10vi4&feature=related>

Nota para las familias

PAPÁ, MAMÁ QUIERO SABER CÓMO SE ELABORA EL CHOCOLATE.



Otro día:

3.4- PROCESO DE TRANSFORMACIÓN Y ELABORACIÓN DEL CHOCOLATE.

A partir de aquí trataremos el proceso de transformación y elaboración del chocolate. Invitaremos a la madre de un niño que es pastelera, nos explicará el proceso de transformación y elaboración del cacao hasta llegar al chocolate. Con esta actividad pretendemos eliminar el egocentrismo que según Piaget tienen en esta etapa.

ESTADIOS – VERSUS- TRANSFORMACIONES:

***Transformación:** grano de cacao – se muele - obtenemos diferentes estados... (Entero, molido, triturado...), sabores (amargo, dulce).

***Elaboración:** Ingredientes: Receta de la pastelera.

Chocolate dulce Ingredientes: <ul style="list-style-type: none">- Azúcar.- Cacao.- Leche.- Avellanas.- Manteca.	Cantidades: <ul style="list-style-type: none">- 1 cucharada- 2 cucharadas- 3 vasos.- 6 avellanas- manteca
Chocolate líquido.	

3.5- HACEMOS CHOCOLATE LÍQUIDO



Lo primero que haremos será enseñar los ingredientes que vamos a necesitar para hacer chocolate a la taza.

Pondremos en la mesa la leche, azúcar y el chocolate, además enseñaremos que hay diferentes modelos de chocolate para fundir, el que viene en polvo y el que viene en una tableta de chocolate. Este último modelo lo enseñaremos junto a una tableta de chocolate con leche que tenemos en casa y veremos las diferencias ya que la de fundir es más dura cuando lo queremos partir y su color es más oscuro ya que no lleva leche.

Tras haber hablado de todo ello que las niñas y niños hayan observado, probado, etc. Comenzaremos a hacer nuestro chocolate.

Cogeremos 5 vasos de leche llenos y lo vertimos en un cazo, a continuación echamos 9 onzas del chocolate y daremos vueltas hasta que todo el chocolate este fundido y comience a espesar.

Iremos llamando a cada niña/o que vendrá con su vaso de plástico que previamente hemos dado a un niño para que lo reparta e iremos echando su chocolate.

La receta que hemos elaborado la irán escribiendo ellos y ellas de forma individual en un trozo de papel, que la maestra revisará y las palabras que no se entiendan las irá escribiendo debajo, haciéndoselo saber a los alumnos/as.

Una vez que tenemos el chocolate líquido lo utilizaremos para comerlo con las frutas. Para comenzar la actividad todas las niñas y todos los niños se lavarán las manos, ya que la higiene es algo que ya hemos visto que es muy importante al manipular los alimentos.

Lavaremos también las frutas y las pelaremos con los cuchillos de plástico, las frutas serán: Kiwis, plátanos, peras, fresas, manzana... las trocearemos y las prepararemos en platos, distribuidas por tipos de frutas y colores. Una vez preparados cogeremos unos pinchos de plástico y cuando el chocolate esté listo lo echaremos en vasos de plástico para que cada niña y niño pueda introducir su tenedor con la fruta en su vaso.



Cuando finalizamos el taller de chocolate. La pastelera nos invita a visitar su pastelería y ver el proceso de elaboración de los bombones y diferentes chocolates y postres.

Escribimos un nota para las familias dónde se pide permiso para realizar la salida y también si nos pueden acompañar.

¿Papá, mamá podéis acompañarnos a la pastelería?

Con esta actividad estamos trabajando: Los sentidos: gusto, olfato, texturas (suave, blando, duro...) nociones de cantidad: lleno – vacío, mitad, los números del 0-9, la lectoescritura, la transformación de las cosas, etc.

Otro día:

3.6 - NOS VAMOS DE EXCURSIÓN

De camino a la pastelería fuimos acompañados por varios padres. A la llegada nos recibió la mamá de Belén que es Pastelera, nos explico su profesión y nos invitó a pasar. Nos enseñó y explicó que llevaba el pelo recogido para que no se la cayera ningún pelo y por limpieza.



En una mesa tenía los ingredientes para hacer la masa de croasans, lo juntó todo y se puso a amasarlo. Nos enseñó una máquina que tenía para amasar grandes cantidades, para poder hacer muchos dulces.



Con un poquito de masa la observamos que moldeaba croasans para después meterles al horno, y nos ofreció hacer nuestro `primer dulce... ¡Una rosquilla!



Entonces nos dio un poquito de masa a cada uno y la moldeamos con la mano haciendo una gran tira, y la unimos los extremos y así formamos nuestra rosquilla.



Para no confundir la rosquilla de cada uno, los niños y niñas pusieron su nombre y lo metieron al horno junto con su rosquilla.



Nos mostró como con la masa podíamos hacer una tarta e íbamos echándola de uno en uno nata y chocolate por encima.



Justo después de haber adornado la tarta, sacó las rosquillas del horno, y las fuimos envolviendo cada uno la nuestra. Para llevárnoslas a clase.

Además nos regaló unas chokolatinas de diferentes sabores, con diferentes frutas y frutos secos.

Otro día:

Al día siguiente, la asamblea comienza con una pregunta de la maestra:

Maestra: ¿Qué hicimos ayer?

Todas/os: ¡Ir de excursión!

Maestra: y... ¿qué hicimos?, ¿Qué es lo que vimos?

Clara: fuimos a la pastelería de la mamá de Belén.

Pedro: y vimos todos los pasteles y bombones y pastas y...

María: pero también vimos muchas máquinas.

Maestra: ¿Para qué se usaban ésas máquinas?

Víctor: para hacer las pastas.

Claudia: y la masa para las galletas y las rosquillas.

Jose: También había hornos donde metían las cosas para que se hiciesen.

María: ahí es donde se hicieron nuestras rosquillas.

(...)

Maestra: muy bien, pero además de ver muchos dulces, hacer rosquillas y ver las máquinas, ¿Qué más nos enseñaron?.

(Todas y todos piensan).

Belén: a lavarnos las manos antes de comer.

Maestra: muy bien, ¿para qué?.

Lucas: Para que no nos duela la tripa.

Isabel: es para quitarnos lo manchado de las manos y que se vayan los bichos.

Pablo: se llaman Bacterias.

Maestra: ¡muy bien! Es muy importante lavarse muy bien las manos, para que no nos pongamos malas y malos.

Ana: también nos dieron chokolatinas, ¿Dónde las has guardado?.

Maestra: las tengo en el armario, si queréis hacemos un juego y comemos unas pocas ¿queréis?

Todas/os: Siiii.

Sofía: que rico...chocolatinas...

La actividad se realiza de la siguiente forma:

Se parten en trozos las chocolatinas y se van colocando en diferentes platos de plástico según el sabor.

Debajo de cada plato se coloca un papel donde las niñas y niños, escribirán las características del chocolate del plato, por ejemplo: chocolate, con leche y avellanas; chocolate blanco, chocolate puro o negro...

Ellos escribirán las características como ellos crean conveniente y luego la maestra debajo escribirá la frase completa.

A continuación, de la misma forma que con las características, se irá pidiendo a diferentes niñas o niños que escriban las normas del juego, para que nos quede algo como: **“Si queréis jugar a este juego, os tenéis que tapar los ojos, abrir la boca, pensar y intentar adivinar que chocolate acabas de probar”**.

Después de preparar las normas, se hacen grupos de diferentes niñas y niños y de cada grupo cada vez tienen que tapar los ojos a cada una/o y darle a probar un trocito de chocolate, él o ella intentará decir las características del mismo: si es blanco, negro o con leche, tiene o no almendras, si tiene frutas, que tipos de frutos secos o frutas, etc....

Los niños y niñas irán cambiando, para que todos huelan e intenten adivinar que trozo de chocolate les ha tocado.

Con éstas actividades, la excursión y el juego de las adivinanzas de después, lo que pretendemos es: que las niñas y niños conozcan uno de los establecimientos de su entorno inmediato de forma directa, cómo se elaboran los diferentes dulces que hay en la pastelería, normas de higiene, que desarrollen un comportamiento adecuado con la sociedad, ha hacer sus propios alimentos, lectoescritura, a dar mayor importancia a sentidos como: el olfato o el gusto, diferenciar a través de dichos sentidos y no sólo de la vista, etc.

Otra sesión, unos días después:

Para dar por finalizado el proyecto y reuniendo un poco todas las actividades que hemos ido realizando a lo largo del mismo, pedimos colaboración a las familias para hacer un gran mercado azteca donde podamos disfrutar de muchas actividades.

Previamente, con varios días de antelación, los niños y las niñas escribieron en una nota, que querían que viniera algún familiar, para ayudarnos a jugar en el mercado azteca.

Los familiares que podían venir nos lo comunicaron y les pedimos que vinieran disfrazados para la ocasión, hecho que aceptan con rapidez.

En clase, hemos ido colocando lo que hemos usado y realizado en las actividades, en mesas.

Cada una de estas mesas será un puesto de nuestro mercado azteca.

Los puestos que vamos a colocar son:

1. Puesto de las transformaciones donde colocaremos el proceso del cacao desde que está en grano hasta que nos lo tomamos líquido, como en la actividad que hicimos previamente.
2. Puesto de las adivinanzas: donde una niña o niño se tendrá que tapar los ojos y otra u otro le dará a probar un trozo de chocolate y tendrá que adivinar que características tiene.
3. Puesto de los disfraces: donde nos podemos disfrazar de aztecas, de mejicanos...
4. Frutería donde hay frutas típicas de Méjico de las que trajo la familia de Carlos y donde las compras sólo se pueden hacer por el trueque con chocolate.
5. Puesto del arte, en él colocaremos los retratos que las niñas y niños hicieron de sus compañeros/as, vestidos de mejicanos y mejicanas.
6. Exposición de las fotografías de ellas y ellos mientras hacían las diferentes actividades.

En cada uno de los puestos aparecerá un cartel indicando lo que hay que hacer en él y los granos de chocolate que cuesta, al final podría quedar algo así:

- En el de las transformaciones: **“Pon atención para observar, como el cacao va a cambiar”** Un grano de cacao.

- Adivinanzas: **“Si queréis jugar a este juego, os tenéis que tapar los ojos, abrir la boca, pensar y intentar adivinar que chocolate acabas de probar”**. Dos granos de cacao.
- Disfraces: **“Disfrázate de lo que quieras ser”**. Un grano por disfraz.
- Frutería: **“Fruta quieres comprar, con chocolate has de pagar”**. Un grano por cada fruta.
- Arte: **Museo del cuadro Mejicano**. Entrada: tres granos de cacao.
- Fotografías: **“Empieza al principio y vete hacia delante, para ver nuestro proyecto del chocolate”**. Entrada: dos granos de cacao.

Cuando las niñas y niños lleguen al puesto tendrán que leer el cartel solos y si no comprenden nada se les ayudará, así se fomenta la lectoescritura, ya que para escribir los carteles se ha usado la técnica de siempre, lo escriben ellas y ellos y la maestra lo vuelve a escribir debajo.

También se aprenden números, sumas...

Además en la entrada del mercado hay una cesta con diferentes bolsas pequeñas, cada una con el nombre de una niña o niño y unos granos de cacao.

Cada una/o, antes de entrar en el mercado, tiene que coger su bolsa (que previamente también han preparado ellas/os con papel), para poder pagar en los diferentes puestos del mercado.

Por otro lado, para que no vayan todas/os al mismo puesto, antes de comenzar la actividad, a cada niña o niño se le mandó escribir una nota en la que ponía: el día del mercado tengo que visitar los puestos.... Y a cada una/o, les tocaba pasar por los diferentes puestos en diferente orden.

Ejemplo:

- Clara: 1, 3, 5, 4, 2 ,6.
- Pedro: 6, 3, 4, 5, 2, 1.
- Etc.

De ésta forma cada niña o niño hacía su recorrido y no se apilonaban en un puesto, además de pasar por todos.

En los diferentes puestos había padres y madres que se encargaban de dicho puesto, aunque también iban rotando para poder disfrutar de los puestos de nuestro mercado.

Los puestos se han preparado con las mesas y sillas de la clase y se han decorado con papel continuo, papel pinocho y de charol, etc.

Una vez que estaba todo preparado vinieron los familiares y después de que los niños y niñas les explicaran el juego, todas/os nos pusimos a recorrer el mercado.

Con ésta actividad damos por finalizado el proyecto a pesar de que vemos que se podría continuar con él, ya que el tema interesaba mucho a los alumnos y las alumnas y que se podían aprender más cosas; pero en algún momento había que parar y creemos que con las actividades que hemos llevado a cabo las niñas y niños han aprendido bastante sobre el tema.

3.7- DICCIONARIO DEL PROYECTO

A	<ul style="list-style-type: none">- Aztecas- Almendras- Avellanas- Amargo	
B		
C	<ul style="list-style-type: none">- Cacaotero- Canela- Colombia- Crema pastelera.- Cacao	
D	<ul style="list-style-type: none">- Dulce	
E	<ul style="list-style-type: none">- Ecuador	

F	- Fondui	
G	- goloso - grano de cacao	
H	- Harina de maíz	
I		
J		
K		
L	- leyenda - líquido	
M	- manteca - mapa-mundi - maíz - Méjico	
N		
Ñ		
O	- Onza	
P	-Pastelera.	
Q		
R	- Rosquilla.	
S	- Sólido	
T	- Tableta	
U	- Uruguay	
V		

W		
X		
Y		
Z		

ENTREVISTA ALICIA PÉREZ GARCÍA

1. ¿Por qué estudiaste magisterio de educación Infantil y no otra carrera?

Desde pequeña sabía que trabajar con niños era mi primera motivación laboral. Mi experiencia como alumna en Infantil fue extraordinaria, inmejorable, maravillosa..., tuve la profesora con la que todo niño y niña hubiera soñado. Puedo decir que “mi señorita Encarna” como así la llamábamos fue quien inició mi gusto por esta profesión, su pasión por los niños, la dedicación y el gusto con el que día a día enriquecía su vida y la de sus alumnos era asombrosa, fue un gran ejemplo a seguir.

2. ¿En tu familia alguien es maestro/as? ¿Quién te influyo?

En mi familia no tengo nadie cercano que se haya dedicado o dedique al mundo de la enseñanza. Como ya he mencionado en la pregunta anterior “MI SEÑORITA ENCARNA, MI PRIMERA MAESTRA”

3. ¿Hiciste la carrera desde un principio?

No. Mis años en como estudiante fueron bastante espinosos. En Secundaria tanto mi familia como yo sabíamos que terminar cada curso con éxito me era complicado. Me suponía muchísimo esfuerzo memorizar, entender y estudiar cada uno de los cursos. Ellos, siempre me apoyaban, tanto económicamente, complementando mis estudios con clases particulares; como moralmente, animándome y ayudándome a levantarme cuando tras mis esfuerzos diarios en mis estudios, no eran suficientes para superar el curso. Con gran dificultad conseguí terminar curso a curso la etapa de la ESO.

Fue al finalizar Secundaria cuando la Psicóloga del Instituto sugiere a mis padres que no continúe con Bachiller y que haga un Ciclo de Grado Medio. Mi gran afán por estudiar como profesora y por su puesto, el continuo apoyo de mi familia hizo que siguiera estudiando Bachillerato con el resto de mis compañeros y compañeras. Ciertamente, que necesite un año más para terminar, pero finalmente, pude hacer el Ciclo Superior en Educación Infantil que sería el que me abriera camino en la profesión con la que siempre había soñado.

4. ¿Por qué decides estudiarla?

Al terminar el Ciclo Superior en Educación Infantil, y durante la realización de seis meses de prácticas en una Escuela Infantil (Campos Góticos) pude demostrarme mi gusto por esta profesión, y reafirmar que SÍ, SÍ, trabajar con PEQUEÑOS ME HACE SENTIR GRANDE, que era lo que quería y deseaba desde chiquitita. Fue entonces que tras esta grata experiencia quise ampliar mis estudios formándome como profesora.

5. ¿Qué personas han influido a lo largo de tu carrera?

Por su puesto mi familia, y especialmente mi hermana que siempre han estado ayudándome en todo lo que he necesitado; pero directamente los profesores que tanto en el Ciclo como durante la etapa de Magisterio han enriquecido mi profesionalidad en el mundo de la Educación. También he de mencionar a las profesoras que me han ido acogiendo durante mis prácticas en sus aulas, con las que he aprendido y disfrutado.

6. ¿Has formado parte de algún grupo de trabajo?

Sí, durante mi segundo año en el Centro formaba parte de un Grupo de Atención a las Familias (buscando y dando respuesta a sus necesidades e intereses), y actualmente, formo parte de dos, Grupo de Convivencia, que se inicio el año pasado, en el que nuestro planteamiento como profesores y profesoras es que tenemos que enseñar la realidad de esta sociedad: y así, EDUCAREMOS PARA LA VIDA y tendremos que enseñar que es posible otra realidad, por ello, tendremos que EDUCAR EN VALORES, consideramos que debemos convertir el Colegio en un lugar de experimentación de valores y un lugar en el que también debemos aprender a convivir. El otro grupo del que formo parte, es el de Grupo de Trabajo por Proyectos, apoyado en varias ocasiones por ponencias de personas expertas y también por encuentros entre compañeros del centro que utilizamos este método, intentado así, enriquecer y ampliar nuestro trabajo.

7. ¿Te sigues formando?

Sí, anualmente, al finalizar el curso, cada profesor elegimos un curso para ampliar profesión. Aunque, personalmente también he realizado cursos que el CFIE ha ofrecido que me han resultado muy interesantes, los dos últimos, han sido Tecnología de la Información y la Comunicación, La hiperactividad, Psicomotricidad “Mi cuerpo se mueve”

8. ¿Crees que es importante seguir formándose?

Importante no, es necesario, considero que para poder dar respuesta a las necesidades de nuestros alumnos, debemos cubrir nuestras propias carencias y necesidades, sino difícilmente podremos responder a las suyas.

9. ¿Por qué crees en esta profesión?

Pienso que para construir una sociedad mejor, es necesario provocar la reflexión, la crítica, la elección, la educación en valores, el compromiso..., califico nuestro papel como una parte importante en esta labor social.

10. ¿Por qué crees que en esta profesión hay profesoras y no profesores?

Me gustaría pensar que es porque como todas las profesiones y especialmente en ésta, es necesario que sea vocacional, y accidentalmente son más hombres que mujeres, y no porque seguimos inmersos en una sociedad machista en el que hay profesiones para hombres y otras para mujeres.

11. ¿Lees? ¿Qué tipo de lectura te interesa?

Me gusta todo tipo de lectura, aunque no le dedico todo el tiempo que me gustaría. Actualmente, estoy leyendo libros novela histórica, que una cuñada de mi hermana desde hace unos años la han ido publicando: “El escarabajo de Orus”, “El brazalete mágico”, “El secreto del César” y el último “Confesiones de Cleopatra” de Rocío rueda Sastre. sin olvidar libros destinados a la Educación Infantil.

12. ¿Te interesa el arte? ¿Crees que es importante?

Sí. Lo considero muy importante, y es por ello, que en el aula tengo un rincón dedicado a este tema. Les permite a los niños hacer elecciones y resolver problemas, por lo que les ayuda a expresarse mejor. Les ayuda a compartir ideas y hacer cosas para otros. Se trata de un pensamiento abstracto que los niños tienen y que lo hacen sin pensar.

13. ¿En qué momento y porque decides trabajar por proyectos?

Hace tres años que me inicie esta nueva forma de trabajo en el aula, con el proyecto “EL UNIVERSO”. Durante una reunión de ciclo lo habíamos planteado entre las compañeras, pero como una posibilidad.

Sin yo realmente haber vivenciado esta metodología siempre la había considerado más atractiva e interesante y diferente a lo que solemos estar acostumbrados. Fue en el tercer trimestre cuando en una asamblea, tras haber trabajado varios días los VITS de inteligencia del Universo, los alumnos comienzan a hacerse una serie de preguntas sin llegara ninguna respuesta. Este momento me impulsó a plantearles descubrir e investigar todas esas preguntas que inicialmente desconocíamos y nos preocupaban.

14. ¿Por qué pasaste de una metodología por objetivos a una metodología crítica?

Porque el método por proyectos concibe al niño de Educación Infantil como alguien que piensa, alguien crítico, reflexivo, capaz de hacer hipótesis, de argumentar, de investigar, de anticipar respuestas...

Tiene como primera necesidad los intereses e inquietudes de los niños y niñas, que es como más se involucran y aprenden.

15. ¿Cuánto tiempo dedicas a los proyectos?

No le dedico un tiempo concreto, dependiendo de las inquietudes y preocupaciones del interrogante que va surgiendo le dedicamos más o menos tiempo. Por otro lado, esta parte de investigación también es compaginada con otros métodos de trabajo de actividades programadas que requieren otro tiempo de dedicación (matemáticas, inglés, religión...) que hacen que sea difícil concretar los tiempos.

16. ¿Cuándo no trabajas los proyectos que metodología usas en clase?

Trabajamos por Unidades Didácticas con el método Rumbo Nubaris, que cuenta con tres carpetas, una por trimestre, de tres unidades cada una. Otro método para la iniciación a la lectura, Letrilandia con dos cuadernos y otro de Edelvives de Matemáticas, con un cuaderno por trimestre.

17. ¿Las demás profesoras trabajan por proyectos?

Sí, a comienzo de este curso acordamos que en Infantil, en un trimestre en concreto, suprimiríamos una de las carpetas del método Rumbo Nubaris, para trabajar por proyectos.

18. ¿Cómo te coordinas con los que trabajan por unidades didácticas?

Al inicio del curso creamos la programación anual y distribuimos las unidades de cada uno de los trimestres. Independientemente de esta organización, semanalmente planteamos y evaluamos el día a día del aula.

19. ¿Trabajas en equipo? ¿Hay rivalidad?

Sí, puesto que somos un colegio de dos líneas en el que el trabajo en equipo es necesario, positivo y muy enriquecedor. En general, puedo decir que la relación con mis compañeros es buena.

20. ¿Qué ventajas tiene trabajar por proyectos?

- Los niños están más motivados, puesto que estamos dando respuesta a sus intereses y preocupaciones.
- Tiene como base el desarrollo de un conocimiento globalizado y racional y toma como punto de partida el trabajo cooperativo, en el que alumnos y profesores trabajan conjuntamente.
- El propio docente se enriquece con la práctica educativa, actualizas tus conocimientos día a día.
- Cada niño construye sus conocimientos a su propio ritmo y se sienten sujetos activos de su propio aprendizaje.

21. ¿Cómo tienes distribuida tu aula?

Está distribuido por rincones:

-Rincón de lectura y/biblioteca.

-Rincón de juegos.

-Rincón de arte.

-Rincón de las experiencias (durante el tiempo del proyecto queda reservado para el proyecto).

-Rincón de informática.

-Rincón de trabajo.

22. ¿Qué tipo de decoración tienes?

La decoración parte de cero, con el inicio de clase iremos decorándola con lo que realicemos con los proyectos, entre otras.

23. ¿Cómo es la biblioteca de aula? ¿Qué tipo de libros tienes?

La biblioteca de aula está formada principalmente por libros que cada trimestre los niños y niñas traen para compartir con el resto de compañeros y compañeras. También tenemos una balda reservada para la parte de investigación en el aula (proyecto). Y como no, diferentes tipos de revistas

24. ¿Qué valor das al juego? ¿Es necesario?

Lo considero esencial, es una necesidad básica en el niño y la niña, es por ello, que forma parte del día a día, queda incluido en el horario como un contenido más. Es a través del juego como comprenden el mundo y se integran en él.

25. ¿Cómo trabajas los temas afectivos?

Utilizamos el método “Cuentos para sentir y pensar”, se trata de un programa de inteligencia emocional para niños y niñas de 3 a 5 años.

Trabaja el autoconocimiento, la autonomía, la autoestima, la comunicación, las habilidades sociales, la escucha, la solución de conflictos, el pensamiento positivo y la asertividad. Este programa viene acompañado de cuentos, ilustraciones, dinámicas y actividades relacionadas con cada uno de los módulos.

26. ¿Cómo trabajas los temas transversales?

No existen en la nueva Ley de Educación, todos los temas que se consideraban transversales se trabajan de manera global.

27. ¿Cómo trabajas y fomentas la relación familia-escuela?

El trabajo y la participación de los padres en esta etapa es esencial y yo lo trabajo mucho. Les reúno a menudo, se distribuyen para acompañarme a las salidas con los niños/as, participan en actividades del aula, cumpleaños, días de convivencia etc.

28. ¿Cómo distribuyes los recreos?

Los niños juegan libremente respetando las normas del centro.

29. ¿Cómo trabajas el tema afectivo en el aula (conflictos)?

Después de cada recreo tenemos un momento de habla y escucha para solucionar los conflictos que hayan ocurrido durante el recreo, o en el caso de que no hayan cumplido las normas en los recreos. Siempre les hago reflexionar con preguntas de tipo:

- ¿Cómo te has sentido? ¿Cómo crees que se ha sentido el otro niño/a?
- ¿Cómo resolvemos el problema?

De esta manera al ponerse en el lugar del otro, intentamos que el niño/a sea una persona empática, se trabaja la Inteligencia emocional.

30. ¿Trabajas las nuevas tecnologías y la música?

Ahora mismo no, aunque me estoy planteando la creación de un blog.

31. ¿Tienes en la actualidad algún niño o niña con NEE?

No

32. Cuando tienes un caso que no sabes cómo afrontarlo ante la duda ¿Qué haces? ¿Pides ayuda? ¿Buscas información a parte?

Siempre pido ayuda al resto de compañeras o al equipo de orientación del centro.

33. ¿Estás satisfecha con tu trabajo?

Hay días que estás satisfecha y días que no. Siempre hay que evaluarse día a día (cuaderno de notas), siempre evaluamos a los niños/as pero debemos de evaluarnos a nosotras mismas, evaluación en todos los aspectos.

En clase a diario va anotando situaciones, logros... para realizar el portfolio individual de cada niño/a.

34. ¿Qué esperas de los niños y niñas que educas?

Que disfruten estudiando y trabajando. Que aprendan a ser buenas personas, a aprender, a valorar a la gente por lo que es no por lo que tiene, personas que aprendan a resolver conflictos, personas críticas, investigadores y con una gran autoestima.

35. ¿Socialmente como consideras la función docente y en concreto la Educación Infantil?

36. Muy poco valorada. La sociedad en general cree que no hacemos nada en las aulas. Existe muy poco respeto al docente.

37. ¿Cómo ves la educación actualmente?

38. No funciona. La gente siempre echa la culpa a la etapa cursada anteriormente. Hay veces y situaciones en las que realmente no disfrutas ya que te puede la presión de que el alumno/a vaya bien preparado/a cuando pase a la siguiente etapa.

39. ¿Qué cambios has visto en la educación docente y que crees que ha influido en esos cambios? No veo demasiados cambios.