



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Facultad de Educación de Segovia

TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

**La importancia de las Ciencias Sociales
en Educación Infantil. Propuesta didáctica para
conocer China e India de forma vivenciada.**

Presentada por **Marina Casas Guerra** para optar al Grado de Educación Infantil por la
Universidad de Valladolid

Tutelado por: **Sandra Martínez Pascual**

A mi padre, por hacer posible que haya llegado hasta aquí, por estar siempre a mi lado y por hacerme ver todo lo que puedo conseguir con esfuerzo.

A mi hermana por su apoyo incondicional, hacerme creer en mí y por no dejar de alentarme en los momentos más difíciles.

Al resto de mi familia, en la que incluyo a mis amigos, por hacer posible y lo imposible para que consiga mi sueño.

A mis profesoras de prácticas Rocío Mingo y Alicia Gracia por su cariño y confianza, por dejarme libertad y ponerme medios, al igual que todos los componentes del centro educativo CRA Los Almendros por dejar sus puertas abiertas a futuros docentes.

A mi tutora Sandra Martínez Pascual por su dedicación absoluta en el presente trabajo.

RESUMEN

Este proyecto se basa en la vuelta al mundo en relación a las Ciencias Sociales experimentales en el aula del segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil, trabajado con niños de 4 a 5 años.

Para realizarlo trabajamos desde la metodología de diferentes autores que han dado forma a esta pedagogía. De esta manera se presentan una serie de actividades para las cuales se han especificado unos objetivos, una programación, los instrumentos de evaluación, la propia evaluación de los alumnos con respecto a ellas.

También se presentan los resultados individuales y grupales de dicho grupo, así como su análisis y las conclusiones globales de toda la propuesta educativa.

PALABRAS CLAVE

Ciencias Experimentales. Ciencias sociales. Aprendizaje por Descubrimiento. Recursos didácticos para el Educación Infantil. Educación Infantil. China. India.

ABSTRACT

This project is based on the concept of "Around the world" in relation to experimental Social sciences abouts a second-cicle second course infant education classroom, which includes working with 4 to 5 year old childs.

To undertake it, we worked from a multiple different author methodology. In this way a range of activities are featured for which objectives, a proper scheduling, evaluation instruments and the student evaluation itself have been specified.

The individual and group results of this group are also presented, as well as their analysis and the global conclusions of the entire educational proposal.

KEYWORDS

-Experimental Sciences. Discovery learning. Science teaching resources for Infant Education. Infant Education. China. India

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS	7
3. JUSTIFICACIÓN	8
3.1 Relevancia del proyecto en Educación Infantil	8
3.2 Relación con el currículo de Educación Infantil	8
3.3 Vinculación con los objetivos y competencias del título de grado maestro en Educación Infantil.....	10
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
4.1 Importancia de las ciencias sociales	12
4.2 Objetivos de las ciencias sociales.....	13
4.3 Importancia de enseñar las ciencias sociales en Educación Infantil	14
4.4 Actitudes de los alumnos que aprenden las ciencias sociales en Educación Infantil	16
4.5 Importancia de la inclusión de los conceptos de tiempo y espacio en Educación Infantil	18
4.5.1 Sobre la estructura temporal	18
4.5.2 Sobre la estructura espacial	20
4.6 Ciencias experimentales en Educación Infantil.....	21
4.6.1 Importancia de impartir ciencias experimentales y ciencias sociales en Educación Infantil.....	23
4.7 Relación entre las ciencias experimentales y las ciencias sociales en Educación Infantil	25
4.8 El método científico en las ciencias sociales.....	26
4.9 La utilización del método científico a través de las ciencias experimentales para impartir ciencias sociales en Educación Infantil	28
5. DISEÑO Y METODOLOGÍA	29
5.1 CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO ESCOLAR.....	29
5.1.2 Origen socioeconómico y cultura del alumnado	30
5.2. Metodología.....	30
5.3 PROPUESTA EDUCATIVA “LA VUELTA AL MUNDO”	32
5.3.1 Justificación	32
5.3.2 OBJETIVOS	32

5.3.3 CONTENIDOS	33
5.4 TEMPORALIZACIÓN	33
5.5 RECURSOS.....	33
5.5.1 Espacios	33
5.5.2 Materiales	34
5.6 ACTIVIDADES.....	34
Primera semana: China.....	34
Actividad 1	34
“EL TUNEL DE LOS VIAJES, CHINA”	34
Actividad 2	35
“LA BANDERA CHINA”	35
Actividad 3	36
“EL MONSTRUO NIAN”	36
Actividades 4 y 5	36
“AÑO NUEVO CHINO”	36
Segunda semana: India	37
Actividad 6	37
“EL TUNEL DE LOS VIAJES, LA INDIA”	37
Actividad 7	38
“LA BANDERA INDIA”	38
Actividad 8	38
“SALUDO AL SOL”	38
Actividad 9	39
“HOLI, LLEGO LA PRIMAVERA”	39
5.7 EVALUACIÓN	39
5.7.1 Instrumentos de recogida de datos	41
6. RESULTADOS	42
6.1 ANALISIS DE LOS RESULTADOS	44
7. CONCLUSIONES	46
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
9. APENDICES	52
ANEXO I.....	52
ANEXO II	54

ANEXO III	55
ANEXO IV	57
ANEXO V	59
ANEXO VI.....	60
ANEXO VII.....	61
ANEXO VIII	62
ANEXO IX.....	63
ANEXO XX	64
ANEXO XXI.....	66
ANEXO XXII.....	67
ANEXO XXIII	69
ANEXO XXIV	71
ANEXO XV	73
ANEXO XXVI.....	75
ANEXO XXVII.....	77
ANEXO XXVIII	78
ANEXO XIX	80
ANEXO XX	81
ANEXO XXI.....	82
ANEXO XXII.....	84
ANEXO XXIII	86
ANEXO XXIV	88
ANEXO XXV	89
ANEXO XXVI.....	89
ANEXO XXVII.....	90
ANEXO XXVIII	91
ANEXO XXIX.....	92

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se refleja la importancia de las ciencias sociales de forma experimental en los primeros años de vida, así como en el segundo ciclo de Educación Infantil. La introducción de las ciencias sociales en la Educación Infantil es una manera de asegurar que la comprensión metódica del medio social en la que el niño se desenvuelve sea parte de su cotidianidad desde que comienza a participar en el ámbito escolar. Es por ello, que desde diversas posturas pedagógicas se tiende a indagar sobre los resultados y posibilidades que esta práctica trae al beneficio del desarrollo cognitivo del niño, en virtud del fortalecimiento de los procesos de observación, indagación, sistematización, comparación y de la resolución de pensamientos a través del análisis crítico y reflexivo del mismo para recrear el pensamiento de la sociedad (Casiello, 2012).

Se desarrolla en diversos puntos en los que se engloba todos los ámbitos de las ciencias sociales y del aprendizaje de los individuos. Se estudian, exponen y debaten los puntos fuertes de esta asignatura y los beneficios de trabajarla experimentalmente en el aula. Para poder guiar algún tipo de aprendizaje, se parte del supuesto de que existen unas condiciones mínimas que son necesarias para despertar en el niño la curiosidad innata de los mismos y que como señala Osma (2008):

La experiencia previa del alumno para poder aportarle los recursos más adecuados, a la vez que ofrecemos contenidos y recursos que parten de los conocimientos previos; motivamos para poder desarrollar el proceso; responsabilizamos a cada alumno en su propio proceso de aprendizaje y secuenciamos el proceso para que sea continuo y gradual (p. 531).

También se valora la importancia de las ciencias sociales en el mundo y en el sujeto para involucrarlo y mantenerlo en una convivencia social y sana.

En este trabajo se expone una propuesta didáctica compuesta por nueve actividades que trabaja el entorno, la cultura y la sociedad de dos países en concreto, China e India. La duración del mismo será de dos semanas.

Es preciso mencionar, que la propuesta implantada ha sido adaptada desde un principio al proyecto que las maestras de las aulas de segundo curso pusieron en marcha, “La vuelta al mundo”. Por lo que el proyecto ha sido reforzado y alentado de forma más global.

A continuación se presenta el proceso de investigación seguido sobre las Ciencias Sociales en el aula de Educación Infantil y su relevancia en el desarrollo de las personas, así como los objetivos que persigue este documento.

Se continúa con propuesta didáctica implantada en un aula de cuatro años de Educación Infantil. Así como los objetivos, contenidos, y criterios de evaluación que se siguen las actividades de la misma. Por último se muestran los resultados de dichas actividades y un análisis sobre los mismos, seguido de las conclusiones concluidas después de todo ello.

Adicionalmente, se han incluido una serie de anexos a este trabajo con las diferentes actividades de la propuesta desarrolladas, así como otro material de interés.

2. OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es conocer y analizar la importancia de las ciencias sociales (CCSS de aquí en adelante), en Educación Infantil a través de la elaboración y la puesta en práctica de una propuesta didáctica.

Dicha propuesta incluye actividades y recursos didácticos que parten de patrones ajustados a los modelos constructivistas y por descubrimiento. Para ello, la realización de éste se ha basado en los siguientes objetivos:

Comprender la contribución de las CCSS en el currículo de Educación Infantil

- Conocer y valorar la importancia de las CCSS en cuanto a la adquisición y desarrollo de conceptos temporales, espaciales y sociales.
- Analizar los efectos educativos que adquiere la aplicación de modelos de enseñanza - aprendizaje que requieren asumir un rol activo frente los paradigmas tradicionales.

En cuanto a objetivos más ajustados a esta propuesta educativa, encontramos los siguientes objetivos específicos:

- Desarrollar una propuesta basada en la investigación de las CCSS en Educación Infantil.
- Vincular la unidad didáctica con dicha propuesta, dotándola del mismo sentido y permitir que el alumnado explore y descubra el mundo en el que vive, preparándole para incorporarse en la sociedad siempre hacia la mejora de esta.
- Elaborar un material accesible y manipulable por todos los discentes, así como vincularlo a señas de identidad, culturas y sociedades.
- Incluir nuevos recursos de enseñanza- aprendizaje para el desarrollo de las CCSS mediante la exploración.
- Fomentar el aprendizaje significativo a través de modelos constructivistas y por descubrimiento.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1 Relevancia del proyecto en Educación Infantil

Las CCSS tienen un papel muy importante en el desarrollo del individuo, no obstante, aunque no sea una materia física en el aula de infantil, está presente en todo momento en la vida de todo sujeto.

Por este motivo creo que debería hacerse más notoria en esta etapa educativa, aunque también se englobe en todo el proceso de enseñanza. Los niños cuando entran en la escuela la convierten en su segundo hogar, pues sería la primera toma de contacto con el mundo real, en el cual se ven solos con iguales en un entorno en el que primeramente no saben desenvolverse. El trabajo de las maestras en el primer año es conseguir que los niños se adapten para convivir en sociedad; y en el resto del ciclo, modelarles e integrarles en y para ella.

Las CCSS son las que nos enseñan el mundo, es necesario educar para la paz y la igualdad para poder evolucionar como sociedad y como individuos, es decir, para que sea mejorado y poder esperar de nuestros alumnos un futuro mejor.

Por mi experiencia, para llevar las CCSS en Educación Infantil, es más efectivo si se trabaja desde un punto de vista experimental, ya que les llama mucho la atención todo lo que puedan vivir, y esto potencia y favorece un aprendizaje significativo. Para ellos, es más fácil retener los conocimientos si son contenidos que no tienen que memorizar o aprender “sí o sí”, sino que aprenden sin darse cuenta porque les ha gustado, es decir, les ha interesado y les ha despertado las ganas de saber más sobre el mundo en el que viven.

3.2 Relación con el currículo de Educación Infantil

Centrándonos en la Orden ECI 3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, podemos observar como en el Artículo “4. Objetivos” no se hace referencia a las ciencias de la naturaleza en ninguno de los siete objetivos.

Hay que aclarar que en el documento no aparece la palabra ciencia nada más que en el título MISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA; sin embargo, se refieren a ella de manera indirecta. A continuación, se redacta un breve análisis sobre el currículo y su relación con la Educación Infantil.

En el *Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*, se hace referencia a la naturaleza en la introducción, a la importancia que tiene que el niño explore el entorno para el

proceso de construcción personal. Para que puedan construir su identidad personal necesitan interactuar con el medio físico, natural y social. Dicha interacción con el entorno también les sirve para conocer global y parcialmente su cuerpo.

Los objetivos de dicha área no están centrados en esta ciencia. En cambio, en los contenidos del primero ciclo, en el bloque 2. Juego y movimiento sí se muestra la importancia de la exploración del entorno a través del juego.

El *Área 2. Conocimiento del entorno*, es el que se centra en dicha ciencia. En la introducción se hace hincapié en la importancia de que los niños manipulen exploren, investiguen, que identifiquen los elementos, es decir, que creen sensaciones y establezcan relaciones entre los elementos del entorno para que vayan comprendiendo la realidad. A través de dichas experiencias comienzan a conocer el mundo que les rodea, organizando su pensamiento, desarrollando así sentimientos de pertinencia y valoración de todos los elementos que integran el medio. Esto proporcionará al niño mayor seguridad, independencia y autonomía.

Se hace referencia a los seres vivos y sus características y funciones. A los elementos que forman el medio natural. Al cuidado y respeto de éste.

Los objetivos de esta área que están más orientados hacia esta temática, enumerados según aparecen en el currículo, son:

- **1.** Observar y explorar de forma activa su entorno físico, natural y social, desarrollar el sentido de pertenencia al mismo, mostrando interés por sus conocimientos, y desenvolverse en él con cierta seguridad y autonomía.
- **4.** indagar el medio físico manipulando algunos de sus elementos, identificando sus características y desarrollando la capacidad de actuar y producir transformaciones en ellos.
- **6.** interesarse por el medio natural, observar y reconocer animales, plantas, elementos y fenómenos de la naturaleza, experimentar, hablar sobre ellos y desarrollar actitudes de curiosidad.
- **7.** Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

Se observan contenidos específicos en ciencias de la naturaleza en el segundo Área, concretamente en el bloque 1 *Interacción con el medio físico y natural* del primer ciclo y en los bloques 1 *Interacción con el medio físico y natural* y 2 *Acercamiento a la naturaleza* del segundo. Algunos de estos contenidos son: anticipación de algunos efectos de sus acciones

sobre objetos, animales o plantas, mostrando interés por su cuidado y evitando situaciones de riesgo (bloque 1 del primer ciclo), los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos y cuidado de los mismos (bloque 1 del segundo ciclo) e identificación de seres vivos y materia inerte como el sol, animales, plantas, rocas, nubes o ríos. Valoración de su importancia para la vida. Observación de la incidencia de las personas en el medio natural (bloque 2 del segundo ciclo).

Los criterios de evaluación también están enfocados hacia la misma dirección.

De una forma general, *el Área 3. Lenguajes: comunicación y representación* no hace referencia a la temática.

3.3 Vinculación con los objetivos y competencias del título de grado maestro en Educación Infantil

La relación de competencias que esta asignatura contribuye a desarrollar se constituye con la memoria de verificación de la titulación y está contemplada tanto en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, como en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se rigen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

Se toman una serie de **competencias** en los docentes en la mención específica de observación y exploración del entorno, vinculando dichas competencias con el presente trabajo, damos por logrados los puntos que se muestran a continuación, dado que todos han sido explotados de forma constante y activa.

- Conocer los fundamentos científicos y tecnológicos del currículo de esta etapa, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- Ser capaz de crear, seleccionar y evaluar materiales curriculares de experimentación para el aprendizaje del conocimiento del entorno.
- Ser capaces de utilizar diferentes recursos didácticos para promover el conocimiento y dominio del entorno, así como el conocimiento y comprensión de las diferentes construcciones culturales.
- Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad artística.

- Planificar, desarrollar y evaluar estrategias didácticas para el reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno y la promoción del interés por participar en actividades sociales y culturales.

Los **objetivos** formativos se componen de nueve ítems, los cuales dejan claras las competencias que un maestro debe poseer, en el proyecto educativo que se ha desarrollado, decimos que se han logrado los siguientes:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Infantil, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, en armonía con otros docentes y/o componentes del centro e individualmente.
- Afrontar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la adquisición de un futuro sostenible.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Las ciencias sociales son el conjunto de saberes que existen en una sociedad a través del tiempo determinados por un espacio geográfico en función de su historia y su cultura y que son estudiadas por las personas en virtud de la construcción de los mismos a partir de la interacción familiar. Al respecto Casiello (2012) señala que las ciencias sociales brindan al alumno la posibilidad de indagar sobre los fenómenos que acontecen a su alrededor, conocer a las personas de su entorno, sus ocupaciones, sus roles, etc. Estos saberes sociales se van construyendo primariamente en su medio familiar (p. 14). Esto permite que las personas que se interesen por las ciencias sociales estudien la realidad de una sociedad determinada.

Las ciencias sociales ofrecen la oportunidad de desarrollar herramientas en los niños que les permitan mejorar sus capacidades personales, produciendo oportunidades para iniciarse en la

comprensión de su realidad social y generando así una sistematización de los conocimientos que se producen en el medio en el que se desenvuelven. De esta forma se establecerán descripciones de los objetos y de las personas de ese espacio que allí se desenvuelven para que a través de la experiencia puedan transformar las vivencias en conocimientos (Cuenca, 2008).

4.1 Importancia de las ciencias sociales

En vista a la concepción teórica, la fundamentación de las ciencias sociales y su vinculación con las áreas de la comprensión del espacio socio-vital de las personas; es menester señalar que se fundamenta en la construcción de las bases para el razonamiento espacial y la comprensión de las realidades sociales en función de la contextualización de su entorno. Esto se formaría en conjunto con el aprendizaje y apoyo en la diversidad de la sociedad (Cuenca, 2008).

Por tanto se puede inferir que, su importancia radica en la posibilidad de desarrollar un pensamiento estructural que permita entender la complejidad de la realidad social a través del empirismo, a fin de conocer su espacio social mediante de la observación y la experimentación personal. Esto, permitirá transformar la realidad en conocimiento, en conjunción con los saberes previos, para así poder generar rupturas en los procesos mentales que conlleven a la reflexión y a la producción de nuevos conocimientos.

El pensamiento crítico y el análisis sistemático del entorno, contribuyen a la transformación de los hechos naturales en conocimientos conceptuales, a modo de que sea un “proceso de construcción y reconstrucción conceptual que le permite al alumno comprender el mundo en que vive y posicionarse dentro de él de manera crítica y responsable” (Casiello, 2012. p. 19).

Por otro lado, es necesario que la conceptualización de la realidad social se realice desde lo que Casiello (2012) define como categorías conceptuales de las ciencias sociales. Estas son aquellas que estructuran el ámbito social en general y son las que permiten que la realidad sea tangible para las personas, “el tiempo, el espacio, el proceso, la causalidad, la multicausalidad y las relaciones sociales” (19).

Conforman tres grandes categorías que son en primer lugar; el *Espacio Social*, compuesto por todo el legado que han dejado los humanos a través de los tiempos en lugar determinado y que constituye el patrimonio sobre el cual se fundamenta la memoria histórica de un grupo social, es decir, construye la identidad del mismo y su pertenencia a un espacio geográfico.

En segundo lugar, el *Tiempo Histórico*, que es el espacio de tiempo en que los sucesos en los que se cimientan los procesos históricos, organizacionales y generacionales que se han desarrollado para dar sentido a la sociedad.

En tercer y último lugar la *Sociedad Organizada*, referida a la conjunción de relaciones políticas, económicas, culturales y sociales que se dan entre participantes de un hecho social (Casiello, 2012).

Por lo tanto, la importancia de las ciencias sociales se basa en la posibilidad de desarrollar en el niño la habilidad para adquirir conocimientos de su contexto social y modificarlos para interpretar la realidad y desenvolverse ampliamente en la vida social de forma activa, responsabilizándose y respetando las normas preestablecidas en su sociedad, con el fin de indagar además los objetos, descubrir sus propiedades, los fenómenos que se producen al explorar sus procesos y los efectos que pueden producir (San Miguel, 2014).

4.2 Objetivos de las ciencias sociales

Si bien los objetivos de las ciencias sociales son amplios, estos se fundamentan en la importancia para los estudiantes de aportar la información necesaria para establecer su escenario en la sociedad en la que se desenvuelven, aportando información de interés cultural, social y geográfico para los mismos (San Miguel, 2014).

Por otro lado, el objetivo principal de las ciencias sociales es el “estudio de la realidad que el alumno tiene al alcance de su percepción, comprensión y experiencia” (Casiello, 2012. p. 26).

Según las experiencias en varios países, Cuenca (2008) sistematiza los principales enfoques de la enseñanza de las ciencias sociales en la educación inicial. La exposición de los motivos principales de la misma, así como su fin, resultan del currículo de Portugal, Reino Unido, Francia y España que pueden tomar los principios que tienen en común y se pueden agrupar en los objetivos de la enseñanza de las ciencias sociales en Educación Infantil.

Si se encuentran diferencias con respecto a la cultura, o el entorno, el estudio de los mismos se percibe de la misma manera en muchos de los casos en los cuales, la observación, la descripción, el ordenamiento, el seguimiento de la secuencia de acontecimientos, así como la percepción espacial y temporal son recurrentes en los diversos currículos (Cuenca, 2008).

Es por ello, que se tiene como objetivos de la enseñanza, la generación de actividades que se basen en la experimentación y que inciten a la exploración y la observación de su entorno a fin de estimular el pensamiento crítico que conlleva a la resolución de problemas en base a la toma de decisiones. Así mismo, busca la creación de un ambiente de producción y recreación de conocimientos (basados en el empirismo) que a través de la consecución de diversas actividades estimulen el interés y la curiosidad de los niños.

Por otro lado, se persigue la producción de oportunidades para que los niños, en base a sus conocimientos y sus percepciones, puedan relacionar lo vivido, concientizar las diferentes vertientes de la sociedad y que puedan aprender desde la experiencia los temas relacionados con su carga socio-cultural, permitiéndoles así, comprender los diferentes modelos presentes en las relaciones humanas como lo son “las diferencias de género, etnia, lenguaje, religión y cultura y de necesidades educativas especiales y discapacidad” (Cuenca, 2008. p.293).

Por tanto el estudio de las ciencias sociales estimula la capacidad de expresión y comunicación con los demás, fomentando el respeto entre sus pares atendiendo a las características personales de cada uno y utilizando los medios expresivos culturales particulares de su ámbito social. Contribuyendo así, con la comprensión de su espacio geográfico, y su relación directa con el mismo (Cuenca, 2008).

4.3 Importancia de enseñar las ciencias sociales en Educación Infantil

La enseñanza de las ciencias sociales en los niveles básicos de Educación Infantil permitirá que los niños desarrollen destrezas particulares de observación, percepción espacial y concreción temporal, lo que favorecerá el desarrollo de habilidades cognitivas que posibiliten la reflexión de su entorno, así como conocer e indagar sobre los fenómenos que se producen a su alrededor.

Por otro lado, la implicación de la enseñanza de las ciencias sociales conlleva al reconocimiento del entorno a través de la relación entre conocimiento científico y la práctica diaria de la implementación de actividades. Dichas actividades deben fomentar la operación de: “conceptos clave o nudos epistemológicos del medio social, tales como el de identidad/ alteridad, el de diversidad/desigualdad; el de cambio/continuidad” (Blanco et al, 2008. p. 10).

Esto permitirá que los niños puedan ser orientados al desarrollo de medios que les permita manejar fuentes de información y de estimulación sensorial que, aunado al desarrollo de su capacidad experimental, desarrollará las aptitudes necesarias para la correcta interpretación del entorno, lo que servirá más adelante para enlazar sus conocimientos y formas de obtenerlo para representar las realidades utilizando otros métodos más específicos y medibles (Blanco et al, 2008). Así mismo, la enseñanza de las ciencias sociales permitirá fomentar “valores, principios, normas y actitudes que les sirvan para resolver problemas de la sociedad actual” (San Miguel, 2014. p.20).

Es importante resaltar que la virtud principal de enseñar ciencias sociales en Educación Infantil, parte del hecho que esta escolaridad abarca una etapa en la que los niños están en pleno desarrollo de sus facultades cognoscitivas y que el estudio de las mismas permite que dentro de

su proceso intelectual puedan conformar y construir su identidad mediante el conocimiento de su entorno, verse como parte de él y permitiendo que sus necesidades sociales y educativas se vean cubiertas (Blanco et al, 2008).

En función de eso, se plantea que la diversificación de las actividades de enseñanza- aprendizaje se haga con el fin de estimular las habilidades cognitivas y de conseguir un desarrollo integral. Para ello, se toman las ciencias sociales como un conjunto de experiencias a ser descubiertas, conformadas por hechos, principios, normas, leyes y todo un cúmulo de saberes sociales que requiere de aptitudes de los niños como la exploración y observación para llegar a la concreción de los conocimientos (Trigueros, Gómez y Berruezo, 2008).

Hay que agregar que el principal tema es el grupo etario en que se deben impartir las ciencias sociales, pues el niño a partir de los 3 años manifiesta de forma constante curiosidad por conocer su entorno inmediato y manipular los objetos que encuentre él, lo que le permite formar sus propias ideas del mundo y el conocimiento del mismo. Al respecto Cuenca (2008) señala:

[...] a partir de los 3 años se hace necesario estimular a los niños/as a través de actividades en las que se proponga la realización de colecciones, observación, comunicación y planteamiento de semejanzas y diferencias, comenzando a distinguir del pasado y presente en sus propias vidas, las de sus familias y las de otras personas que conozcan, trabajando los cambios que se producen en su entorno a través de objetos, fotografías, y relatos de distintas épocas. Igualmente es importante estimularlos para que utilicen el lenguaje del tiempo (ayer, antiguo, pasado, antes, ahora, después, último, primero, siguiente, nuevo) (p.304).

El desarrollo de las ideas de los niños en Educación Infantil se construye a partir de las vivencias que tengan y las oportunidades que se les dispongan para conocer y explorar el mundo inmediato que los rodea. En función de esta exploración, su observación propiciará la construcción de conocimientos en base a la relación de las nuevas experiencias con saberes contenidos, donde el niño manifestará una suposición que luego confirmará con la experimentación y la comparación entre pares, así como la reflexión crítica y el análisis metódico y sistemático (Blanco et al, 2008).

Así mismo, el desarrollo de actividades experimentales en las cuales los niños tienen contacto con los fenómenos resultantes de la realidad social permiten que la reconstrucción de las experiencias facilite las explicaciones racionales debido a que permite dotar a los fenómenos de un significado personal para quien lo experimenta, trayendo consigo la valoración de la

experiencia en la que se suma al niño la importancia y el interés de las ciencias sociales (San Miguel, 2014).

Por tanto, los niños como integrantes de una sociedad que se desenvuelve en un determinado tiempo y espacio, es necesario que intervengan desde muy pequeños en diversas actividades en las que se fomente la participación e interacción entre los miembros de la sociedad, y que conlleve a la naturalización de las informaciones que reciben de estos fenómenos; fomentando así la curiosidad de los mismos, lo que permite que durante los primeros años de vida los seres humanos atraviesen un proceso sistemático y continuado de aprendizaje que posibilite descubrir, aprender y reflexionar sobre los acontecimientos cotidianos, así como la discusión permanente con sus semejantes en el hecho social (Cuenca, 2008).

4.4 Actitudes de los alumnos que aprenden las ciencias sociales en Educación Infantil

Los contenidos actitudinales que son impartidos a través de las ciencias sociales tienen como finalidad fomentar en los estudiantes aptitudes propicias para desarrollar herramientas cognitivas que posibilite adquirir conocimientos nuevos y desarrollar los previos a través de la comprensión de “ideas prácticas, valores éticos y democráticos, que les permita vivir en sociedad, respetando los derechos humanos y construir una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida” (San Miguel, 2014. p 12).

Es fundamental comprender que dichas actitudes ayudan a desarrollar un sentido de pertenencia con su espacio social y geográfico a través de las herramientas desarrolladas por los estudiantes, en base a la observación y participación que conlleva a la contribución de su patrimonio cultural y natural. Pues pasa por la apropiación de su legado cultural tras entender las causas socio-históricas que generan su espacio social en función de las condiciones geográficas de las mismas (San Miguel, 2014).

La enseñanza de las ciencias sociales en las escuelas a nivel infantil es una acción que genera una transformación en el ser a través de las prácticas pedagógicas que se producen, a la vez que internalizan en el individuo los cambios y conflictos que constituyen la realidad social en que se desempeña, y permiten convertirlas en realidad sustancial que son llevadas por los jóvenes como parte de su bagaje cultural.

Esta visión permite que los niños, como generadores de una cultura y miembros de una sociedad, desarrollen conocimientos sobre su entorno, transigiendo así que los mismos sean

ciudadanos críticos cuando crezcan y aporten a su sociedad en virtud de hacerla más productiva socialmente (Cuenca, 2008).

En este sentido, es necesario inculcar en los estudiantes el respeto a la diversidad y de los derechos de todas las personas en la sociedad, implantando en ellos la negación de la imposición de modelos sociales que no comprendan la formación de una sociedad plural y respetuosa a la diversidad de caracteres que la conformen.

También desde las ciencias sociales se puede influenciar las miradas de los jóvenes hacia diversos ejes epistemológicos desde el cual podrán esquematizar sus saberes. La capacitación metodológica de las disciplinas que se desenvuelven en la sociedad acercará a los estudiantes, con el tiempo, a conocer y comprender la organización social, así como la producción de estos espacios a la vez que crean áreas en los cuales seas capaces de desarrollar tanto la lógica argumentativa como la reflexión crítica, esto les permite acercar la realidad social para comprenderla y empaparse de ella. Al respecto García (2008) sostiene que el currículo cuenta, además de su objetivo primordial de desarrollar un tema determinado, con una dimensión ideológica que carga la política educativa en la práctica académica a efecto de que el currículo “se concibe como instrumento para la transmisión de valores, existiendo una correlación más o menos directa entre el contenido y su forma de abordarlo en la práctica” (p. 321).

En este sentido, es necesario avanzar en la introducción de las ciencias sociales en los niveles de educación infantil con la intención de preparar la formación con una visión común a su entorno social desde el reconocimiento de sus semejantes y la valoración que pueda hacerse hacia la diversidad cultural. Ya que esta “permite acercar a los niños/as a los usos y costumbres sociales, desde una perspectiva abierta e integradora, conociendo otras manifestaciones culturales presentes en la sociedad y generando actitudes de respeto y aprecio hacia ellos” (Blanco et al, 2008. p.124).

Del mismo modo, el desarrollo de la misma permitirá que puedan adquirir pautas de convivencia social resolución de conflictos que se presentan en el quehacer social por la interacción de las partes, así como el respeto de las normas y las relaciones interpersonales en donde desarrollarán por los vínculos sociales “actitudes de confianza, empatía y apego” (Blanco et al, 2008. p.124). Todo ello, contribuirá al desarrollo de relaciones afectivas que generarán sentimientos y emociones que reforzarán el sentido de pertenencia con el espacio y el apego a su núcleo social y su espacio geográfico.

Esta visión de fomentar la participación social de los niños permite su transformación en ciudadanos capaces de aportar en la construcción de una sociedad más equitativa, ya que se

formarán como personas “íntegras, críticas, participativas tolerantes y solidarias, que sepan asumir los retos de la globalización y puedan comprometerse en la construcción de un mundo más justo, solidario, incluyente y multicultural (Blanco et al, 2008. p. 123).

Es claro que, para una correcta inclusión de las ciencias sociales en la educación infantil no se debe pensar solamente en el desarrollo cognitivo de los niños, sino que se debe enfocar el desarrollo psicosocial del mismo en función del desarrollo emocional y afectivo de éste, así como la vinculación de los contenidos procedimentales con los contenidos actitudinales, los cuales permitan la actitud hacia los ejes epistemológicos y de conocimiento que se pretendan impartir a la vez que se desarrollan los valores y principios para que el niño pueda desenvolverse en su sociedad sin ningún tipo de restricción (Blanco et al, 2008).

Todo ello conlleva a que el rol del educador sea fundamental para que los niños alcancen el desarrollo cognitivo adecuado, por lo cual se hace necesario seleccionar el contenido programático adecuado que genere situaciones y planteamientos que requieran la búsqueda de una solución acorde a su nivel educativo. De este modo, se brindan las herramientas necesarias para que desarrollen sus competencias sociales, intelectuales y culturales, entre otras, así como también el proceso de comprensión y análisis de los procesos, resolución de problemas y obtención de resultados. En definitiva, la aplicación de las ciencias sociales en los niños, en cualquiera de sus etapas del desarrollo infantil, permitirá conocer y comprender su realidad y entorno y obtener experiencia con base a sus vivencias cognitivas y afectivas. Las primeras etapas de la Educación Infantil se caracterizan por “presentar contenidos mucho más relevantes para esta etapa, tradicionalmente de carácter lingüístico, comunicativo, expresivo o matemático” (Cuenca, 2008, p. 289).

4.5 Importancia de la inclusión de los conceptos de tiempo y espacio en Educación Infantil

4.5.1 Sobre la estructura temporal

La enseñanza en Educación Infantil sobre el tiempo, parte de los conceptos relativos al mismo como “ritmo, sucesión, simultaneidad, cambio y evolución entre otros” (Cuenca, 2008. p.292). Por lo que es importante la inclusión de los conceptos de espacio y tiempo en el currículo escolar, ya que los mismos enfocan la percepción del niño en el análisis del entorno distribuir espacialmente los objetos.

La conceptualización de la estructura temporal es parte fundamental del desarrollo tanto de la localización como del lenguaje. Su aprendizaje permite al niño adecuar su vocabulario,

comprender, expresar la diferencia entre los hitos temporales y establecer una secuencia cronológica de los hechos y actividades que realiza utilizando términos correctos que diferencien presente, pasado y futuro (Cuenca, 2008). Es por ello que se considera de gran importancia los elementos de espacio y tiempo en las actividades cotidianas ya que el aprendizaje de estas nociones se realiza manteniendo contacto con la realidad.

Hay que destacar también que la posibilidad de poder reconocer el ritmo del tiempo y su función cíclica le permite identificar los fenómenos naturales correspondientes a la sucesión de estados temporales y la determinación de estados de simultaneidad, lo que conlleva a desarrollar su capacidad de observación y dotes de análisis crítico, permitiéndole reflexionar sobre los actos que realiza en función de la duración de los mismos (Cuenca, 2008).

Por otro lado, permite que el niño pueda comprender el orden cronológico de eventos que dan sentido a su hecho social y que conllevan a entender los acontecimientos históricos. De esta forma se analizan reflexivamente las acciones realizadas y su ubicación en el orden temporal a través de los indicadores temporales adecuados; esto conlleva a la estructuración del lenguaje y de la comunicación en el niño, a través del uso del vocabulario para describir dichas acciones y poder recordar experiencias pasadas, relacionando así los hechos vividos con la historia de su ámbito social (San Miguel, 2014).

Sin embargo, es necesario que el niño comprenda el medio físico en el que se desenvuelve para poder establecer la relación entre éste y las medidas temporales. Mediante la exploración, se da la identificación de situaciones que conlleven la medición a través de una estimación en base a la intuición del tiempo en que ocurren las mismas. De esta forma se hace necesario que exista también la inclusión de la situación espacial para el reconocimiento de sí mismo en un periodo de tiempo y lugar determinado, Cuenca (2008) señala que “La expresión de las nociones temporales viene precedida por su propia percepción del tiempo en función a cuatro aspectos: sucesión/simultaneidad, duración/ritmo, orientación y medición temporal” (p.300).

Así mismo, Cuenca (2008) expresa que es necesario que la incidencia de la estructuración temporal de los niños en Educación Infantil debe propender a la consecución de las nociones básicas de tiempo, como pueden ser la identificación del ciclo solar en función del tiempo del día en que se encuentre día, tarde o noche, la formulación de estructuras que permitan la medición escalada del tiempo en horas, minutos, segundos, días, semanas, meses, y en la utilización del mismo en el ámbito social como la determinación de las actividades sociales en función del tiempo como el almuerzo, la cena, la merienda y la siesta.

También es importante que “junto a ello se trabajen nociones temporales asociadas a la sucesión, simultaneidad, continuidad y cambio que permitan acercarse progresivamente al dominio de los instrumentos de medición” (Cuenca, 2008. p.304).

4.5.2 Sobre la estructura espacial

En vista que el niño “percibe el espacio de forma acorde con sus propias dimensiones y con el nivel de experimentación que haya desarrollado sobre él” (Cuenca, 2008. p. 304), en la educación inicial se debe trabajar sobre el concepto que éste forma sobre el espacio, en función de su visualización de este y las experiencias que se forman de ella (reconocimiento que tiene sobre las cosas que le afectan y de la forma en que lo concibe) (Cuenca, 2008). Es decir, la percepción del espacio les permite ubicarse y reconocerse en el mismo, permitiendo comprender su entorno, esta actividad está asociada al dominio motor y sensorial de los niños.

La percepción del espacio va acorde a un estadio asociado al desarrollo cognitivo del niño en el cual el entendimiento del mismo surge de las etapas que se forman con la evolución de su concepción, esto permite que pase por los estadios “espacio vivido, espacio percibido y espacio concebido” (Cuenca, 2008. p. 304).

La percepción del espacio vivido es la primera forma que tiene el niño de comprender la estructura espacial, pues es capaz de reconocer aquellos hitos o marcas que haya vivido personalmente y de forma prolongada como “casa propia o de familiares, colegio, parque” (Cuenca, 2008, p. 304), para luego proceder a comprender los espacios sin necesidad de haberlos vivido previamente.

Es importante resaltar que las primeras formas de reconocimiento espacial parten del hecho que el niño se identifique en el espacio para poder determinar su posición relativa y poder comprender los objetos que lo rodean, por ello debe tener una clara situación de sí mismo y de las cosas en el espacio a fin de ubicar los objetos presentes en el medio y poder realizar movimientos y desplazamientos por el mismo con sentido de orientación (San Miguel, 2014). Esto conlleva a la aproximación de los objetos por descripción de formas en el contexto que se desenvuelva permitiendo así entender y describir las posiciones y los trayectos que se pueden realizar en función del mismo, lo que conlleva a seguir un camino que él describe a través de su acción y pueda representarlo en desplazamiento a través de indicaciones espaciales.

De ahí que, el objetivo primordial de la enseñanza de la estructura espacial sea desarrollar en los niños la capacidad de inferir y recabar información de los objetos con los que interactúan cuestionando lo que viven, experimentando y observando, Cuenca (2008), afirma que:

[...] en la capacidad de saber hacer preguntas, interrogar diferentes aspectos y elementos que componen su contexto próximo de manera que nos informen de los sucesos y fenómenos que ocurren el mundo. [...]. Si a los niños/as de Educación Infantil les ayudamos a formular preguntas sobre los hechos que observan podrán llegar a plantearse conjeturas e hipótesis en etapas educativas posteriores (p. 305).

Las nociones espaciales se deben enfocar desde las más básicas hasta la más compleja, dado que los conceptos de identificación espacial son más complicados desde un primer momento, porque parten de la subjetividad de los niños. Los primeros elementos que deben ser trabajados son: “las referidas a proximidad, orientación, posición y orden, como: cerca/lejos, junto/separado, derecha/izquierda, delante/detrás, abajo/arriba, dentro/fuera, principio/final. Cuando dominen estos conceptos y procedimientos podrán extender su visión del espacio permitiendo una comprensión cada vez mayor del ámbito geográfico” (Cuenca, 2008. p. 305).

4.6 Ciencias experimentales en Educación Infantil

En función del desarrollo de la capacidad de cuestionamiento y razonamiento del niño con la enseñanza de los términos y estructura referidos al tiempo y el espacio, el niño es capaz de plantearse conjeturas sencillas a través de las vivencias y la experimentación, por ello la inclusión de la enseñanza de las ciencias experimentales en las etapas de Educación Infantil se lleva a cabo en conjunción con el desarrollo de la curiosidad de los niños en el entorno mientras conocen, observan, estudian y exploran el espacio a su alrededor y los objetos que lo conforman.

Es por ello que las ciencias experimentales se enmarcan en la capacidad natural que tienen los niños de explorar e investigar lo que se encuentra en su entorno y partiendo de ella el docente “encamina el aprendizaje en el aula a la exploración y reflexión conjunta” (Olavarrieta, 2017. p.8).

Así mismo, la experimentación es entendida como una estrategia de enseñanza en la cual el niño se desenvuelve libremente en su entorno permitiendo que sus deseos de conocer y la necesidad de saber más de los objetos que lo rodean se vean caracterizados por su capacidad de “observación, exploración, investigación y comparación de ideas” (Olavarrieta, 2017. p. 8). Se establece que las actividades experimentales deben ser significativas para los niños, de manera que las mismas generen conocimientos y permitan realizar descubrimientos sobre los fenómenos que se producen en su entorno con el fin de producir cuestionamientos que conlleven a la deducción de las acciones de los fenómenos que perciben. Por tanto, los ejes que promocionan la actividad experimental están basados en la motivación y la curiosidad que

pueda tener el niño en la búsqueda de verdades relacionadas con su entorno social y los fenómenos que se presenten en el mismo. El objetivo de esto es generar, a través de la interrelación del medio físico y social, la información de cómo se desenvuelve y comporta los objetos que en él se encuentren (Olavarrieta, 2017).

En vista de esto, las ciencias experimentales en la Educación Infantil tienen como objetivo el desarrollo del aprendizaje por experimentación, así como la reflexión en base a la observación de los fenómenos naturales y sus manifestaciones, estableciendo relación entre los seres vivos y los objetos que forman parte de la naturaleza.

Las ciencias experimentales también permiten conocer los fundamentos técnicos y científicos del proceso investigativo, a modo de desarrollar los conocimientos necesarios para la aplicación del método científico y así, poder establecer la relación entre las incidencias de los objetos y sus fenómenos en el ambiente. La promoción del pensamiento científico a través de la experimentación es la fase siguiente de la evaluación del pensamiento técnico. Por tanto, una metodología enfocada en el método científico permite trabajar los conocimientos a partir del: “planteamiento de una hipótesis, búsqueda de datos y examen de su validez, contextualización de los problemas, búsqueda de soluciones diversas, etc.” (Canals, 2008. p. 340).

Aunado a esto, siendo las ciencias experimentales un área de conocimiento que abarca la comprensión del medio natural a través del estudio de los fenómenos presentes en él, también comprenden diferentes ámbitos del conocimiento y de los saberes, (el medio social y el cultural) donde también atiende a los procesos de aprendizaje y contribuye con la canalización de las aptitudes de los estudiantes (Trigueros, Gómez y Berruezo, 2008).

Esto permite que la utilización del medio experimental contribuya al desarrollo de las competencias básicas que el niño debe tener, pues los conceptos serán tratados en función a la “observación, la búsqueda, recogida y organización de la información, a la elaboración y comunicación de dicha información y a la reflexión sobre el proceso de aprendizaje” (Trigueros, Gómez y Berruezo, 2008. p. 658) sumado a la utilización del proceso investigativo y el uso del método científico como pilar de la educación experimental.

Hay que agregar que el tratamiento de esta información, que el niño recogerá y procesará siguiendo los pasos contemplados en el proceso investigativo que se presenta en la experimentación, se dará por el uso de procedimientos acordes a cada dimensión que tenga, ya que “la información aparece como elemento imprescindible de una buena parte de los aprendizajes del área y se presenta en diferentes códigos, formatos y lenguajes; y requiere, por

tanto, procedimientos diferentes para su comprensión” (Trigueros, Gómez y Berruezo, 2008, p. 658).

Por tanto, el acercamiento del niño a las ciencias experimentales supondrá el establecimiento de una base cognitiva para el desarrollo de futuros aprendizajes basados en el saber científico, lo cual servirá para futuros aprendizajes y propenderán en el niño expectativas acerca de la generación de conocimientos que favorecerán el proceso de enseñanza- aprendizaje. A la vez, estos conocimientos, sirven para que reflexionen sobre los aprendizajes construidos desde un enfoque global en el que las experiencias y la experimentación guiada permitan desarrollar sentido a la educación del niño (San Miguel, 2014).

4.6.1 Importancia de impartir ciencias experimentales y ciencias sociales en Educación Infantil

Como ya se ha mencionado anteriormente, la experimentación en la educación se encuentra relacionada con el interés de los niños y la curiosidad que en ellos despierta desde temprana edad. Por tanto, su inclusión en la Educación Infantil garantizará el aprendizaje temprano utilizando las condiciones naturales para aprender y relacionar los conocimientos con los aprendizajes; al respecto San Miguel (2014) señala:

[...] es importante que las ciencias sean tratadas a edades más tempranas aprovechando el interés y la curiosidad de los niños y desde la globalidad, para que se pierda ese miedo que suponen. Y es por eso, que de ahí nace la importancia de comenzar su enseñanza en ciencias en los primeros años de escolaridad, para acabar con dichas dificultades, proporcionando al alumnado un acercamiento a las ciencias a través de su propia experiencia (p. 20).

Así mismo, la enseñanza de las ciencias parte del hecho de inculcar en los niños la importancia de los elementos que integran su práctica social, así como de los fenómenos naturales, sociales, culturales que hacen vida en el mismo a través de “una visión transdisciplinar del conocimiento científico” (Santesteban, 2008. p. 90), que permita ejecutar los métodos y técnicas de investigación y sus pasos investigativos para abordar las dimensiones de estudio en los ámbitos sociales y naturales, propiciando el cuestionamiento y la observación de las variables que se presenten.

La visión epistemológica de la aplicación de las ciencias sociales y experimentales en la educación, deben partir del hecho de que ambas disciplinas son un todo en la educación escolar del niño, y que no pueden interpretarse como disciplinas separadas, pues la separación de los

paradigmas educativos han llevado en muchas ocasiones al declive de las ciencias y la división del conocimiento en disciplinas que, la mayoría de las veces, se suponen antagónicas, las cuales impiden que las realidades se observen desde una perspectiva macro, lo que conlleva a la desnaturalización de los problemas. Esto impide que sean resueltos con mayor celeridad. Al respecto Santiesteban (2008) señala que “La fragmentación del conocimiento en disciplinas no siempre ha facilitado el avance en la ciencia, en muchas ocasiones la hiperespecialización impide la observación de la realidad desde otras perspectivas, que nos permitirían a veces solucionar determinados problemas” (p.90).

Por otro lado, la enseñanza de las ciencias propone la realización de prácticas en aula mediante el desarrollo del método científico y la aplicación de los conocimientos adquiridos; lo cual permite el desarrollo de herramientas que sirven para la decodificación de saberes, para posteriormente reconstruirlos en sí mismos y que permitan comprender las estructuras naturales que existen en el medio social y natural en el que el niño se desenvuelve, lo que permitirá que la adquisición de estas capacidades. Blanco et al (2008), indica que debe contribuir a:

[...]la adecuada implementación de procedimientos de aprendizaje que ayuden a los niños de 3 a 6 años a superar el egocentrismo y la subjetividad con que se enfrentan a los procesos sociales, y a encontrar las razones de sus porqués (p. 117).

En base a esto, Blanco et al (2008) señala que la inclusión de trabajos de campo o “pequeñas investigaciones sobre el entorno permitirá dotar de actividades de conocimiento del medio basadas en la observación, análisis y comparación de sus elementos” (p. 117) y que esto conlleva a la inclusión del proceso del método científico a la cotidianidad del aula, permitiendo contar con los saberes a través del análisis directo y de las vivencias propias a fin de comprender el medio y conocerlo.

La experimentación de vivencias y el conocimiento de primera mano permite comprender en totalidad las ideas básicas de interpretación de los procesos sociales y naturales a través de la interacción de los individuos.

Es decir, que la enseñanza de las ciencias en Educación Infantil recoge la metodología para la enseñanza y desarrollo de las competencias básicas en los niños, buscando la integración de aprendizajes formales con los conocimientos previos y la adquisición de conocimientos informales sobre los elementos presentes en la sociedad, con el objeto de fortalecer el “conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto y que se deben alcanzar para la realización y desarrollo personal del niño, para su integración social” (García, 2008. p.317).

Tanto las ciencias sociales, como las ciencias experimentales buscan el mismo objetivo, lograr que los niños desarrollen su personalidad y obtengan conocimientos que les permitan entender el mundo en el que viven, además de proporcionar herramientas para adquirir habilidades sociales.

4.7 Relación entre las ciencias experimentales y las ciencias sociales en Educación Infantil

Para la caracterización de las ciencias experimentales y sociales en Educación Infantil es menester señalar que las mismas se encuentran relacionadas, además de en el objetivo, se deben desarrollar las capacidades para “construir y comunicar el propio pensamiento y conocimiento a través de lenguajes diversos: verbal (oral y escrito), icónico, matemático...

Cabe destacar que el enfoque de las ciencias parte de la relación con las competencias pedagógicas que deben desarrollarse en el niño y su enfoque en la praxis metodológica viene dado por el eje epistemológico de “aprender a aprender”, en el cual el niño es capaz de apropiarse del conocimiento impartido y resolver problemas de investigación. De esta forma, debemos ser capaces de crear estrategias que busquen la resolución de problemas a través de la organización, clasificación, estructuración y selección de la información (Canals, 2008).

Así mismo, es fundamental resolver el principio de información y en virtud del mismo, conocer “como es el mundo y la realidad, así como descubrir por qué es así, para poder crear interpretaciones propias y alternativas a esta realidad” (Canals, 2008. p. 340). La generación de conocimiento esta supedita a la obtención de la información y es relativa al “tiempo, al espacio y la cultura que la genera” (Canals, 2008. p.340); por tanto, es necesario que los niños aprendan a descubrir las fuentes que las generan, la intención y los motivos por los cuales lo hacen, utilizando el pensamiento crítico y reflexivo, así como la observación y la medición de los fenómenos que lo causa en vista de descubrir la validez de la información e interpretar la realidad.

En función de la obtención de los conocimientos, estos servirán para el desarrollo de las competencias básicas de los niños a través de la vinculación de ciencias sociales y experimentales, siempre que se apliquen las nociones del método científico en referencia a los aspectos técnicos y los procesos del análisis sistemático de los hechos en concordancia con la indagación basada en el supuesto investigativo, como la observación tanto directa como indirecta, la identificación de los problemas y de los fenómenos sociales y naturales, así como la formulación de hipótesis y de conjeturas en base a la representación de las informaciones

obtenidas para realizar inferencias que lleven a la representación de la realidad (Bardavio y González, 2008).

El uso de paradigmas de investigación enmarcados en el enfoque de las técnicas descriptivas permiten recabar información del entorno de manera amplia y es lo que permite al niño describir todo los actores y objetos que percibe en su hecho social y que conlleva a la sistematización de la información observada, al respecto Martínez, Urquijo, Valls, Yagüe y Crespo (2008), señalan que la combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas en: “un mismo estudio es una de las estrategias más adecuadas para la profundización de los fenómenos” (p. 590).

Por último, cabe destacar que, el desarrollo de actividades vinculadas a las ciencias experimentales y a las ciencias sociales permiten la reconstrucción y deconstrucción de conceptos científicos y sociales a la vez que posibilitan la naturalización del proceso científico, y acercan al niño a la valoración de los aportes al conocimiento realizados por otras personas, a la vez que él lo aprende a través de su significado, con lo cual tiende a ser parte de su ejercicio pedagógico. (Martínez et al, 2008).

4.8 El método científico en las ciencias sociales

Teniendo en cuenta que el método científico es “el conjunto de principios, criterios y estrategias que permiten desarrollar de manera sistemática y eficiente el proceso de investigación, para avanzar hacia un óptimo ajuste entre la realidad y la representación de ella” (Critto, 1982. p.22), este puede vincularse claramente con el análisis de los factores que se desenvuelven en el hecho social, permitiendo que se produzcan en un entorno determinado y así, que pueda existir un análisis de los contextos socio- culturales.

Cabe señalar que este método se ocupa “del desarrollo y del análisis sistemático de los criterios y principios en los cuales se basan los procedimientos concretos de investigación y de conocimiento” (Critto, 1982. p.27), por ello se tiene que la realización del mismo se basa en el mantenimiento de la información disponible para el proceso explicativo y que los métodos de investigación bajo el principio científico se deben hacer bajo el criterio de consistencia.

Por tanto, el método científico es un procedimiento que permite que a través de técnicas de investigación se pueda sistematizar el conocimiento en función de la observación para evaluar la diferencia entre lo real y lo sugerido, a fin de compararlos y contrarrestar las desviaciones entre ellos. Así mismo se ocupa “del desarrollo y análisis sistemático de los criterios y principios en los cuales se basan los procedimientos concretos de investigación y de conocimiento” (Critto, 1982. p.27).

Su implicación en las ciencias sociales es posible incluso cuando, aun existiendo dimensiones cuantificables amplias por tratarse de fenómenos sociales, si se realizan en virtud del principio de consistencia no genera mayor error que en investigaciones de carácter experimental, pues este principio tiene como objetivo la “búsqueda de unidad en la variedad, es decir la búsqueda de la existencia subyacente que todo lo integra. Por ello, no privilegia a priori ninguna información, dato, idea, o hipótesis asequible al marco de referencia” (Critto, 1982. p.24).

De esta manera, el método científico es utilizado en el proceso de la investigación social para generar respuestas a las hipótesis que basan su acción en el campo de la realidad social, así como para estudiar las situaciones a través del diagnóstico de las necesidades y las interrogantes, a fin de obtener nuevos conocimientos, así mismo la utilización de los procedimientos y técnicas racionales que mantienen la recolección de datos y la observación dentro de sus procedimientos (Cerqueira, 2017).

Cabe destacar que el método científico según Critto (1982) se conecta “con la filosofía de la ciencia y la epistemología” (p.27), al desarrollar los criterios que ajustan la representación entre la realidad y la sistematización de la misma, plasmando lo observado en una cúmulo de variables que vendrán dadas por la aplicación del método en sí, a través de sus técnicas de investigación que cargadas con los procedimientos e instrumentos necesarios permiten explicar los fenómenos de un hecho investigativo; Así mismo se expone que el calificativo de científico está vinculado con el método sistemático de representar las realidades en función de lo recolectado a través de los instrumentos y la aplicación continua del principio de consistencia, en virtud de mantener un sistema concreto de conocimientos (Critto, 1982).

Así pues, el método científico en las ciencias sociales hace gran uso de técnicas cualitativas, pues la observación de la realidad y su posterior sistematización implican la recolección de datos meramente subjetivos y de carácter explicativo, en virtud de que involucra proposiciones descriptivas basadas en la observación de los fenómenos sociales que a vista del método científico puede supeditar sus técnicas a las comprobación de una hipótesis, esta, se presenta como una suposición de la realidad y una anticipación al hecho que se quiere demostrar basada en la observación inicial. Al respecto Critto (1982) señala que:

Existe la posibilidad de conocimiento de lo real mediante la recreación representativa de lo real, el ajuste entre la representación y la realidad y el proceso de investigación científica el cual es un proceso que conlleva una serie de pasos ordenados y continuos que sirve para ajustar la representación de los hechos y la realidad observada en función del principio de consistencia que es el motor inicial y permanente del conocimiento racional:

mediante el hallazgo de la unidad subyacente a la variedad de estímulos, el cual se busca pues con él se intuye el principio que se está buscando (p. 31).

4.9 La utilización del método científico a través de las ciencias experimentales para impartir ciencias sociales en Educación Infantil

La utilización del método científico en las ciencias sociales parte del hecho que el mismo no otorga privilegios “a ninguna información, idea, hipótesis o teoría; y permite el uso de principios, criterios y estrategias para la sistematización de valores que parten de la observación de la realidad hacia la representación” (Critto, 1982. p.31), permitiendo así apelar a la generación de conocimiento desde varias perspectivas, entre las que destaca el proceso de creación desde la información, el cual viene dado por la influencia del hecho social y de las condiciones en que se da la interacción de las partes del mismo, aunado a la racionalización desde el intelecto y la producción de saberes desde el análisis crítico.

Cabe destacar que la utilización del método científico para la construcción del conocimiento social desde la base experimental, se proyecta en función de establecer que el conocimiento es un resultado dialéctico entre el niño y su entorno, basado en sus capacidades cognoscitivas y en la respuesta de su ambiente a las mismas en el ámbito social, y la apreciación de los fenómenos típicos de los objetos en las ciencias experimentales. En cualquier caso, es menester señalar que la fundamentación científica de las ciencias sociales se basa en descubrir la misma como un conjunto de principios y conocimientos que los seres humanos crean constantemente y modifican según las pautas sociales que se establezcan. El conocimiento social es así mismo, un integrante de la realidad social en sí (Canals, 2008).

Hay que agregar que, para la conceptualización de las ciencias sociales a través del método científico es necesario clasificar lo observado en una dimensión del problema a estudiar. Para lo cual, es necesario la vinculación de dicha dimensión y el hecho observable a través de los indicadores empíricos que son “el concepto y su observación interpretada en función de las dimensiones, y los datos que es la caracterización de una observación empírica y palpable” (Critto, 1982. p. 90). El desarrollo de las dimensiones investigativas deben ir enfocadas a fomentar el pensamiento teórico sobre las manifestaciones de los fenómenos que se estudian tanto sociales como naturales, ya que es necesario construir representaciones complejas que formulen modelos teóricos sobre las bases de la experimentación directa y la observación, así como el análisis de los mismos en base a la inferencia para la reformulación de los principios categóricos de las ideas del hecho social (Bardavio y González, 2008).

Lo anteriormente explicado conlleva a tomar las ideas desde la complejidad y hace que con la categorización del método científico, se produzcan más relaciones en el hecho social, las cuales son encauzadas hacia ideas más complejas y por tanto más fenómenos que pueden ser interpretados, arrojando gran variedad de datos (Critto, 1982), en lo que Canals (2008) establece como la capacidad de los seres humanos de responder en función de lo que sucede a su alrededor.

Esto es, porque el método al estar sustentado en principios metodológicos hace que exista una correspondencia entre los procedimientos y los datos que son recogidos por la interpretación de su entorno; por tanto debe existir relación entre los mismos, ya que los datos son los elementos fundamentales del proceso investigativo debido a que “constituyen material estratégico para ser observado, producido cuidadosamente con el objeto de permitir observaciones particularmente clarificadoras en relación con el tema que se investiga” (Critto, 1982. p.127).

5. DISEÑO Y METODOLOGÍA

5.1 CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO ESCOLAR

5.1.1 Ubicación geográfica, socio económico de la población escolar.

El centro escolar C.R.A Los Almendros es un centro público, las siglas “C.R.A” se refieren a un Colegio Rural Agrupado, por lo que es dependiente de la consejería de Educación de la junta de Castilla y León, creado mediante la ORDEN EDU/1281/2007, de 1 de agosto (BOCYL 2 de agosto de 2007) a partir del desdoble del CRA Los Llanos.

Los Almendros está compuesto por cuatro localidades: Bernuy de Porreros, La Lastrilla, Zamarramala y Mata de Quintanar.

Existe un centro educativo en los tres primeros, pero los alumnos de Mata de Quintanar, son transportados a La Lastrilla.

La Lastrilla atiende hasta Primaria. En el que se encuentran las tres etapas del segundo ciclo de Educación Infantil (de 3 a 5 años) y los 6 cursos posteriores de Educación Primaria. Cada uno de los ciclos y los cursos se imparten en aulas específicas y se ramifican en clases de forma que los alumnos puedan estar dispuestos y agrupados en diferentes aulas del mismo nivel.

La intervención educativa se ha hecho en el colegio Los Almendros, situado en la Lastrilla, Segovia.

Las diversas localidades que conforman el CRA Los Almendros tienen como característica común la cercanía a Segovia, (en este caso el centro de La Lastrilla dista 5,4 km), teniendo fácil accesibilidad gracias a la carretera CL.601 que comunica el pueblo con la ciudad.

La Lastrilla es un pueblo de alta renta per cápita, por lo que los alumnos no suelen tener problemas económicos, y si los tuvieran, el centro dispone de gran cantidad de ayudas que les permiten disponer de los mismos medios que el resto de sus compañeros.

Aunque sí problemas de otras índoles como despreocupación o, por el contrario, sobreprotección, etc. dependiendo por supuesto de las familias, esto es un factor que influye directamente en el alumno.

La actividad socioeconómica del municipio se basa sobre todo en pequeñas industrias de varios sectores, en el que prima el sector terciario. Gran parte de estos comercios están situados en la misma zona, cerca de la carretera nacional 110.

5.1.2 Origen socioeconómico y cultura del alumnado

Al ser una de las zonas de Segovia con mayor nivel económico, no existiendo diferencias entre los alumnos en cuanto a los medios y las posibilidades que presentan.

El colegio no exige un desembolso excesivo ni lo requiere a lo largo del curso.

Además, el centro cuenta con un programa ayudas para la adquisición de libros para aquellas familias con dificultades económicas denominado “RELEO PLUS”, que cofinanciadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En cuanto al nivel socio-cultural de los alumnos del centro, existe mucha diversidad, hay familias marroquíes, de etnia gitana y árabes. Siendo alrededor del 16% de la población del municipio de La Lastrilla la que no ha nacido en España, por lo que esto afecta directamente a la diversidad del centro escolar.

5.2. Metodología

La metodología utilizada para el diseño de la unidad es la de los proyectos, porque engloba una serie de características que se consideran importantes. Según Melo (2015), entre ellas se encuentra el poder conseguir los objetivos que exponemos en la propuesta pedagógica de forma satisfactoria, el aumento de las relaciones entre los maestros y maestras, los alumnos y los padres y madres y por último, la capacidad que contienen en sí mismos de ser una alternativa al currículum que conocemos como tradicional.

La metodología por proyectos es un método educativo que se abarca desde la responsabilidad de los niños, es decir, ellos son los responsables de su propio aprendizaje.

Se busca que sean ellos los que, a partir de un tema, busquen la forma óptima de abordarlo, que se enfrenten a los obstáculos poniendo a prueba sus habilidades y conocimientos. Es un proyecto en el que el aula entera, es más el centro entero, están implicados, por lo que se crea una unión en el aprendizaje, una situación en la que cuanto más ponen de su parte más aprenden. Dicho esto, la motivación en todos los roles es muy importante, pues si el tema no les estimula lo suficiente, no pondrán sus habilidades, ni mucho menos crearán otras nuevas.

Es una metodología ideal para trabajar la mente, la escuela les plantea un tema que se centre en sus intereses y los pequeños debaten entre ellos, se plantean preguntas e intentan responderlas. Les suscita una curiosidad que pone en marcha la investigación propia, el descubrimiento de nuevos mundos que no se habían planteado hasta entonces, lo observan y experimentan con él.

Se trabaja el conocimiento de la realidad en la que los discentes viven, se desenvuelven, maduran, avanzan... Supone escucharlos, descubrir lo que les interesa y motiva, a partir de lo que ya saben, para llegar a lo que quieren saber.

Para ello, utilizamos un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que parte de lo que los alumnos ya saben, de sus esquemas, hipótesis; en definitiva, de sus ideas previas ante la temática que se quiere abordar.

Se parte de la idea de conceder a los niños el protagonismo tanto en la decisión del tema elegido como en las tareas. El maestro/a los ayuda y guía a pensar y a investigar, creando constantemente en el aula situaciones que les estimule a tomar decisiones, analizar, reflexionar, debatir, contrastar, buscar información, etc.

Para hablar de trabajo por proyectos, tenemos que citar el constructivismo, ya que el conocimiento se construye como un proceso de interacción entre la información procedente del medio y la que el sujeto ya posee, y a partir de las cuales, se inician nuevos conocimientos. Aquí es fundamental hablar, del conocimiento construido por uno mismo. Por tanto, podemos mencionar cinco fundamentos pedagógicos, en los que se sustenta el trabajo por proyectos, los cuales son se desarrollan en el *Anexo I*.

- La enseñanza por descubrimiento (Brunner).
- El aprendizaje significativo. (Ausubel)
- La globalidad.

- El constructivismo en el lenguaje. (Vigotsky).
- La evaluación procesual.

5.3 PROPUESTA EDUCATIVA “LA VUELTA AL MUNDO”

5.3.1 Justificación

La propuesta educativa que se desarrolla a continuación está vinculada con las ciencias sociales de forma experimental o vivenciada. El Real Decreto 126/ 2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, indica la importancia de favorecer el desarrollo de las capacidades del alumnado en lo relativo a ciencias naturales, ya que el progreso científico ha sido fundamental en la historia de la humanidad; del mismo modo su conocimiento es fundamental para comprender y conocer la historia, la evolución y por defecto la sociedad actual en la que vivimos. Así como las CCSS son una parte fundamental a desarrollar desde muy temprana edad, pues supone la integración de los sujetos a la vida en común y la perpetuación de ésta de forma estable, sana y organizada (tanto a nivel individual como colectivo).

La ciencia por tanto, es el elemento primordial e indispensable para comprender el mundo y sus cambios, así como para desarrollar actitudes en los individuos que lo componen, que permitan tener una visión respetuosa y responsable con los seres vivos, los recursos naturales y el medioambiente.

Cabe decir, que la unidad didáctica desarrollada a continuación, es una adaptación al proyecto educativo que las maestras del segundo ciclo estaban llevando a cabo.

5.3.2 OBJETIVOS

En la tabla 1 se reflejan los principios generales y los objetivos que se encuentran en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). (Ver *Anexo II*)

En el segundo ciclo se atenderá a los siguientes ámbitos de la experiencia: el desarrollo del lenguaje como centro del aprendizaje; el conocimiento y progresivo control de su propio cuerpo; el juego y el movimiento; el descubrimiento del entorno; la convivencia con los demás; el equilibrio y desarrollo de su afectividad; y la adquisición de hábitos de vida saludables que constituyan el principio de una adecuada formación para la salud.

En lo referente a los objetivos propios elaborados a partir de los contenidos del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, se ha realizado una tabla diferenciando cada área del desarrollo

(ver Anexo III), en ella aparecen todos los objetivos propios secuenciados, para una semana en el aula de cuatro años de Educación Infantil.

5.3.3 CONTENIDOS

A continuación, se presentan los contenidos seleccionados del segundo ciclo de Educación Infantil establecidos por el Decreto 122/2007, divididos por áreas.

En la tabla que se ha realizado, se muestran los contenidos secuenciados específicos para la Unidad didáctica de una semana. (Ver Anexo IV)

5.4 TEMPORALIZACIÓN

Como ya se ha mencionado anteriormente, la unidad didáctica aquí desarrollada ha sido desarrollada y adaptada al proyecto de las maestras vinculado a “La vuelta al mundo”.

Dicho proyecto, ha dado comienzo en el segundo trimestre del curso académico 2017/2018, la unidad didáctica se realizó a lo largo de mi periodo de prácticas II, cuya duración fue desde 19 de febrero de 2018 hasta el 18 de mayo de 2018. La propuesta educativa se adaptó al proyecto y a sus tiempos, y se llevó a cabo en dos semanas, desde el 13 de abril hasta el 27 de abril.

Los viernes se realizaba el “túnel de los viajes” y el resto de la semana se llevaba a cabo el resto de actividades, según se puede ver en la Tabla 2 en el Anexo V.

5.5 RECURSOS

5.5.1 Espacios

Los espacios necesarios para poder llevar a cabo estas actividades son muy diversos, ya que en cada actividad requiere diversas características.

La gran mayoría se hacen en torno al aula, tanto dentro como en el propio pasillo del edificio. Las actividades finales de cada semana requieren un espacio más amplio, incluso ambos podrían realizarse al aire libre mientras haya un altavoz cerca.

Los espacios utilizados han sido: Las aulas de segundo curso, el pasillo, la clase de psicomotricidad y el patio.

5.5.2 Materiales

En la tabla 3, se reflejan todos los materiales necesarios para la realización de esta propuesta didáctica distribuidas por actividades. No obstante, también se pueden observar dentro de las mismas en el siguiente apartado.

5.6 ACTIVIDADES

Para llevar a cabo las actividades diseñadas en base a la metodología mencionada; ha sido necesario hacer una serie de agrupamientos, los cuales han permitido llevar cierto control en cada acción, a la vez que no se anulaban los cimientos en los que se asienta la propuesta didáctica. De esta forma los agrupamientos han sido de tres tipos:

- Gran grupo: Compuesto tanto por todos los integrantes de una clase, como en ocasiones ambas clases juntas. Este agrupamiento está presente en gran parte de la propuesta, pues todas las actividades requieren del refuerzo entre los discentes, escuchar y valorar opiniones y conocimientos de sus compañeros. Por ejemplo, a la hora de investigar en qué país nos encontramos (primera actividad “el túnel de los viajes”) es necesario que participen activamente como grupo, así como en la celebración del “Holi”, que individualmente sería imposible realizar.
- Grupos pequeños e individuales: para la realización de las banderas de ambos países se forman pequeños grupos, aunque trabajen de forma conjunta. En la producción de la bandera china saldrán de clase en parejas o tríos para que todos puedan participar y no se aglomeren.

A continuación, se muestran los objetivos, contenidos, temporalización, y materiales de las actividades, mientras que el desarrollo y las observaciones de las mismas se pueden ver en la sección de apéndices.

Primera semana: China

Actividad 1

TÍTULO	“EL TUNEL DE LOS VIAJES, CHINA”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none">-Ajustar comportamientos según la situación la requiera.-Mostrar y ampliar estrategias de resolución de conflictos para investigar y averiguar el país al que viajamos.-Mostrar interés por el país al que viajamos, participando activamente.-Identificar objetos comunes de China y su utilización.-Valorar y respetar las diferencias del país y los rasgos de sus habitantes

Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> -Cooperación e implicación para investigar y descubrir el país. -Identificación de características más relevantes de China -Interés por descubrir otras formas de vida y costumbres valorando y respetando la diversidad. -Desarrollo de actitudes tolerantes y respetuosas hacia esta cultura -Percepción y creación de los mensajes.
Temporalización:	1h aproximadamente.
Materiales:	<p><u>Fungibles:</u> No aplica.</p> <p><u>No fungibles:</u> Maleta, luces de colores, palillos chinos, bandera china, fotos de china, mapa de china, gato chino, carta.</p> <p><u>Recursos humanos:</u> Maestro/as en prácticas (dos); maestras/tutoras (dos).</p>
Desarrollo y observaciones: <i>Ver Anexo VII.</i> También se pueden ver las fotografías realizadas durante el desarrollo de la actividad en el <i>Anexo VIII</i>	

Actividad 2

TÍTULO	“LA BANDERA CHINA”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> -Controlar y coordinar habilidades motrices con pintura de dedo. -Participar activamente con sus compañeros al pintar la bandera China -Valorar y respetar las diferencias de la cultura China.
Contenidos :	<ul style="list-style-type: none"> -Elaboración de producciones prácticas y artísticas. -Exploración de las posibilidades motrices con pintura de dedo. -Identificación de costumbres y señas de identidad asociadas a China. -Expresión artística a través de la producción plástica de la bandera China.
Temporalización:	1h aproximadamente.
Materiales:	<p><u>Fungibles:</u> Papel continuo, pintura de dedo, pintura china, pinceles, hojas, lápices, pinturas, rotuladores, gomas.</p> <p><u>No fungibles:</u> Música, ordenador.</p> <p><u>Recursos humanos:</u> Maestro/as en prácticas (dos); maestras/tutoras (dos).</p>

Desarrollo y observaciones: *Ver Anexo IX.* También se pueden ver las fotografías realizadas durante el desarrollo de la actividad en el *Anexo X*

Actividad 3

TÍTULO	“EL MONSTRUO NIAN”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y respetar los sentimientos representados en el cuento. - Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas mediante la representación de sombras chinescas y explicar verbalmente la obra realizada.
Contenidos :	<ul style="list-style-type: none"> - Interés y comprensión de la obra artística representada mediante las sombras chinescas y participación representación de la misma. - Identificación de costumbres y señas de identidad asociadas a China. - Atención y comprensión del cuento “El monstruo Nian”. - Manifestación y distinción de las emociones y sentimientos representados en el cuento. - Representación de cuentos o historias siguiendo un ritmo cronológico adecuado.
Temporalización:	1h aproximadamente.
Materiales:	<p><u>Fungibles:</u> Celo, acuarela, papel cebolla, cartulina, celofán, purpurina, palos de madera, caja de cartón.</p> <p><u>No fungibles:</u> Cuento “El monstruo Nian”, teatrillo de sombras.</p> <p><u>Recursos humanos:</u> Maestro/as en prácticas (dos); maestras/tutoras (dos).</p>

Desarrollo y observaciones: Ver *anexo XI*. También se pueden ver las fotografías realizadas durante el desarrollo de la actividad en el *Anexo XII* y el cuento de Nian en el *Anexo XIII*

Actividades 4 y 5

TÍTULO	“AÑO NUEVO CHINO”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Participar en la celebración del año nuevo Chino respetando las normas sociales. - Utilizar y explorar las posibilidades motrices a través de la producción del dragón chino. - Interesarse por elementos físicos típicos de China, identificar para que se usa. - Reconocer este grupo social, sus características, valores y formas de vida. - Valorar y respetar las diferencias de la diversidad social. - Mostrar interés y participar en manifestaciones culturales - Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas a través de la representación cultural del año nuevo chino.
Contenidos :	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de producciones prácticas y artísticas a través de la representación del año nuevo chino. - Exploración de las posibilidades motrices al moverse por espacio al tiempo que hacen

	<p>bailar los dragones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperación e implicación en la celebración del año nuevo. - Identificación de características más relevantes de China. - Interés por descubrir otras formas de vida y costumbres valorando y respetando la diversidad. - Desarrollo de actitudes tolerantes y respetuosas hacia la cultura China. - Expresión artística a través de producciones plásticas variadas.
Temporalización:	1h aproximadamente.
Materiales:	<p><u>Fungibles:</u> Farolillos, palos, tijeras y/o punzón, música, ordenador.</p> <p><u>No fungibles:</u> Cartulinas, pinturas, hojas de colores, lápices, pegamento, bengalas.</p> <p><u>Recursos humanos:</u> Maestro/as en prácticas (dos); maestras/tutoras (dos).</p>

Desarrollo y observaciones: Ver *anexo XIV*. También se pueden ver las fotografías realizadas durante el desarrollo de la actividad en el *Anexo XV*

Segunda semana: India

Actividad 6

TÍTULO	“EL TUNEL DE LOS VIAJES, LA INDIA”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Ajustar comportamientos según la situación la requiera. - Mostrar y ampliar estrategias de resolución de conflictos para investigar y averiguar el país al que viajamos. - Mostrar interés por el país al que viajamos, participando activamente. - Identificar objetos comunes de China y su utilización. - Valorar y respetar las diferencias del país y los rasgos de sus habitantes
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperación e implicación para investigar y descubrir el país. - Identificación de características más relevantes de China - Interés por descubrir otras formas de vida y costumbres valorando y respetando la diversidad. - Desarrollo de actitudes tolerantes y respetuosas hacia esta cultura - Percepción y creación de los mensajes.
Temporalización:	1h aproximadamente.
Materiales:	<p><u>Fungibles:</u> No aplica.</p> <p><u>No fungibles:</u> Maleta, turbantes, fotos de la india, pañuelos, plumas, incienso.</p> <p><u>Recursos humanos:</u> Maestro/as en prácticas (dos); maestras/tutoras (dos).</p>

Desarrollo y observaciones: Ver *anexo XVI*. También se pueden ver las fotografías realizadas durante el

desarrollo de la actividad en el *Anexo XVII*.

Actividad 7

TÍTULO	“LA BANDERA INDIA”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none">- Controlar y coordinar habilidades motrices con diversos materiales.- Participar activamente con sus compañeros al pintar la bandera India.- Valorar y respetar las diferencias de la cultura India.
Contenidos :	<ul style="list-style-type: none">- Elaboración de producciones prácticas y artísticas.- Exploración de las posibilidades motrices con diversos materiales.- Identificación de costumbres y señas de identidad asociadas a India.- Expresión artística a través de la producción plástica de la bandera India.
Temporalización:	1h aproximadamente.
Materiales:	<p><u>Fungibles:</u> folios con la bandera india, acuarela, pinceles, acuarela en seco, ceras, lápices, pinturas, rotuladores, gomas.</p> <p><u>No fungibles:</u> Música, ordenador.</p> <p><u>Recursos humanos:</u> Maestro/as en prácticas (dos); maestras/tutoras (dos).</p>

Desarrollo y observaciones: *Ver anexo XIII*. También se pueden ver las fotografías realizadas durante el desarrollo de la actividad en el *Anexo XIX*

Actividad 8

TÍTULO O	“SALUDO AL SOL”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none">- Reconocer diversos grupos sociales, sus características, valores y formas de vida.- Valorar y respetar las diferencias de la cultura India.- Mostrar interés y participar en manifestaciones culturales como el yoga.- Interés y participación en actividades de representación como el yoga
Contenidos :	<ul style="list-style-type: none">- Diferenciación de las partes del cuerpo, de sus posibilidades en cuanto al yoga.- Elaboración de producciones culturales.- Exploración de las posibilidades motrices, realizando posturas nuevas.- Identificación de características más relevantes de la cultura India.- Interés por descubrir otras formas de vida y costumbres valorando y respetando la diversidad.

	-Identificación de costumbres y señas de identidad asociadas a la India.
Temporalización:	20 minutos aproximadamente.
Materiales:	<u>Fungibles:</u> No aplica. <u>No fungibles:</u> Música, ordenador. <u>Recursos humanos:</u> Maestro/as en prácticas (dos); maestras/tutoras (dos).
Desarrollo y observaciones: <i>Ver anexo XX.</i> También se pueden ver las fotografías realizadas durante el desarrollo de la actividad en el <i>Anexo XXI.</i>	

Actividad 9

TÍTULO	“HOLI, LLEGO LA PRIMAVERA”
Objetivos:	-Controlar y coordinar habilidades motrices moviéndose por el espacio y manipulando los polvos Holi. -Mostrar actitudes de iniciativa y participar en manifestaciones culturales Hindús. -Reconocer diversos grupos sociales, sus características, valores y formas de vida. -Valorar y respetar las diferencias de la diversidad social.
Contenidos :	-Elaboración de la producción cultural Holi práctica y artística. -Exploración de las posibilidades motrices. -Cooperación e implicación en trabajos grupales. -Identificación de características más relevantes de la cultura India. -Desarrollo de actitudes tolerantes y respetuosas hacia otras culturas.
Temporalización:	1h aproximadamente.
Materiales:	<u>Fungibles:</u> cucharas, platos de plástico, gafas de bucear, altavoz y ordenador. <u>No fungibles:</u> Polvos de colores Holi. <u>Recursos humanos:</u> Maestro/as en prácticas (dos); maestras/tutoras (dos).

Desarrollo y observaciones: *Ver anexo XXII.* También se pueden ver las fotografías realizadas durante el desarrollo de la actividad en el *Anexo XXIII*

5.7 EVALUACIÓN

La evaluación esta interrelacionada con todos los elementos del proceso educativo, aunque sea el último elemento de este mismo. Tiene una función feed-back que supone el retorno de uno de los elementos del sistema, en este caso del proceso de enseñanza-aprendizaje. A raíz de éste se replantean los objetivos o cualquier elemento del proceso.

La evaluación debe tener unas características concretas y definidas; debe ser global (Capacidades expresadas en los objetivos adecuadas al contexto del centro y los alumnos), continua (constante recopilación de información) y formativa (regula, orienta y corrige el proceso educativo).

Podemos decir que, a grandes rasgos, la evaluación tiene como función principal la informativa, es decir, recopilar información individual sobre los alumnos para explayarlos en una evaluación que valore las actitudes y conocimientos adquiridos a lo largo del curso en función de los objetivos. Es necesaria de igual modo para detectar posibles fallos en la metodología utilizada (en cuanto a si es posible realizar una u otra en las determinadas características del grupo), como en las propias actividades o en los alumnos. Es decir, nos indica el grado de éxito o fracaso.

En la educación tradicional, los alumnos pueden entender que es lo que ‘han hecho mal’ pero no saber cuál es la respuesta correcta. La autoevaluación deja una puerta abierta a que ellos mismos, además de esforzarse más, sean autocríticos, que se pregunten el porqué de sus fallos, los comprendan y los remedien.

La importancia de la evaluación, así como de la autoevaluación, de acuerdo con Perales y Cañal (2000) es fundamental para que los discentes comprueben por sí mismos ideas abstractas que permanecen intrínsecas en ellos, dando lugar a la experimentación y la conclusión propia que obtienen de dicha vivencia

Para poder evaluar, debemos decidir cuál será el método más efectivo para hacerlo, por lo que debemos tener claro los tipos de evaluación

La evaluación **inicial o diagnóstica** (tener en cuenta tanto el punto de partida de los alumnos como las posibilidades del centro); **evaluación formativa** (es perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, toma más en cuenta los procesos de aprendizaje que los resultados de este) y la **evaluación sumativa** (se utiliza al final del periodo de aprendizaje, es decir, su finalidad es valorar el grado de aprendizaje obtenido en el alumno una vez finalizado el proceso de enseñanza mediante una escala de capacidades previamente establecidas) Cortes (2013).

Los criterios de evaluación secuenciados específicos en base a los criterios de evaluación generales sacados del Real Decreto 122/2007, de 27 de diciembre del segundo ciclo de Educación Infantil de Castilla y León, se muestran en el *Anexo XXIV*.

5.7.1 Instrumentos de recogida de datos

Ya decidido el momento de evaluación, el docente debe valorar cómo evaluar, es decir mediante que instrumento decide si el alumno ha conseguido los objetivos propuestos.

Hay varios instrumentos a valorar basados principalmente en la observación:

- Observación directa, a través del diario (anotar día a día los logros obtenidos), listas de control (conductas observables), grabaciones de video (necesaria la posibilidad de contraste, autorización de padres o tutores), entrevistas con los padres... etc.
- Observación indirecta, a través de producciones de los propios alumnos como fichas, resúmenes... etc.
- Los alumnos con necesidades específicas especiales tendrán una evaluación inicial donde se evaluará el grado de adaptación curricular y se especificara un currículo (si es necesario) adaptado a sus posibilidades y capacidades.
- Los docentes deben informar a los padres sobre todo el proceso de enseñanza aprendizaje, mínimamente deberán presentar un escrito trimestral, en este caso el boletín.

Además, otros agentes que requieren un conocimiento de los datos del proceso de evaluación (cuando sea necesario) serán: El equipo de atención temprana, el equipo pedagogo, servicios sociales...

En este caso, se realizará una observación continua, y una escala de actitudes con una serie de ítems que se valoraran con; en proceso (EP), conseguido (C), y no conseguido (NC).

Para definir en cuál de estas se encuentra cada estudiante:

- **EP:** Si se observan una serie de actitudes en el/la niño/a potenciales pero no llega a ponerlas en práctica.
- **C:** Si se cumplen en el/la niño/a los objetivos propuestos inicialmente.
- **NC:** Si no se observan actitudes ni interés por conseguirlas sobre los objetivos propuestos inicialmente.

Para evaluar a la clase en conjunto, haremos, en primer lugar una lluvia de ideas, donde inicialmente se recopilaban los datos sobre lo que sabían los niños de India y China. La recogida de información se puede observar en la tabla 4 en el *Anexo XXV*.

Después de dos semanas se preguntó de nuevo qué es lo que sabían sobre dichos países, lo cual se dejó reflejado en el diario del profesor, cuya transcripción se encuentra en la tabla 5 *Anexo*

XXII. Este instrumento de evaluación llamado “antes y ahora” determina la efectividad tanto de la metodología como de las actividades llevadas a cabo.

Para evaluar la evolución individual de cada alumno se hicieron entrevistas después de cada actividad, donde ellos nos explicaban que es lo que habían hecho y por qué. Dicha información se dejó reflejada en una tabla con diferentes criterios en cuanto al grado de consecución de la actividad, siendo los siguientes: quién lo ha entendido, quién no, quién ha necesitado ayuda, y quien no ha comprendido o no sabe explicarlo.

La recogida de información sobre las ideas previas que presentan los alumnos de los dos países a tratar se desarrolla en las dos primeras actividades de la presentación de cada uno de los países denominada: “El túnel de los viajes”. Durante dicha introducción se apuntó en la pizarra las ideas que podían tener sobre estos sitios, sus habitantes, su cultura y sus costumbres. Entre ellos debatían qué lugar podía ser, porqué, dónde puede estar situado, que había allí, que conocían, experiencias relacionadas con ese entorno, etc.

Esta forma de recoger información, bajo mi punto de vista, es muy completa, y así lo comparte Aussubel (1968) “El factor que más influencia tiene en la enseñanza es lo que el que aprende ya sabe. Hay que investigar qué es y enseñar de acuerdo con ello” (p.162), pues deja muy bien reflejados los conocimientos previos y los aprendidos después de hacer una intervención educativa y. Es decir, permite conocer de forma directa y real los resultados y los avances de los sujetos con respecto su punto de partida. Es por ello que se ha aplicado este instrumento de evaluación en la propuesta didáctica aquí presentada. Las ideas previas del alumnado se encuentran reflejadas en el *Anexo XXV*.

Tal y como he indicado anteriormente, después de dos semanas de finalizar la unidad didáctica hice una evaluación también sobre investigación de lo aprendido mediante la detección de las ideas, haciéndoles preguntas sobre lo que recordaban de China, y posteriormente de la India. Podemos encontrar las respuestas transcritas en el *Anexo XXVI*.

Los ítems están constituidos por los criterios de evaluación secuenciados, cuya tabla se puede observar en el *Anexo XXVII*.

6. RESULTADOS

Para recabar los datos procedentes de la evaluación del alumnado, se utilizó el instrumento descrito anteriormente en el que se valoran en una escala de diferentes grados de consecución cada uno de los ítems, de tal forma que tenemos: en proceso (EP), conseguido (C), y no conseguido (NC).

Para poder llevar a cabo este proceso se ha utilizado el programa Microsoft Excel. En él se han introducido todos los datos recolectados y se han hecho una serie de operaciones que indican los porcentajes específicos de cada apartado. Ver *Anexo XXVIII*.

Si a los diferentes grados de consecución descritos se les da una puntuación podemos disponer de una nota numérica con la que trabajar más cómodamente los resultados. De tal forma que, se ha dado 3 puntos, la mayor puntuación, conseguido (C), 2 puntos a que el/la alumno/a está en proceso de conseguirlo (EP) y 1 punto, la menor puntuación, indicada como no conseguido (NC), momento en el que no se ve al alumno/a con actitudes o intención de poner en práctica o desarrollar lo que se le pide o plantea.

En el siguiente gráfico, (1), se pueden ver los porcentajes correspondientes a los datos extraídos de las evaluaciones con respecto a las puntuaciones descritas anteriormente.

De esta forma, el conjunto de la clase ha conseguido el 22% de las actitudes evaluadas, mientras que el 78% está en proceso, esto compone el 100% del grupo, lo que indica que ningún alumno se encuentra debajo de las posibilidades de conseguir los objetivos.

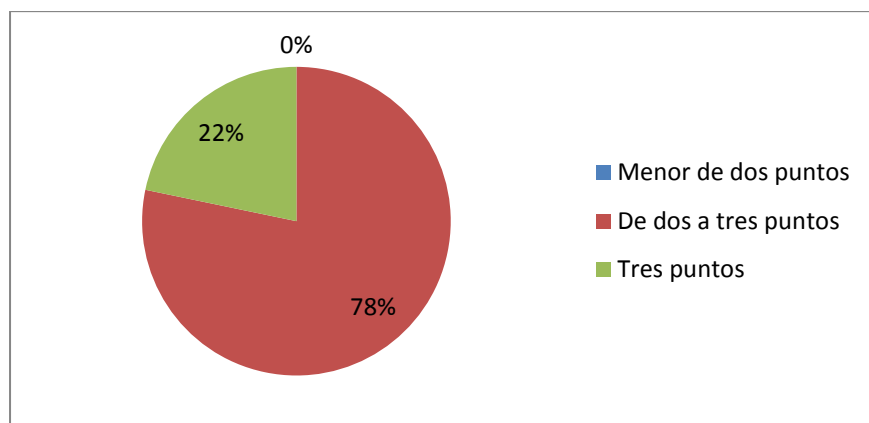


Gráfico 1: "Media de los alumnos en clase". Fuente: elaboración propia.

En la siguiente grafica se presenta de 0 a 100 porcentaje de "éxito" en cada uno de los ítems propuestos para la evaluación individual de cada alumno.

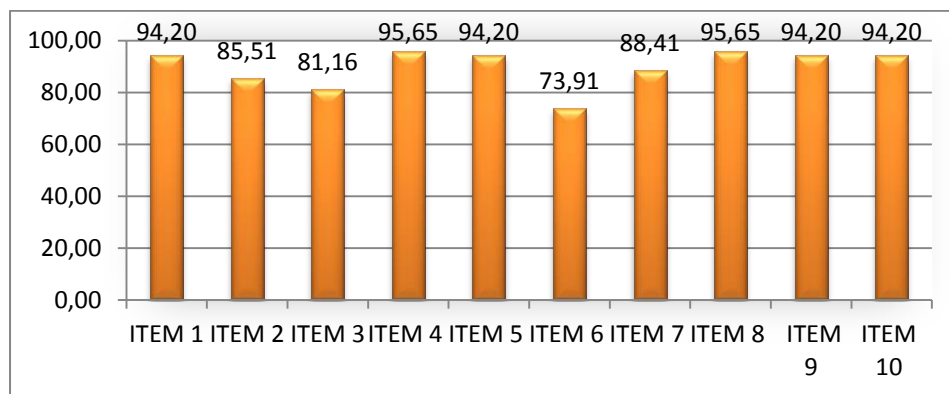


Gráfico 2: “Porcentajes obtenidos en cada uno de los 10 ítems”. Fuente: elaboración propia.

La tabla Excel en la que se encuentran los datos reflejados en los anteriores gráficos se puede encontrar en el Anexo XXIII.

Por otra parte, también se pueden observar los resultados obtenidos desde otro instrumento de evaluación utilizado de detección de ideas previas o “Lluvia de ideas”. Por una parte se muestra las ideas previas que tienen los alumnos de cada país reflejadas en la tabla 5 “Ideas previas” (Ver Anexo XX).

Después de dos semanas se realizaron preguntas sobre los países China e India para evaluar qué es lo que han aprendido. Se puede ver en la tabla 6 “conocimientos posteriores”. (Ver Anexo XXI).

6.1 ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Primero se van a analizar los resultados obtenidos por el conjunto de la clase, y después de forma más específica, se expondrán los porcentajes extraídos en cada uno de los ítems de la evaluación.

Como se muestra en el grafico “1” el abanico de opciones es sencillo, solo se muestran tres clasificaciones, por ser una escala de valoración sobre 3 grados de consecución, por lo que la puntuación dada varía en cada alumno del 1 al 3. De tal forma que, para cada alumno tendríamos una puntuación mínima de 10 puntos y máxima de 30 (correspondiente al 100%), ya que la valoración es sobre los 10 ítems que figuran en el Anexo XXVIII.

Los resultados son bastante gratificantes, nos encontramos con una media en el aula de 2,69 sobre 3 puntos. Teniendo un total de 5 discentes con la máxima calificación y los 18 restantes con una media superior al 2 sobre 3, lo que conforman los 23 alumnos de la clase.

Esto quiere decir que el 42,7% de los discentes han conseguido la máxima puntuación en todos los ítems de la evaluación, pasando satisfactoriamente los objetivos propuestos por la maestra en prácticas. El otro 57,3% ha obtenido una media superior a 2, siendo el mínimo conseguido un 2,1 sobre 3. Con estos datos se puede decir que la intervención ha sido exitosa.

Por otra parte, como queda reflejado en la recogida de datos, se han obtenido 11 “no conseguidos” en 8 alumnos diferentes. Estos NC se encuentran en los mismos ítems;

- Ítem 2; Manifiesta positivamente experiencias y sentimientos (Con 3 NC).
- Ítem 3; Atiende y respeta las aportaciones de sus compañeros y maestras (Con 3 NC).
- Ítem 6; Sitúa en el espacio objetos, países y continentes en un mapa o en el entorno (Con 4 NC).
- Ítem 8; Diferencia los rasgos más relevantes tanto físicos como culturales (Con 1 NC).

Como se puede observar, el ítem 6 es el que menor porcentaje de éxito ha tenido, pues cuatro alumnos no han superado este objetivo. Se puede decir que, de los ítems que se reflejan en la evaluación, este es uno de los que habría que reforzar, teniendo en cuenta que es uno de los más directos a los contenidos que se imparten en esta propuesta didáctica.

Estos datos suponen el 4.7% de la clase.

El porcentaje de EP asciende al 18,26%, lo que es normal. Es un dato relativamente bajo para la cantidad de ítems que se valoran. Los niños que tienen EP van en el camino esperado, pues se les ve con actitudes y un desarrollo adecuado.

Por lo que deja en un 70,43% de alumnos con un C en todos los ítems mostrados. Una cifra bastante elevada, lo que deja entrever que más de la mitad de la clase han superado con crecer los objetivos previstos. Quedando así reflejado en la tabla 4:

Análisis de los ítems	Expresado en %
11 valores con 1	4,78%
42 valores con 2	18,26
162 valores con 3	70,43%
230 valores evaluados	100%

Tabla 4 “Análisis de los ítems”

En las imágenes que se muestran en el *Anexo XXIX* se observan 3 evaluaciones diferentes a modo de ejemplo de cómo se han realizado individualmente.

A continuación, se van a exponer los resultados obtenidos en cada uno de los 10 ítems que conforman la evaluación. Los ítems con mayor porcentaje de puntuación han sido:

1. Entiende y respeta las instrucciones de las actividades
2. Diferencia los rasgos más relevantes tanto físicos como culturales

Ambos con un 95,65%, en el número 1 obtenemos 20 alumnos con la máxima puntuación, es decir, un 3 sobre 3; siendo este un 86,95 % de la clase y solo tres alumnos con 2 puntos sobre 3.

Teniendo en cuenta los objetivos de la propuesta didáctica, el ítem número dos es el más relevante entre ambos. El número de alumnos que ha sacado la mayor puntuación en este ítem es mayor que en el primero; y por consiguiente, que en el resto, obteniendo un total de 21 niños/as (lo que supone un 91,3%) que superan el objetivo marcado.

Por el contrario, el valor mínimo obtenido como se puede ver en el gráfico 2 es el ítem 6 “Sitúa en el espacio objetos, países y continentes en un mapa o en el entorno”, con un total de 11 niños/as que lo superan con la mayor puntuación (47,8%), 5 niños/as que están en proceso, y por lo tanto suman 2 puntos sobre 3 (21,73%) y 4 niños/as que obtienen la menor puntuación (17,4%). Esto puede deberse a la que todavía no tienen desarrollado el sentido de la orientación, aunque, cabe decir que, los discentes que no han superado satisfactoriamente este ítem son también los alumnos que tienen más dificultad de retener atención e información.

Por último, evaluando la diferencia de ideas previas que tenían los alumnos al principio con los conocimientos posteriores que se aplicaron en la unidad didáctica, podemos decir que los resultados son muy positivos.

La cantidad de conocimientos posteriores son infinitamente más amplios que las ideas previas de los sujetos, conocen conceptos, características del entorno, palabras en esos idiomas, monumentos, etc.

7. CONCLUSIONES

En este apartado se desarrollarán dos cuestiones fundamentales, la primera será evidenciar si se han cumplido o no los objetivos a alcanzar en las actividades realizadas. La segunda cuestión será una reflexión sobre las Ciencias Experimentales y su eficacia en Educación Infantil, así

como las vivencias relacionadas con la propuesta didáctica llevada a cabo en la clase de cuatro años del colegio CRA Los almendros.

Tras analizar las gráficas y sus resultados podemos observar que hay un gran índice de éxito tanto de forma individual como a nivel grupal. Tanto los objetivos como los criterios de evaluación están muy ceñidos a las actividades realizadas y a la práctica de las Ciencias Sociales experimentales, lo que ha favorecido que las maestras se centren más en los temas transversales que ocupan este proyecto. Dado que se hizo una pequeña evaluación tras dos semanas de la puesta en práctica de las actividades y los resultados fueron más que positivos en comparación a otros países que se dieron en el propio proyecto del centro y que no tuvieron la misma aplicación que en la que se expone en esta propuesta didáctica. Entendemos por tanto, que la gran mayoría de los alumnos superan con creces los objetivos propuestos.

Se debe mencionar que se ha aumentado el interés de los sujetos en las Ciencias Sociales pues esta forma de vivenciarlo les hace tan participes que están deseando tanto cambiar de país, como investigar en el que se encuentran. Esto se podía verse en el entusiasmo de todos ellos al empezar la actividad “El túnel de los viajes” que se daba en cada cambio de país.

En cuanto a la segunda cuestión, a lo largo de este trabajo se ha desarrollado la idea de la importancia de las ciencias sociales en el desarrollo de los seres humanos, ya que es vital conocer el tiempo, el espacio, la sociedad en la que se le prepara para vivir, las reglas de convivencia... Es decir, las ciencias sociales preparan para integrarse en sociedad, con el fin de evolucionar individualmente y como colectivo.

La forma de implantar todos estos conocimientos será crucial para la asimilación de los mismos, la experimentación o de vivencia, pues como ya se ha reflejado tiene una gran eficacia.

Al experimentar con las costumbres tanto de China, como de la India no lo han asimilado como “algo que deben saber”, sino que lo han aprendido casi sin esfuerzo.

La metodología utilizada, los proyectos, permite que los discentes se vean involucrados en el trabajo de principio a fin, pues este empieza por sus propios intereses, se desarrolla en torno a los descubrimientos y preguntas que les van surgiendo y se termina englobando todo lo que en un principio querían saber, lo que las maestras consideran necesario e, incluso, las preguntas que se han ido exponiendo a lo largo del proceso.

Las **oportunidades** que brinda la experimentación y la vivencia como forma de enseñanza y aprendizaje son inmensas, pues cambia todo proceso de la misma produciendo un aprendizaje significativo. Los roles dentro del aula se intercambian dando pie a que los alumnos se expresen

y planteen sus dudas, las cuales se toman muy en cuenta y no se resuelven directamente, si no que se inicia un proceso investigación y observación que dará los resultados para que ellos mismos saquen sus conclusiones.

Estas oportunidades abren un abanico de estrategias y diversidad que permiten poner a prueba a cada individuo de forma activa y progresiva.

Las **limitaciones** más plausibles son la falta de recursos y de conocimientos que puedan tener tanto el docente como el centro, así como, en muchos casos, la falta de interés o desconocimiento hacia la importancia de la ciencia, haciendo notorio el prejuicio de que a estas edades los conceptos abstractos que se incluyen en esta asignatura son demasiado complicados, de acuerdo con Belloch (2002) y con Jorde (2001) se ha demostrado que en edades tempranas existen dominios sobre objetos físicos e interés por trabajar con conceptos abstractos como la luz y que por tanto introducir estos conceptos nos ayudan a estructurar ideas para el futuro. Pero dichas limitaciones podrían hacerse realidad si no se aplican las adaptaciones y explicaciones previas necesarias para ponerlas en práctica.

En conclusión, todas las actividades han sido muy satisfactorias, han sido, incluso, mejor de lo esperado. En algunas actividades se ha tenido que recurrir a la creatividad y a la resolución de problemas si se ha necesitado llamar la atención de los alumnos o rellenar el tiempo de espera en situaciones donde hubo contratiempos, como por ejemplo en la actividad “Año nuevo Chino” era necesario el ordenador para poner música oriental, y en el último momento, este no funcionaba. También mencionado en el *AnexoX*.

Dado que he obtenido muy buenas contestaciones con respecto a las actividades y el proyecto me doy por satisfecha con mi propuesta educativa y con mi paso en este proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.

Los resultados de cada actividad, así como una serie recomendaciones para la mejora de las mismas, se pueden encontrar en los Anexos individuales de estas, mencionados en el apartado de actividades.

Para dar por concluido el presente trabajo me gustaría acabar con una cita de Albert Einstein que refleja todo lo que se ha expuesto en el mismo:

“El aprendizaje es experiencia, todo lo demás, es información”

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bardavio, A. y González, P. (2008) “La arqueología y la prehistoria como eje en un proyecto integrado de comprensión del territorio. El ejemplo del campo de aprendizaje de la Noguera” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 473-484. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Blanco, P., De la Calle, M., Fernández, C., Molero, B., Ortega, D., Sánchez, M. (2008). “La formación en didáctica de las Ciencias Sociales del maestro de educación infantil. Una propuesta adaptada al Espacio Europeo de Educación Superior” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 113-134. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Canals, R. (2008). “La didáctica de las Ciencias Sociales: Contribución al desarrollo de competencias básicas en la educación obligatoria” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 331-356. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Casiello, M (2012). *¿Por qué enseñar Ciencias Sociales en Educación Infantil?* [Mensaje en un blog] Recuperado de: <https://casiellomariangeles.wordpress.com/2012/09/24/por-que-ensenar-ciencias-sociales-en-educacion-infantil-2/>

Cerqueira, O. (2017). El ABC del Método Científico para las Ciencias Sociales. [Mensaje en un blog] Recuperado de: <http://cerqueiracmk.com/bienvenido/blog/entrada/13/el-abc-del-metodo-cientifico-para-las-ciencias-sociales>

Cortes de las Heras, J. (2013). Tipos de evaluación e instrumentos de evaluación. 30 marzo 2018, de Mestrecasa Disponible en: http://mestrecasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500001688024&name=DLFE-399422.pdf

Critto, A. (1982). (Ed) *El método científico en las ciencias sociales.*, Buenos Aires- Barcelona. Editorial Paidós. Disponible en: http://adolfocritto.com/el_metodo_cientifico-en_las_ciencias_sociales.pdf

Cuenca, J. (2008). “La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en educación infantil” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 289-311. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/44536/01520123000056.pdf>

García, C (2008). “El currículo de ciencias sociales en educación primaria” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 314-329. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

García, C. (2008) “El currículo de Ciencias Sociales en educación primaria” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 313-330. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Gonzalez-Peiteado, M. (2013) *Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de actividad docente*. Revista Estilos de Aprendizaje. Disponible en: http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/articulos/articulo_04.pdf

Martínez, N., Urquijo, J., Valls, R., Yagüe, M. y Crespo, J. (2008) “El desarrollo del currículo de Historia en bachillerato y el uso de los textos: la visión del profesorado” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 181-190. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Mora Vargas, A. (2004). LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTO, PERÍODOS Y MODELOS. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 4, núm. (2, 4-13)

Muñoz, C. (2008) “Percepciones de los profesores de historia y ciencias sociales acerca de su profesión. Tensiones hacia la formación inicial” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 181-190. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Olavarrieta, M (2017). *Actividades experimentales en Educación Infantil*. Trabajo de Fin de Grado, Facultad de Letras y de la Educación. Servicio de Publicaciones Universidad de la Rioja, España. Disponible en: https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE002367.pdf

ORDEN EDU/1281/2007, de 1 de agosto *Consejería de familia e igualdad de oportunidades* (BOCYL 2 de agosto de 2007)

Osma, P. (2008) “El currículo de Ciencias Sociales sale del Aula: Fútbol y Cultura Clásica en el Paseo del Prado” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 527-538. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

San Miguel, R. (2014). *La enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales en la etapa de Educación Infantil*. Trabajo de Fin de Grado, Facultad de Letras y de la Educación. Servicio de Publicaciones Universidad de la Rioja, España. Disponible en: https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000707.pdf

Santesteban, A. (2008) “La formación inicial del profesorado de educación primaria para enseñar Ciencias Sociales: futuro- presente” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*. 79-100. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Serrano, M. y Jerez, O. (2008). “Paisaje y Educación. El conocimiento del medio a través de la imagen fotográfica” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 497-510. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Trigueros, F., Gómez, M. y Berruezo, P. (2008) “Las TIC en el área de conocimiento del medio y la escuela inclusiva” en *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudios*, 655-666. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/291000.pdf>

Yian, T. (2016) “China. Acercando un trocito de oriente a un trocito de oriente”. *El origen del Año Nuevo Chino: la Leyenda de Nian*. [Mensaje en un blog] Disponible en: <http://yetiantian.blogspot.com.es/2016/01/el-origen-del-ano-nuevo-chino-la.html>

9. APENDICES

ANEXO I

A continuación se desarrollan los fundamentos pedagógicos que sustentan el trabajo por proyectos:

- La enseñanza por descubrimiento (Bruner).

Bruner (1987) señala que, para obtener un aprendizaje significativo, es necesario aplicar un aprendizaje por descubrimiento en el que los alumnos tengan la oportunidad de construir su aprendizaje por sí mismos, al contrario que la educación tradicional. El deber de los maestros es crear esas oportunidades. Este tipo de aprendizaje permite que el alumno desarrolle el conocimiento adaptándose a su ritmo, este proceso permitirá que el sujeto aplique estos conocimientos en diversas situaciones. Pozo y Gómez, (1998) dicen, que el aprendizaje por descubrimiento es especialmente efectivo en la enseñanza de las ciencias, los estudiantes que emplean estrategias que favorecen el aprendizaje por descubrimiento, obtienen mejores resultados que aquellos donde la enseñanza se basa en la mera transmisión de información.

El procedimiento de la enseñanza por descubrimiento guiada, implica proporcionar a los estudiantes oportunidades para manipular activamente objetos y transformarlos por la acción directa, así como actividades para buscar, explorar y analizar. Estas oportunidades, no solo incrementan el conocimiento de los estudiantes acerca del tema, sino que estimulan su curiosidad y los ayudan a desarrollar estrategias para aprender a aprender, descubrir el conocimiento en otras situaciones (Good y Brophy, 1995).

- El aprendizaje significativo. (Ausubel)

Este aprendizaje se produce cuando un conocimiento se establece en otro conocimiento previo, es decir, cuando el alumno ya tiene una idea inicial del contenido y a raíz de ella se forja el nuevo conocimiento. De esta forma los conceptos añadidos adquieren un significado propio para el alumno, y al igual que el aprendizaje por descubrimiento, apoyado en el aprendizaje significativo, los conocimientos adquiridos pueden ser extrapolados a diversas situaciones.

Cada aprendizaje adquirido progresa por tres fases denominadas inclusión, diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

- La globalidad.

Es necesario organizar los contenidos desde un enfoque globalizador que permita hacer una reconstrucción del conocimiento de los alumnos.

- El constructivismo en el lenguaje. (Vigotsky).

El constructivismo defiende, al igual que el aprendizaje significativo de Ausubel y la enseñanza por descubrimiento de Bruner, que el conocimiento previo da lugar y cabida al conocimiento nuevo. El aprendizaje se asemeja a una red de conocimientos, en el que el aprendiz es un componente activo, incorporando y modificando cada aprendizaje de forma subjetiva a lo largo de su vida según sus propias experiencias.

Vigotsky (1978) defendió el aprendizaje no como algo individual, sino como algo mayoritariamente social; de hecho, posteriores investigaciones han mostrado que el trabajo colaborativo ha obtenido mayor grado de aprendizaje (Johnson & Johnson, 1989)

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos» (Vygotsky, 1978, pág. 92-94).

- La evaluación procesual.

Con la evaluación procesual se refiere a la evaluación continua y sistemática del alumno y del maestro, mediante la recopilación de datos y la toma de evaluaciones mientras se da todo el proceso.

ANEXO II

A continuación se muestran los principios generales y los objetivos de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Principios generales LOE
La Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.
La Educación Infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
Con el objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.
Los Objetivos LOE
Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
Desarrollar sus capacidades afectivas.
Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Tabla 1: Principios generales y objetivos de la LOE

ANEXO III

En la siguiente tabla se muestran los objetivos propios secuenciados utilizados en las actividades:

AREAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS SECUENCIADOS
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	<ul style="list-style-type: none">• Controlar y coordinar habilidades motrices y desarrollar destrezas manipulativas.• Identificar y expresar los sentimientos propios, reconocer y respetar los ajenos.• Ajustar comportamientos a diversas situaciones, desarrollar actitudes de ayuda y colaboración.• Mostrar actitudes de iniciativa y planificación, participar en los juegos respetando las normas establecidas y valorar el juego como relación social• Valorar la importancia de los sentidos a través de la interacción con el medio.• Utilizar y explorar las posibilidades motrices activamente.• Ampliar estrategias de resolución de conflictos. Participar activamente en juegos colectivos.
Conocimiento del entorno.	<ul style="list-style-type: none">• Examinar de forma activa el entorno mostrando interés por lugares, cambios y hechos.• Conocer y diferenciar algunos animales y plantas característicos de diferentes entornos.• Interesarse por elementos físicos típicos de otros países, identificar sus propiedades y uso cotidiano.• Reconocer diversos grupos sociales, sus características, valores y formas de vida.• Establecer progresivamente relaciones positivas con su entorno social, adecuar su conducta y desarrollar estrategias para la resolución de conflictos.• Valorar y respetar las diferencias de la diversidad social.• Mostrar interés y participar en manifestaciones culturales

**Lenguaje:
comunicación y
representación**

- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas, y explicar verbalmente la obra realizada.
- Comunicarse de varios medios y lenguajes ajustándose a la situación.
- Valorar y utilizar la lengua como medio de relación social, regulación y convivencia.
- Comprender los mensajes que recibe, mostrando interés y respeto, adoptar una actitud positiva ante lenguas extranjeras.
- Identificar y comprender palabras y frases sencillas, utilizando entonación y ritmo adecuado.
- Intuir y comprender palabras de forma oral asociadas a palabras extranjeras sencillas.
- Reconocer palabras en la frase auditiva y visualmente.
- Interés y comprensión de obras artísticas en distintos lenguajes, participación en actividades de representación.

ANEXO IV

En la siguiente tabla se exponen los contenidos específicos secuenciados utilizados para llevar a campo la unidad didáctica:

ÁREAS	CONTENIDOS ESPECIFICOS SECUENCIADOS
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	<ul style="list-style-type: none">• Diferenciación de las partes del cuerpo, de sus usos de los diferentes rasgos.• Iniciación y conocimiento de habilidades para la integración social y respeto de las mismas.• Elaboración de producciones prácticas y artísticas.• Exploración de las posibilidades motrices.• Asimilación de las reglas de juego.• Aprobación y valoración del aspecto personal.
Conocimiento del entorno.	<ul style="list-style-type: none">• Inspección de los objetos a través de acciones sobre ellos.• Cooperación e implicación en trabajos grupales.• Identificación de características más relevantes de diferentes culturas• Reconocimiento de los medios de transporte.• Interés por descubrir otras formas de vida y costumbres valorando y respetando la diversidad.• Desarrollo de actitudes tolerantes y respetuosas hacia otras culturas• Identificación de costumbres y señas de identidad asociadas a otros países.
Lenguaje: comunicación y representación	<ul style="list-style-type: none">• Atención y comprensión de cuentos leídos.• Percepción y creación de los mensajes.• Intervención y cooperación en juegos lingüísticos en lengua extranjera• Identificación de palabras extranjeras, utilización de las mismas.• Distinción de las tonalidades más evidentes de la lengua

extranjera

- Manifestación y distinción de las emociones y sentimientos propios y ajenos.
- Expresión artística a través de producciones plásticas variadas.
- Representación de cuentos o historias siguiendo un ritmo cronológico adecuado.

ANEXO V

En la Tabla 2 refleja las semanas y los días en los que se llevaron a cabo las actividades de la propuesta didáctica en el mes de abril de 2018.

<i>LUNES</i>	<i>MARTES</i>	<i>MIERCOLES</i>	<i>JUEVES</i>	<i>VIERNES</i>
2	3	4	5	6
9	10	11	12	13 “El túnel de los viajes. China” 12:45- 13:45
16 “La bandera China” 10:00- 11:20	17 “El monstruo Nian” 12:30-13:20	18 “Año Nuevo Chino” 11:00- 12:45	19 “Año Nuevo Chino” 10:00- 11:00// 13:15- 13:50	20 “El túnel de los viajes. India” 12:35- 13:45
23	24 “La bandera India” 10:00-11:00	25	26 “Saludo al sol” 12:35-13:05	27 “Holi, llegó la primavera” 12:45- 13-45
30				

Tabla 2: Calendario de actividades de la propuesta educativa. Abril de 2018.

ANEXO VI

En la Tabla 3 se pueden observar los materiales necesarios y utilizados en cada actividad:

PRIMERA SEMANA	SEGUNDA SEMANA
<p>Actividad 1 <u>“EL TUNEL DE LOS VIAJES, CHINA”</u>: Maleta, luces de colores, palillos chinos, bandera china, fotos de china, mapa de china, gato chino, carta explicativa. (cualquier material que represente el país de china y sea fácilmente reconocido para los pequeños es válido)</p>	<p>Actividad 6 <u>“EL TUNEL DE LOS VIAJES, LA INDIA”</u> Maleta, turbantes, fotos de la india, pañuelos, plumas, incienso.</p>
<p>Actividad 2 <u>“LA BANDERA CHINA”</u>: Papel continuo, pintura de dedo, pintura china, pinceles, hojas, lápices, pinturas, rotuladores, gomas, música y ordenador.</p>	<p>Actividad 7 <u>“LA BANDERA INDIA”</u> Folios con la bandera india, acuarela, pinceles, acuarela en seco, ceras, lápices, pinturas, rotuladores, gomas. Música, ordenador.</p>
<p>Actividad 3 <u>“EL MONSTRUO NIAN”</u> Celo, acuarela, papel cebolla, cartulina, celofán, purpurina, palos de madera, caja de cartón Cuento “El monstruo Nian”, teatrillo de sombras.</p>	<p>Actividad 8 <u>“SALUDO AL SOL”</u>: Música, ordenador.</p>
<p>Actividad 4 y 5 <u>“AÑO NUEVO CHINO”</u> Farolillos, palos, tijeras y/o punzón, música, ordenador. Cartulinas, pinturas, hojas de colores, lápices, pegamento, bengalas.</p>	<p>Actividad 9: <u>“HOLI, LLEGO LA PRIMAVERA”</u>: Cucharas, platos de plástico, gafas de bucear, altavoz y ordenador. Polvos de colores Holi.</p>

Tabla 3: Materiales por actividades

ANEXO VII

A continuación, se detalla el desarrollo de la primera actividad de la primera semana, “El túnel de los viajes, China”

- **Desarrollo:**

En primer lugar, mencionar que para el proyecto que se está haciendo en las aulas de cuatro años “la vuelta al mundo”, las maestras han creado un túnel “de los viajes” aprovechando la disposición de las instalaciones, en el cual las respectivas mascotas de la clase (que se han escapado a ver el mundo) dejan pistas para averiguar qué país están visitando. Esto lo hacen dejando una maleta llena de cosas típicas de ese país, iluminando el túnel con luces de colores y poniendo de fondo una canción representativa del país.

Entonces, la primera actividad será esta, se trata de una actividad de motivación en la que los niños entran en clase después del recreo y todo esto estará dispuesto, así llamaremos su atención y sus ganas de averiguar.

Se reunieron a las dos clases en una, se sentaron en la alfombra y las maestras fuimos sacando cosas de la maleta y haciendo preguntas como:

- ¿Dónde creéis que están?
- ¿En qué continente se encuentra ese país?
- ¿Qué conocéis de ese país?

Los niños irán contestando y fluirán el feed-back entre todos, las maestras hablaremos de China y contaremos los datos más relevantes de este.

Para acabar la actividad se puso música oriental y bailamos a nuestro libre albedrío.

- **Observaciones:**

Esta actividad salió bastante bien, concluyeron en qué país estaban bastante rápido, pues la música y los objetos de la maleta eran muy característicos` y ellos estaban ya familiarizados con ello.

- **Recomendaciones:**

Si se quiere que indaguen un poco más para conocer este país (o cualquier otro que les resulte más familiar), es mejor no poner música de fondo, o ponerla (en el caso de tener una pizarra electrónica) con la pantalla apagada. También dejar que se expresen ordenadamente antes de

preguntarles donde creen que están. Para mantener el orden, nosotras explicamos que la maleta era mágica y que solo se abría si había silencio).

ANEXO VIII



IMAGEN: Bailando música china después de abrir la maleta

ANEXO IX

Actividad 2 : BANDERA CHINA

- **Desarrollo:**

Siguiendo la estructura de las maestras, se hizo una actividad en la que los pequeños tenían que saber situar China en un mapa, escribir el nombre y su capital, así como pintar una bandera entre todos con pintura de dedos, participaron todos en una única bandera dibujada en papel continuo pintándola con las manos y dibujando las estrellas de esta bandera con pintura china y pinceles.

Mientras se realizaba la actividad se puso música la “Música del dragón” que refleja la música tradicional china.

- **Observaciones:**

Al principio para que todos los alumnos participaran por igual, delimite por cada par de alumnos hasta donde tenían que pintar aproximadamente. Al final tuve que dar dos vueltas a la lista de la clase (por la que se ordenan los nombres alfabéticamente) para terminar la bandera.

Como contratiempo añadir, que esta bandera no es la que tenía pensada al principio, pues la que llevé para pintar era bastante más pequeña y mi maestra tutora me recomendó hacer una más grande, afortunadamente tenía la primera hora libre y pude hacerla a tiempo y sin problemas, también vi que era importante que llevaran el babi puesto, y que empezaran a pintar por el medio. A los/as niños/as les gustó la actividad y la realizaron entusiasmados.

- **Recomendaciones:**

Esta actividad es mejor hacerla por orden y en pequeños grupos, pues se mantiene controlada y sin problemas.

Antes de empezarla es necesario que los alumnos tengan puesto el babi y que no haya nada alrededor que puedan manchar.

En la bandera puse China en letras chinas para añadir otro elemento y otro color y que no fuera monótono, pero es de libre elección. También deje que escogieran lo que querían pintar y por donde, aunque como recomendación es mejor que empiecen desde el centro de la bandera hasta fuera para que puedan llegar sin mancharse.

ANEXO XX



IMAGEN: Producción bandera china



IMAGEN: Pintando la bandera china



IMAGEN: Bandera China terminada

ANEXO XXI

Actividad 3: TEATRO DE SOMBRAS CHINESCAS

- **Desarrollo:**

Para introducirles a la festividad del año nuevo chino, les conté un cuento representado con sombras chinescas. (*Ver Anexo V*)

El teatrillo se hizo manualmente, con una caja de cartón, papel vegetal, figuras recortadas con palillos pegados y una linterna para crear las sombras. Este, se quedará en un rincón para que todos puedan manipularlo y jugar con él.

Al final de la actividad se hizo una pequeña asamblea final donde preguntaremos que es lo que más les ha gustado, quien eran los personajes principales, que es lo que pretendían, que es lo que hemos enseñado a través del teatrillo y les explicaremos de donde proceden las sombras chinescas.

Al finalizar les dejamos escoger un personaje de cartulina y jugar con el teatrillo ellos solos. Se hizo de dos en dos que pudieran interactuar entre ellos. También les dejamos que jugaran con sus manos quien así lo prefiriera.

- **Observaciones:**

Para mi sorpresa, salió mucho mejor de lo que esperaba. Los/as niños/as estaban muy atentos y en silencio viendo el teatrillo, entendieron toda la obra y siguieron interesados en el argumento al finalizarla. Les dejamos que todos experimentasen con las sombras y que dieran su opinión respecto a ello.

- **Recomendaciones:**

Esta actividad es necesaria hacerla con silencio, pues sino no oirán la historia. Por mi experiencia vi que les llama mucho la atención una obra representada así y no hacen falta llamadas de atención.

Es recomendable que la obra no sea muy extensa, pues les llama la atención pero pueden aburrirse si la historia se alarga.

También es importante añadir rimas que hagan más rítmica la obra. Para esto, improvise unas cuantas rimas que no aparecen en el cuento.

Debe haber poca iluminación para que se aprecien bien las sombras y los colores, si los

hubiere. Hacer preguntas al final del cuento y presentarles los personajes fuera del teatrillo, enseñarles el funcionamiento y por qué se ha escogido este método para representarlo también es imperativo.

En ocasiones se dan momentos en los que una sola persona no puede sujetar todos los personajes a la vez, por lo que es mejor tener una persona de apoyo que cumpla esta función.

ANEXO XXII



IMAGEN: Dragón de año chino



IMAGEN: Producción teatro



IMAGEN: El monstruo Nian



IMAGEN: El viejo



IMAGEN: Niños viendo la obra

ANEXO XXIII

LA LEYENDA DE NIAN

El monstruo Nian

Hace muchos, muchos años, vivía en China un monstruo llamado Nian.

Nian era un monstruo grande y fuerte como un león y sus garras y dientes eran tan afilados como cuchillos. Cuando Nian gruñía, se le podía escuchar desde cualquier rincón de China.

Vivía en una cueva bajo el mar, donde permanecía dormido durante todo el año. Sin embargo, el último día del año, Nian salía del agua y corría por la tierra.

Nian asustaba con sus rugidos a todo el que se cruzaba en su camino y se comía todo lo que encontraba a su paso. En las aldeas cercanas al mar, las personas tenían tanto miedo de Nian, que durante este día se metían en sus casas, cerraban las puertas y las ventanas y apagaban todas las luces.

Durante mucho tiempo, el día en el que el monstruo salía a comer y pasear se convirtió en un día muy muy triste ya que mayores y niños tenían que quedarse encerrados en sus casas, escondiéndose del monstruo, tenían tanto miedo, que ni encendían las luces.

Pero una vez, el último día del año llegó a una de estas aldeas un hombre anciano. Parecía tener frío y estar muy cansado y hambriento, como si hubiera recorrido un largo viaje. El hombre caminó por la aldea llamando a la puerta de todas las casas en busca de un lugar donde poder pasar la noche. Pues no tenía donde dormir y pronto saldría Nian del mar.

Pero la gente estaba tan asustada por la llegada de Nian, que nadie le quería ni abrir la puerta... Hasta que el hombre llamó a la última casa del pueblo, donde vivía la familia Chang, la más amable y bondadosa de toda la aldea. La madre, al ver que el hombre necesitaba ayuda, abrió la puerta sin pensárselo y le dejó pasar.

El hombre estaba tan agradecido que decidió contarles su gran secreto; él conocía el punto débil de Nian: el monstruo tenía miedo a un color, al color rojo. El anciano le pidió a la hija de la familia, Kumiko, que buscara telas o papeles de este color por la casa, que trajera también velas y algo con lo que se pudiera hacer mucho ruido. Y Kumiko así lo hizo, a los pocos minutos regresó con papeles rojos, velas y petardos.

Durante el resto del día, mientras la gente estaba aterrorizada en sus casas, la familia recorrió el pueblo pegando papeles rojos en las puertas y colgando farolillos, también rojos, en las ventanas.

Cuando cayó la noche, escucharon por primera vez el rugido de Nian, pero, en vez de esconderse como el resto de vecinos, la familia Chang, se quedó en la calle con petardos en las manos. Al final de la calle vieron la sombra del monstruo Nian, que avanzaba lentamente hacia ellos. Entonces, mientras la madre y el anciano encendían las velas de los farolillos, el padre y Kumiko, más valiente que nunca, prendieron fuego a los petardos mientras gritaban: “Monstruo Nian tiembla como un flan, vuelve a tu casa y no des más la brasa”. El monstruo se asustó tanto con el ruido y con el brillo rojo de los faroles que salió huyendo y nunca, nunca más volvió a aparecer por la tierra.

Los vecinos salieron a la calle gritando de la alegría y agradeciendo a la familia su valentía. Ellos explicaron que todo había sido idea del anciano y le buscaron para darle las gracias. Sin embargo, no pudieron encontrarle. El anciano había desaparecido. Por eso, todos pensaron había sido enviado por los dioses para protegerles del monstruo. Desde aquel momento, todos los años se celebra el Año Nuevo Chino. Es una de las fiestas más importantes de China, tanto, tanto, que la celebración dura casi un mes. Para recordar al anciano que les ayudó, la gente adorna sus casas y las calles con farolillos y papeles rojos.

ANEXO XXIV

Actividades 4 y 5: AÑO NUEVO CHINO

- Desarrollo:

Después de escuchar el cuento sobre el año nuevo chino, les hicimos partícipes de este, es decir, les dijimos que íbamos a celebrar nuestro propio año nuevo chino, pero que para ello necesitábamos algunos elementos característicos, en este caso, hicimos un dragón de cartulina individual. Como es una actividad larga, la dividimos en dos partes.

El primer día les dimos una cartulina con la cola y la cabeza del dragón para que la coloreasen y la recortasen (con punzón o tijeras). Según iban terminando eligieron un folio de color y lo doblaron repetidas veces en ambos sentidos para hacer el cuerpo del dragón.

Suponiendo anticipadamente que no les dará tiempo a terminarlo, al día siguiente pegaremos las diferentes partes del cuerpo del dragón y pegaremos palos a los extremos.

Cuando hayan terminado se realizará nuestra pequeña celebración del año nuevo chino, colgaremos farolillos rojos por la clase, repartiremos bengalas, pondremos música y haremos bailar a nuestros dragones.

Para introducirnos más en la cultura china les enseñare una o dos palabras del idioma como: *Xīnnián kuàilè* (feliz año nuevo).

Con esto terminaríamos el país de china y nos dirigiremos a visitar la india.

Al final de esta actividad reuniremos a los alumnos para hacer una asamblea, donde nos expliquen que han sentido, que es lo que acaban de hacer, porqué, si les ha gustado y reflexionaremos sobre ello.

- Observaciones:

Al principio, surgieron muchos problemas, pues se llevaron la decoración del aula, no funcionaba el ordenador y el tiempo se acababa (lo hicimos a última hora), pero fuimos resolutivas y rellenamos el tiempo de espera con cosas que a los niños les llamasen la atención, como pintarles la cara o ponerles gorros. Al final conseguimos que el ordenador funcionase y a partir de ahí salió todo bastante bien. Los niños estaban entusiasmados y al hacerlo más corto, fue más productivo y más llamativo, seguramente si hubiese durado más con la música se habrían acabado aburriendo.

- **Recomendaciones:**

Para hacer los dragones, se pueden utilizar otros tipos de pintura con colores más llamativos, como la acuarela en seco.

Para hacer los dobleces del cuerpo del dragón, ya que son pequeños y esta parte les cuesta, es mejor ponerse en grupos reducidos según vayan terminando para hacer la enseñanza más personalizada y enseñar más pausadamente.

Es importante que los palos para sujetar los dragones no tengan pinchos ni astillas, además será prácticamente necesario que los coloquen las maestras.

Para la celebración del año nuevo chino, es necesario tenerlo todo preparado con tiempo para que cuando lleguen los niños poder empezar rápidamente.

También se podría hacer un juego en el que bailen siguiendo una fila o algo similar, pero que sea en conjunto.

No exceder ni abusar del tiempo, pues si se deja mucho rato al final se olvidan del objetivo y se dispersan.

Tener elementos sorpresa, como las bengalas o los cañones de confeti hace que se mantenga el interés durante la actividad, pues están a expensas y les aviva el interés.

Pintarles la cara para ello, o añadir algún complemento caracterizador, como pueden ser gorros, les hace meterse más en el papel y no les deja olvidarse de lo que hacen y representan.

ANEXO XV

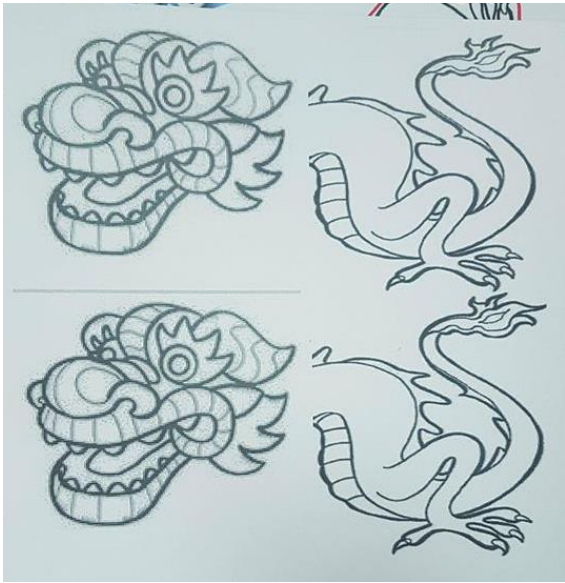


IMAGEN: Dragón
Producción del dragón



IMAGEN:



IMAGEN: Celebración año nuevo chino



IMAGEN: Año nuevo chino



IMAGEN: Año nuevo chino

ANEXO XXVI

Actividad 6: TUNEL DE LOS VIAJES: INDIA

- **Desarrollo:**

Como ya hemos mencionado en la primera actividad, para iniciar un nuevo viaje se hace de esta forma, dejando una maleta en el túnel de los viajes llena de cosas típicas del país a visitar, para hablar de él en profundidad y empezar a trabajarlo. Entonces, la primera actividad de la segunda semana será igual que la de la primera semana, los niños entrarán en clase después del recreo y todo esto estará dispuesto, así llamaremos su atención y sus ganas de averiguar.

Reunimos a las dos clases en una, se sentarán en la alfombra. Las maestras iremos fuimos cosas de la maleta y haciendo preguntas como:

- ¿Dónde creéis que están?
- ¿En qué continente se encuentra ese país?
- ¿Qué conocéis de ese país?

Los niños fueron contestando y haciendo fluir el *feed-back* entre todos, las maestras hablamos de la India y contamos los datos más relevantes de este país.

- **Observaciones:**

Este país les costó más identificarlo, de hecho, al principio algunos creían que estaban en África. Una vez identificado, tampoco sabían ubicarlo en Asia, pues al haber dado China anteriormente no relacionaban las características físicas. Aunque algunos no sabían nada de este país, algunos sorprendieron con datos del tipo: “Las mujeres casadas llevan un punto en la frente”.

Es un país desconocido y por lo tanto, intrigante, lo que les mantuvo bastante atentos,

- **Recomendaciones:**

Para este país, no muy conocido por ellos, es mejor mostrar fotos y música que les meta en situación, que haga que vinculen vivencias con lo que les rodea en ese momento (si las hubiere).

Lo que les encantó fue que una de las maestras trajera material (verídico) para ponerles el Bindi.

Para presentárselo, siempre recurriendo a momentos mágicos que atraigan, una de las maestras salió de la clase mientras se abría la maleta y volvió con el Bindi en la frente fingiendo no saber nada. Esto se hizo porque no adivinaban para que podían servir dichos polvos.

Para finalizar siempre es un buen recurso dejarles que bailen libremente música típica de ese país.

ANEXO XXVII



IMAGEN: Diosa de la India



IMAGEN: Vemos bailes y música Hindú

ANEXO XVIII

Actividad 7: BANDERA INDIA

• Desarrollo:

Siguiendo la estructura de las maestras, se hizo una actividad en la que los pequeños supieran situar La India en un mapa, escribir el nombre y su capital, En este caso, para llevarlo a una actividad más experimental, primero se les contó el significado de cada color de la bandera, por ejemplo que el color naranja simboliza el desapego del material. Se les proporcionó a cada equipo un material diferente para pintar las banderas, y les explicamos que todos podían pintarlo con lo que quisieran, es decir, si el equipo rojo tiene acuarelas en seco para pintar, el azul rotuladores, y uno del equipo azul quiere acuarela en seco, deberá pedírselo a ese equipo, que se lo dejen o llegar a un acuerdo.

De fondo sonará música india.

Al finalizar la actividad repasamos lo que acabábamos de hacer, que significan los colores de la bandera india.

• Observaciones:

Al principio tenía expectativas algo malas para lo que era la actividad, pensaba que iba a haber algún conflicto o que pintarían con lo que tuvieran en su equipo, que no saldría tan bien como salió. No hubo disputas de ningún tipo, todos participaron activamente y pintaron sus banderas con casi todos los materiales disponibles. Para mí fue un éxito, los niños trabajaron de forma cooperativa y cumplieron los objetivos. Además retuvieron el significado de los colores de la bandera india.

• Recomendaciones:

Para introducir los significados de los colores, como el desapego es un concepto abstracto bastante difícil de entender para ellos, me inventé una historia que transcurría en la India donde un pueblo sufría por un rey avaricioso que era muy egoísta. La historia terminaba con la derrota de dicho rey, y la implantación de una nueva ley del pueblo que consistía en compartirlo todo. Es aconsejable crear una historia similar para explicar el porqué del significado del color naranja de la bandera India, ya que los colores verde y blanco son fáciles de explicar y de entender.

Para que la actividad funcione, es necesario que haya varios tipos de materiales y que no todos sean materiales deseables para ellos (por ejemplo pinturas que usan a diario), pues si esto fuera

así, todos se quedarían en su mesa pintando con los que tienen.

Preguntarles una par de veces que significaba cada color también hace que lo retengan a largo plazo.

Poner una bandera como modelo en, por ejemplo, la pizarra para que sepan ordenar los colores es necesario, pues necesitan este referente.

ANEXO XIX



IMAGEN: Intercambiando materiales



IMAGEN: Pintando la bandera India

ANEXO XX

Actividad 8: SALUDO AL SOL

• Desarrollo:

En primer lugar, les explicamos lo que es el yoga, para que sirve y como se hace. Seguidamente nos distribuimos por el espacio y con una canción de fondo hicimos el saludo al sol (adaptado para niños) mientras la maestra de prácticas cantaba una canción.

Al terminar, hicimos el saludo hindú y tranquilamente volvimos a nuestros sitios.

• Observaciones:

Esta actividad, como era de movimiento rítmico les encantó. Lo repetí varias veces, incluso en la siguiente actividad.

• Recomendaciones:

Es necesario tener un espacio amplio para desarrollar esta actividad, pues algunas posturas pueden ocasionar accidentes si se tiene a un compañero detrás demasiado cerca. Si esto no fuera posible, es mejor dividir la clase.

Hacer la actividad con una canción sencilla y con ritmo es esencial para que les guste hacerlo.

ANEXO XXI



IMAGEN: Yoga



IMAGEN: Saludo al sol



IMAGEN: Saludo al sol

ANEXO XXII

HOLI, LLEGO LA PRIMAVERA

• Desarrollo:

En primer lugar, mandamos una circular a las familias anunciándoles que íbamos a hacer una fiesta “Holi” que consiste en celebrar la llegada de la primavera tirando polvos de colores*, y que para ello necesitábamos que los niños vengan con ropa que pudieran manchar y gafas de bucear para que no les entrara el polvo en los ojos. Después hablamos a los pequeños sobre esta fiesta, porque se hace (por el inicio de la primavera), dónde se hace (en la India), y les que la haremos nosotros en el colegio.

Dispusimos a los alumnos a salir al patio, y una vez allí hicimos el saludo al sol todos juntos, después realizamos juegos motores. El primero fue llevar los polvos en una cuchara sujeta con la boca y llevarlos al plato que estaba en otro lado. Para ello dividimos las dos clases en cuatro grupos, por filas. El grupo que llenará el plato más lleno ganaba. Después hicimos dos grandes grupos, les dimos un color a cada grupo y se les dejó que jugaran a tirarse los polvos unos a otros. El grupo menos manchado del color contrario ganaba.

Después pusimos música de fondo y dejamos que cogiesen los colores que quisieran para hacer la fiesta Holi de forma libre.

Al final de esta actividad reunimos a los alumnos para hacer una asamblea, donde nos explicaron qué habían sentido, qué es lo que acababan de hacer, porqué, si les ha gustado y reflexionamos sobre ello.

• Observaciones:

Esta, fue la actividad que más les gustó. Todos la esperaban con ansia y el significado que tiene quedó muy claro para ellos. De hecho hay profesoras que la quieren llevar a la práctica con sus alumnos.

* Los polvos Holi fueron comprados por Internet pero existen diversas formas de hacerlos caseros con maicena, agua y colorante alimenticio.

- **Recomendaciones:**

Como bien se ha explicado en el desarrollo, es imprescindible avisar a los familiares de lo que se pretende hacer para que los discentes vengan a clase con ropa adecuada. Así como la petición de unas gafas de bucear para evitar incidentes.

Para presentar la actividad y que entendieran el significado de la fiesta Holi, me invente una historia en la que los habitantes de un pueblo no sabían que existía la primavera porque no tenían campo ni flores cerca, y que un día en una excursión encontraron un campo lleno de flores de colores, y que al volver, todos estaban muy tristes por no tener nada de eso. Entonces para remediarlo, en vez de arrancar las flores (se relaciona con el color verde de la bandera y su significado) llenaron sus calles de colores con esta fiesta.

Es recomendable tener suficientes polvos de colores, pues se agotan rápidamente. También es mejor hacerlo a última hora para que no se ensucie el aula.

Los polvos Holi pueden ser encontrados fácilmente por internet, pero si se desean de producción propia su elaboración es sencilla;

Se necesita maicena para echar el colorante y un poco de agua para extenderlo bien. Una vez la maicena este mezclada con el color que se desee y quede una masa uniforme lo único que hay que hacer es repartirlo por una superficie plana y aplicarle calor seco (dejarlo al sol o meterlo al horno).

Cuando la masa este dura y solo hay que trocearla y masajearla entre las manos hasta que se haga polvo.

Es imperativo que la mezcla se haga con productos no tóxicos, si son alimenticios mejor ya que se puede meter por la boca u otros orificios.

ANEXO XXIII



MAGEN: Preparando los juegos



IMAGEN: Niña manchada de polvos Holi



IMAGEN: HOLI



IMAGEN: Repartiendo polvos Holi

ANEXO XXIV

A continuación se muestra los criterios de evaluación específicos secuenciados de esta propuesta:

ÁREAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESPECIFICOS SECUENCIADOS
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	<ul style="list-style-type: none">• Manifestar experiencias y sentimientos por medio de la lengua oral.• Atender con respeto e interés las aportaciones ajenas.• Explicar hechos y pensamientos sencillos de forma coherente en la lengua oral y escrita.• Describir y atender propuestas de trabajo y colaborar en ellos activamente.
Conocimiento del entorno.	<ul style="list-style-type: none">• Situar objetos en el espacio y reconocer su posición con respecto al entorno.• Mostrar interés por otras formas de vida y manifestaciones culturales, apreciando la diversidad.• Diferenciar rasgos propios tanto físicos como culturales propios y ajenos.• Mostrar respeto y ayudar en el mantenimiento de espacios limpios.• Resolver situaciones conflictivas mostrando actitudes de respeto, tolerantes y conciliadoras.
Lenguaje: comunicación y representación	<ul style="list-style-type: none">• Manifestar experiencias y sentimientos por medio de la lengua oral.• Atender con respeto e interés las aportaciones ajenas.• Explicar hechos y pensamientos sencillos de forma coherente en la lengua oral.• Describir y atender propuestas de trabajo y colaborar en ellos activamente.• Realizar representaciones culturales individual y colectivamente sin inhibición.

ANEXO XXV

La siguiente tabla se muestra los datos recogidos al inicio de la “lluvia de ideas”;

<u>CHINA</u>	<u>INDIA</u>
En este país los niños supieron al instante donde se encontraban.	Este país les resultó más difícil de reconocer, al principio algunos creían que se trataba de África.
Comen con palillos	Comen arroz
Tienen los ojos así (se achinan los ojos)	Tienen un punto en la frente
Comen arroz	Comen con palillos
Hay osos pandas	
Está a millones de kilómetros	

Tabla 5 “Ideas previas”

ANEXO XXVI

Tras dos semanas de haber acabado la unidad didáctica, se volvió a preguntar sobre India y China, la tabla que se observa a continuación refleja las respuestas de los discentes sobre ambos países.

<u>CHINA</u>	<u>INDIA</u>
- Comida e instrumentos	- Bandera y significados
- Fauna	- Moneda
- Flora	- Saludo
- Gran muralla	- Bindi
- Soldados de terracota	- Turbante y Doti
- Saludo	- Shari
- Bandera	- Holi, bienvenida la primavera
- Año nuevo chino	

Tabla 6 “Conocimientos posteriores”

ANEXO XXVII

A continuación se reflejan las tablas que se adjuntan al apartado de instrumentos de recogida de datos.

En la siguiente tabla se muestra el instrumento de evaluación utilizado para evaluar cada sujeto individualmente y analizar los datos recolectados.

ACTITUDES	C	EP	NC
Muestra actitudes de respeto hacia sus compañeros y otras culturas			
Manifiesta positivamente experiencias y sentimientos			
Atiende y respeta las aportaciones de sus compañeros y maestras			
Entiende y respeta las instrucciones de las actividades			
Participa activamente en trabajos grupales			
Sitúa en el espacio objetos, países y continentes en un mapa o en el entorno			
Muestra interés por otras formas de vida y manifestaciones culturales			
Diferencia los rasgos más relevantes tanto físicos como culturales			
Muestra actitudes de resolución de conflictos respetando y siendo tolerante			
Realiza representaciones culturales participando activamente			
Observaciones:			

ANEXO XXVIII

A continuación se muestran los datos recopilados a partir de los criterios de evaluación anteriormente descritos, de cada alumno para plasmar los resultados y su análisis.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1		ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	TOTAL
2	A	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2,5
3	B	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2,5
4	C	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2,9
5	D	3	1	2	3	3	3	2	1	3	3	2,4
6	E	2	3	1	3	2	3	2	3	3	3	2,5
7	F	3	3	3	3	3	1	2	3	3	3	2,7
8	G	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	H	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2,7
10	I	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2,8
11	J	3	3	2	3	3	1	2	3	3	3	2,6
12	K	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
13	L	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
14	M	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
15	N	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2,6
16	Ñ	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2,8
17	O	3	1	1	2	3	1	2	3	2	3	2,1
18	P	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
19	Q	3	2	3	3	3		2	3	3	3	2,5
20	R	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2,7
21	S	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2,7
22	T	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2,9
23	U	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2,5
24	V	3	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2,5
25	%	94,20	85,51	81,16	95,65	94,20	73,91	88,41	95,65	94,20	94,20	2,69
26												61,9
27	C	3 PUNTOS										
28	EP	2 PUNTOS										
29	NC	1 punto										

IMAGEN: Recogida de información.

ANEXO XXIX

A continuación se observan las imágenes de tres evaluaciones distintas; la primera de un alumno con mejor media, la segunda de un alumno con media intermedia, y la tercera de un alumno con menor media.

ACTITUDES	C	EP	NC
Actitudes de respeto (---)			
Manifiesta sentimientos (---)			X
Atiende y respeta (---)			X
Participa activamente (---)			X
Sitúa en el espacio (---)			X
Muestra interés (---)			X
Diferencia los rasgos (---)			X
Resolución de conflictos (---)			X
Realiza representaciones (---)			X

IMAGEN: Alumno con media de 3

ACTITUDES	C	EP	NC
Actitudes de respeto (-)			X
Manifiesta sentimientos (-)		X	
Atiende y respeta (-)			X
Participa activamente (-)			X
Sitúa en el espacio (-)			X
Muestra interés (-)		X	
Diferencia los rasgos (-)		X	
Resolución de conflictos (-)			X
Realiza representaciones (-)			X

IMAGEN: Alumno con media de 2.7

ACTITUDES	C	EP	NC
Actitudes de respeto (-)			X
Manifiesta sentimientos (-)	X		
Atiende y respeta (-)	X		
Participa activamente (-)		X	
Situa en el espacio (-)			X
Muestra interés (-)	X		
Diferencia los rasgos (-)		X	
Resolución de conflictos (-)			X
Realiza representaciones (-)			X

IMAGEN: Alumno con media 2.1