



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**LAS METODOLOGÍAS ALTERNATIVAS.
UN ESTUDIO COMPARADO EN BUSCA
DE UN MÉTODO COMÚN**

Presentado por Alba Carcavilla Planillo

Tutelado por: Víctor González López

Soria, 20 de junio de 2022

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado examina y compara las metodologías educativas alternativas Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf y Amara Berri, mediante el análisis y el estudio de las unidades de comparación. Se lleva a cabo un marco teórico en el que se recopila información sobre la Escuela Nueva, una contextualización histórica de la situación en España, definición del concepto de metodología alternativa y su relación con el Real Decreto vigente en España y por último se da la definición de Mainstream.

La investigación se llevará a cabo en cuatro fases pertenecientes al análisis comparativo: descripción, interpretación, yuxtaposición y comparación. En la fase de descripción se obtendrán datos de fuentes bibliográficas, recursos en red, etc. La fase de interpretación analizará y corregirá los datos utilizando enfoques de ciencias sociales para comprender los factores y relaciones que influyen en los fenómenos educativos estudiados. Estas dos fases se harán de forma conjunta. La yuxtaposición confrontará y relacionará los datos recogidos, detectando semejanzas y diferencias. Finalmente, la comparación evaluará y sintetizará los resultados, destacando lo fundamental y segregando lo accidental.

El estudio identificará similitudes y diferencias entre las metodologías seleccionadas, recogiendo las unidades comparativas coincidentes en un nuevo método educativo al que denominamos Método Común.

En resumen, este TFG ofrece una comparación detallada de cinco metodologías educativas alternativas, proporcionando una comprensión profunda de sus características y enfoques pedagógicos, para después compararlas y construir una nueva metodología.

Palabras clave: metodologías alternativas, método comparado, análisis comparativo y Escuela Nueva.

ABSTRACT

This Final Degree Project examines and compares the alternative educational methodologies Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf, and Amara Berri through the analysis and study of comparative units. A theoretical framework is established, gathering information on the New School movement, a historical contextualization of the situation in Spain, a definition of the concept of alternative methodology and its relation to the current Royal Decree in Spain, and finally, a definition of Mainstream.

The research will be conducted in four phases of comparative analysis: description, interpretation, juxtaposition, and comparison. In the description phase, data will be obtained from bibliographic sources, online resources, etc. The interpretation phase will analyze and correct the data using social science approaches to understand the factors and relationships influencing the educational phenomena studied. These two phases will be carried out jointly. Juxtaposition will confront and relate the collected data, detecting similarities and differences. Finally, the comparison will evaluate and synthesize the results, highlighting the essential and segregating the incidental.

The study will identify similarities and differences among the selected methodologies, gathering the coinciding comparative units into a new educational method called the Common Method.

In summary, this Final Degree Project offers a detailed comparison of five alternative educational methodologies, providing a deep understanding of their characteristics and pedagogical approaches, to then compare and construct a new methodology.

Keywords: alternative methodologies, comparative method, comparative analysis, and New School.

Índice

1.	Introducción y justificación.....	6
2.	Objetivos.....	8
2.1.	Objetivos generales	8
2.2.	Objetivos específicos.....	8
3.	Relación con las competencias del título con el Trabajo de Fin de Grado.....	9
4.	Marco teórico.....	11
4.1.	Contextualización histórica. Escuela Nueva como punto de partida.....	11
4.1.1.	Rousseau.....	13
4.1.2.	Pestalozzi.....	13
4.1.3.	Froëbel.....	13
4.1.4.	Dewey.....	13
4.1.5.	Montessori.....	14
4.1.6.	Ferrière.....	14
4.1.7.	Decroly.....	14
4.1.8.	Comparación de la Escuela Nueva con la Escuela Tradicional.....	15
4.2.	Contextualización histórica. ¿Qué pasó con la Escuela Nueva en España durante el régimen franquista?	16
4.3.	Las metodologías alternativas. En busca de una definición del concepto.....	19
4.4.	Relación de las metodologías alternativas con el Real Decreto 95/2022 del 1 de febrero.....	21
4.5.	El concepto de Mainstream en educación	22
5.	Metodología	24
5.1.	Unidades de comparación	26
6.	Investigación	28
6.1.	Descripción e interpretación.....	28
6.2.	Yuxtaposición	33
6.3.	Comparación y extracción del Método Común	35
6.3.1.	Aspectos fundamentales.....	36
6.3.2.	Aspectos accidentales.....	36
6.3.3.	Denominador común.....	36

6.3.4.	Semejanzas.....	36
6.3.5.	Diferencias.....	37
6.4	Método Común a las metodologías alternativas actuales en España.....	38
7.	Conclusiones	46
8.	Bibliografía	49

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

A día de hoy sigue estando vivo el debate sobre qué tipo de metodologías debemos utilizar dentro de las aulas infantiles de segundo ciclo, de qué manera y cuándo introducir ciertas pautas o herramientas. Nos encontramos en un punto donde se rechaza cada vez más los modelos de educación tradicionales y se abren camino, nuevas metodologías, las metodologías alternativas, que en muchos casos no son tan nuevas, algunas ya existían hace cien años, por lo que es algo que se rechazaba en el pasado y actualmente las encontramos en muchas de las aulas que conforman el panorama educativo del país. En este Trabajo de Fin de Grado se busca lo que se persiguen son tres objetivos clave: recabar información, a través del análisis bibliográfico, de aquello que entendemos por metodologías alternativas, pedagogías activas etc. y su desarrollo dentro del segundo ciclo de educación infantil; llevar a cabo un estudio comparado donde, mediante el estudio de una serie de unidades de comparación, se puedan extraer las semejanzas y diferencias existentes entre estas metodologías y, por último, proponer una nueva metodología que nacería al amparo y abrigo de aquellas que ya hemos estudiado y que recogería los puntos fuertes de todas ellas.

Con esto intentaremos dar una información clara y directa al lector para que tenga a su alcance aquellas herramientas imprescindibles para educar siguiendo las pautas extraídas directamente de distintas metodologías alternativas que a día de hoy se encuentran en nuestro país. Por lo que va dirigido a profesionales de la educación que son partidarios de trabajar bajo las metodologías alternativas sin tener que rechazar ninguna, sino trabajar con una metodología que recoja todo lo que consideremos común y bueno para el desarrollo pleno y sano del alumnado

Somos conscientes de que al existir un abanico tan grande de metodologías alternativas nos encontramos con mucha información que, a veces, no es del todo explícita y puede resultar complicada de analizar para poder quedarnos con los aspectos más relevantes a la hora de ponerlos en práctica en el aula de infantil.

Por lo que el fin de este trabajo es crear una fusión de estas y conseguir una metodología “nueva” nacida de la información que ya tenemos.

Queremos destacar que al dejar reflejadas unas herramientas/pautas y otras no, no quiere decir que rechazamos estas últimas, sino que buscamos plasmar solo las

comunes, las que realmente comparten todas o casi todas las metodologías alternativas, ya que de esta manera, como hemos dicho anteriormente, observaremos qué aspectos consideran sus autores/as como fundamentales para conseguir un crecimiento y desarrollo pleno en nuestros alumnos y como consecuencia, mejorar la sociedad.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivos generales

- 2.1.1. Recabar información, a través del análisis bibliográfico, de aquello que entendemos por metodologías alternativas.
- 2.1.2. Realizar un estudio comparado de las metodologías alternativas que más encontramos dentro de las aulas infantiles de segundo ciclo en España
- 2.1.3. Desarrollar un nuevo método basado en las semejanzas de las metodologías alternativas

2.2. Objetivos específicos

- 2.2.1. Buscar semejanzas y diferencias de las metodologías alternativas seleccionadas.
- 2.2.2. Crear un nuevo método educativo, basado en la comparación de las metodologías alternativas más destacadas en las aulas infantiles de segundo ciclo en España.
- 2.2.3. Invitar a la reflexión sobre las metodologías alternativas

3. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO CON EL TRABAJO DE FIN DE GRADO

Competencia 1: Según la Universidad de Valladolid (2010), esta primera competencia habla del conocimiento en educación. Al centrarse el estudio en la educación infantil, se adquiere un conocimiento en profundidad sobre los distintos métodos de enseñanza y aprendizaje para esta etapa educativa. Con este trabajo también se pretende comprender los aspectos psicológicos, sociológicos y pedagógicos de los niños en la etapa de 2º ciclo de infantil, con la finalidad de diseñar un método educativo efectivo. Además, al hablar del Real Decreto 95/2022 del 1 de febrero de Educación Infantil, estamos preparándonos como docentes para saber qué tenemos que trabajar y cómo, y a su vez adquirimos conocimientos sobre educación.

Competencia 2: Según la Universidad de Valladolid (2010), esta competencia nos habla de la capacidad de aplicar nuestros conocimientos de forma profesional y diremos que con este trabajo, podemos aplicar nuestro conocimiento teórico a las situaciones reales de enseñanza y aprendizaje, pues realizamos un estudio y un método a partir de lo aprendido en el grado. También se desarrollan varias habilidades que nos permiten reconocer y planificar prácticas educativas efectivas y tomar decisiones esenciales en el contexto educativo. Estas habilidades no ayudan a ejercer como docente de manera profesional y efectiva. También damos respuesta a las limitaciones de la educación tradicional, creando el Método Común que se suma a las metodologías alternativas para dar solución a esto.

Competencia 3: Según la Universidad de Valladolid (2010), esta competencia trata de la buena interpretación de datos y la reflexión ética. Al tener que analizar datos sobre las distintas metodologías, autores, contextos históricos y enfoques educativos estamos aprendiendo a evaluar las buenas fuentes y la buena eficacia de estas prácticas educativas. Es muy importante la capacidad de reflexión y evaluación ética para poder garantizar que la futura labor docente sea trascendental, ética y centrada en el bienestar del alumnado.

Competencia 4: Según la Universidad de Valladolid (2010), trata las habilidades comunicativas y el trabajo en grupo. Se ha trabajado con herramientas multimedia, como Google Scholar, Dialnet.. para poder plasmar ideas de forma correcta e

información significativa dentro de este estudio, por ello, estamos trabajando esta competencia. También damos una solución al problema de la educación tradicional creando un método nuevo, común a 5 metodologías alternativas activas en España. Se desarrollan habilidades de comunicación escrita al tener que redactar este trabajo y orales cuando en un futuro se realice la defensa.

Competencia 5: La competencia 5, según la Universidad de Valladolid (2010), nos habla sobre el aprendizaje autónomo y continuado. Al realizar este trabajo estamos adquiriendo habilidades de aprendizaje autónomo y demostrando un compromiso con el aprendizaje continuo y el crecimiento profesional. Aunque esté tutorizado, es vital trabajar con autonomía y habilidad para resolver problemas que van surgiendo a lo largo del proceso de investigación

Competencia 6: Esta competencia, según la Universidad de Valladolid (2010), nos habla del compromiso ético y moral. Al realizar el estudio y el Método Común, nos comprometemos a velar por la educación integral, el respeto hacia los demás y la inclusión, pues el nuevo método busca alcanzar esos objetivos. Con este método estamos aportando aspectos que ayudan a construir una sociedad más justa y equitativa. Este Trabajo de Fin de Grado refleja un compromiso ético y social al impulsar un método que promueve valores como el respeto, tanto a los demás como a la diversidad, el apoyo y el acompañamiento hacia el alumno.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA. ESCUELA NUEVA COMO PUNTO DE PARTIDA.

La siguiente cuestión que vamos a abordar es de dónde vienen las pedagogías alternativas y cómo nacieron. Es importante destacar la afirmación que nos deja Díaz-Bajo, (2019, p.250) “profesionales del siglo XX educamos a niños del siglo XXI con modelos pedagógicos en muchos aspectos del XIX.” Es decir, nos está diciendo que muchos métodos que se trabajan a día de hoy dentro de un aula vienen dados desde el siglo XIX pero han sufrido una adaptación a nuestros tiempos. Veamos entonces de dónde proceden las metodologías alternativas.

Tal como se ve en Jiménez Avilés (2009) en el siglo XVIII surgió un cambio de pensamiento en cuanto a la pedagogía, oponiéndose a la escuela tradicional. Esta última siempre estuvo presente en el ámbito educativo y actualmente está vigente en la mayor parte de los centros educativos. Algunos de los principios de la escuela tradicional son; la clase magistral, el maestro como protagonista y la disciplina dentro del aula, uso del libro de texto... En esta corriente, el conocimiento absoluto lo tiene el docente, quien lo comparte con el alumnado dentro del aula sin cuestionamiento alguno. Sin embargo, el cambio de visión en cuanto a la educación que hubo en el siglo XVIII, denominado escuela nueva, entiende que el alumno es capaz de educarse a sí mismo. El nacimiento de la escuela nueva se origina en la Ilustración y Revolución Francesa, fenómenos que cambiaron el concepto y visión sobre el hombre y la sociedad mediante los conceptos de igualdad y libertad. Así pues, la escuela nueva fomenta la experimentación, el taller y la espontaneidad a la hora de realizar actividades, el papel del maestro no es otro que el de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, vemos como en la escuela tradicional el protagonista dentro del aula es el docente y en la escuela nueva es el niño. Según Jiménez Avilés (2009) la escuela nueva se levanta en torno a cuatro principales pilares:

1. La visión dada por Jean-Jacques Rousseau en “Emilio” sobre el niño, que por primera vez se entiende como un ser independiente, y la infancia cobra una nueva identidad, como una fase o etapa de vida que tiene importancia en el desarrollo de las personas. Rousseau entiende que este desarrollo se debe hacer de forma espontánea y natural.

2. “Los aportes del darwinismo —sólo sobreviven las especies más desarrolladas. La pasividad está condenada a la desaparición—.” (Jiménez Avilés. 2009, p. 106)
3. La idea de comprender la niñez como una etapa importante para la buena formación del hombre futuro en el que cada persona se convierte.
4. Según Zubira (2006) otro pilar son los planteamientos pedagógicos realizados por autores como;
 - a. Pestalozzi destacó la autonomía del alumno en el proceso de aprendizaje y el respeto que debe existir hacia los períodos naturales del desarrollo de este.
 - b. Froëbel reivindica la importancia del juego para el niño y crea los jardines de la infancia.
 - c. Herbart afirma que el niño sólo aprende aquellos aspectos que le interesan.

Estos puntos de vista provocaron que en el siglo XX se asentaran las bases de estas nuevas ideas y naciera la Escuela Nueva definida como el “movimiento pedagógico iniciado a finales del siglo XIX con la finalidad de abordar una renovación de los principios pedagógicos que sostenía la Escuela Tradicional” (Muñoz, 2008, p.33).

Como afirma Palacios (1979) la historia de la escuela nueva se divide en tres etapas, en primer lugar, la etapa individualista, idealista y lírica, donde encontramos autores influyentes como Rousseau, Pestalozzi, Fröebel, Tolstoy y Key. La segunda etapa conocida por sus grandes sistemas y mayor cantidad de obras, autores y experiencias aportadas al movimiento. Los principales autores son Dewey, Claparède, Montessori, Decroly, Kerschensteiner y Ferrière. Por último encontramos la tercera etapa donde tenemos autores franceses como Cousinet y Freinet y autores ingleses como Neill, Reddie y Hahn.

Nos centraremos a continuación en plasmar cuáles fueron las aportaciones de los siguientes autores; Rousseau, Pestalozzi, Fröebel, Dewey, Montessori, Decroly y Ferrière.

4.1.1 Rousseau

Según Palacios (1979), Jean-Jacques Rousseau, escribió "Emilio", obra que revolucionó la idea de la educación infantil en el siglo XVIII. Rousseau plantea la idea de que la infancia se divide en etapas sucesivas con características y necesidades distintas y afirmaba que cada fase del desarrollo necesitaba una educación adaptada. Criticó fuertemente la educación tradicional ya que esta separa al niño de su entorno natural y utiliza métodos inadecuados. Este pensador fomenta el aprendizaje práctico y el respeto hacia la libertad del niño. Rousseau creía que la educación natural fomenta el deseo de aprender y el desarrollo moral basado en la libertad.

4.1.2 Pestalozzi

Según Soëtard (1994), Johann Heinrich Pestalozzi es considerado el padre de la pedagogía moderna. En su obra "Cómo instruye Gertrude a sus hijos" se expone su método educativo en el que se integra razón, acción y sensibilidad (cabeza, mano y corazón), buscando un equilibrio que fomenta la autonomía del niño. Este pensador modificó técnicas pedagógicas ya existentes, centrándose en la flexibilidad y en la importancia de adaptar la educación a las necesidades del niño.

4.1.3 Fröebel

Para Villarroel Dávila (2015) Friedrich Fröebel, que fue influenciado por Pestalozzi, creó la primera guardería en 1837, destacando el juego y la percepción sensorial como herramientas primordiales para la educación infantil. En su obra "La educación del hombre", abogó por la libertad, el amor a la naturaleza y el respeto al desarrollo de cada niño. Introdujo materiales didácticos innovadores, a los que llamó dones y ocupaciones, y su finalidad era fomentar la exploración y el desarrollo integral del alumnado.

4.1.4 Dewey

Según González-Monteagudo (2001), John Dewey, fue un teórico de la educación progresista, que propuso la idea de que la educación debía combinar teoría y práctica, trabajando con experiencias reales y la investigación activa. Las ideas fijas fueron rechazadas por Dewey mientras promovía la educación reflexiva y la formación de juicios inteligentes por parte de los maestros. Su movimiento progresista tenía como

finalidad fomentar una educación centrada en el niño, conectada con la vida real y modernizar las instituciones educativas

4.1.5 Montessori

Según Martínez-Salanova Sánchez (2017), María Montessori creó un método educativo basado en la mente absorbente de los niños, dándole importancia a los periodos sensibles y un ambiente preparado que fomente el aprendizaje autónomo por parte del alumnado. Montessori ideó materiales didácticos específicos, los cuales agrupó por funciones. Estos materiales están diseñados para despertar la curiosidad del niño y permitirle autocorregirse para darse cuenta de sus errores. Su enfoque innovador permitía a cada alumno aprender en base a su propio ritmo, con el adulto actuando como guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1.6 Ferrière

Según Labrador (2014) Adolphe Ferrière, es el creador de la Escuela Activa. Este pensador impulsó una educación basada en la espontaneidad, personalidad y productividad de las actividades. El enfoque de Ferrière proponía que el niño decidiera por sí mismo y fuese el protagonista de su aprendizaje. El papel del docente era el de ser facilitador y compañero en el proceso de aprendizaje. Ferrière destacó la importancia de adaptar la educación a las necesidades tanto fisiológicas como psicológicas del niño, promoviendo la individualidad y creatividad.

4.1.7 Decroly

Para Martínez Hernández et al. (2017), Ovidio Decroly consolidó una metodología que se basaba en centros de interés y su enfoque se dirigía a la observación, asociación y expresión. Decroly organizó a los alumnos en grupos heterogéneos para promover la interacción con el entorno y el aprendizaje práctico. Utilizaba juegos educativos como herramienta para captar y mantener la atención del alumnado y promover un aprendizaje activo que se centrará en los intereses y necesidades del niño. Su método tiene el objetivo de preparar a los niños para vivir en sociedad, adaptándose a las condiciones locales y naturales.

4.1.8 COMPARACIÓN DE LA ESCUELA NUEVA CON LA ESCUELA TRADICIONAL

A modo de resumen se realiza una comparación de las características de la escuela nueva con la escuela tradicional según Martínez Hernández, Murillo Martínez y Martínez Leyva (2017) para que queden claras todas las ideas anteriores:

Tabla 1: *Comparación entre la Escuela Nueva y Escuela Tradicional*

	Escuela nueva	Escuela tradicional
Inicio	Primeras décadas del siglo XX	Siglo XVII
Finalidad	Formar a personas con sentido democrático, desarrollar en estas un espíritu crítico y de cooperación.	Educar a personas enseñándoles las conductas, los valores y la ética de la comunidad.
Aprendizaje	Comprensivo, crítico y multidisciplinar.	Memorístico
Enseñanza	Respeto al alumnado, planteando el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las necesidades e intereses del alumno. (Paidocentrismo)	Está dirigida a la consecución de objetivos planteados mediante contenidos en distintas materias y asignaturas.
Rol del maestro	Proporcionar el medio que despierte el interés por el avance en el aprendizaje de los alumnos. El niño es el protagonista en el proceso de enseñanza.	Protagonista en el proceso de enseñanza
Relación maestro-alumno	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañante (docente) - Participativo (alumno) y constructor de conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoritario (docente) - Pasivo (alumno) y receptor de conocimientos.
Evaluación	Evaluación del desarrollo del niño de manera global, no por áreas ni materias sino consensuada por medio de acuerdo de las normas entre todos.	Exámenes referidos a los objetivos planteados a alcanzar.
Espacio	Se aprovecha todo el entorno y espacio escolar	Aula cerrada y espacio único
Disciplina	Consensuada por toda la comunidad educativa	Impuesta y represiva

Fuente: Elaboración propia, basado en Martínez Hernández, Murillo Martínez y Martínez Leyva (2017).

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA. ¿QUÉ PASÓ CON LA ESCUELA NUEVA EN ESPAÑA DURANTE EL RÉGIMEN FRANQUISTA?

Antes de adentrarnos en la explicación de qué pasó con la escuela nueva en España, hablaremos sobre su desarrollo en el resto del mundo observando si existía evolución de forma paralela o no.

“La Escuela Nueva, un movimiento de renovación pedagógica que –teniendo por iniciadores a Rosseau, Pestalozzi y Froebel, aun cuando se consideran otros precursores de muchos años atrás, incluso de la antigüedad– surge a finales del siglo XIX en Europa y se desarrolla en el mundo hasta el primer tercio del siglo XX, sobre todo en el período comprendido entre la primera y la segunda guerra mundial.” (Narváez, 2006, p.630)

Una vez visto qué pasó en Europa y en el mundo con el nacimiento y el auge de la Escuela Nueva, veamos a continuación qué pasó con este movimiento en España entre 1939 y 1975, es decir, entre el primer tercio y final del siglo XX.

Tal y como vemos en el artículo de Pozo Andrés y Braste, (2012) en abril de 1939, Francisco Franco gana y anuncia el fin de la Guerra Civil española y da comienzo la dictadura franquista en España. Este fenómeno provocó el exilio de una gran parte de la población española, mientras que otra parte celebraba lo que creía un resurgir nacional y buscaba crear una España “nueva”, encontrando en la educación una gran herramienta o medio para alcanzar estas ideas. Estando el país dentro de un conflicto civil, en 1937 se encuentran publicaciones propias de la franja franquista que apelaban al deseo continuo de crear un “espíritu nuevo” entre la sociedad española, una “España nueva” y, por consecuencia, una “escuela nueva”. Aunque este último término es idéntico al movimiento que se estaba extendiendo por parte del mundo, y que anteriormente hemos explicado, la Escuela Nueva, el modelo educativo que el dictador impuso en el país no tenía nada que ver con este.

Ruiz Berrio et al (2006) afirma que el movimiento de la Escuela Nueva en España está condenado desde 1936 por parte de la España franquista, lo que ocasionó que en las publicaciones pedagógicas de la época, impulsadas por esta parte de España, no se hablara de Escuela Nueva y, ocasionalmente, se mencionaba la Escuela activa aunque

nunca explicaban sus características o principios. Existe una censura indirecta, pues nunca se citan libros ni artículos que la Escuela Nueva había propulsado y se habían traducido al castellano treinta años atrás. Por lo que como consecuencia los jóvenes pedagogos que se formaban por esta época no tuvieron a su alcance las obras de los grandes educadores del momento, viéndose un claro desfase entre lo que estaba ocurriendo en el mundo respecto a la educación y lo que estaba ocurriendo en nuestro país. Es importante resaltar que las bibliotecas españolas negaban el acceso a estas obras a los estudiantes de magisterio primario de la época, censurándoles esta nueva tendencia pedagógica y si se mencionaba se hacía de forma limitada y muy crítica. Entonces, ¿qué ofrecía la escuela española en estos años?

Según Oviena (1939) en contraposición a la metodología activa de la Escuela Nueva, la escuela que ofrecía el franquismo en España era una educación basada en el trabajo y estrictamente española, muy contraria a la del método de Dewey. “No era ésta una escuela del interés o del placer, sino del esfuerzo, del dolor, del trabajo duro, del amor propio desarrollado en la resolución de dificultades” (Talayero, 1937, p. 69-70).

El principal motivo de rechazo hacia la Escuela Nueva por parte del dictador, según Pozo Andrés y Braster (2012), era que al tener solo una perspectiva sobre la Escuela Nueva o Escuela Productiva, que era útil para la comunidad, lo relacionaban directamente con el socialismo y comunismo entre otros, los cuales eran grandes enemigos de las ideas y filosofías franquistas. No obstante, algunos pedagogos optaron a unas becas para viajar al extranjero observando y estudiando los métodos activos y de los procedimientos de la Escuela Nueva.

Según Ezquerro (1995) a comienzos de los años cincuenta, los educadores españoles comenzaron a mostrar interés por conocer lo que ocurría en otros países. Ramón Sánchez Tovar, director de una escuela primaria, fue entrevistado, y se le preguntó si creía en una "escuela neta y genuinamente española". Este respondió que esta idea era una "aberración" y un "error de nacionalismo". Consideraba que el país debía estar abierto a las buenas técnicas y medios provenientes del extranjero, ya que la educación en España estaba atrasada.

Según Pozo Andrés y Braster (2012) un destino muy solicitado por estos educadores que salieron al extranjero, fue Italia, país al que se migró durante la Guerra Civil, y allí pudieron observar el método que trabajaba María Montessori. Esto ocasionó una

división de ideas, donde algunos autores de la línea católica afirmaban que era algo extraordinario y otros autores catalanes discrepaban de esta opinión. Por otro lado, Dewey fue duramente criticado en nuestro país.

“Continuismo y ruptura son dos de las tendencias que se entrelazaban en la España de los años cincuenta y que dejaban sentir su influencia incluso en la forma de acercarse al movimiento de la Escuela Nueva, con un estilo en el que se mezclaban la curiosidad y la repulsa; curiosidad porque se percibía su conexión con las nuevas perspectivas científicas de la psicología y la pedagogía, y repulsa porque seguía estando muy presente su origen en la tradición filosófica rousseauiana. Algunos pedagogos resolvieron este problema construyendo un nuevo hito fundacional del movimiento de la Escuela Nueva, que le conectaría además con las corrientes científicas más modernas” (Pozo Andrés y Braster, 2012, p.27)

En el año 1963 tiene lugar la X Asamblea General de Inspectores de Enseñanza Primaria bajo el lema “tiempos nuevos, actividades nuevas” y como consecuencia, a principios de los años sesenta hubo ligeros cambios en la educación española, impulsados por el desarrollo económico y las recomendaciones de organizaciones internacionales. Esto se plasmó en la reforma educativa de 1965, que tenía un carácter didáctico que mediante sugerencias curriculares y orientaciones metodológicas. La mayor renovación o elemento nuevo en esta reforma fue el cambio en la organización de contenidos del programa y que se llamó “unidades didácticas globalizadas”, concepto totalmente novedoso y que venía de la mano de la Escuela Nueva.

“Además, a finales de los años sesenta empezaron a surgir los primeros Movimientos de Renovación Pedagógica, que eran grupos de docentes que buscaban alternativas democráticas al modelo de escuela franquista. Algunos de ellos se conectaron con los maestros freinetistas franceses e iniciaron nuevos ensayos de imprenta escolar desde 1966” (Costa Rico, 2010, p. 229), “desconociendo aún que habían existido experiencias freinetianas en la España de los años treinta, borradas eficazmente por el régimen franquista”(Lázaro, 2005, p. 360).

Tal como vemos en Pozo Andrés y Braster (2012) en 1970 se da una reforma educativa y seguidamente se realiza la Ley General de Educación. En esta ley, quedan plasmadas

las ideas de la Escuela Nueva, pero no se inspiró en esta, sino en el modelo pedagógico dominante en los últimos años del franquismo y del que formaban parte los educadores más católicos. Esta nueva ley dió fruto a nuevos modelos de racionalización curricular y organizativa, y se trabajaba mediante una programación marcada con objetivos, la evaluación continua y la posibilidad de uso de nuevos métodos y técnicas de aprendizaje-enseñanza. En 1975 muere el dictador y se acaba el régimen franquista, volviendo España a la democracia.

Observamos los datos reales en 2019 sobre qué tipos de pedagogías hay más extendidas en España y cuál es su porcentaje según Díaz-Bajo (2019). Pero antes destacaremos su afirmación de que “los datos ofrecen los siguientes resultados la oferta se circunscribe mayoritariamente en la etapa de Educación infantil 410 proyectos ofrecen atención educativa al primer ciclo representando el 32,49% de la oferta y 576 al segundo ciclo de esta etapa, lo que representa un 46,64 % de la totalidad...”(Díaz-Bajo, 2019, p.275)

Por medio de un estudio de Díaz-Bajo (2019) sabemos que el porcentaje que representa a la metodología Libre/Viva en España es 36,15%, Montessori le sigue con un 12,94%, Waldorf 8,34%, seguidamente Reggio Emilia con un 2,78% y por último Amara Berri con un 2,42%. Existen otro tipo de metodologías alternativas, a las cuales no nos detendremos a explicar pero sí diremos su porcentaje total y es un 37,36%.

4.3. LAS METODOLOGÍAS ALTERNATIVAS. EN BUSCA DE UNA DEFINICIÓN DEL CONCEPTO.

Para comenzar este apartado es necesario explicar ciertos conceptos e ideas necesarias para entender la importancia de cómo trabajar dentro del sistema educativo. Partiremos de qué es la escuela, qué funciones desempeña y su valor para el buen funcionamiento de la sociedad.

“La institución llamada "escuela" sirve como un entorno específico para esos jóvenes. Ofrece una manera de acostumbrarse y aprender las normas culturales dominantes.” (Engelmann, 2022, p 528)

Una vez tienes definida la escuela como concepto, pasaremos a definir la escolarización y qué nos aporta como sociedad.

“La escolarización trata de la integración: los estudiantes se enfrentan al conocimiento y las normas de la cultura dominante; aprenden a comunicarse de manera adecuada, aprenden algunas habilidades necesarias y se les introduce a la lógica y las normas culturales de la sociedad contemporánea. La escolarización como institución masiva tiene muchas funciones para una sociedad.” (Engelmann, 2022, p 529)

Según Engelmann (2022) la escolarización forma a los futuros ciudadanos y enseña patrones de acción y aquellos comportamientos esperados, deseados y aceptados socialmente, el reconocimiento mutuo, el respeto por la diversidad, las formas de relacionarnos entre nosotros adecuadamente y, finalmente, el principio de rendimiento.

Según Pérez, et al, (2016) hablar de metodologías alternativas es hacer referencia a un proceso educativo que hace más sencilla la enseñanza y el aprendizaje. Esa enseñanza se realiza con diversas estrategias por parte de los docentes con el fin de que las personas interactuen en distintos campos de acción social y construir una acción pedagógica distinta a la de la educación tradicional.

“Las Pedagogías Alternativas esperan responder, incluso, a los estilos de aprendizaje de las personas, indistintamente de la edad, de las características cognitivas o del contexto socio cultural en el que se desarrollan.” (Pérez, et al, 2016, p.238)

Nos centramos ahora en qué entiende nuestro diccionario por metodologías alternativas o pedagogías alternativas. Según la Real Academia Española el concepto de pedagogía se define como la “ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza, especialmente la infantil” y encontramos que según Díaz-Bajo, (2019, p.248) “El término de “alternativa” en ocasiones se define por oposición a tradicional pero engloba una gran variedad de concepciones educativas con rasgos definitorios propios”. “Plantean como rasgos distintivos su carácter de: activas, innovadoras y no directivas.” También nos habla sobre una confrontación en los proyectos y su forma de trabajar, algunos son de carácter global, mientras que otros son más concretos en los aspectos que trabajan.

“En unos casos se incide en la concepción de la educación del niño, en la consideración de cómo contribuir de la mejor manera posible a su desarrollo”

“En otros, en la mayoría, introduciendo cambios en alguno de los elementos del contexto en el que se desarrolla la acción educativa.” (Díaz-Bajo. 2019, p. 248)

Una vez tenemos estos conceptos más aclarados, nos preguntamos ¿de dónde surgen las metodologías alternativas?, ¿por qué surgieron? y ¿para qué?

“las metodologías de aprendizaje alternativo, entre ellas el aprendizaje experiencial, han surgido como propuestas para una nueva educación que resulte más incluyente y que permita a los estudiantes experimentar situaciones reales en espacios y escenarios específicos. De esta manera, estas metodologías educativas se enfocan en la acción y en la reflexión para el aprendizaje...” (Pinzón Urbina, 2017, p.4)

También encontramos que algunos autores explican:

“las escuelas alternativas no constituyen un conjunto homogéneo, no responden a un patrón, no son un modelo. Representan nuevas búsquedas, pero no los mismos hallazgos.” Contreras (2010, p.261)

Responden, muchas de ellas a una misma sensibilidad pedagógica inicial, pero ni la interpretan igual, ni se resuelven por los mismos caminos, ni de la misma manera.

4.4 RELACIÓN DE LAS METODOLOGÍAS ALTERNATIVAS CON EL REAL DECRETO 95/2022 DEL 1 DE FEBRERO

Veamos a continuación de qué nos habla y qué exige el Real Decreto 95/2022 del 1 de febrero sobre qué debe cumplir un docente de educación infantil para garantizar una buena educación en un centro público. Nos centraremos en el artículo 3, principios pedagógicos. El primer principio nos afirma que “La práctica educativa en esta etapa buscará desarrollar y asentar progresivamente las bases que faciliten el máximo desarrollo de cada niño y de cada niña.”.

Mientras el segundo artículo del Real Decreto 95/2022 del 1 de febrero afirma que “Dicha práctica se basará en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas y en la experimentación y el juego.” Es importante destacar que según Villarreal Dávila (2015), expuesto anteriormente, afirma que Fröebel daba

gran importancia al juego a la hora de aprender, es decir, defendía la idea de que el niño aprende jugando. Según Martínez Hernández et. al (2017) , Decroly también coincide en esta idea.

Encontramos también el artículo 13 “Atención a las diferencias individuales” donde afirman que “La intervención educativa contemplará la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y las niñas e identificando aquellas características que puedan tener incidencia en su evolución escolar con el objetivo de asegurar la plena inclusión de todo el alumnado.” Se nos afirma que es el centro educativo y el profesorado quien se adapta al alumnado, nada que ver con lo que nos dice la escuela tradicional sino que pone al alumno como pleno protagonista en su proceso de aprendizaje, algo propio de las pedagogías alternativas. Para poder ver la relación que existe entre este artículo y algunos propulsores de la Escuela Nueva diremos que según Palacios (1979), Martínez-Salanova Sánchez (2017) y Labrador (2014), Rousseau, Montessori y Ferriere ya dieron con la idea de que es necesaria una educación adaptada a las necesidad, intereses y curiosidades del niño.

4.5 EL CONCEPTO DE MAINSTREAM EN EDUCACIÓN

Una pregunta que nos planteamos sobre las metodologías alternativas es ¿cómo es posible que sean tan antiguas y estén en auge en la actualidad? Intentaremos dar respuesta a esta cuestión mediante el concepto de Mainstream.

“Para entender mejor esta idea, el mainstream según Martel (2012), literalmente significa “dominante” o “gran público”, y es un fenómeno que se emplea para un medio o como un producto cultural destinado a una gran audiencia;” (Rodríguez Sánchez, 2015, p.101)

Para Rodríguez Sánchez (2015) el mainstream está estrechamente relacionado con el globalismo, puesto que su utilidad es la de difundir las ideologías y valores globales. Este concepto, mainstream, es un fenómeno cultural que impulsa una homogeneizada visión de la realidad.

Rodríguez Sánchez (2015) define el concepto de globalismo como una ideología que surge a raíz de la globalización, que busca establecer una sociedad mundial unidimensional. Como consecuencia, se debilitan los valores tradicionales de las familias y se potencia una visión globalizada. El autor también afirma que el neoliberalismo es quien impulsa al globalismo, cuya finalidad es reformar y controlar los sistemas principales tales como el económico, político e informativos. Tanto el globalismo como la globalización impactan en la educación, incluyendo también la educación mediática que es proporcionada por el mainstream. Este último término, hace alusión a la cultura dominante, que llega a ser visible para un alto número de personas, mediante medios de comunicación tales como la televisión, en donde se plasman formas de vida, valores y patrones de comportamiento que representan una visión particular del mundo.

Para Rodríguez Sánchez (2015) el mainstream moldea sus percepciones y comportamientos, ocasionando una educación alienada, es decir, la alienación educativa ocasiona que las personas puedan adquirir puntos de vista, normas o estilos de vida que no van acorde con su realidad o sus intereses, sino más bien con los de una cultura dominante o hegemónica. Es importante recordar la diversidad de familias y autonomía que emerge de la globalización, pero también la opresión informativa y cultural que ocasiona. El autor argumenta que las familias están limitadas por las condiciones impuestas por el sistema y condicionadas por los valores modernos.

A modo de resumen diremos que según Rodríguez Sánchez (2015), el concepto de mainstream hace referencia a la cultura dominante o popular estando dirigida a una gran audiencia e influye en las percepciones, comportamientos y valores de la sociedad en general.

5. METODOLOGÍA

En esta investigación es necesario hacer uso de una metodología basada en la comparación para alcanzar los objetivos expuestos anteriormente. Por ello explicaremos qué es la comparación, la educación comparada y el estudio comparativo.

Primero intentaremos definir estos términos comenzando con la comparación:

“La comparación (del latín comparatĭo) se refiere a la acción y efecto de comparar; es la acción que centra la atención o focalización en dos o más cosas, permitiendo reconocer sus diferencias y semejanzas y descubrir sus relaciones.” (Lloyd, Ordorika y Martínez-Stack, 2013, p 32)

A continuación se define la educación comparada:

“La Educación Comparada es un campo interdisciplinario en donde de manera muy general podemos identificar dos grandes metas que, en muchas ocasiones, se traslapan, y que limitan y organizan el conocimiento de la disciplina. Tenemos, por un lado, que la investigación en el campo de la Educación Comparada ha buscado, con el empleo de evidencia obtenida mediante la comparación entre naciones o países, ofrecer respuesta a preguntas muy amplias o macro históricas sobre la relación entre educación, política, economía y cambio social (“desarrollo”).” “Otra importante dimensión de la investigación de la educación comparada ha sido básicamente instrumental.” (Lloyd, Ordorika, y Martínez-Stack, 2013, p 33)

Por último se plasma la definición de estudio comparativo:

“Podemos definir un estudio comparativo como un proceso sistemático y continuo para describir (evaluar) productos, servicios y procesos de trabajo de las instituciones que son reconocidas como representantes de las mejores prácticas, con el propósito de proponer y llevar a cabo las mejoras organizacionales pertinentes”. (Lloyd, Ordorika, y Martínez-Stack, 2013, p 37)

Según Raventós Santamaría (1983) la comparación y la comparación educativa tienen una serie de características que nos ayudan a comprenderlas.

Características de la comparación y educación comparada que según Raventós Santamaría (1983) son esenciales para definir su metodología y utilidad:

Tabla 2: *Características de la comparación y educación comparada según Raventós Santamaría (1983).*

<p>Desigualdad o diferencia: Cualquier comparación necesita una desigualdad o diferencia entre los elementos comparados, rechazando la idea de homogeneidad.</p>	<p>Afinidad geográfica e histórica: La comparación necesita una proximidad geográfica e histórica, utilizándose con frecuencia a la historia comparada de la educación.</p>
<p>Criterios de comparación: Es necesario tener criterios claros, tanto cuantitativos o cualitativos, para relacionar y ordenar las variables a estudiar. Conocer los términos o criterios de la comparación es crucial para realizarla.</p>	<p>Conocimiento social y cultural: En la comparación educativa, es fundamental conocer la realidad social y cultural en la que se realiza el análisis comparativo.</p>
<p>Relación con parámetros superiores: La comparación sólo cobra sentido si se considera en relación con parámetros de carácter superior, pero se debe considerar que en aspectos cualitativos esta relación tiene mayor dificultad.</p>	<p>Distinción entre teoría y práctica: En la comparación educativa es vital distinguir entre los planteamientos teóricos y su aplicación práctica, diferenciando entre la organización del sistema educativo y su implementación.</p>
<p>Tiende a la unificación: En la comparación se persigue la unificación de las diferencias, planteando bases comunes y fomentando estructuras y programas universales de educación.</p>	<p>Relaciones recíprocas: La comparación se entiende como un conjunto de relaciones recíprocas. En la comparación educativa, esto requiere un enfoque prospectivo para prever desarrollos futuros y tendencias en la educación.</p>
<p>Descubrimiento de las relaciones: El objetivo de la comparación es encontrar semejanzas, diferencias y las diversas relaciones que puedan existir entre los elementos comparados.</p>	<p>Aplicabilidad metodológica: La comparación se puede utilizar en diversas áreas pedagógicas y en distintas ramas del conocimiento.</p>
<p>Aplicación a variaciones: La comparación se puede aplicar incluso a pequeñas variaciones o modificaciones, siempre dentro de una misma</p>	<p>La educación comparada es una metodología científica pedagógica: Estudia distintos sistemas</p>

estructura, teniendo en cuenta las variables de espacio y tiempo.	educativos del mundo, tanto la parte teórica como la práctica.
---	--

Fuente: Elaboración propia basada en Raventós Santamaría (1983). El fundamento de la metodología comparativa

Para Raventós Santamaría (1983) el análisis comparativo tiene varias fases como ya expuso (Bereday, 1968).

1. Descripción: Requiere un conocimiento amplio y completo de los fenómenos educativos que se deben comparar. Se debe incluir una recopilación de datos de diversas fuentes, como anuarios estadísticos, informes, literatura académica... Esta primera etapa de iniciación es fundamental para establecer una base sólida de información.
2. Interpretación: En esta fase se hace un análisis y corrección de los datos recopilados anteriormente, usando enfoques de las ciencias sociales para entender las causas y relaciones entre los fenómenos educativos. Esta fase tiene por objetivo comprender y explicar los factores y fuerzas que influyen en los datos recogidos.
3. Yuxtaposición: Se confrontan y relacionan los distintos estudios y datos recogidos. Se trata de un proceso comparativo que realiza conjuntos paralelos con el fin de formular hipótesis y detectar semejanzas y diferencias. La yuxtaposición busca realizar un marco adecuado para la comparación.
4. Comparación: La última fase es de evaluación y síntesis. Se valoran y extraen conclusiones de los procesos realizados con anterioridad. Lo fundamental y lo accidental deben ser segregados, utilizando un tercer término de la comparación para ser denominador común para medir y evaluar. Esta etapa es fundamental pero también se corren riesgos en la comparación de aspectos cualitativos y variables.

5.1. UNIDADES DE COMPARACIÓN

Se van a redactar a continuación las unidades de comparación para realizar la investigación mediante un estudio-análisis comparativo. Los objetos de estudio son las metodologías alternativas actuales en España basándonos en Díaz-Bajo (2019), de las cuales seleccionamos las siguientes: Viva/Libre, Montessori, Waldorf, Reggio Emilia y Amara Berri y las unidades que vamos a comparar son:

- Proceso de enseñanza-aprendizaje: Nos aclara cómo era la forma de adquirir o construir conocimiento por parte del niño en cada una de las metodologías.
- Papel del maestro: Nos refleja qué papel desempeñaba el docente en cada una de las metodologías. Está relacionada con la anterior, ya que es el maestro quien marca el proceso de enseñanza-aprendizaje, en función de su papel, este proceso se desarrollará de una forma u otra.
- Papel del alumno: Es necesario comprender qué rol adopta el alumnado en función de una metodología u otra y cual es su cometido en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Evaluación: Determina si el progreso y evolución del alumno y su desarrollo ha sido correcto. Refleja una información importante para el docente, ya que le va a permitir conocer, entender y realizar un seguimiento de cada alumno.
- Espacio: Esta unidad de comparación es necesaria debido a su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Actividades: El tipo de actividades nos determina de qué forma se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de una metodología, por ello se considera importante en esta investigación.

6. INVESTIGACIÓN

Como ya se ha adelantado en el punto anterior, se va a realizar esta investigación mediante la metodología comparada y por consiguiente con el análisis comparativo y sus fases ya explicadas.

Los aspectos educativos que se van a estudiar y comparar son las actuales metodologías vigentes en España según el gráfico 3 de Díaz-Bajo (2019), por lo que sabemos que nuestra muestra es cualitativa y por consiguiente su comparación también. Estas metodologías son; Libre/Viva, Montessori, Waldorf, Reggio Emilia y Amara Berri.

Las unidades de comparación que se han escogido para esta investigación son el proceso de enseñanza-aprendizaje, papel del docente, papel del alumno, evaluación, espacio y actividades.

6.1 DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN

En las dos primeras fases del análisis comparativo vamos a dejar reflejados los datos más relevantes de las metodologías alternativas actuales en España. Estos datos serán seleccionados en función de las unidades de comparación que vamos a estudiar.

Empezaremos con el **proceso de enseñanza-aprendizaje:**

En la metodología Libre/Viva según Díaz-Bajo (2019), este proceso rechaza lo directivo y promueve aprender en un entorno de respeto fomentando la confianza y la autonomía del niño. Por otro lado, según Espinoza Freire (2022), el método Montessori desarrolla este proceso mediante principios constructivistas, fomenta la libertad, autodisciplina y autonomía del niño. Mientras, Díaz-Bajo (2019), afirma que en la metodología Waldorf, el proceso de enseñanza aprendizaje se divide en dos periodos;

- Desde el nacimiento a los 7 años: Se aprende mediante el juego libre, imitación y ejemplo.
- Desde los 7 a 14 años: Enfoque en lo artístico e imaginativo, y desarrollo del pensamiento abstracto y juicio crítico.
- Para Jimenez Avilés (2011) existe otro periodo, desde los 14 hasta los 21 años en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza por medio del razonamiento y pensamiento del alumno.

En la metodología de Reggio Emilia este proceso se basa en la participación de toda la comunidad educativa, integrando el entorno natural y social del niño (Díaz-Bajo, 2019). Es decir, le da especial importancia al sentimiento de comunidad a la hora de construir conocimiento por parte de los alumnos, sin olvidar los aspectos naturales y sociales del niño.

Por último, Albite Cuesta (2018) afirma que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología de Amara Berri se basa en experiencias reales y tareas prácticas y cooperativas, rechazando los libros de texto para construir conocimiento.

A continuación se plasman los datos recogidos sobre el **papel del maestro:**

Para Díaz-Bajo (2019) la metodología Libre/Viva guarda para el docente el papel de acompañante o mediador, impulsando el desarrollo pleno del alumno. Es decir, no actúa directamente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que se limita a acompañar al niño en este proceso para que él mismo genere sus conclusiones y sus aprendizajes.

Por otro lado, para Espinoza Freire (2022), el método Montessori también ve al maestro como un mediador que promueve la autonomía del niño, guiando y proporcionando recursos.

En la metodología Waldorf, Díaz-Bajo (2019), nos explica que el docente actúa como figura de referencia, fomentando el aprendizaje a través de la imitación y el ejemplo. Lo que quiere decir, que el alumno debe fijarse en su maestro y actuar acorde a él, por lo que la responsabilidad del docente de realizar un buen trabajo aumenta notablemente. Y en la metodología de Reggio Emilia, la misma autora nos afirma que debe existir una relación mutua de aprendizaje entre el docente y el alumno. También destaca que el trabajo del docente debe estar acompañado de la participación de las familias

Para concluir esta unidad de comparación diremos que en la metodología de Amara Berri el docente es un facilitador del aprendizaje, fomentando la interacción y el trabajo en equipo. (Albite Cuesta, 2018)

Seguiremos con la unidad de comparación del **papel del alumno:**

Para Díaz-Bajo (2019) en la metodología Libre/Viva, el niño es protagonista (paidocentrismo) y se le otorga una libertad responsable y respetuosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mientras, para Espinoza Freire (2022) el método Montessori

considera que el alumno debe ser autónomo en su aprendizaje, independiente y respetado en su desarrollo social y físico.

En la metodología Waldorf, para Díaz-Bajo (2019), el alumno es considerado como un ser individual, con necesidad de desarrollarse en libertad y debe ser respetado su ritmo de desarrollo. Sin embargo, para esta autora la visión sobre el papel del alumno en la metodología de Reggio Emilia es impulsar sus capacidades y potencialidades a través de la escucha y la relación.

Sin embargo para Albite Cuesta (2018) en la metodología Amara Berri el alumno disfruta de libertad de movimiento y elige estrategias propias para las actividades que va a realizar.

A continuación hablaremos sobre **los espacios** de las distintas metodologías alternativas:

Para Díaz Bajo (2019), en la metodología Libre/Viva las aulas deben ser heterogéneas en cuanto a edades, niveles de desarrollo y capacidades. En la metodología Waldorf, los espacios valoran el contacto con la naturaleza y para Jimenez Avilés (2011) los espacios deben ser distintos en función de las tres fases del proceso de enseñanza-aprendizaje:

Primer fase: “Contacto directo con la naturaleza (libertad), espacios protectores, empleo de formas orgánicas no exageradas, espacios que generen lugares misteriosos, aptos para el juego, construcciones que se conviertan en puntos de referencia para los alumnos, espacios iluminados, escalas adecuadas al tamaño del niño, evitar el uso de formas monótonas” (Jiménez Avilés, 2011, p.112)

Segunda fase: “Arquitectura que produzca sentimientos, edificio que invite a la acción, a explorar, colores vivos, formas bellas y movimiento, respiración y ritmo” (Jiménez Avilés, 2011, p.112)

Tercera fase: “Aulas que se adapten a clases magistrales, generar espacios fuera de las aulas, que permitan la agrupaciones y el debate” (Jiménez Avilés, 2011, p.112)

Por otro lado, en el método Montessori, según Espinoza Freire (2022), el espacio es ordenado, armónico, fomenta el trabajo individual y colectivo.

Según Díaz-Bajo (2019), en la metodología de Reggio Emilia los espacios deben reflejar la realidad y el entorno del niño y fomentar el trabajo en equipo y por proyectos. “Desde las escuelas reggianas, se considera que tanto los espacios como el ambiente en las escuelas, son un tercer maestro” (Bueno Rodríguez, 2015, p.6)

Por último, para Albite Cuesta (2018), los espacios deben ser dinámicos, inclusivos y adaptables, con agrupamientos internivelares dentro de la metodología de Amara Berri.

Se redactan a continuación el tipo de **actividades** que se trabajan en cada una de las metodologías alternativas seleccionadas:

Para Díaz-Bajo (2019) en la metodología Libre/Viva, las actividades no son directivas, se centran en el juego libre y la exploración y se busca que sean adecuadas a las necesidades individuales de cada alumno. Mientras que en la metodología Waldorf se afirma que deben ser actividades prácticas, artísticas y basadas en el juego libre también. En la metodología de Reggio Emilia las actividades son proyectuales y colaborativas, basadas en la exploración y experimentación.

Según Espinoza Freire (2022) en las actividades del método Montessori se usan materiales didácticos específicos y se trabaja con actividades prácticas y manipulativas.

Para finalizar esta unidad comparativa hablaremos de las actividades que se trabajan en la metodología de Amara Berri, que según Albite Cuesta (2018), están diseñadas para situaciones de la vida real, trabajo cooperativo y práctico.

Concluimos esta primera fase del análisis comparativo con la última unidad de comparación, **la evaluación**:

Para Díaz-Bajo (2019) la evaluación en la metodología Libre/Viva se basa en la observación y seguimiento del desarrollo de cada uno de los alumnos. En la metodología Reggio Emilia la evaluación se realiza mediante documentación detallada del progreso del alumno, registrando su evolución y desarrollo.

Según Espinoza Freire (2022), la evaluación en el método Montessori se realiza por medio de la observación y el seguimiento individualizado, cuidando y asegurando el desarrollo de la personalidad del niño y sus capacidades intelectuales. Y para Albite Cuesta (2018), la evaluación de Amara Berri es individualizada y personalizada, con base en la observación y seguimiento del progreso de cada niño.

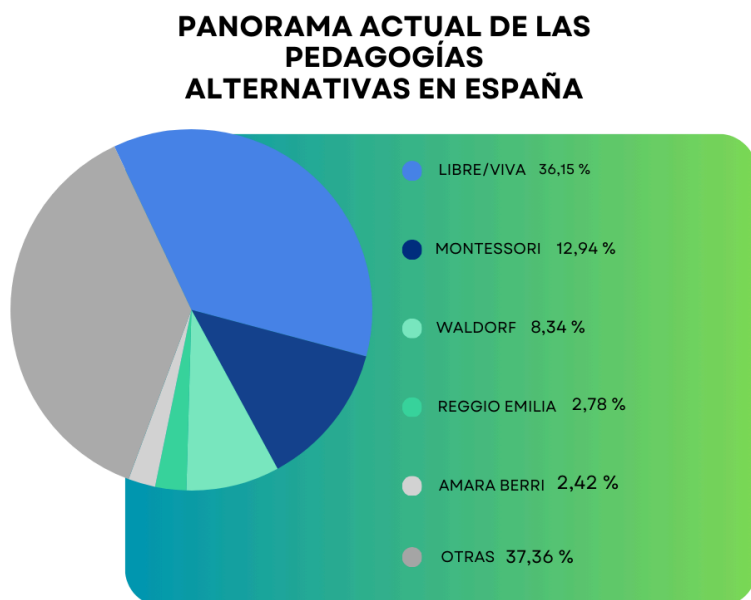
Por último, para Rawson (2017) la pedagogía Waldorf incentiva la autoevaluación, la evaluación entre iguales y ayuda a potenciar la reflexión y el aprendizaje colaborativo. Además utiliza varios métodos de evaluación. La evaluación ipsativa se centra en el progreso individual del alumno comparado consigo mismo. Por otro lado, la evaluación formativa que trata de observar el proceso de aprendizaje y ajusta las enseñanzas consecuentes. También existe la evaluación sumativa, que trabaja midiendo los logros alcanzados por el alumno al final de una etapa o fase. Encontramos la evaluación continua, que tiene su base en la acumulación de resultados en un periodo largo de tiempo. Por último, la evaluación diagnóstica se encarga de identificar necesidades y áreas de mejora.

Antes de concluir estas dos primeras fases deberemos contextualizar en tiempo y lugar las cinco metodologías alternativas activas en nuestro país. Según Díaz-Bajo (2019) la metodología Waldorf nace en Alemania en el siglo XX de la mano de Rudolf Steiner, por lo que podemos deducir que tiene, por lo menos, un siglo de antigüedad y actualmente representa un 8,34% dentro de la educación española.

Por otro lado encontramos que según Cagliari (2018) la metodología Reggio Emilia fue creada por Loris Malaguzzi en la Italia del siglo XX, en la misma ciudad de Reggio Emilia, destinada a niños pequeños y fue un gran éxito para la educación progresista, democrática y pública. Encontramos ahora que según Díaz-Bajo (2019) el porcentaje que representa a día de hoy esta metodología en España es de 2,78%. También encontramos que, según Martín González (2010), Loli Anaut crea el sistema de Amara Berri en San Sebastián en el año 1979, es decir, esta tendencia educativa tiene 45 años de antigüedad. Como vemos en Díaz-Bajo (2019), esta metodología alternativa representa un 2,42% en la actualidad. En cuanto a la metodología Montessori sabemos que según Espinoza Freire (2022) nace a finales del siglo XIX impulsado por María Montessori, en principio para niños discapacitados y desfavorecidos de Roma y que actualmente para Díaz-Bajo (2019) representa un 12,94%. Por último, según esta autora, encontramos que la metodología Libre/Viva representa un 36,15% de las pedagogías alternativas en España y aunque no se encuentra una fecha exacta del nacimiento de la metodología libre/viva, se deduce que está empezó a desarrollarse e inspirarse en experiencias internacionales cerca de la década de 1970 y han ido evolucionando desde entonces.

Para facilitar la comprensión de las metodologías alternativas actuales en España se facilita el siguiente gráfico por sectores.

Gráfico 1: *Panorama actual de las pedagogías alternativas en España*



Fuente: Elaboración propia, basado en Díaz-Bajo, M. P. (2019). Panorama actual de las pedagogías alternativas en España.

6.2 YUXTAPOSICIÓN

Tabla 3: *Síntesis de la información obtenida en descripción e interpretación*

Área	Libre/Viva	Montessori	Waldorf	Reggio Emilia	Amara Berri
Proceso de Enseñanza Aprendizaje	Rechaza el carácter directivo, fomenta el respeto y la autonomía (Díaz-Bajo, 2019)	Se basa en principios constructivistas y promueve la autodisciplina. (Espinoza Freire, 2022)	Tres periodos: 1. Juego libre 2. Artístico 3. Pensamiento crítico (Díaz-Bajo, 2019) y	Se centra en la participación de la comunidad educativa. (Díaz-Bajo, 2019)	Basado en experiencias reales y tareas prácticas, rechazando los libros de texto. (Albite Cuesta, 2018)

			(Jiménez Avilés, 2011)		
Papel del Alumno	Es protagonista, autónomo, debe explorar y desarrollar sus intereses. (Díaz-Bajo, 2019)	Independiente y autónomo, se respeta su desarrollo social y físico. (Espinoza Freire, 2022)	Ser individual y se respeta su desarrollo equilibrado emocional, físico e intelectual. (Díaz-Bajo, 2019)	Se impulsan sus capacidades mediante la escucha activa. (Díaz-Bajo, 2019)	Tienen libertad de movimiento y elección de estrategias en sus actividades. (Albite Cuesta, 2018)
Papel del Maestro	Acompaña, no interviene directamente (Díaz-Bajo, 2019)	Guía y facilita recursos al alumnado. (Espinoza Freire, 2022)	Es referente, alumnos aprenden por imitación (Díaz-Bajo, 2019)	Aprende junto al alumnado y es necesario un trabajo conjunto con las familias. (Bueno Rodríguez, 2015)	Facilitador o mediador. (Albite Cuesta, 2018)
Espacios	Son inclusivos y heterogéneos en edad y nivel de desarrollo. (Díaz-Bajo, 2019)	Ordenados y armónicos, diseñados para trabajar de forma individual y colectivamente. (Espinoza Freire, 2022)	Adaptados a las fases de desarrollo y le da importancia al contacto con la naturaleza (Jiménez Avilés, 2011)	Los considera "Terceros maestros", promueven el trabajo en equipo y reflejan la realidad. (Bueno Rodríguez, 2015)	Permiten agrupaciones por niveles, son inclusivos y dinámicos. (Albite Cuesta, 2018)

Actividades	Se trabajan mediante juego libre y exploración, no son directivas y se adaptan al niño. (Díaz-Bajo, 2019)	Uso de materiales didácticos específicos, son prácticas y manipulativas. (Espinoza Freire, 2022)	Son artísticas, se centran en el desarrollo emocional y creativo. (Díaz-Bajo, 2019)	Se basan en la exploración, son proyectuales y colaborativas. (Díaz-Bajo, 2019)	Promueven trabajo cooperativo y se basan en situaciones de la vida real. (Albite Cuesta, 2018)
Evaluación	Observación y seguimiento individualizado. (Díaz-Bajo, 2019)	Observación y seguimiento individualizado (Espinoza Freire, 2022)	Varios métodos: Autoevaluación, evaluación continua, formativa, sumativa, entre iguales, ipsativa, continua y diagnóstica. (Rawson, 2017)	Uso de documentación detallada del progreso del alumno. (Díaz-Bajo, 2019)	Observación y seguimiento individualizado. (Albite Cuesta, 2018)

Fuente: Elaboración propia basada en Díaz-Bajo (2019), Espinoza Freire (2022), Rawson (2017), Albite Cuesta (2018), Jimenez Avilés (2011) y Bueno Rodríguez (2015)

6.3 COMPARACIÓN Y EXTRACCIÓN DEL MÉTODO COMÚN

En esta fase del análisis comparativo se reflejan los aspectos tanto fundamentales como accidentales y el denominador común de la investigación. Posteriormente se plasman las semejanzas y diferencias encontradas entre las metodologías alternativas seleccionadas.

6.3.1 Aspectos fundamentales

- El papel del alumno como protagonista de su aprendizaje (paidocentrismo) es un denominador común en todas las metodologías alternativas seleccionadas.
- La autonomía del niño, el respeto hacia su ritmo individual y el fomento de habilidades físicas y sociales.

6.3.2 Aspectos accidentales

- Distinciones en el papel del maestro. Algunas metodologías lo perciben como un acompañante o guía (Libre/Viva, Montessori) y otras como una figura de referencia o colaborador (Waldorf, Reggio Emilia).
- Discrepancias en el diseño y uso de los espacios educativos.
- En las actividades, todas las metodologías priorizan el aprendizaje práctico y la experiencia directa pero tienen enfoques diferentes sobre estas y usan distintos materiales didácticos.

6.3.3 Denominador común

- El aprendizaje autónomo y el desarrollo integral del alumnado en un entorno estimulante y respetuoso, se puede utilizar como términos comparativos para evaluar y medir el éxito y la coherencia de las metodologías educativas seleccionadas.

6.3.4 Semejanzas

- **Enseñanza-Aprendizaje:** En Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, y Amara Berri coinciden en fomentar la autonomía del alumno y en crear un entorno respetuoso y adaptado a sus necesidades.
- **Papel del Alumno:** Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf, y Amara Berri, es decir, todas coinciden en percibir al alumno como el protagonista de su aprendizaje, fomentando su autonomía. (Paidocentrismo)

- **Papel del Maestro:** En la mayoría de las metodologías, el papel del maestro es el de facilitador o guía del aprendizaje. La idea coincide en Libre/Viva, Montessori, y Amara Berri.
- **Espacios:** Todas las metodologías alternativas seleccionadas dan importancia a que los espacios están adaptados, enriquecidos y que fomenten el aprendizaje. (Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf, y Amara Berri)
- **Actividades:** Todas las metodologías seleccionadas trabajan mediante actividades prácticas y basadas en la experiencia directa. (Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf, y Amara Berri)
- **Evaluación:** En la mayoría de metodologías alternativas seleccionadas coinciden en la idea de que la evaluación debe basarse en la observación y el seguimiento individualizado del alumno. (Libre/Viva, Montessori, y Amara Berri.)

6.3.5 Diferencias

- **Enseñanza-Aprendizaje:** La metodología Waldorf divide el proceso en tres periodos según las etapas de desarrollo del niño.
- **Papel del Alumno:** La metodología Reggio Emilia se distingue por destacar las relaciones con otros y la escucha activa.
- **Papel del Maestro:** La metodología Waldorf ve al maestro como un referente que el niño debe imitar para poder aprender y en Reggio Emilia, el maestro aprende junto con su alumnado y trabaja estrechamente con las familias.
- **Espacios:** Las metodologías de Libre/Viva y Amara Berri promueven espacios heterogéneos e inclusivos, por otro lado, en Montessori se prefieren espacios ordenados y armónicos. Waldorf los adapta a diferentes fases del desarrollo y la naturaleza. Por último, en Reggio Emilia se considera el espacio como un "tercer maestro" que debe plasmar la realidad del alumnado.
- **Actividades:** Se centran en el juego libre y la exploración: Libre/Viva y Waldorf. En Montessori son manipulativas con materiales didácticos específicos. Reggio Emilia trabaja la exploración con proyectos colaborativos y Amara Berri las centra en situaciones de la vida real y en el trabajo cooperativo.

- **Evaluación:** Waldorf hace uso de varios métodos de evaluación. Reggio Emilia utiliza una detallada documentación en la que se recoge el progreso de cada alumno.

6.4 MÉTODO COMÚN A LAS METODOLOGÍAS ALTERNATIVAS ACTUALES EN ESPAÑA

A continuación, seleccionamos las coincidencias dadas en la mayoría de las metodologías alternativas seleccionadas en función de las unidades comparativas, con la finalidad de construir un método común a las metodologías alternativas activas en España elegidas como muestra. Pero antes, explicaremos en qué consiste.

Método Común a las metodologías alternativas actuales en España.

El Método Común integra los aspectos que coinciden en las metodologías alternativas Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf y Amara Berri. Este método se basa en el desarrollo integral del alumno, promoviendo un entorno de aprendizaje autónomo y colaborativo y respetando su individualidad. Proporciona un enfoque educativo equilibrado y centrado en el alumno.

El Método Común proporciona a los maestros una serie de herramientas pedagógicas innovadoras y flexibles, que les permitirá actuar como facilitadores y guías en el proceso educativo, rechazando la intervención directa o la comparación de progresos entre alumnos. Algunas de estas herramientas son; técnicas de evaluación continua, diseño de proyectos basados en el entorno real o el uso de materiales didácticos específicos. Cabe destacar que se buscará que estos materiales sean naturales, por ejemplo madera. Queremos reducir el uso de plástico lo más posible y una buena herramienta para ello, es sustituir los vasos de plástico a la hora de beber agua, por vasos de cristal. Aunque parezca un peligro, es importante darle al alumnado confianza y responsabilidad, puede pasar que se rompa, pero es necesario que el niño aprenda de esta forma por dos motivos importantes; por un lado, la confianza que le damos al alumno y por consiguiente su autoestima y autoconcepto mejorarán, y por otro lado, la contextualización del aprendizaje, pues en su vida diaria está rodeado de este tipo de material, por lo que cuanto antes domine su uso y aprenda a no correr riesgos con él, antes se adaptará a la vida real.

Los materiales naturales no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también promueven un desarrollo equilibrado en los aspectos intelectuales, sociales, emocionales y físicos de los estudiantes.

Proporcionar al equipo docente estas herramientas, hace que mejore notablemente la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que prepara al alumnado para enfrentar los desafíos de la vida real con autonomía y responsabilidad.

Por otro lado, el Método Común tiene como objetivo principal mejorar la calidad educativa, centrándose, sobre todo, en el bienestar del alumnado. Esto último es fundamental para este método, ya que persigue que los estudiantes estén cómodos dentro de las aulas, no sientan presión, que no se sientan juzgados, que se respete tanto sus personalidades, sus desarrollos, capacidades, intereses y la diversidad. Algunas herramientas pueden ser; evitar resaltar los errores que cometan los alumnos, no corregir de forma directa, usar un tono de voz amable, trabajar con refuerzos positivos, confiar en el alumno y dejar que se equivoque para que llegue a sus propias conclusiones y lograr un aprendizaje significativo.

Existen otros objetivos generales y específicos a alcanzar y estos se dividen en dos grupos diferenciados, los que debe perseguir el docente y los que debe perseguir los alumnos.

Tabla 4: *Objetivos del Método Común*

Objetivos a alcanzar por parte del alumnado	Objetivos a alcanzar por parte de los docentes
<p>1. Desarrollar autonomía, responsabilidad y confianza en ellos mismos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Tomar decisiones sobre su propio aprendizaje. ○ Desarrollar habilidades que les permita resolver problemas de forma independiente. 	<p>1. Fomentar la autonomía de los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Proporcionar oportunidades que permita al alumnado tomar decisiones propias sobre su aprendizaje. ○ Permitir trabajar al alumno bajo su propio ritmo

<ul style="list-style-type: none"> ○ No tener miedo al error <p>2. Participar de forma activa en su proceso de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Involucrarse en proyectos y actividades que llamen su atención y despierte curiosidad e interés. ○ Trabajar según su interés y su propio ritmo. <p>3. Aprender y colaborar en un entorno diverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Participar en actividades que fomenten el aprendizaje colaborativo. ○ Respetar la diversidad en el aula dándole valor. ○ Crear un sentimiento de respeto y pertenencia hacia el aula <p>4. Desarrollar habilidades sociales, emocionales e intelectuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Participar en actividades que promuevan el crecimiento social y emocional. (actividades o recursos que fomenten la ayuda entre compañeros, la empatía o compartir e intercambiar conocimientos) <p>5. Participar en actividades contextualizadas y prácticas:</p>	<p>creando un entorno adaptado.</p> <p>2. Crear un entorno adaptado e inclusivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Diseñar aulas adaptadas a distintos niveles de desarrollo y que respeten la diversidad de capacidades e intereses del alumnado. ○ Fomentar el aprendizaje colaborativo. ○ Promover el diálogo entre el alumnado. <p>3. Asumir el papel de facilitador y guía:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Proporcionar recursos didácticos y orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. ○ Observar y comprender las necesidades individuales del alumnado. ○ No intervenir directamente en el proceso de aprendizaje del niño. <p>4. Buscar el desarrollo integral del alumnado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Apoyar el crecimiento intelectual, social, emocional y físico de los estudiantes.
---	---

<ul style="list-style-type: none"> ○ Involucrarse en actividades manipulativas y experimentales. ○ Establecer conexión entre el aprendizaje y situaciones de la vida real. <p>6. Autoevaluarse y reflexionar sobre su propio progreso y evolución:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Hacer una autoevaluación y reflexionar sobre su propio progreso. (pensamiento crítico y autocrítica) ○ Utilizar la retroalimentación del maestro con el fin de mejorar su aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Buscar el desarrollo equilibrado del alumno. (aspectos intelectuales, sociales, emocionales y físico) <p>5. Fomentar un aprendizaje contextualizado por medio de situaciones reales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilizar recursos y materiales que reflejen la realidad del entorno de nuestros estudiantes. ○ Diseñar actividades contextualizadas y significativas. <p>6. Evaluar mediante la observación directa y el seguimiento individualizado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Realizar un seguimiento continuo de la evolución de cada alumno. ○ Documentar detalladamente el desarrollo y evolución de cada alumno. ○ Permitir que el alumno participe en la evaluación. <p>7. Establecer buena relación entre familia-escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Informar sobre el progreso del alumno a la familia. ○ Trabajar de forma conjunta con las familias
---	--

	<p style="text-align: center;">en las mismas líneas pedagógica</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia

Ejemplos de actividades para docentes que ayuden a alcanzar los objetivos establecidos:

1. Diseñar proyectos individuales y colaborativos:

- Proyectos en los se permita al alumno elegir el tema y trabajar tanto individualmente como en grupo. Para ello debe realizarse una lluvia de ideas, un debate y un consenso entre todo el aula.
- Que sea el alumnado quien prepare los proyectos para realizarlos junto a otras aulas. (Con apoyo del docente)
- Hacer uso de recursos como escape-rooms, gymkanas o las Tics para trabajar en equipo.
- Realizar salidas enriquecedoras fuera del centro.

2. Crear espacios de aprendizaje flexibles:

- Diseñar aulas con mobiliario adaptable y recursos diversos que permitan reconfigurar el espacio en función de las necesidades de las actividades.
- Introducir materiales naturales dentro del aula.
- Colocar las mesas del alumnado en forma de U, rotando los sitios una vez al mes para fomentar las relaciones entre iguales.
- Distribuir el material de tal forma que esté siempre a disposición del alumnado.
- Crear una zona específica para que el alumnado genere sus propios recursos y puedan compartirlos.

3. Introducir técnicas de evaluación formativa:

- Utilizar observaciones, portafolios y registros detallados del progreso y evolución del alumno para evaluar de manera continua.
- Realizar a principio y final de mes la misma actividad o recurso y que cada alumno realice una comparación sobre sus propios resultados.

Una vez hemos explicado en qué consiste el Método Común, continuaremos plasmando la información necesaria en cada unidad de comparación, con la finalidad de dejar claro cada aspecto de este.

Tabla 5: *Método Común a las metodologías alternativas*

<p>Proceso de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Este método fomenta la autonomía del alumno, creando un entorno respetuoso y adaptado a sus necesidades.</p> <p>Se implementan las siguientes estrategias para conseguir un buen proceso de enseñanza-aprendizaje:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Entorno respetuoso y adaptado</u>: Aulas diseñadas para ser inclusivas y adaptadas a distintos niveles de desarrollo. Se debe fomentar la diversidad y crear espacios que permitan un aprendizaje individual y colaborativo. 2. <u>Autonomía del alumno</u>: El alumnado posee la libertad de elegir sus actividades y proyectos a realizar, trabajando a su propio ritmo y guiado por sus intereses. Se le motiva a explorar y aprender auto dirigidamente.
<p>Papel del alumno</p>	<p>Protagonista en su propio aprendizaje (paidocentrismo). Se debe proporcionar un entorno que facilite el desarrollo de sus habilidades sociales, emocionales y su autonomía.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Autonomía y responsabilidad</u>: El alumnado toma decisiones sobre su propio aprendizaje, desarrollando así su independencia y sus habilidades para resolver problemas cotidianos. ● <u>Desarrollo integral</u>: Se tiene en cuenta el crecimiento intelectual, social, emocional y físico del alumnado, buscando el equilibrio entre estos aspectos.

<p>Papel del maestro</p>	<p>El maestro es facilitador y guía en el aprendizaje de su alumnado. Su papel es acompañar y apoyar a los estudiantes en su proceso educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Facilitador del aprendizaje</u>: Los docentes proporcionan orientación, recursos didácticos y apoyo a sus alumnos. No debe intervenir directamente en el proceso de aprendizaje del niño pero si debe fomentar la autonomía y la autoevaluación de este. ● <u>Guía y acompañante</u>: Deben observar y comprender las necesidades de cada alumno, adaptando su enfoque con el fin de apoyar el desarrollo personal de cada uno de ellos.
<p>Espacios</p>	<p>Los espacios educativos deben diseñarse de tal forma que se adapten al alumnado, que sean enriquecidos y que fomenten el aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Espacios adaptados</u>: Las aulas serán dinámicas y flexibles y siempre estarán abiertas a la idea de su reconfiguración, según las actividades y necesidades del alumnado. ● <u>Ambientes enriquecedores</u>: Se hará uso de materiales diversos y recursos que estimulen la curiosidad y la exploración por parte de los estudiantes. Los espacios deberán reflejar la realidad del entorno del alumno, fomentando el aprendizaje contextualizado.
<p>Actividades</p>	<p>Carácter práctico y basadas en la experiencia directa.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Aprendizaje práctico</u>: Se trabaja mediante actividades experimentales y manipulativas ya que permiten al alumno aprender haciendo. (Proyectos prácticos, juegos libres y exploración del entorno). ● <u>Experiencia directa</u>: Las actividades son diseñadas para ser significativas y contextuales, vinculando las situaciones de la vida real con el aprendizaje.
Evaluación	<p>Se realiza por medio de la observación y el seguimiento individualizado del alumno. Estrategias para que la evaluación se realice de forma correcta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Observación individualizada</u>: El docente debe realizar un seguimiento continuo del progreso de cada alumno Y adaptará, según las necesidades y progreso del alumno, el plan de aprendizaje. ● <u>Documentación del progreso</u>: Es conveniente realizar un registro detallado del desarrollo de cada alumno, para no perder datos que se observen.

7. CONCLUSIONES

El estudio y el análisis comparativo de las metodologías alternativas actuales en España dentro del segundo ciclo de infantil, realizado en este Trabajo de Fin de Grado, nos permite llegar a una serie de conclusiones relevantes sobre la aplicación y efectividad de estas metodologías.

El estudio propone la idea de que una fusión de las metodologías alternativas puede ser útil y beneficiosa para crear un método educativo que englobe los puntos fuertes de cada una, dando como consecuencia una educación más holística, constructivista y con el alumno como protagonista de su propio proceso de aprendizaje. El Método Común recoge los aspectos coincidentes en las metodologías alternativas Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf y Amara Berri. Este método se centra en conseguir un desarrollo integral del alumno, promueve un ambiente de aprendizaje autónomo y colaborativo. Respeta la individualidad del alumnado y tiene un enfoque educativo equilibrado y centrado en los estudiantes.

Otra conclusión a la que se llega es que las metodologías alternativas siguen siendo significativas y dan respuesta a aquellas limitaciones que tiene la educación tradicional a día de hoy. Las metodologías alternativas fomentan el desarrollo integral de los estudiantes, respetan su ritmo y estilo de aprendizaje.

Por otro lado, se entiende también, que las instituciones educativas y la escolarización, son esenciales para que la sociedad funcione correctamente. Por ello, habiendo analizado en profundidad los principios educativos de las metodologías alternativas seleccionadas, se llega a la conclusión de que su implementación dentro de la educación pública puede mejorar significativamente la calidad educativa y las condiciones de sus estudiantes. Entendemos, mediante el concepto de mainstream, que estas metodologías están “de moda” debido a su auge actual y su perduración en el tiempo. La sociedad cada vez se aleja más de las ideas de la educación tradicional y busca una educación alternativa ya que parece ser consciente de sus beneficios.

Seguiremos con las conclusiones principales pero, nos centraremos en las metodologías alternativas seleccionadas para realizar esta investigación.

Llegamos a la conclusión de que todas las metodologías alternativas estudiadas coinciden en la idea de lo importante que es fomentar la autonomía en los niños. Estas metodologías buscan trabajar en un entorno respetuoso y adaptado a las necesidades individuales de cada alumno, para conseguir un aprendizaje más autónomo y significativo.

También observamos que la idea de paidocentrismo predomina en todas las metodologías, destacando la importancia de un aprendizaje activo donde el alumno participe y tome decisiones sobre su propio proceso educativo, desarrollando así, habilidades críticas y creativas. El alumnado es protagonista de su aprendizaje. Mientras el maestro en estas metodologías, es un facilitador o guía del aprendizaje, en contraposición a la educación tradicional que es la fuente principal de aprendizaje. El docente apoya, acompaña al alumno, vela por su independencia y se adapta a sus necesidades.

Otra conclusión es que los espacios educativos tienen un papel muy importante en el desarrollo educativo. Las metodologías alternativas ven necesario crear ambientes enriquecidos, flexibles y adaptados que hagan que su alumnado sea curioso, que explore y que aprenda de forma contextualizada. Por otro lado, las actividades en estas metodologías son prácticas y de experiencia directa y se evalúa a los estudiantes mediante la observación directa y continua y un seguimiento individualizado. Esto permite que el docente adapte el proceso enseñanza-aprendizaje a las necesidades de sus estudiantes y como consecuencia se asegura un desarrollo óptimo y personalizado.

Para concluir este trabajo diremos que, el análisis comparativo de las metodologías alternativas seleccionadas, del segundo ciclo de infantil en España (Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf y Amara Berri) revela que estas fomentan el aprendizaje autónomo y significativo, posicionando al alumno como protagonista de su proceso de aprendizaje. La idea de la importancia de un entorno educativo respetuoso y adaptado, con un enfoque en actividades prácticas y una evaluación individualizada coincide en las metodologías Libre/Viva, Montessori, Reggio Emilia, Waldorf y Amara

Berri. También reafirmamos que la implementación de estas metodologías, incluso el Método Común, en la educación pública, puede mejorar la calidad educativa y las condiciones de su alumnado, respondiendo a los inconvenientes que encontramos dentro del sistema tradicional y dando a sus estudiantes la garantía de un desarrollo integral y equilibrado. Este nuevo método emergido de las similitudes de las metodologías alternativas seleccionadas, puede ser útil a la hora de trabajar dentro de un aula, poniendo a nuestra disposición los aspectos más comunes en estas metodologías, por lo que se asegura mayor probabilidad de mejorar el sistema educativo y el bienestar de nuestros estudiantes.

8. BIBLIOGRAFÍA

Albite Cuesta, A. (2018). *El sistema Amara Berri / The Amara Berri System* (p 15-20) [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Cantabria].
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/14390/AlbiteCuestaAngela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Asale, R.-., & Rae. (s. f.). *pedagogía | Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la Lengua Española» - Edición del Tricentenario.
<https://dle.rae.es/pedagog%C3%ADa?m=form>

Bereday, G. (1968). *El método comparativo en Pedagogía*. Herder.

Bueno Rodríguez, I.M. (2015). *Reggio Emilia: una manera diferente de trabajar en Educación Infantil* (p.6) [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Granada]
https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40700/Bueno_Rodr%C3%a dguez_Isabel_Mar%C3%ada.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cagliari, P. (2018). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia*. Morata.

Contreras, J. (2010). Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 548-566). Ediciones Morata.

Costa Rico, A. *D'abord les enfants. Freinet y la educación en España* (1926-1975). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 2010.

- Díaz-Bajo, M. P. (2019). Panorama actual de las pedagogías alternativas en España. *Papeles Salmantinos De educación*, (23), 247–281.
<https://doi.org/10.36576/summa.108394>
- Engelmann, S. (2022). Alternativa(s): ¿Mejor o simplemente diferente?, *Revista de Filosofía de la Educación*, 56(4), p.528,
<https://doi.org/10.1111/1467-9752.12702>
- Espinoza Freire, E. E. (2022). El método Montessori en la enseñanza básica. *Conrado*, 18(85), 192-196
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n85/1990-8644-rc-18-85-191.pdf>
- Ezquerro, V. (1955). El aislamiento entre los educadores, problema en Huesca. *Mundo Escolar*, 3, p. 22.
- González-Monteaquedo, J. (2001). John Dewey y la pedagogía progresista. En Trilla, J. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. GRAO, p.15-39
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/70705/0%202001%20ch%20Dewey%20Gra%C3%B2.pdf>
- Honrubia Ferrer, S. (2017). Revisión crítica de las pedagogías alternativas en España. [Trabajo de fin de máster. Universidad de Alcalá].
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/193698/Revisi%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jiménez Avilés, A.M, (2009). La escuela nueva y los espacios para educar, *Revista Educación y Pedagogía*, 21, (54), p. 103-125
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9782/8991>
- Labrador, C. (2014). Adolfo Ferriere y la escuela activa. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (242), 36–29.
<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/2696>
- Labrador, C. (2014). Roger Cousinet y la pedagogía de grupo. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (240), p. 36–39.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/293>

[7](#)

Lázaro, L.M. *Política y educación: la renovación pedagógica en España, 1970-1983*. Encontro Ibérico de História da Educação. Renovación Pedagógica, 5., 2005, Castelo Branco. Actas... Castelo Branco: Alma Azul, 2005. p. 360

Lloyd, M. W., Ordorika, I., y Martínez-Stack, J. G. (2013). Una aproximación a la definición de la metodología y aplicaciones de las comparaciones educativas institucionales. Navarro, M.A. y Navarrete, Z. (coords.), Comparar en educación: diversidad de intereses, diversidad de enfoques, México, Sociedad Mexicana de Educación Comparada, 32-37.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/46952967/Libro_Comparar-en-Educacion-libre.pdf?1467458664=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DComparar_en_educacion_Diversidad_de_inte.pdf&Expires=1717077832&Signature=cfd-n-hz1hzxsshyCQexcBIb1cPsSws~xcCu~uW0ZUP8sIFfzQjEue384~s8RNB9K5Bjk4J~-qk6rKIIIr6YlwICCKlFPTk36FO~Eaw15BO6f5A10AFIOOjeLvpiWIRCKP4SltAuRIA93aX4a14yNBaf9zm3h9iXPMaT4X1RZuT75i2sXB4onTPv2m73NAyUNkyERjYAOhWFa8q3KCePQHDbFMz4wJgfXzgWQR64CcVZ6~hO0yjqvqjD R0KXbwclNrC7IQrGIDUx7pIc9cSCie3MSC87DM2c-oKDxe459oBCojbe5ci8CZa4yaarHevYgjBRAic3Ag~Mgjml0e-O__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=15

Martel, F. (2012). *Cultura Mainstream, cómo nacen los fenómenos de masas*. Santillana

Martín González, E. (2010). Sistema Amara Berri: un proyecto global para el desarrollo de competencias. *Participación educativa*, 15, p.170-182.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/91434/00820113013072.pdf?sequence=1>

Martínez Hernández, L. M., Murillo Martínez, H. V., & Martínez Leyva, D. E. (Coord), (2017). *Vida y obra de los pedagogos más influyentes*.<http://bibliotecas.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1263/1/Mart%C3%ADnez-pedagog%C3%ADa.pdf#page=137>

- Martínez-Salanova, E. (2017). *María Montessori, la pedagogía de la responsabilidad. María Montessori y la autoformación.* [https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_montessori.htm#:~:text=Mar%C3%ADa%20Montessori%20\(31%20de%20agosto,%20febrerista%20y%20humanista%20italiana.&text=Regres%C3%B3%20a%20Italia%20en%201947,en%20la%20Universidad%20de%20Roma.](https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_montessori.htm#:~:text=Mar%C3%ADa%20Montessori%20(31%20de%20agosto,%20febrerista%20y%20humanista%20italiana.&text=Regres%C3%B3%20a%20Italia%20en%201947,en%20la%20Universidad%20de%20Roma.)
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), p. 630. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603508.pdf>
- Onieva, A.J. *Hacia la Escuela española. El Magisterio Español, Madrid*, n. 9.517, p. 266-267, oct. 1935.
- Palacios, J. (1979). *La Cuestión escolar*. Laia.
- Pérez, Á. A., Gelves, B. B. A., Colmenárez, M. A. F. C., y Ramírez, T. E. C. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere*, 20(66), p.238 <https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692005.pdf>
- Pinzón Urbina, A.T, (2017) *La educación alternativa como metodología eficiente de aprendizaje de una segunda lengua en universitarios* [Trabajo para especialización en docencia universitaria, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/17280/PinzonUrbinaAnaTeresa2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pozo Andrés, M. y Braster, S, (2012). El movimiento de la Escuela Nueva en la España franquista (España, 1936-1976): repudio, reconstrucción y recuerdo. *Revista Brasileña de Historia de la Educación [online]*, 12 (3), pp.15-44 http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-00942012000300002&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Rawson, M. (2017). La evaluación: una perspectiva Waldorf. *Research Bulletin del Waldorf Research Institute*, 20, (2) p.7-11. https://www.waldorflibrary.org/images/stories/articles/rawson_laevaluacion.pdf
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.* f.). Boletín Oficial del

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-1654>

Reventós Santamaría, F. (1983). El fundamento de la metodología comparativa en educación. *Educación* (3), 63-71.

<https://educar.uab.cat/article/view/v3-raventos/536>

Rodríguez Sánchez, I. (2015). El globalismo y el mainstream, sistemas globales de educación en las familias, una mirada a la pantalla de la cultura vulgar. *Vínculos, sociología, análisis y opinión*, (5), 98-104.

<http://vinculosociologiaanalisisyopinion.cucsh.udg.mx/index.php/VSAO/article/view/4192/3942>

Ruiz Berrio, J., Rabazas, T., Ramos, S. (2006) The reception of New Education in Spain by means of manuals on the history of education for Teacher Training Colleges (1898-1976). *Paedagogica Historica*, 42 (12), p. 127-141.

Soëtard, M. (1994). Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827). *Perspectivas*, 24(1-2), 6-10.

<http://repositoriorscj.dyndns.org:8080/xmlui/bitstream/handle/PSCJ/1434/pestalozzi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Talayero, J. (1937). Consignas admirables. *Revista de Educación Hispánica*, Zaragoza, 4, p. 69-70.

Universidad de Valladolid (2010) *Memoria de Plan De Estudios del Título de Grado Maestro -O Maestra- en Educación Infantil por La Universidad de Valladolid*.

[https://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaINFANTIL\(v4\).pdf](https://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaINFANTIL(v4).pdf)

Villaruel Dávila, P. (2015). Recorrido metodológico en educación inicial. *El Método: Su Despliegue En las Ciencias y En la Praxis Educativa*, 19, 8-9. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.07>

