



**TRABAJO DE FIN DE GRADO  
EN EDUCACIÓN INFANTIL**

*UNA PROPUESTA DE  
LECTOESCRITURA  
CONSTRUCTIVISTA  
Y  
COOPERACIÓN  
INTERNACIONAL:  
EL PERIÓDICO  
“AMIGOS NOTICIAS”*

**AUTORA: ELENA CUESTA ÁLVARO  
TUTORAS: SUYAPA MARTÍNEZ SCOTT  
Y NOELIA SANTAMARÍA CÁRDABA**

## **RESUMEN**

Este documento presenta el Trabajo de Fin del Grado de Educación Infantil de una alumna de la Doble Titulación de Educación de la Universidad de Valladolid, Facultad de Segovia: una “Propuesta de Intervención Educativa de Lectoescritura Constructivista y Cooperación Internacional mediante un medio de comunicación común, el periódico “Amigos Noticias”, entre el centro de apoyo a niños y adolescentes trabajadores (CANAT) de Piura, Perú, donde la autora realizó sus segundas prácticas académicas de agosto a noviembre del 2018, y el colegio Agapito Marazuela del Real Sitio de La Granja de San Ildefonso, Segovia, donde esta misma realizó sus terceras prácticas académicas de febrero a mayo del 2021. Este es un proyecto globalizado de actividades interdisciplinarias por rincones de trabajo en los que los alumnos de 5 y 6 años de 3º de Educación Infantil del CEIP Agapito Marazuela reportaron, redactaron, ilustraron, maquetaron, editaron y realizaron sus propias noticias en un periódico internacional que fue enviado por correo a los alumnos de CANAT, de Piura.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación Infantil, Propuesta de Intervención Educativa, Lectoescritura Constructivista, Cooperación Internacional, Prácticas Docentes, Periódico.

## **ABSTRACT**

This document presents the Final Project of the Infant Education Degree of a student of the Double Degree in Education of the University of Valladolid, Faculty of Segovia: a “Proposal for Educational Intervention of Constructivist Literacy and International Cooperation through a communication medium, the newspaper “Amigos Noticias”, between the support center for working children and adolescents (CANAT) in Piura, Peru, where the author realized her second academic practices from August to November 2018, and the Agapito Marazuela school of the Real Sitio de La Granja de San Ildefonso, Segovia, where she carried out its third academic internships from February to May 2021. This is a globalized project of interdisciplinary activities in work corners in which students of 5 and 6 years of 3rd year of Early Childhood Education of the CEIP Agapito Marazuela reported, wrote, illustrated, layout and edited their own news in an international newspaper that was sent by post mail to the students of CANAT, from Piura, in Perú.

## **KEY WORDS**

Final Degree Project, Early Childhood Education, Proposal for Educational Intervention, Constructivist Literacy, International Cooperation, Teaching Practices, Newspaper.



## **AGRADECIMIENTOS**

A Asier, Andrea, Alonso, Alba, Gabriela, Jaime, Juan, Marina, Mateo, Nerea, Olmo, Paola, Sara, Vera y a Yago como principales reporteros, redactores, ilustradores, maquetadores, editores y realizadores de este periódico con sus noticias, historias, cuentos y sus vidas.

A Ángela, a Inma, a Silvia y a Raúl, como los personajes secundarios de mis historias.

A Suyapa y a Noelia, como las hadas madrinas de mis aventuras y de mis desventuras.

A Carlitos, como mi personaje protagonista, antagonista, amigo, enemigo, alumno y niño.

A mamá y a papá, como unos padres de cuento, de la historia, de la vida, de las aventuras, de las desventuras, de los proyectos y de los sueños de esta autora.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN AL TRABAJO</b>	7
<b>2. OBJETIVOS DEL PROYECTO</b>	8
<b>3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA</b>	9
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b>	11
4.1. LECTOESCRITURA CONSTRUCTIVISTA	11
4.1.1. LECTURA CONSTRUCTIVISTA	13
4.1.2. ESCRITURA CONSTRUCTIVISTA	14
4.2. COOPERACIÓN INTERNACIONAL	15
4.2.1. EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	17
4.2.2. EDUCACIÓN PARA LA PAZ	19
<b>5. PROPUESTA DIDÁCTICA</b>	21
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA	21
5.1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ENTORNO	21
5.1.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO	21
5.1.3. CONTEXTUALIZACIÓN DEL AULA	22
5.1.4. CONTEXTUALIZACIÓN DEL GRUPO	23
5.2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL	26
5.2.1. DOCUMENTOS LEGISLATIVOS	26
5.2.2. PRINCIPIOS EDUCATIVOS	26
5.2.3. OBJETIVOS DE LAS ÁREAS	27
5.2.4. CONTENIDOS DE LOS BLOQUES	28
5.2.5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN	30
5.3. TEMPORALIZACIÓN DE LA PROPUESTA	31
5.4. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA	34
5.5. RECURSOS DE LA PROPUESTA	35
5.5.1. RECURSOS ESPACIALES	35
5.5.2. RECURSOS MATERIALES	35
5.5.3. RECURSOS HUMANOS	35
5.6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	36
5.6.1. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	36
5.6.2. HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	36
5.7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	37
5.7.1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO	37
5.7.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ACNEAE	37

<b>6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA</b>	38
<b>7. CONCLUSIONES DEL PROYECTO</b>	42
7.1. DESARROLLAR LA LECTOESCRITURA CONSTRUCTIVISTA	42
7.2. CONTINUAR EL PROYECTO DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL	42
7.3. DISEÑAR UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	43
7.4. PRACTICAR LA PROPUESTA EN REALIDADES INTERNACIONALES	43
7.5. EVALUAR EL DISEÑO Y LA PRÁCTICA DE NUESTRA PROPUESTA	44
7.6. CONCLUIR SOBRE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO	44
<b>8. PROPUESTAS DE MEJORA</b>	45
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	47
<b>10. ANEXOS</b>	48

# 1. INTRODUCCIÓN AL TRABAJO

El presente documento presenta mi Trabajo de Final de Grado (TFG) como estudiante del Doble Grado de Educación Infantil y Primaria en la Universidad de Valladolid. Como tal, es este un proyecto final del título universitario que certifica, de una manera compilatoria, la plena adquisición de las competencias específicas del Grado de Educación Infantil cursado.

Este TFG es una Propuesta de Intervención Educativa de Lectoescritura Constructivista mediante un medio de comunicación internacional: el periódico “Amigos Noticias”. Además, es este también un Proyecto de Cooperación Internacional para el Desarrollo entre el centro de apoyo a niños y adolescentes trabajadores (CANAT) de Piura (Perú), donde la autora realizó sus segundas prácticas académicas de agosto a noviembre de 2018, y el colegio Agapito Marazuela del Real Sitio de La Granja de San Ildefonso, Segovia (España), donde realizó las siguientes prácticas de febrero a mayo de 2021. Es durante estas prácticas cuando continua el proyecto que inició entonces y que inspiró además su primer TFG “Animación a la lectoescritura a través de la creación de un periódico: “Manitos Noticias”.

Siendo este segundo TFG continuación del primero, ambos presentan estructuras similares: primero, se definen los objetivos del trabajo y después se justifica la elección del tema que se fundamenta teóricamente. A continuación, se desarrolla la propuesta educativa y se evalúa. Finalmente se concluye sobre el trabajo en relación con los objetivos planteados.

De esta manera, ambos TFG definen mis actuaciones docentes como maestra en prácticas en Cooperación Internacional en CANAT, Piura (Perú) y, ahora, en Educación Infantil en el colegio Agapito Marazuela del Real Sitio de La Granja de San Ildefonso, Segovia, con los dieciséis alumnos de cinco y seis años de la clase de 3ºA, tutorizados por Ángela. Ambas experiencias inspiradoras, no solo de mi primer y mi segundo TFG, sino también de mi vocación profesional y personal como maestra de Educación Infantil Internacional.

Así nace y renace este TFG, como memoria y corazón de mis prácticas como maestra, vividas entonces en directo sobre el terreno y revividas ahora en diferido sobre el papel; como inspiración del nacer y el renacer de algún otro maestro viajero, de algún otro vuelo.

## 2. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Este TFG es una Propuesta de Intervención Educativa de Lectoescritura Constructivista y de Cooperación Internacional mediante un periódico internacional, “Amigos Noticias”, como medio de comunicación compartido entre dos realidades escolares internacionales. Como tal, el objetivo principal de este TFG es el diseño, la práctica y la evaluación de una Propuesta Educativa de Lectoescritura Constructivista y Cooperación Internacional.

En función de ello, aquel objetivo inicial se articulará en otros tantos más específicos:

1. Desarrollar la Lectoescritura Constructivista y la Competencia Comunicativa con el alumnado de 5 y 6 años de 3º de Educación Infantil del colegio Agapito Marazuela.
2. Continuar el proyecto de Cooperación Internacional entre realidades internacionales mediante un medio de comunicación compartido: el periódico “Amigos Noticias”.
3. Diseñar una Propuesta de Intervención Educativa de Lectoescritura Constructivista y Cooperación Internacional. Definir sus competencias, objetivos, contenidos, metodología, recursos, temporalización, criterios y herramientas de evaluación.
4. Poner en práctica el diseño de la propuesta en dos realidades escolares internacionales: el centro de apoyo a niños y a adolescentes trabajadores CANAT de Piura, en Perú, y el colegio Agapito Marazuela del La Granja de San Ildefonso, Segovia, en España.
5. Evaluar el diseño y la puesta en práctica de nuestra propuesta.
6. Concluir sobre los objetivos de la Propuesta de Intervención Educativa en relación con el marco teórico que la fundamenta y al contexto social y educativo que la enmarca.

Para ello, primero se contextualizará la propuesta dentro de un marco teórico definitorio de sus conceptos articuladores: Lectoescritura Constructivista y Competencia Comunicativa, la Cooperación Internacional, la Educación para la Paz y la Educación para el Desarrollo.

### 3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El TFG ofrece al alumno la oportunidad de desarrollar su vocación humana y profesional mediante el estudio y práctica de un tema de su interés personal e incumbencia académica. Así lo regula la guía docente del Trabajo de Fin de Grado de la Universidad (2021, p.2):

El Trabajo Fin de Grado supondrá la puesta en práctica de una gran variedad de competencias, tanto generales como específicas, de las que se formulan en el Plan de Estudios del título. (...) Mediante su realización el estudiante demostrará la consecución de los objetivos de su grado, así como la capacidad para ejercer la profesión de Maestro en Educación Infantil o Primaria

Acorde con ello, este TFG ofrece a su autora la oportunidad de desarrollar su vocación como Maestra de Educación Infantil mediante dos temáticas de inspiración e implicación: la Lectoescritura Constructivista y la Cooperación Internacional en Educación Infantil, etapa educativa en la que la autora desarrolla este proyecto como maestra en prácticas.

Ambas materias se fundamentan además dentro del planteamiento curricular del título, en consonancia con las materias cursadas en el doble grado de Educación Infantil y Primaria: “Educación para la Paz y para la Igualdad” y “Didáctica de la Lengua Oral y Escrita”. Igualmente, la experiencia como maestra en prácticas en la que se contextualiza este TFG, se fundamenta también dentro del Prácticum II del último curso como materia esencial para practicar en la realidad educativa las competencias adquiridas durante todo el grado. Así, este TFG demuestra la consecución de las competencias generales y las específicas del título cursado que certifican la competencia de la estudiante para la profesión docente.

Mi proyecto como maestra en prácticas en el colegio “Agapito Marazuela” de La Granja, reúne competencias de ambas materias en una misma Propuesta de Intervención Educativa. Una propuesta de Lectoescritura Constructivista y Cooperación Internacional para Infantil, que desarrolla la Lectoescritura Constructivista y la Competencia Comunicativa del niño mediante un medio de comunicación compartido por realidades educativas internacionales, el periódico “Amigos Noticias”. Este proyecto nace con mis primeras prácticas en Perú y ahora renace con mis siguientes prácticas docentes en La Granja de San Ildefonso, ya como una realidad de Cooperación Internacional y Educación para el Desarrollo.

Fueron estas primeras prácticas académicas en Cooperación Internacional para el Desarrollo la inspiración de este segundo Trabajo de Fin de Grado como continuación de aquel primero. Un proyecto de animación a la lectoescritura que iniciamos entonces con el periódico “Manitos Noticias” realizado durante los meses de agosto, septiembre y octubre de 2018 por los manitos del centro de apoyo a niños y adolescentes trabajadores, de Piura, en Perú, y que hoy finalizamos como proyecto de lectoescritura constructivista con este periódico “Amigos Noticias” realizado durante los meses de marzo, abril y mayo de este año 2021 por los amigos del colegio de Educación Infantil y Primaria de La Granja de San Ildefonso.

Por este motivo nuestra propuesta didáctica internacional, el periódico “Amigos Noticias”, se contextualiza simultáneamente en dos realidades sociales y educativas muy diferentes: el Centro de Educación Infantil y Primaria “Agapito Marazuela” de La Granja en España, y el Centro de Apoyo a Niños Trabajadores “Manitos Trabajando” de Piura, en Perú; realidades escolares tremendamente similares en realidades sociales totalmente diferentes. Dos centros dedicados a la Educación Infantil mediante principios educativos universales, como la Cooperación Internacional o la Lectoescritura Constructivista, bases del proyecto.

De esta manera, mediante la Lectoescritura Constructivista y la Cooperación Internacional, contactaremos dos realidades escolares y sociales internacionales, mediante un periódico. Mediante la lectoescritura constructivista como lenguaje compartido por nuestros alumnos de 5 y 6 años de 3º de Educación Infantil del colegio “Agapito Marazuela” de La Granja, en su necesidad de comunicar y compartir su realidad escolar y social con aquellos otros, nuestros ex alumnos de 8 y 9 años del programa “Manitos Trabajando” de Piura, en Perú. Y viceversa.

Un proyecto de comunicación bidireccional y de cooperación bilateral, de ida y de vuelta. De aquí para allá, como decimos nosotros. Y de acá para allá, como dicen ellos. Recíproco, como sólo pueden ser la comunicación y la cooperación: intercambios culturales mutuos. Es justo ahí, es aquí y es allí, es acá y es allá, donde nace la justificación de este proyecto, en la reciprocidad mutua de nuestras dos realidades escolares y sociales internacionales.

A continuación, se presentan los fundamentos teóricos de estos dos lenguajes universales: la Lectoescritura Constructivista y la Cooperación Internacional, los principios educativos fundamentales que justifican la esencia del presente proyecto y de otros pasados y futuros.

## **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Nuestra propuesta de intervención educativa se fundamenta teóricamente sobre dos temas: la Lectoescritura Constructivista y la Cooperación Internacional. En este marco teórico tratamos las teorías principales, los autores referentes y los principios educativos de ambas. Comenzaremos por la primera de ellas: la Lectoescritura Constructivista.

### **4.1. LECTOESCRITURA CONSTRUCTIVISTA**

Para ello, tomamos como referencia el modelo de aprendizaje constructivista que propone Díez de Ulzurrun (2000) para el desarrollo de la lectoescritura mediante textos funcionales, como es nuestro periódico “Amigos Noticias”. Además, también tomamos como referencia muchos otros autores y teorías que integran este enfoque constructivista del aprendizaje, como Piaget, Vigotsky, Ausubel, Teberosky, Ferreiro, Tolchinsky, Solé, Camps o Fons, quienes a su vez, fundamentarán los principios pedagógicos de esta propuesta.

Así, nos situamos en un modelo constructivista que considera la lectura y la escritura como dos procesos relacionados, que en situaciones educativas, tienen que abordarse globalmente para garantizar la construcción e interpretación de significado en entornos culturales alfabetizados. (Díez de Ulzurrun, 2000, p.11)

Según este modelo, la lectoescritura constructivista responde ante un proceso globalizado de construcción y de interpretación de significados con una intencionalidad comunicativa en contextos sociales alfabetizados. De esta manera, se definen la lectura y la escritura como dos procesos interactivos, interpretativos e interrelacionados entre sí y con el entorno para el acceso a la información y al aumento del conocimiento del mundo que nos rodea. Es este mismo modelo constructivista el que inspira, no solo nuestra propuesta didáctica, sino también la actual reforma educativa de los sistemas, leyes y teorías más tradicionales.

Actualmente, existen varias metodologías utilizadas para enseñar a leer y a escribir, no obstante, en la gran mayoría de ellas, la transmisión de conocimientos va desde el enseñante al alumnado, y la motivación es de carácter extrínseco. Los niños y las niñas desarrollan una actitud buena con la voluntad de gustar a los docentes, que no por el interés intrínseco que les despierta el hecho de descubrir el propio funcionamiento de la lengua. (Díez de Ulzurrun, 2000, p.12)

Sin embargo, nuestro modelo defiende todo lo contrario para el aprendizaje del lenguaje como proceso significativo, activo, autónomo e intrínseco basado en los intereses del niño, para la integración de las nuevas informaciones en sus esquemas de conocimiento previos. Un proceso de construcción personal de significado fundamentado en la interacción social, en el que la función del docente es la de motivar el aprendizaje, transferir el conocimiento y mediar entre las zonas de desarrollo real, de desarrollo próximo y de desarrollo óptimo, entre el punto de partida y el de llegada del desarrollo de los estudiantes (Vigotsky, 1979).

Para ello, Díez de Ulzurrun (2000, p.16) propone estas recomendaciones metodológicas:

1. Propiciar la participación y el protagonismo del alumnado en las actividades.
2. Facilitar la opcionalidad y la diversificación con actividades interdisciplinarias.
3. Considerar los conocimientos previos y los intereses personales del alumnado.
4. Consensuar los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación con el alumnado.
5. Anticipar la finalidad y la intencionalidad de la actividad propuesta.
6. Asegurar que las actividades sean funcionales y significativas para el alumnado.
7. Establecer relaciones significativas entre los nuevos aprendizajes y los previos.
8. Fomentar la interacción del alumnado con actividades grupales.
9. Proponer actividades amplias y diversas para la integración de todo el alumnado.
10. Evaluar individualmente a cada niño en función de su esfuerzo y evolución.
11. Aprovechar los errores como bases del conocimiento.
12. Cuidar la autoestima y el autoconcepto del alumnado con un buen clima de aula.

Todas estas recomendaciones metodológicas se aplican en nuestra propuesta educativa con las actividades participativas, interdisciplinarias, interesantes, consensuadas, intencionadas, significativas, relacionadas, interactivas, amplias, individualizadas y constructivas que articulan la realización, redacción, ilustración, maquetación y edición de nuestro periódico.

Así pues, es la nuestra una propuesta de Lectoescritura Constructivista para el desarrollo del uso científico del lenguaje escrito con el texto periodístico como fuente de información y de formación, no solo del conocimiento del alumno, sino también de su propia opinión. Para ello tomamos como referencia las recomendaciones de Díez de Ulzurrun (2000, p.15) para la introducción progresiva del periódico y de la noticia en la rutina ordinaria del aula, partiendo de las imágenes, los titulares, las noticias y las secciones hasta el periódico, con la lectura y la escritura constructivistas como actividades simultáneas de un proceso global.

#### 4.1.1. LECTURA CONSTRUCTIVISTA

Anteriormente hemos defendido la lectura y la escritura como actividades interrelacionadas en el aprendizaje simultáneo de una Lectoescritura Constructivista globalizada. Ahora diferenciamos cada una de ellas, en función de los distintos procesos que cada una ejerce, lo cual no significa la prevalencia o la precedencia de la una sobre la otra, o viceversa.

Para ello, tomaremos como referencia otra de las autoras precedentes del constructivismo, Monserrat Fons, quien en su libro *Leer y Escribir para Vivir*, define estas dos actividades. Comenzaremos por la primera de ellas, la Lectura Constructivista:

Aunque actualmente nos parece obvio que leer quiere decir comprender, no siempre ha sido así y todavía hoy mucha gente alfabetizada relaciona el leer con la habilidad de descodificar más que con la de comprender. Es más, está tan profundamente arraigado este concepto de leer que, aunque aceptando que leer quiere decir comprender, se siguen haciendo actividades en el aula que responden aún a un concepto de lectura como simple descodificación. (Fons, 2004, p.21)

De esta manera, leer es el proceso mediante el cual es comprendido el texto escrito, y no mediante el cual es descodificado. Esto significa según Fons (2004) que la lectura es un proceso activo, intencionado e interactivo de predicción y de inferencia continua. Es un proceso de interpretación de significado que depende del texto, del lector y los objetivos, interactuando ambos con una finalidad definida a través de la verificación, la refutación y la elaboración constante de nuevas hipótesis sobre el significado del texto escrito. Así pues la Lectura Constructivista solo es posible en situaciones significativas del uso de la lengua.

A continuación presentamos los usos más habituales de la lengua según Tolchinsky (1990):

1. El uso práctico: para responder y resolver los conflictos y las necesidades cotidianas, como por ejemplo cheques bancarios, guías turísticas, horarios, menús o prospectos.
2. El uso científico: para acceder y ampliar la información y el conocimiento mundano, como por ejemplo el periódico, la revista, la noticia, la receta, el manual o la lección. Es en este uso científico de la lengua donde se enmarca nuestra propuesta didáctica, aunque presenta también finalidades de los otros dos usos prácticos y literarios.
3. El uso estético: para expresar y experimentar la retórica y la poética de la literatura, como por ejemplo los cuentos, las poesías, las adivinanzas o los trabalenguas.

#### 4.4.2. ESCRITURA CONSTRUCTIVISTA

Vygotsky señaló que la escritura se enseña como habilidad motriz y no como actividad cultural. Aunque actualmente nos parece obvio que escribir es un procedimiento que va más allá de poner letras y signos sobre un papel en blanco, no siempre ha sido así. Una muestra de ello es que muchas de las prácticas para aprender a escribir que encontramos en el aula se basan aún en la caligrafía y pocas abarcan el proceso completo de producción del texto. (Fons, p.23, 2004)

Escribir es según Fons (2004) el proceso mediante el cual es producido el texto escrito. Igual que ocurría antes con la lectura, no debemos confundir la escritura con la caligrafía. La escritura es un procedimiento de construcción de significado que depende del mensaje, del emisor, del receptor, de la intencionalidad, del contexto y también del uso de la lengua. Es un proceso complejo que se desarrolla mediante distintos subprocesos recurrentes para la planificación de las ideas, la textualización del mensaje, la revisión del texto escrito y la corrección del mismo mediante la supresión, la sustitución, la adición y cambio de orden. Así pues, la Lectura Constructivista según Fons, es mucho más que la simple codificación.

Este proceso se desarrolla a lo largo de las cinco fases propuestas por Teberoski (1996):

1. Primer nivel de escrituras indiferenciadas: ya que no se diferencia el dibujo del escrito. Las producciones gráficas de este nivel son formas no icónicas que designan objetos según su similitud con el referente, como por ejemplo: O = “PELOTA”
2. Segundo nivel de escrituras diferenciadas: ya que sí se diferencia el dibujo del escrito. Las producciones gráficas son distintas en cantidad y en forma para palabras diferentes utilizando para ello letras inventadas, conocidas o combinaciones de letras del nombre, como por ejemplo: ENAL# = “PELOTA” y N3LE = “BALÓN”
3. Tercer nivel de escrituras silábicas: ya se distinguen las unidades silábicas del escrito, de forma cuantitativa, cada unidad sonora corresponde a una unidad gráfica aleatoria, o de forma cualitativa, cada unidad sonora corresponde con su unidad gráfica pertinente, ya sea la vocal o la consonante de la sílaba. Por ejemplo: EOA o PLT = “PELOTA”
4. Cuarto nivel de escrituras silábicoalfabéticas: ya se corresponden las unidades sonoras, con más de una grafía para cada sílaba. Como por ejemplo: PELTA = “PELOTA”
5. Quinto nivel de escrituras alfabéticas: ya se corresponden todas las unidades sonoras, con las las grafías pertinentes para cada sonido. Por ejemplo: PELOTA = “PELOTA”

## 4.2. COOPERACIÓN INTERNACIONAL

El segundo de los fundamentos teóricos en los que se enmarca nuestra propuesta didáctica es la Cooperación Internacional, entendida como el soporte institucional de este proyecto.

La Cooperación Internacional se puede definir como el conjunto de acciones realizadas por los gobiernos, las instituciones y las distintas entidades de carácter social, orientadas a mejorar las condiciones de vida y a promover el desarrollo en países en situaciones de vulnerabilidad social, económica o política en términos de solidaridad y equidad recíproca. (Espinosa, 2013, p. 7)

La universidad, inmersa de forma inevitable e imprescindible en la sociedad que le rodea, como actor principal en el convenio compartido por todas las instituciones públicas, asume la competencia y el compromiso con su potencial humano y técnico simultáneo como herramientas de paz para responder y resolver los conflictos internacionales actuales.

La universidad constituye entonces un ámbito privilegiado para la Cooperación Internacional, desde dos perspectivas fundamentales: en primer lugar como institución dotada de recursos técnicos y humanos altamente cualificados (...). Y en segundo lugar, como espacio de interés para la sensibilización y la educación de un segmento significativo de la población, la juventud, llamada a jugar un relevante papel social en el futuro. (Plan Director, 2005, p. 108)

Es en este mismo contexto de Cooperación Internacional Universitaria, donde se enmarca el Observatorio de Cooperación Internacional de la Universidad de Valladolid (OCUVa), responsable de mis prácticas académicas en cooperación internacional para el desarrollo. Dos son los compromisos adquiridos por la institución: la información y la sensibilización de la comunidad universitaria sobre temas relacionados con la Cooperación Internacional mediante la Educación para el Desarrollo y la Educación para la Paz de los estudiantes.

Una de sus iniciativas para ello es la beca PACID con la que realicé mis prácticas docentes en el Centro de Apoyo a Niños y Adolescentes Trabajadores (CANAT) en Piura, en 2018. El objetivo de este programa es que los viajeros PACID se comuniquen y se comprometan con proyectos de transformación social en el entorno local, el nacional y el internacional. Para ello, la experiencia PACID consta de tres fases: formación específica en Cooperación, prácticas académicas en terreno y el compromiso del becado, de esta autora, con el OCUVa para la devolución de la experiencia a la comunidad con la continuación de este proyecto.

De esta manera, este trabajo, fundamentado en la Cooperación Internacional Universitaria, se articula en las prácticas académicas de su autora entre dos realidades escolares distintas. Es en estas prácticas académicas donde teoría y práctica significan la formación docente, cuando el estudiante participa en su realidad escolar y social, la nacional y la internacional.

En la universidad se acostumbra a hablar de las aulas y de los alumnos en términos generales. Cuando nos acercamos a la escuela, los espacios y los rostros se personalizan; y es entonces, cuando nos encontramos delante de un aula concreta, grande o pequeña, con libros o sin libros (...) En la clase no hay alumnos. En la clase hay voces y miradas. (Cela y Palou, 2017, p.20)

Es entonces, durante las prácticas docentes cuando el estudiante se convierte en el maestro. Es ahora, en los centros educativos donde la teoría y la práctica coinciden en un contexto. Es en nuestro caso, en dos. En dos realidades sociales y escolares internacionales distintas que contextualizan mis dos últimas prácticas de docente, mis dos trabajos finales de grado y mi inmersión en las realidades tan diversas y tan complejas que esconden las aulas.

Cincuenta ojos, cincuenta oídos, veinticinco bocas, veinticinco corazones. Veinticinco niños. Veinticinco maneras distintas de sentarse y de levantarse. De correr y saltar. De reír y llorar. Veinticinco maneras de relacionarse. De sentir, de vivir y de aprender. Veinticinco historias. Algunas riquísimas con experiencias preciosas. Otras tristísimas con experiencias dolorosas. (...) Y tú, en medio, con tu rostro, tus dos ojos, tus dos oídos, tu boca y tu corazón, tu historia, tu manera de vivir el mundo y de revivir el mundo de los otros. (Cela y Palou, 2017, p.111)

Así pues, resultan mis prácticas académicas en Cooperación Internacional para el Desarrollo el compromiso efectivo y eficiente de la UVa y del Área con la Cooperación Internacional, mediante la Educación, para el Desarrollo y para la Paz, de la comunidad universitaria, como dos armas pacíficas pero letales para la resolución de los conflictos internacionales. Ambas materias se contextualizan ahora dentro del planteamiento académico universitario como principios pedagógicos que educan, primero en el docente y después en el estudiante, una conciencia crítica y un compromiso sólido con la conflictiva realidad que los rodea.

A continuación fundamentamos teóricamente estos conceptos tan esenciales en el trabajo, fundamentados en la Cooperación Internacional Universitaria como soporte institucional.

#### **4.2.1. EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO**

En el ámbito de la cooperación internacional, entendemos la Educación para el Desarrollo como la introducción en la actividad docente de contenidos y metodologías pedagógicas que faciliten al estudiante la comprensión de los mecanismos de interdependencia en un mundo globalizado, trabajando con los valores de justicia e igualdad. (...) Por este mismo motivo, las estrategias de Educación para el Desarrollo que se inserten en la universidad son una herramienta privilegiada para el cambio social y para un mundo más justo. (Boni, 2010, p.120)

Esta definición de Educación para el Desarrollo Internacional o para la Ciudadanía Global, es resultado de la evolución del concepto de forma simultánea al contexto que lo enmarca. Así pues, el ideal actual no puede entenderse sin la revisión de sus acepciones antecedentes. Son las instituciones dedicadas a la Educación para el Desarrollo, las principales responsables en definir el concepto durante seis generaciones (Argibay y Celorio, 2005).

La Educación para el Desarrollo no es una propuesta estática, sino un concepto muy dinámico influenciado por las transformaciones sociales, políticas y económicas de hace más de 50 años. Es interesante el cambio de la Educación para el Desarrollo según los períodos que atraviesan las relaciones de poder entre pueblos a nivel internacional. (Argibay y Celorio, 2005, p. 15)

Sin embargo, este modelo de evolución generacional no debe ser entendido de manera que cada generación sustituye a la anterior, sino que se trata de un proceso acumulativo en el que cada generación ha ido renovando su discurso y sus prácticas bajo unas nuevas formas.

Cada nueva generación cuestiona la anterior aportando innovadoras propuestas y perspectivas que hasta entonces nunca se habían tenido en cuenta. Esto supone, en algunas ocasiones, desmontar planteamientos que quedan obsoletos; y en otras ocasiones, mantener elementos que siguen vigentes incorporando facetas que complementan la anterior. (Aguado, 2011, p. 11)

En la siguiente tabla se presentan los rasgos principales de las 5 generaciones precedentes a la actual Educación para el Desarrollo Internacional o para la Ciudadanía Global. Para ello, tomamos como referencia la evolución de los enfoques, los ideales, las actividades y agentes que presenta la Tipología Generacional de Aguado (2011):

	ENFOQUE	IDEALES	ACTIVIDADES	AGENTES
PRIMERA GENERACIÓN	Caritativo	Asistencialismo, Compasión, Empatía, Salvación, Ayuda	Recaudaciones de fondos puntuales para la ayuda humanitaria ante emergencias	ONGs, Iglesia,
SEGUNDA GENERACIÓN	Desarrollista	Desarrollo, Modernización, Apoyo, Autoayuda, Industrialización	Ofrecimiento de capital y tecnologías europeas para apoyar el desarrollo autónomo	ONGDs, Iglesia
TERCERA GENERACIÓN	Crítico	Dependencia, Solidaridad, Responsabilidad, Revisión, Conciencia	Activismo y denuncia ciudadana como una responsabilidad común compartida	ONGDs, Movimientos, Instituciones Internacionales
CUARTA GENERACIÓN	Sostenible	Sostenibilidad, Vialidad, Coalición, Cuestionamiento, Integración	Cuestionamiento del modelo europeo de desarrollo para otro viable internacional	ONGDs, Movimientos, Instituciones Industria
QUINTA GENERACIÓN	Global	Interdependencia, Ciudadanía, Globalización, Cooperación	Implicación de agentes locales, nacionales e internacionales para el cambio social global	ONGDs, Movimientos, Instituciones, Medios

Tabla 1. Evolución de la Educación para el Desarrollo. Fuente: propia.

En la actualidad, autores como Calvo (2017), Cano (2014), Bernal y Carrica (2014), Martínez-Usurralde (2013), Pastoriza (2014) o Sainz de Murieta (2016) afirman que se encuentra en vigor una Sexta Generación que ampliar el sistema de las cinco Generaciones. Esta nueva Educación para el Desarrollo de la Ciudadanía Global supone el marco idóneo para integrar bajo un mismo término todos sus movimientos educativos articuladores como la Educación Ambiental, la Educación Intercultural y también la Educación para la Paz.

Teniendo en cuenta todo ello, ahora podemos definir el marco teórico de nuestro proyecto como un planteamiento educativo en evolución constante, que desde distintos ámbitos formales, no formales e informales comprometidos y compartidos por toda la sociedad, sensibilice, forme, investigue y movilice a los ciudadanos en la lucha contra la desigualdad para la transformación local y global de nuestra sociedad en una más justa, libre y digna.

#### **4.2.2. EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

Ya es hora de entender que este desastre cultural no se remedia ni con plomo ni con plata, sino con una Educación para la Paz, construida con amor sobre los escombros de un país enardecido donde nos seguimos levantando para matarnos los unos a los otros. Una Educación inconforme que nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se parezca a la que merecemos. (...) En síntesis una legítima revolución de paz que canalice hacia la vida la energía creadora que durante casi dos siglos hemos usado para destruirnos y que reivindique nuestra imaginación. (García Márquez, 1998, parr.1).

Coincidiendo con el ideal de Educación para la Paz de este marco teórico, García Márquez defiende su potencial educativo como herramienta esencial para la transformación social. Según Vicenç Fisas (2017) la guerra así como la paz responden ante fenómenos culturales que se aprenden y desaprenden. Podemos educarnos para la paz y también para la guerra. “Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz” (UNESCO, 1995).

La Educación para la Paz responde así ante nuevas prácticas educativas para abordar los contextos sociales conflictivos, con expresiones de violencia directa, estructural y cultural, y transformar la cultura de violencia actual hacia una futura cultura de paz.

Con todo ello, se concibe la Educación para la Paz como un proceso educativo constante que pretende la transformación social a través del desarrollo de una nueva Cultura de Paz, entendida como un conjunto de valores, de actitudes, de tradiciones y de estilos basados en el respeto a la vida, y la no violencia por medio de la Educación (UNESCO, 1995).

Educar para la Paz significa proveer a las personas y a las sociedades de la autonomía suficiente para que puedan discernir con claridad la realidad que los rodea y decidir con libertad sobre ella, la aceptación de las diferencias de manera no violenta, donde además se reconozca y se valore la diversidad y las particularidades de los distintos pueblos y territorios. (OACP, 2017, p.18)

De las definiciones anteriores subyacen dos conceptos claves en la Educación para la Paz: la concepción creativa del conflicto y la percepción positiva de la paz:

Desde esta primera concepción creativa se desaprende el significado tradicional y negativo del conflicto asociado a la violencia. Ahora es entendido como consustancial a nuestra vida, factor educativo de desarrollo personal (Jares, 1991). Este autor entiende el conflicto como “un proceso de incompatibilidad entre las personas, grupos o estructuras sociales mediante el cual se afirman o se perciben distintos intereses, valores o aspiraciones contrarias” (p.30). En consecuencia, la violencia ahora es concebida por Jares (1991) como la obstaculización de la autorrealización humana en sus bienes materiales e inmateriales.

Por otro lado, también ahora la percepción positiva de la paz adquiere un nuevo significado al ser asociado, ya no como la ausencia de guerra, sino como la antítesis de toda violencia ejercida cuando los seres humanos encuentran obstáculos en su plena realización integral, de todas sus capacidades afectivas, sociales, somáticas, mentales y físicas (Jares, 1991). Ahora la paz, como ausencia de toda violencia, tradicionales y estructurales, afecta a todas las dimensiones de la vida, en una estructura social de justicia y de libertad (Jares, 1991).

Sobre estos dos conceptos esenciales Jares (1991) define la Educación para la Paz como:

(...) un proceso educativo, continuo y permanente, que mediante métodos problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, una cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad actual que nos rodea, desigual, violenta, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia para su transformación (Jares, 1991).

Una vez definido el soporte conceptual de la Educación para la Paz, Jares (1991) determina los distintos componentes del campo, fruto de la evolución del concepto durante la historia. Es junto con la Educación Intercultural, la Educación para la Comprensión Internacional, la Educación para los Derechos Humanos, la Educación en el Conflicto y la Desobediencia y la Educación para el Desarme, cuando delimitamos la Educación para el Desarrollo como movimiento temático articulador del proceso educativo de la Educación para la Paz.

Es por ello, que contextualizada en los planes de estudio de la Universidad de Valladolid, la Educación para la Paz y la Igualdad aparezca como una asignatura obligatoria para la formación básica del futuro maestro en los dos Grados de Educación Infantil y Primaria, como fundamento teórico e ideológico de este y otros muchos proyectos educativos.

# **5. PROPUESTA DIDÁCTICA**

## **5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA**

A continuación definiremos el contexto local, social, escolar y grupal de nuestra propuesta.

### **5.1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ENTORNO**

El CEIP Agapito Marazuela es un centro educativo público de Infantil y Primaria ubicado en el municipio de El Real Sitio de San Ildefonso, en la localidad segoviana de La Granja. Se encuentra situado al noreste de la capital, al pie de las montañas del Sistema Central, que separa la provincia de Segovia de la de Madrid, ciudad a tan solo 80 km de La Granja. El municipio cuenta en la actualidad con un total de unos 5.200 habitantes repartidos entre sus cinco barrios: La Pradera, Valsaín, Riofrío y La Granja, el más poblado de todos ellos.

La Granja de San Ildefonso cuenta con un gran patrimonio cultural y también natural. Entre sus bienes culturales destaca el Palacio Real, con sus jardines y fuentes, pero también la Real Fábrica de Cristales, el Parador Nacional, el campo de polo o el casco histórico. Entre sus bienes naturales destaca el Parque Nacional de la Sierra del Guadarrama, además de los montes de Valsaín, la Boca del Asno, el Chorro Grande, las Calderas, las Pesquerías.

Como consecuencia de ello, la actividad económica de La Granja se basa principalmente en la explotación de sus recursos naturales y culturales: la madera, el vidrio y el turismo. Todas ellas actividades económicas respetuosas con el entorno y que aseguran el desarrollo sostenible del municipio, del pueblo, de su historia, su identidad y sus habitantes.

### **5.1.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO**

El colegio de La Granja acoge a la infancia del municipio, y a la de los núcleos adyacentes, contando con una matrícula cercana a los 400 alumnos; un total de 18 grupos, 2 por curso, 6 de Infantil y 12 de Primaria, de 20 niños, atendidos por 18 tutores, uno por cada grupo. En total, el centro cuenta con unos 450 miembros que integran la comunidad educativa, entre el alumnado, el profesorado, el personal de administración, de limpieza, y servicios extraescolares de comedor y atención temprana; sin tener en cuenta a las familias, integrantes esenciales del proyecto escolar, circunstancialmente, excluidas por el COVID.

El centro se encuentra dividido en dos fases separadas por un gran patio para cada etapa. Cada una de ellas cuenta con un aula para cada grupo, en total 18 aulas ordinarias. Además, cuenta con una sala de gimnasia, otra de psicomotricidad, otra de estimulación sensorial, de música, de inglés, una biblioteca y dos salas de profesores, una para cada fase. El patio, de grandes dimensiones, también se encuentra dividido según la etapa educativa: el de Infantil cuenta con un parque recreativo y un arenero, ahora cerrados por sanidad; y el de Primaria cuenta con otro parque recreativo, un huerto, un invernadero y un corral; todo fruto del compromiso compartido por todos los miembros de la comunidad educativa.

Estos espacios, al igual que el resto del centro, se han visto modificados en la actualidad debido a las medidas de sanidad y seguridad, en cuanto a su distribución y funcionalidad. Se han creado algunos nuevos y se han recreado otros viejos en función de la necesidad.

### **5.1.3. CONTEXTUALIZACIÓN DEL AULA**

Nuestra aula de 3º A de Educación Infantil del colegio Agapito Marazuela se localiza en la fase destinada a esta etapa educativa, junto a las otras cinco aulas de 1º, 2º y 3º de Infantil. Todas ellas presentan dimensiones, distribuciones y decoraciones similares:

- Una entrada con casilleros individuales para los materiales personales de cada niño.
- Un espacio compartido dedicado a las asambleas iniciales y finales sobre una moqueta, frente a la pizarra digital decorada con letras, números, nombres, calendarios, fechas. Este espacio diáfano también es utilizado como uno de los rincones: “Minimundos”.
- Un segundo espacio específico dedicado a nuestro rincón de manualidades: “Atelier” sobre una mesa articulada y plastificada construida con palés, ruedas y un tapete.
- Un tercer espacio específico dedicado a nuestro rincón de la lectoescritura: “Escritores” sobre una mesa común frente a una pizarra, rodeada por cinco sillas individuales.
- Un cuarto espacio específico dedicado a nuestro rincón de las matemáticas: “Retos” sobre otra mesa común rodeada por cinco sillas individuales, o sitios personales.
- Cada uno de estos tres rincones están dedicados para el trabajo individual del alumno, con sitios personales atribuidos por sus preferencias de afinidad.
- Un último espacio específico dedicado al trabajo del alumnado con los especialistas. Una mesa doble y dos sillas individuales entre dos muebles delimitan este espacio.
- Por último, en la esquina más luminosa de nuestra clase, se localiza un pequeño vivero con plantas, flores y frutos que los alumnos cuidan diariamente.

#### 5.1.4. CONTEXTUALIZACIÓN DEL GRUPO

Nuestro grupo está integrado por 16 niños, organizados equitativamente entre las 2 líneas: 8 niñas y 8 niños, la mitad nacidos en el primer semestre del año y la mitad en el segundo, media clase apuntados a religión y media a valores, una sola alumna inmigrante marroquí, y un solo alumno con Necesidades Educativas Especiales: Trastorno del Espectro Autista. De manera paralela, el segundo grupo de 3° B de Educación Infantil de nuestro colegio, presenta la misma composición: 16 alumnos, 8 niños y 8 niñas, 1 inmigrante y 1 ACNEE.

No obstante, y pese a ser grupos bastante homogéneos, ambos presentan además subgrupos en función del género, los niños y las niñas, la personalidad, los tranquilos y los nerviosos, la edad, los mayores y los pequeños..., o los ritmos de trabajo, más rápidos y más lentos. Sin embargo, en todos aquellos es posible apreciar la presencia de líderes y de seguidores que estructuran de manera involuntaria y también voluntaria la dinámica de todo el grupo. Pese a ello, los líderes, reconocidos por su afectividad, sociabilidad, motricidad o intelecto, aseguran siempre la integración de aquellos seguidores, reconocidos por todo lo contrario, asegurando consecuentemente su reconocimiento y su confortamiento mutuo en el grupo.

En esta dinámica tiene una función esencial el encargado del día, ayudante de la maestra, responsabilidad asignada alfabéticamente. De sus labores destaca la de dirigir la asamblea, pero también la de velar por el comportamiento del grupo y el cumplimiento de las normas. Todo ello reforzado por la función de la maestra principal y de las maestras especialistas, referentes de complicidad y comprensión, pero también de comportamiento y compromiso.

Todas estas rutinas diarias se organizan temporalmente según el siguiente horario semanal:

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9h – 10h	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
10h – 11h	Rincones	Rincones	Rincones	Rincones	Rincones
11h – 12h	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
12h – 13h	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
13h – 14h	Psicomotricidad	Plástica	Apoyo	Música	Psicomotricidad

Tabla 2. Rutinas del aula. Fuente: Elaboración propia.

#### **5.1.4.1. Características motrices**

La mayoría de los niños de nuestra clase demuestra sus reflejos primitivos ya integrados, listos para el pleno desarrollo de su motricidad, tanto gruesa como fina, a distintos ritmos. Sin embargo, son cuatro los niños que aun muestran dificultades motrices en sus reflejos: uno de ellos es un alumno con TEA, consecuencia directa de su trastorno en el desarrollo. Otro de ellos es un alumno con TEL, consecuencia indirecta de su trastorno en el lenguaje. La tercera es una alumna con los órganos invertidos, causa directa de su descoordinación y el cuarto es un alumno con retraso madurativo motriz, consecuencia de su desmotivación.

#### **5.1.4.2. Características cognitivas**

El alumnado de la clase de 3ªA de Educación Infantil presenta distintos niveles cognitivos, reflejados a través de su capacidad lectoescritora y de su capacidad lógico-matemática. Encontramos un niño y una niña que conocen y reconocen todos los sonidos y las grafías, y comienzan a leer y a escribir ya con letras mayúsculas, minúsculas e imprentas. Encontramos muchos que conocen y reconocen casi todos los sonidos y las grafías y encontramos otros pocos que apenas sí conocen y reconocen otros sonidos y otras grafías que no sean las de su propio nombre. No obstante, estos últimos muestran paralelamente una gran capacidad lógico-matemática como consecuencia de su motivación con la materia.

#### **5.1.4.3. Características afectivas y sociales**

A nivel afectivo y social nuestros alumnos muestran características algo más homogéneas resultado de la dinámica de un grupo liderado por referentes carismáticos y empáticos, líderes de aptitudes intrapersonales e interpersonales reconocidas y reproducidas por todos. Pese a ello en la dinámica grupal, encontramos casos individuales y sucesos excepcionales como consecuencia directa de la diversidad humana que acogen las aulas inmersas en ella. Todas ellas resultan causa de inseguridades, incapacidades, incompetencias e impotencias que se reflejan en sus capacidades afectivas y sociales, con ellos mismos y con los demás, pero simultáneamente reconocidas y reconfortadas por la dinámica del grupo y del aula.

Este proyecto acoge toda la diversidad anterior motriz, cognitiva, afectiva y social del aula y la integra en una propuesta interdisciplinar para el pleno desarrollo integral del alumno.

#### **5.1.5.4. Características del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales**

En nuestro grupo de 3ºA, solamente un niño presenta Necesidades Educativas Especiales, sin embargo, actualmente otro también está siendo evaluado como tal por la orientadora, debido a un probable Trastorno en el Lenguaje que le dificulta la comunicación verbal, pero no los otros lenguajes lógicos, espaciales, lúdicos, motrices, musicales, artísticos, etc.

El primero de ellos es un alumno diagnosticado con TEA, Trastorno del Espectro Autista, en el desarrollo de sus áreas cognitivas, comunicativas, conductuales, motrices y sociales. Según el Inventario de Desarrollo de Battelle, el niño presenta profundas dificultades cognitivas y comunicativas, así como superficiales desigualdades motrices y conductuales. Apenas habla o escribe, se mueve sin control alguno, y muestra conductas muy disruptivas, lo que le dificulta, y casi le imposibilita, la comunicación con sus compañeros de clase, quienes tratan de integrarle constantemente en todas sus rutinas de trabajo y de juego.

Además, el niño presenta desigualdades en el procesamiento de los estímulos sensoriales. Muestra hiposensibilidad a los estímulos visuales e hipersensibilidad a los auditivos, mostrando dificultades para ordenar, jerarquizar, integrar e interpretar estas informaciones. Es en estos casos cuando las salas de estimulación multisensorial como la nuestra resultan el recurso idóneo para el alumno TEA, como espacios organizados de estímulos ordenados.

Actualmente el equipo de orientación del centro propone una repetición extraordinaria del alumno debido a las bajas puntuaciones obtenidas en las pruebas de evaluación de TEAs, basadas fundamentalmente en las competencias cognitivas, comunicativas y conductuales, en contra de la familia, de la tutora, de las maestras de apoyo y de sus compañeros de clase, sin tener en cuenta aquellas otras competencias motrices, personales, sociales o sensoriales.

Sin embargo, el niño presenta también especial facilidad en las áreas sociales y personales, y responde positivamente a las interacciones de sus compañeros, con grandes progresos. Descubrimos un alumno con un sentido musical excepcional, capaz de crear y recrear patrones rítmicos y melódicos; un niño capaz de cantar en español e incluso cantar en inglés; capaz de percudir corporalmente e instrumentalmente, capaz de bailar solo y acompañado, capaz de interactuar con los compañeros de clase, de integrarse en las rutinas del aula, capaz de todo si es a través de la música como lenguaje internacional e interpersonal.

## **5.2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL**

Para finalizar, aprovecharemos este último apartado de fundamentación teórica y legal para referir los documentos y los principios que articulan nuestra propuesta didáctica.

### **5.2.1. DOCUMENTOS LEGISLATIVOS**

Esta propuesta de intervención educativa se basa en los siguientes documentos legislativos:

1. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.
2. La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
3. El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil en España.
4. El Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
5. La ORDEN EDU/721/2008, de 5 de mayo, que regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil en Castilla y León.
6. La Propuesta Curricular y el Proyecto Educativo del Centro “Agapito Marazuela”.

### **5.2.2. PRINCIPIOS EDUCATIVOS**

A su vez, este trabajo se articula por los principios educativos del centro y de la etapa:

1. Una educación integral de todas las dimensiones del niño.
2. Una educación inclusiva de toda la diversidad del alumnado.
3. Una educación democrática en valores cívicos.
4. Una educación ambiental para el cuidado del medio.
5. Una educación saludable para el bienestar personal.
6. Una educación participativa para la integración social.
7. Una educación significativa con los intereses del alumnado.
8. Una educación sostenible con los recursos del centro.
9. Una educación contextualizada en el entorno del centro.
10. Una educación compartida por toda la comunidad escolar del Agapito Marazuela.

### **5.2.3. OBJETIVOS DE LAS ÁREAS**

En función de ello, tanto de los documentos legislativos como de los principios educativos, se articulan los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación de nuestro trabajo.

Una propuesta didáctica para el tercer curso del segundo ciclo de la Educación Infantil, fundamentada sobre los fines de esta etapa y enmarcada en el tercer área de conocimiento: Lenguajes: Comunicación y Representación, aunque también en el segundo de las áreas: Conocimiento del Entorno, como proyecto globalizador de todas ellas.

#### **5.2.3.1. Área 2: Entorno**

1. Identificar diferentes grupos sociales, y conocer sus características, valores y vidas.
2. Relacionarse con los demás de forma equilibrada y satisfactoria, ajustando su conducta a las diferentes situaciones y resolviendo de manera pacífica situaciones de conflicto.
3. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y valorar positivamente esas diferencias.
4. Participar en manifestaciones culturales asociadas a los países y culturas extranjeras.

#### **5.2.3.2. Área 3: Lenguajes**

1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante el lenguaje oral y escrito y otros lenguajes eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
2. Utilizar la lengua como medio de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute, como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
3. Comprender las informaciones y los mensajes y participar con interés y con respeto en distintas situaciones de interacción social adoptando una actitud positiva con la lengua.
4. Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y de textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y ritmo adecuados y descubrir la función del texto escrito.
5. Identificar y discriminar auditiva y visualmente fonemas, letras, palabras y oraciones.
6. Iniciarse en la escritura de letras, palabras o frases con una buena dirección y posición.
7. Comprender, reproducir y recrear textos literarios mostrando buena actitud hacia ellos con actividades de representación y de expresión artística, explicando la obra realizada.
8. Demostrar confianza en sus posibilidades de expresión lingüística, artística y corporal.

### **5.2.3.3 Objetivos de la Propuesta**

Tomando como referencia los objetivos de las áreas de conocimiento antes presentados, formulamos ahora los objetivos específicos de nuestra propuesta de intervención educativa:

1. Componer las noticias propias mediante la escritura de un periódico.
2. Comprender las noticias ajenas mediante la lectura de un periódico.
3. Comunica las noticias propias y ajenas mediante la escritura y la lectura del periódico como medio de comunicación internacional entre dos realidades distintas.
4. Compartir la realidad personal, familiar, escolar, social y nacional propia.
5. Conocer la realidad personal, familiar, escolar, social e internacional ajena.
6. Compara las similitudes y las diferencias de las dos realidades distintas, personales, familiares, escolares, sociales, nacionales, internacionales, propias y ajenas, mediante la escritura y la lectura de un periódico como medio de cooperación internacional.

### **5.2.4. CONTENIDOS DE LOS BLOQUES**

Esta propuesta interdisciplinar recoge contenidos de estas mismas áreas de conocimiento:

#### **5.2.4.1. Área 2: Entorno**

Bloque 3: La vida en sociedad

1. Regulación de la propia conducta en actividades y situaciones de interacción social.
2. Valoración de las normas de comportamiento social para una convivencia sana.
3. Incorporación de pautas de convivencia para relaciones sociales basadas en el respeto.
4. Reconocimiento de las señas de identidad que definen nuestra comunidad y otras.
5. Espacios representativos del entorno próximo y lejano para actividades culturales.
6. Interés por los acontecimientos y fiestas que se celebran en su localidad y en otras.
7. Curiosidad por conocer distintas formas de vida social nacional e internacional y costumbres del entorno próximo y lejano, respetando y valorando la diversidad.
8. Disposición favorable para entablar relaciones tolerantes, respetuosas y afectivas con niños y niñas de otras culturas nacionales e internacionales.
9. Reconocimiento de la identidad y la cultura de otros países y respeto de la diversidad.
10. Participación en manifestaciones culturales asociadas a los países extranjeros.

### **5.2.4.2. Área 3: Lenguajes**

#### Bloque 1: Lenguaje Verbal

1. Utilización del lenguaje para comunicar experiencias propias y transmitir información.
2. Evocación y expresión de acontecimientos de la vida cotidiana ordenados en el tiempo.
3. Comunicación, información y disfrute mediante la utilización del lenguaje escrito.
4. Iniciación a la lectura y a la escritura con sus nombres, palabras y frases significativas.
5. Interés y disposición para el uso de las convenciones del sistema de la lengua escrita.
6. Descubrimiento de la utilidad del texto escrito a través de la lectura comprensiva.
7. Producción literaria de los mensajes y representación gráfica de las informaciones.
8. Uso de diferentes soportes textuales para el aprendizaje de la escritura y de la lectura.
9. Escucha y comprensión de cuentos, relatos, poesías, rimas o adivinanzas tradicionales.
10. Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones de los textos escritos.

#### Bloque 2: Lenguaje Audiovisual

11. Utilización de las tecnologías como medios de aprendizaje, comunicación y disfrute.

#### Bloque 3: Lenguaje Artístico

12. Representación plástica de cuentos, historias, noticias o sucesos personales de la vida.

### **5.2.4.3. Contenidos de la Propuesta**

Tomando ahora como referencia los contenidos de los bloques anteriormente presentados, formulamos ahora los contenidos específicos de nuestra propuesta didáctica:

1. Composición de las noticias propias mediante la escritura de un periódico.
2. Comprensión de las noticias ajenas mediante la lectura de un periódico.
3. Comunicación de las noticias propias y las ajenas mediante la escritura y la lectura de un periódico como medio de comunicación internacional entre dos realidades.
4. Compartición de la realidad personal, familiar, escolar, social y nacional propia.
5. Conocimiento de la realidad personal, familiar, escolar, social e internacional ajena.
6. Comparación de las similitudes y las diferencias de las distintas realidades personales, familiares, escolares, sociales, nacionales, internacionales, mediante la escritura y la lectura del periódico como medio de cooperación internacional.

## **5.2.5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

### **5.2.5.1. Área 2: Entorno**

1. Identificar las señas de identidad cultural que definen nuestra comunidad.
2. Interesarse por otras formas de vida social respetando y valorando la diversidad.
3. Identificar rasgos propios personajes, lugares o manifestaciones de países extranjeros.
4. Analizar y resolver situaciones conflictivas con actitudes tolerantes y conciliadoras

### **5.2.5.2. Área 3: Lenguajes**

1. Comunicar con la lengua oral y escrita sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.
2. Leer y escribir nombres, palabras y frases sencillas y significativas.
3. Escribir aplicando los códigos convenidos en el aula, con orden y cuidado.
4. Leer con sentido y comprender que los textos sirven para comunicarse y disfrutar.
5. Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo.
6. Participar en la creación de sencillas historias y poesías, rimas, y juegos lingüísticos.
7. Manipular las herramientas tecnológicas que tiene el centro de forma apropiada.
8. Dibujar escenas con significado y describir el contenido.
9. Mostrar curiosidad por las manifestaciones artísticas y culturales del entorno.
10. Mostrar respeto y actitud hacia la lengua escrita y oral, como medio de comunicación y vehículo de acercamiento a otras culturas, desde el contraste y valoración de la propia.

### **5.2.5.3. Criterios de Evaluación de la Propuesta**

1. El alumno compone sus noticias propias mediante la escritura del periódico.
2. El alumno comprende las noticias ajenas mediante la lectura del periódico.
3. El alumno comunica las noticias propias y ajenas mediante la escritura y la lectura del periódico como medio de comunicación internacional entre realidades distintas.
4. El alumno comparte su realidad personal, familiar, escolar, social y nacional propia.
5. El alumno conoce la realidad personal, familiar, escolar, social e internacional ajena.
6. El alumno compara las similitudes y las diferencias de las realidades personales, familiares, escolares, sociales, nacionales, internacionales propias y ajenas mediante la escritura y la lectura de un periódico como medio de cooperación internacional.

### 5.3. TEMPORALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Es esta una propuesta de una semana de duración, de cinco sesiones de una hora cada una, para poner en práctica durante el último trimestre del curso de 3º de Educación Infantil, cuando ya todos los alumnos controlan y manejan la lectoescritura constructivista más básica que se ha estudiado y trabajado a lo largo de todo el curso con su tutora.

Así pues, esta propuesta se puso en práctica en la realidad escolar del “Agapito Marazuela” durante una de las últimas semanas del curso, del lunes 7 al viernes 12 de junio de 2021. Durante esta semana, los alumnos de La Granja realizaron el periódico “Amigos Noticias” aprovechando la hora diaria destinada al trabajo y al juego por rincones interdisciplinares que compartían una misma temática en común: la comunicación, el periódico y la noticia.

De esta manera, el alumnado quedaba organizado en cuatro grupos de trabajo y de juego, con cuatro miembros cada uno, que rotaban durante toda la semana por los cuatro rincones, de materiales, espacios y actividades específicas según las naturalezas interdisciplinares de cada uno de ellos: lectoescritura, artes plásticas, lógica matemática y juego simbólico. Además, a cada grupo se le asignaba una de las cuatro funciones de realización del periódico, elegidas por preferencia del niño entre reporteros, redactores, ilustradores y maquetadores. Así, todos pasaron por las cuatro funciones, rotando diariamente por cada una de ellas.

1. El primero de los rincones, el de “Escritores”, siempre dedicado para la lectoescritura, ahora lo llamamos “Redactores” y se destina a la redacción individual de una noticia relacionada con la sección grupal, con un titular llamativo, y un cuerpo explicativo.
2. El segundo de los cuatro rincones, el de “Atelier”, dedicado para las manualidades, ahora lo llamamos “Ilustradores” y se destina a la ilustración individual de la noticia redactada, con dibujos, fotografías, recortes, pegatinas, sobre medio folio en blanco.
3. El tercero de estos rincones, aquel de “Retos”, dedicado para la lógica matemática, ahora lo llamamos “Maquetadores” y se destina a la maquetación de las noticias redactadas e ilustradas sobre una cartulina del color correspondiente a cada sección.
4. El último de los cuatro rincones, el de “Minimundos” dedicado a las construcciones, ahora lo llamamos “Reporteros” y se destina al reporte de las noticias anteriormente redactadas, ilustradas y maquetadas con micrófonos, cámaras, auriculares y medios.

El alumnado, organizado en grupos, rota durante toda la semana por los cuatro rincones de forma que, al finalizar la misma, todos los niños hubiesen realizado todas las actividades. Al ser cuatro grupos, a una vuelta por día, nos sobra una de las cinco sesiones semanales, destinada a la presentación de la noticia, las secciones y el periódico con tareas grupales, como ampliación de la asamblea inicial y como apoyo de los rincones de trabajo y juego.

Presentamos a continuación la primera de estas sesiones prácticas del proyecto, desarrollada el lunes 9 de junio. En ella, se aprovechó la asamblea inicial para compartir nuestras noticias e introducir la temática de nuestra propuesta: la noticia, el periódico y las comunicaciones. La temporalización de esta primera sesión práctica fue la siguiente:

HORA	ACTIVIDAD
9:00h – 9:15h	Asamblea Inicial: lista, calendario, fecha y tiempo
9:15h – 9:30h	Presentación de las noticias del fin de semana de cada alumno
9:30h – 9:45h	Presentación de la noticia y las partes: titular, cuerpo e imagen Actividad 1: Las Noticias: se presenta una noticia con una imagen y el alumnado inventa un titular y desarrolla un cuerpo para la misma.
9:45h – 10:00h	Presentación de las tareas: redacción, ilustración y maquetación Actividad 2: El Periódico: se presentan las imágenes anteriores con los titulares y los cuerpos desordenados y el alumno las maqueta.
10:00h – 10:15h	Presentación de las secciones: sucesos, sociedad, cultura y deportes Actividad 3: Las Secciones: se presentan las noticias ya maquetadas y el alumno ha de asignarlas a una de las cuatro secciones temáticas.
10:15h – 10:30h	Presentación de los rincones y de las actividades

Tabla 3. Temporalización de la primera sesión. Fuente: Elaboración propia.

Al igual que en esta primera sesión, en las otras cuatro restantes se aprovechó la Asamblea para la introducción de las noticias del día, la presentación de los rincones y de las tareas, mediante un proyecto interdisciplinar de temática común. La temporalización del proyecto durante esta semana finalmente cumplió con el horario de las rutinas ordinarias del aula, dedicando la primera hora a las asambleas iniciales y la segunda a los rincones de trabajo. Finalmente, el lunes 14 de junio se desarrolló la última sesión para la edición y realización del periódico. En ella, el alumnado organizado en dos grupos de siete y de ocho miembros, se encargaba de la edición de su propio periódico y la realización de sus propias noticias.

Se tomó como referencia la primera edición del periódico “Manitos Noticias” de 2019, realizado por los Manitos Trabajando de CANAT, Piura, en Perú, con sus propias noticias, tutorizados por la misma autora de este segundo proyecto como continuación del primero. Las noticias se leyeron, se comprendieron, se comentaron y se compararon con las nuestras y con las dos realidades escolares y sociales internacionales piuranas y segovianas.

Para la edición fueron necesarias las noticias ya redactadas, ilustradas y maquetadas, ahora fotocopiadas en folios del mismo tamaño, una por cada noticia, quince por cada alumno. Además, se incluyó un folio en blanco más a cada niño, para la ilustración de la portada, donde se redactó el título del periódico “Amigos Noticias”, con los nombres de los autores. Una vez editado se grapaban todos los folios juntos y se entregaba un ejemplar a cada niño.

Para la realización fueron necesarias todas las noticias, ahora en sus formatos originales, en cartulinas de distintos colores, una por cada noticia y una por cada alumno, la suya propia. Además se utilizaron los micrófonos, los auriculares, las cámaras, las claquetas y un marco de televisión para la emisión del telediario, donde se grabaron las noticias de cada alumno. De esta manera la temporalización de esta última sesión práctica fue la siguiente:

HORA	ACTIVIDAD	
12:00h – 12:15h	Presentación de las noticias redactadas, ilustradas y maquetadas Presentación de la primera edición del periódico “Manitos Noticias”	
12:15h – 12:30h	Presentación de las tareas de edición y de realización	
12:30h – 12:45h	Grupo 1: Actividad 1 Edición del periódico	Grupo 2: Actividad 2 Realización de las noticias
12:45h – 13:00h	Grupo 1: Actividad 2 Realización de las noticias	Grupo 2: Actividad 1 Edición del periódico

Tabla 4. Temporalización de la última sesión. Fuente: Elaboración propia

Después de todo ello se inició la comunicación internacional entre nuestras dos realidades. Para ello se envió nuestro periódico “Amigos Noticias” a Piura, a Perú, por correo postal. Sin embargo, esta comunicación nunca llegó a tiempo, ya que debido a la pandemia, CANAT permanece cerrado a sus Manitos Trabajadores, quienes apenas participan en las actividades, esperando desde sus aislamientos individuales y desde sus confinamientos domiciliarios, para redescubrir su normalidad piurana y descubrir entonces nuestra actualidad segoviana.

## 5.4. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA

Además de una metodología por rincones de trabajo y de juego de naturaleza interdisciplinar, los principios metodológicos que guían este proyecto interdisciplinar son los siguientes:

- Aprendizaje Significativo: según los principios metodológicos significativos de Ausubel nuestro proyecto parte siempre del alumnado, de sus conocimientos y de sus intereses, como bases para la lectoescritura, nacida en la necesidad del niño para comunicarse.
- Aprendizaje Constructivo: según los principios metodológicos constructivistas de Piaget el alumno es el protagonista y el responsable único del aprendizaje de la lectoescritura. El maestro es un simple modelo motivador y mediador entre el niño y el conocimiento.
- Aprendizaje Global: según los principios metodológicos de nuestras leyes educativas, apostamos por un proyecto globalizado, conceptual, procedimental y actitudinal, mediante tareas interdisciplinares de las tres áreas para el desarrollo de la lectoescritura.
- Aprendizaje Experiencial: según los principios metodológicos experienciales de Kolb esta propuesta desarrolla una metodología activa para el desarrollo de la lectoescritura, donde el alumno resuelva sus problemas por experimentación e implicación propia.
- Aprendizaje Vivencial: según aquellos principios metodológicos vivenciales de Freire, el aprendizaje de la lectoescritura constructivista se realiza en un contexto significativo para el alumno, de manera que sienta la necesidad de comunicarse mediante la lengua.
- Aprendizaje Interdisciplinar: según los principios de inteligencias múltiples de Gardner, el proyecto pretende la inclusión del alumnado en el aula con tareas interdisciplinares de distinta naturaleza que integren sus inteligencias, intereses, inquietudes y habilidades.
- Aprendizaje en Valores: afectivos y cívicos como el conocimiento, el reconocimiento, y el respeto de uno mismo, del otro, de la diversidad, de la interculturalidad, de la lengua, utilizando el potencial de la lectoescritura y la cooperación como lenguajes universales para la comunicación internacional entre dos realidades escolares y sociales tan lejanas.

## **5.5. RECURSOS DE LA PROPUESTA**

### **5.5.1. RECURSOS ESPACIALES**

Este proyecto se desarrolla en las infraestructuras de la clase de 3º de Educación Infantil de nuestro colegio “Agapito Marazuela” de La Granja de San Ildefonso. A nivel espacial, apenas se precisan más recursos que la propia aula, organizada en los rincones de trabajo. Sin embargo, este proyecto implica de manera implícita otras tantas realidades espaciales: la escolar, la local, la nacional y la internacional, fuentes de noticias de nuestro periódico.

### **5.5.2. RECURSOS MATERIALES**

A nivel material el proyecto precisa de recursos disponibles en el propio centro educativo:

- La primera edición del periódico “Manitos Noticias” de noviembre del año 2018.
- Periódicos de distintas editoriales con diversas secciones.
- Noticias de distintas secciones con diversos titulares, cuerpos e imágenes.
- Folios de distintas dimensiones y cartulinas de diversos colores.
- Tijeras y pegamentos.
- Fotografías, recortes, pegatinas, dibujos, lápices, pinturas, ceras, rotuladores.
- Micrófonos, cámaras, auriculares y distintos medios de comunicación.

### **5.5.3. RECURSOS HUMANOS**

A nivel humano el proyecto también precisa de recursos disponibles el propio centro:

- 15 alumnos de 5 y 6 años, como reporteros, redactores, ilustradores y maquetadores.
- 30 exalumnos piuranos de 8 y 9 años, como lectores del periódico.
- 1 maestra de prácticas, como autora del proyecto.
- 1 maestra de infantil, como apoyo del proyecto.
- 1 equipo de dirección, como autorizadores del proyecto.
- 1 directora de CANAT, como ayuda del proyecto.
- 2 tutoras de apoyo, de ayuda, de autorización y de dirección de este proyecto.

## **5.6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA**

La evaluación de la propuesta de intervención educativa será global, continua y formativa. Se evaluará el desarrollo de capacidades cognitivas, afectivas, sociales y físicas en el niño tomándose en referencia todos aquellos criterios de evaluación anteriormente presentados. Será una evaluación individualizada y personalizada para cada alumno según su desarrollo y se expresará siempre en términos cualitativos, nunca en cuantitativos, recogiendo ampliamente la valoración de todo proceso de aprendizaje, y no solamente del resultado. Además será un proceso educativo, constante y progresivo que proporcionará información sobre la evolución y la evaluación continua del alumnado a lo largo de toda la propuesta.

Como consecuencia, el maestro de la clase y la autora de la propuesta evaluarán también su propia práctica educativa mediante las técnicas y las herramientas que ahora presentamos.

### **5.6.1. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA**

Para valorar los criterios de evaluación de la propuesta se utilizaron las siguientes técnicas:

1. La observación de los alumnos durante el desarrollo de la propuesta.
2. El diálogo con los alumnos durante la presentación de la propuesta.
3. La grabación de los alumnos durante la representación de la propuesta.
4. El análisis de las noticias antes y después del desarrollo de la propuesta.
5. La valoración de la práctica docente durante y después del desarrollo de la propuesta.
6. La evaluación de la propuesta durante y después de su desarrollo.

### **5.6.2. HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA**

Para desarrollar las técnicas de evaluación anteriores se usaron las siguientes herramientas:

1. El diario de la maestra con las anotaciones, observaciones y diálogos de los niños.
2. El móvil de la maestra con las grabaciones, vídeos y fotos de los niños.
3. El periódico con las noticias, los titulares y las ilustraciones de los niños.
4. Los comentarios de la maestra de la clase respecto a la práctica docente de la autora.
5. Este Trabajo de Fin de Grado con el diseño, la práctica y la evaluación de la propuesta.

## **5.7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

### **5.7.1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO**

Es el nuestro un proyecto interdisciplinar con distintas actividades de diversas naturalezas que integra la diversidad de todo el alumnado y de sus múltiples intereses e inteligencias con tareas de esencia lingüística, lógica, artística, espacial, naturalista, intra e interpersonal para el desarrollo de todas las capacidades cognitivas, físicas, afectivas y sociales del niño.

Además, es este un proyecto que integra toda la diversidad de ritmos de trabajo del alumno mediante una metodología de trabajo por rincones, más o menos dirigidos y definidos, respetuosa con la autonomía y la iniciativa de cada niño para el desarrollo de la tarea.

Por último, el trabajo en pequeño y gran grupo resulta esencial, no solo en la integración de todo el alumnado en el proyecto, sino también en la implicación de cada uno con el mismo. De esta forma, la integración de esta diversidad resulta tan imprescindible como valiosa para el desarrollo de este proyecto colectivo, común y compartido por todos.

### **5.7.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ACNEAE**

De igual manera ocurre con el alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo: este proyecto interdisciplinar permite la plena integración de sus diversidades funcionales en diversas actividades de distinta naturaleza para una comunicación no solo lingüística. Además, la metodología del trabajo por rincones permite el respeto a sus distintos ritmos.

De este modo, el alumno con Trastorno del Espectro Autista, apoyado por la especialista, participó en todas las actividades, las asambleas y los rincones junto a sus compañeros, sustituyendo la comunicación verbal por otras no verbales, motrices, artísticas o espaciales.

Por otro lado, el alumno con Trastorno Específico en el Lenguaje, apoyado por la maestra, también participó en todas las propuestas, adaptando las actividades a su ritmo de trabajo, más lento que el de sus compañeros, que le ayudaron siempre en el desarrollo de las mismas. La implicación de todo ello, de todos ellos, resultó imprescindible en nuestro proyecto.

## 6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Finalmente valoramos el éxito o el fracaso de nuestra propuesta de intervención educativa mediante los criterios, las técnicas y herramientas de evaluación anteriormente presentadas, y que posteriormente tomaremos de referencia para la formulación de nuestras conclusiones.

### 1. El alumno compone sus noticias propias mediante la escritura del periódico:

Mediante nuestra propuesta didáctica, todo el alumnado de 3ºA de Educación Infantil encontró en el periódico el recurso y el soporte idóneo para el desarrollo de su escritura. Todos encontraron en sus propias noticias la necesidad y la motivación para comunicarse, no con los amigos segovianos, sino con los manitos piuranos, a través del lenguaje escrito. Consecuencia directa de todo ello fue el apreciable y admirable desarrollo de su escritura, especialmente de aquellos alumnos con más dificultad o menor interés hacia ella.

De esta manera, los niños con un mayor desarrollo lingüístico aprovecharon este periódico como soporte para la exhibición y la exposición de sus conocimientos y de sus destrezas jugando con las letras, las palabras y las frases, así como con las mayúsculas y minúsculas, con una intencionalidad ya no solo comunicativa, sino también estética e incluso poética.

Por otro lado, los niños con un menor desarrollo lingüístico aprovecharon este periódico como recurso para la inspiración y la implicación de sus aprendizajes y de sus habilidades, jugando también con las letras, las palabras y las frases, todas ellas siempre en mayúsculas, con una intencionalidad principal comunicativa pero también estética y poética secundaria.

Por último, los dos niños con necesidades específicas de apoyo educativo en el lenguaje aprovecharon nuestro periódico para su inclusión e integración en la dinámica del grupo, participando en todas las actividades del proyecto, excepto en las dedicadas a la escritura, que fueron adaptadas por las maestras especialistas mediante distintos apoyos sensoriales.

De todo ello, de todos ellos, concluimos con el éxito de esta propuesta, de la comunicación, en el pleno desarrollo del niño y de sus capacidades cognitivas, físicas, afectivas y sociales, mediante un periódico como recurso, soporte y fuente de motivación para la escritura.

## **2. El alumno comprende las noticias ajenas mediante la lectura del periódico:**

De igual manera que con la escritura, ocurrió con la lectura de las noticias del periódico. Todos los alumnos encontraron en las noticias propias y en las noticias de sus compañeros un recurso, un soporte y una fuente de motivación idónea para el desarrollo de la lectura. Ya no solamente por la necesidad de comunicar sus propias noticias a los compañeros, sino también por la necesidad de comprender por sí solos las noticias de sus compañeros.

En este sentido, la lectura en voz alta de las noticias por sus propios autores fue un éxito. Los lectores reconocían el mensaje de sus propias noticias, redactada por ellos mismos, y los oyentes comprendían el mensaje de las noticias ajenas, leídas en voz alta por el autor.

Sin embargo, en este mismo sentido, la lectura en voz baja de las noticias fue un fracaso. Los lectores ya no reconocían más que el mensaje de su propia noticia, pero no del resto. Ante el interés y la necesidad, tenían que ejercitar la comprensión lectora autónomamente y, aunque eran capaces de descodificar las grafías en los sonidos aislados correspondientes, solo dos alumnos estaban capacitados para comprender el mensaje global resultante.

Por ello, nuestro periódico fracasó en su intento de formar parte de la biblioteca del aula, como un recurso de lectura autónoma, pero triunfó como un recurso de lectura compartida. Sin embargo, ante la memorización y la motivación por las noticias de los compañeros, muchos de los niños ya preveían y predecían el mensaje que después verificaban leyendo; un recurso que triunfó como iniciación e inspiración a la lectura autónoma del alumnado.

## **3. El alumno comunica las noticias propias y ajenas con la escritura y la lectura del periódico como medio de comunicación internacional entre realidades distintas:**

Debido a todo ello, y pese a todo aquello, la propuesta de Lectoescritura Constructivista mediante el periódico resultó todo un éxito como medio de comunicación entre los niños, que debido y pese a sus facilidades y a sus dificultades encontraron en el lenguaje escrito un recurso para la composición, la comprensión y la comunicación de sus propias noticias. Encontraron en la lectura y la escritura, una necesidad, una motivación y un recurso vital para su interacción e integración, ya no solo con sus compañeros, sino con la sociedad.

#### **4. El alumno comparte su realidad personal, familiar, escolar, social y nacional:**

Los alumnos encontraron en el periódico un medio de comunicación de sus realidades personales, familiares, escolares, sociales y nacionales propias a través de sus noticias. Muchos hablaron de ellos mismos, otros de sus familiares y algunos de sus compañeros. Varios hablaron de su entorno más cercano, el local, y ninguno del más lejano, el nacional. En cualquiera de los casos, todos ellos hablaron de sus intereses personales cotidianos, entre los cuales, en estas edades dominadas por el egocentrismo, no hay intención por la prensa nacional, y mucho menos por la internacional, como comentaremos en el apartado siguiente.

Como consecuencia del egocentrismo infantil, no hubo interés por el tiempo y el espacio. Las noticias narraban las experiencias de los niños con tanta intensidad como inmediatez, descontextualizadas de todo lugar o momento que se escapara de su realidad más cercana. Pese a remarcar y repetir que reflexionaran sobre la noticia más importante de todo el año, la mayoría de los alumnos seleccionaron los sucesos más recientes y los mejor recordados.

Sin embargo, debido también a este egocentrismo que caracteriza al niño de 5 y de 6 años, su necesidad y su motivación por compartir su realidad más inmediata con los compañeros resultaba directamente proporcional a su interés y a su implicación con nuestra propuesta; una propuesta que finalmente hicieron suya con sus noticias y con sus propias realidades.

#### **5. El alumno conoce la realidad personal, familiar, escolar, social e internacional:**

Como hemos anticipado en el apartado anterior, el desinterés por lo ajeno era generalizado. No solo entre los alumnos de 3ºA de Educación Infantil del colegio “Agapito Marazuela”, sino también entre todos los niños de esta etapa de egocentrismo infantil tan caacterístico. Por ello, apenas se interesaron por la prensa internacional del periódico “Manitos Noticias” que les mostramos, ni tampoco por una realidad más lejana y tan distinta a la suya propia.

No obstante, sí que mostraron su interés por aquellas semejanzas que compartimos con ella: los niños, las maestras, los juegos, las comidas, los deportes, la escuela, o el mercado, todos temas recurrentes en su cotidianidad segoviana, igual de recurrentes en la realidad piurana. Es por ello que, sin embargo, también mostraron interés en todo momento por las noticias de sus compañeros, vivenciadas en sus propias pieles, vivenciadas en segundas personas.

**6. El alumno compara las similitudes y las diferencias de las realidades personales, familiares, escolares, sociales, nacionales, internacionales propias y ajenas mediante la escritura y la lectura del periódico para la cooperación internacional:**

Como consecuencia final de todo ello, de toda esta propuesta de intervención educativa mediante un medio de comunicación y de cooperación internacional, nuestro periódico, valoramos el interés del alumnado por las similitudes y el desinterés por las diferencias entre realidades personales, familiares, escolares, sociales, nacionales e internacionales. Concluimos en la educación por la semejanza y no en la educación para la diferencia.

Ni el alumno de 3º A de Educación Infantil del colegio “Agapito Marazuela” de La Granja ni el alumno de 5 y 6 años de edad de cualquier colegio de algún pueblo de todo el mundo, ninguno de ellos compara las diferencias con sus más lejanas y distintas realidades.

Ambos comparten varias similitudes: una misma edad, una familia, una escuela, un mercado y un egocentrismo infantil que les impide interesarse por aquello distinto de lo que es suyo. Un egocentrismo común que les hace interesarse por las similitudes frente a las diferencias y que les obliga a compartir más sus semejanzas y a comparar menos sus discriminaciones, que les inspira a comunicar y a cooperar con el otro, con los otros, con todos por considerarlos semejantes y no con diferentes, y que les implica en ello de la forma más desinteresada y también la más interesada posible: la inocencia y la intuición infantil innata.

Somos entonces nosotros, los adultos, los viejos, los padres, los maestros o los médicos, quienes con nuestra inteligencia y nuestra instrucción no innata y con la mejor intención, insistimos en educar al alumno para una diferencia que solamente nosotros comparamos e ignoramos el educar al niño por una semejanza que solamente ellos comparten.

Eduquemos a los niños, hijos, jóvenes y alumnos en la semejanza y no para la diferencia. Para compartir más nuestras igualdades y no para comparar menos nuestras desigualdades. Para compartirnos, para comunicarnos, para cooperarnos. Eduquémonos nosotros por ellos.

A continuación, tomando todas estas valoraciones como referencias, presentamos nuestras conclusiones de este proyecto de Lectoescritura Constructivista y Cooperación Internacional en relación a los objetivos didácticos y los marcos teóricos que la justifican como tal.

## **7. CONCLUSIONES DEL PROYECTO**

### **7.1. DESARROLLAR LA LECTOESCRITURA CONSTRUCTIVISTA**

En relación al primero de los objetivos de nuestro proyecto, podemos concluir afirmando el éxito rotundo del mismo en el desarrollo de la Lectoescritura Constructivista del alumnado.

Mediante nuestra propuesta didáctica, todos los alumnos de 3ºA de Educación Infantil encontraron en este periódico el recurso idóneo para el pleno desarrollo de su lectoescritura. Todos encontraron en sus propias noticias la necesidad y la motivación para comunicarse, no con los amigos segovianos, sino con los manitos piuranos, a través del lenguaje escrito. Consecuencia directa de ello fue el apreciable y admirable desarrollo de su lectoescritura, especialmente de aquellos alumnos con más dificultad o más desinterés anterior por ella. Encontraron en la lectura y la escritura, una necesidad, una motivación y un recurso vital para su interacción e integración, ya no solo con sus compañeros, sino con la sociedad.

Concluimos este trabajo afirmando la idoneidad del periódico como un recurso didáctico para el desarrollo de la Lectoescritura Constructivista, mediante su gran potencial educativo, como fuente y como soporte de necesidad y de motivación para la comunicación infantil.

### **7.2. CONTINUAR EL PROYECTO DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL**

En relación al segundo objetivo del proyecto, no podemos concluir afirmando con tanta rotundidad el éxito del mismo en continuación del proyecto de Cooperación Internacional.

Debido a la pandemia actual, la comunicación y la cooperación internacional bidireccional programada entre las dos realidades segovianas y piuranas, finalmente fue unidireccional, enviando el periódico segoviano a su destino piurano, pero sin recibir noticias de vuelta ante el confinamiento domiciliario y el aislamiento social de todos los participantes de CANAT. La única fuente de noticias internacional que recibieron nuestros alumnos fue el periódico “Manitos Noticias” de 2018 desactualizado y descontextualizado ahora de las dos realidades. El resultado es un proyecto de conocimiento y de compartimiento de la realidad segoviana, pero no de correspondencia ni de comparación de ésta misma con aquella piurana.

Concluimos ahora afirmando la ineptitud del periódico como un recurso didáctico para la continuación del proyecto de Cooperación Internacional en tiempos de pandemia mundial y en etapas de Educación Infantil, descontextualizadas de la normalidad y de la actualidad.

### **7.3. DISEÑAR UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

Sin embargo, el tercero de los objetivos de nuestro proyecto sí pudo llevarse a cabo para diseñar una propuesta de intervención educativa al margen de las dificultades anteriores.

El diseño de la propuesta de Lectoescritura Constructivista y de Cooperación Internacional redactada en el presente documento es la evidencia de la combinación de estos dos temas en una misma propuesta de intervención educativa de esencia tan vocacional para la autora; quien conjuga sus intereses profesionales y personales para la inspiración y la implicación académica y humana en esta investigación educativa como Trabajo de Final del Grado.

En relación a ello, concluimos reafirmando la importancia de un tema puramente vocacional para la inspiración y la implicación de la autora en su Trabajo de Fin de Grado.

### **7.4. PRACTICAR LA PROPUESTA EN DOS REALIDADES INTERNACIONALES**

No obstante, es el cuarto de los objetivos de este proyecto el que no pudo llevarse a cabo para practicar nuestra propuesta ya diseñada en las dos realidades segovianas y piuranas.

La práctica de la propuesta de Lectoescritura Constructivista y Cooperación Internacional solamente pudo llevarse a cabo en una de las dos realidades internacionales, la segoviana, debido a la actual pandemia sanitaria, al confinamiento domiciliario y al aislamiento social de los manitos piuranos, que no pudieron participar ni en el proyecto ni en el programa. Solamente lo hicieron los alumnos segovianos, participando en la práctica de la propuesta en una única realidad nacional, que resultó exitosa, adaptada ahora a su entorno cotidiano, contextualizada y actualizada en una realidad más motivante y significativa para los niños.

Debido a ello, concluimos nuestro trabajo afirmando el fracaso de la puesta en práctica de la propuesta en dos realidades internacionales y, sin embargo, simultáneamente afirmando el éxito de la misma en la realidad segoviana, adaptada al alumnado de Educación Infantil.

## **7.5. EVALUAR EL DISEÑO Y LA PRÁCTICA DE NUESTRA PROPUESTA**

Gracias al triunfo del primero y pese al fracaso de la segunda, se llevó a cabo el quinto de los objetivos de este proyecto para evaluar el diseño y la práctica de nuestra propuesta, articulado por los criterios, las técnicas y las herramientas de evaluación del proyecto.

Como resultado de ello, concluimos en el éxito del diseño y de la práctica de la propuesta de Lectoescritura Constructivista y de Cooperación Internacional, sin embargo, adaptada al tiempo de pandemia actual y a la etapa de Educación Infantil en los que se ha desarrollado.

## **7.6. CONCLUIR SOBRE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO**

Finalmente, como resultado de todo ello, de todas las conclusiones del proyecto anteriores, concluimos en el innato potencial de la comunicación y de la cooperación internacional como lenguajes universales entre distintas realidades sociales y escolares internacionales.

Concluimos en el imbatible poder de la educación, de la comunicación y de la cooperación como banderas internacionales compartidas por todos los pueblos y por todas las personas en esta lucha compartida por todos contra la pandemia.

Una educación lectora y escritora para la comunicación y para la cooperación internacional de los niños, pero también de los adultos, de los pueblos y de todas las civilizaciones como respuesta y resolución pacífica y lingüística de los conflictos actuales mediante el lenguaje.

Un lenguaje oral y escrito como un medio de comunicación y de cooperación, y también de conocimiento y reconocimiento universal de nuestras semejanzas, no de nuestras diferencias, entre las distintas realidades personales, sociales, escolares, nacionales e internacionales que integran toda la diversidad de la humanidad.

Concluimos este proyecto de Lectoescritura Constructivista y Cooperación Internacional defendiendo la Educación Infantil como un arma cargada de futuro, de presente y de pasado contra la pandemia sanitaria actual y contra todas las pandemias nacionales e internacionales, con la educación por bandera de un ejército de niños y de niñas en primera línea del frente.

## 8. PROPUESTAS DE MEJORA

Para finalizar este TFG, formulamos ahora las propuestas de mejora y los proyectos futuros nacidos de nuestra propuesta didáctica según las conclusiones anteriormente presentadas:

Pese a valorar nuestro proyecto de Lectoescritura Constructivista como un tremendo éxito para el desarrollo del lenguaje escrito en todos nuestros alumnos de 3° de Educación Infantil, no resultó tan exitosa para los dos alumnos con necesidades especiales de apoyo educativo. Uno de ellos sí se integró y se implicó en la dinámica del aula y del grupo plenamente, aunque sí presentó dificultades para finalizar las actividades según los tiempos planteados. Sin embargo, el segundo, un alumno con Trastorno del Espectro Autista en el lenguaje, apenas sí pudo integrarse e implicarse en aquellas actividades de naturaleza lectoescritora que fueron adaptadas por las maestras especialistas, esenciales siempre en esta propuesta. Un proyecto como este, que pretende la integración de todo el alumnado en las actividades, debe contemplar toda la diversidad del aula e incluirla mediante otros apoyos sensoriales, visuales, auditivos, táctiles e incluso olfativos y gustativos para las necesidades especiales.

Como proyecto de Lectoescritura, las actividades se adaptaron al desarrollo de los niños, especialmente las de escritura, asequibles y adaptables a los distintos ritmos de todos ellos. Sin embargo, las tareas de lectura originalmente planteadas como un periódico individual, solo fueron asequibles para unos pocos niños capaces de efectuar la comprensión lectora. Para el resto, tuvieron que ser adaptadas a una lectura colectiva de las noticias en voz alta. La propuesta de mejora para esta situación es un periódico compartido por todo el grupo, frente a uno individual para cada alumno, aún incapaces de efectuar una lectura autónoma, pero sí de hacerlo próximamente. Por ello, otra propuesta es que el periódico los acompañe en su nueva etapa de Educación Primaria, como evocación y evidencia de su desarrollo.

Por otro lado, como propuesta para la mejora de este proyecto de Cooperación Internacional, es una educación para la paz y para el desarrollo para la semejanza y no para la diferencia. Es decir, una educación que parta de los intereses intrínsecos propios de nuestros niños, y no desde los desintereses extrínsecos ajenos de ellos, de su cotidianeidad y no de la ajenidad. Por ello, proponemos un proyecto de cooperación, sí, pero no internacional, sino interna. Entre realidades más cercanas y menos distintas: las realidades cotidianas de los niños.

Por último, la propuesta de mejora generalizada para este Trabajo de Final de Grado, es la mejora de la situación de pandemia internacional en la que se ha desarrollado el proyecto. Debido a ello, debido a ella, la comunicación y la cooperación internacional bidireccional programada entre las dos realidades segovianas y piuranas, finalmente fue unidireccional, enviando el periódico segoviano a su destino piurano, pero sin recibir noticias de vuelta ante el confinamiento domiciliario y el aislamiento social de todos los participantes de CANAT. En otras condiciones, el periódico piurano se hubiese enviado también al destino segoviano y los alumnos españoles hubiesen recibido las noticias de sus amigos peruanos.

Debido a todo ello, a todas las propuestas para la mejora de este Trabajo de Fin de Grado, concluyo este trabajo con la conclusión de la inconclusión del mismo, sino de su inicio, como proyecto eterno de Lectoescritura Constructivista y de Cooperación Internacional en mi futuro docente en distintas realidades como maestra internacional de Educación Infantil. Concluyo este trabajo con el inicio de este proyecto con la inspiración y la implicación, humana y docente, vocacional, de la transformación social mediante la educación infantil.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia española de Cooperación Internacional y Educación para el Desarrollo. (2005). *Plan director de la cooperación española 2005-2008*. Recuperado de <http://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificación/PlanDirector>

Aguado, G. (2011). *Educación para el desarrollo y la ciudadanía global*. InteRed, 9-21.

Argibay, M. & Celorio, G. (2005). *La educación para el desarrollo*. Recuperado de [http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0023/La\\_educacion\\_para\\_el\\_desarrollo.pdf](http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0023/La_educacion_para_el_desarrollo.pdf)

Boni, B. (2010). *El sistema de la cooperación internacional al desarrollo*. (7-48) Recuperado de <http://www.upv.es/entidades/CCD/infoweb/ccd/info/795982normalc.html>

Cela, J. y Palou, J. (2017). *Carta a los nuevos maestros*. PAIDOS Educación.

Díez de Ulzurrun, A. (2000) *El aprendizaje de la lectoescritura constructivista*. GRAÓ.

Espinosa, J. (2013). *Manual de cooperación al desarrollo*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281528255007>

Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir*. GRAÓ.

Jares, X. (1991). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*. Madrid: E. Popular.

Oficina del Alto Comisionado para la Paz. (2017) *¿Qué es educar y formar para la paz?* Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/10/DOC2-educar.pdf>

UNESCO. (1995). *Proyecto transdisciplinario. Hacia una Cultura de Paz*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117753So.pdf>

UVa. (2017). *Guía Docente del Trabajo de Fin del Grado de Educación Infantil*. Recuperado de <http://campusvirtual2017.uva.es/mod/folder/view.php?id=122780>

## 10. ANEXOS

Todas aquellas evidencias gráficas, fotográficas, visuales y audiovisuales de este proyecto se adjuntan a continuación en el siguiente enlace de Drive, organizadas en tres carpetas:

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1nGHtWFIJXfAzoo04Xc9CGtPstVXKAzSF>

Una primera carpeta con las fotografías del proyecto y del periódico “Manitos Noticias” realizado en el Centro de Apoyo a Niños y Adolescentes Trabajadores de Piura en 2018.

Una segunda carpeta con fotos y vídeos del proyecto y del periódico “Amigos Noticias” realizado en el colegio “Agapito Marazuela” de La Granja de San Ildefonso este 2021.

Una tercera carpeta con todos los permisos y las autorizaciones de imagen y de privacidad del alumnado, del profesorado y del centro para el desarrollo de nuestro proyecto.

Fotografía 1. Los reporteros. Fuente: Elena Cuesta Álvaro.

