



EL JUEGO, RECURSO EDUCATIVO DE CALIDAD EN LA INFANCIA

Instrumento privilegiado de aprendizaje
en el contexto educativo

La improvisación, la composición, la escritura, la invención, todos los actos creativos son formas de juego, el lugar de comienzo de la creatividad en el ciclo del crecimiento, y una de las funciones primarias de la vida. Sin el juego el aprendizaje y la evolución son imposibles. El juego es la raíz de donde surge el arte; es la materia prima que el artista canaliza y organiza con todo su saber y su técnica. La técnica misma surge del juego, porque sólo podemos adquirir la técnica por la práctica de la práctica, experimentando y jugando persistentemente con nuestras herramientas y probando sus límites y sus resistencias. El trabajo creativo es juego; es especulación libre usando los materiales de la forma que uno ha elegido. La mente creativa juega con los objetos que ama. Los niños juegan con todo lo que cae en sus manos."

Stephen Nachmanovitch

Alumna: Carolina Mata Moreno

Tutora: María Dolores Alcántara Sacristán

Curso académico: 2013/2014

Grado en Educación Infantil. Facultad de
Psicología y Ciencias de la Educación.

Universidad de Málaga

RESUMEN

Este proyecto gira en torno a la Propuesta Educativa de una metodología de trabajo basada en el juego infantil como recurso educativo de calidad, esencial durante la infancia y el ciclo educativo de Educación Infantil.

Mi experiencia ejemplifica que las niñas y los niños disfrutan jugando y necesitan jugar. El placer del juego por sí mismo es garantía de crecimiento y desarrollo porque, en el juego, el niño explora, investiga y pone en escena buena parte de sus curiosidades e inquietudes. Cuando jugamos tenemos el privilegio de poder crear otras realidades, de aprender, incluso de representar fantasías o mundos imaginarios, y siempre a través de un prisma que acompaña el hecho de jugar, el placer.

En estas páginas expongo un sinfín de experiencias, anécdotas, aprendizajes... vivencias de mis meses de prácticas en el contexto educativo. Durante el último Practicum no me preocupé de que mi Propuesta de Intervención fuese aprobada o no por el centro escolar, debido a la enorme disciplina y rigidez académica que en éste se ejerce pero ello no quita que, a veces, me inundaran el miedo o las dudas ante el inminente fracaso que podía acontecer (ante tanto esfuerzo por plantear algo diferente, frente a lo que la Escuela Tradicional nos dice que “*se debe hacer*”): “*¿Se puede aprender sin depender de un libro de texto?*”, “*¿Cómo lo demuestro?*” Lo único que verdaderamente sí me preocupaba era que las niñas y niños se engancharan e interesaran por esta nueva experiencia; aprender jugando y rompiendo rutinas preestablecidas.

En un sistema educativo en el que sólo estamos pendientes de los resultados académicos y dejamos en un segundo lugar al juego, alguien debe poner a prueba a éste, definiéndolo como un potente recurso educativo determinante para favorecer la inclusión y la calidad de nuestras escuelas infantiles.

Si el juego ha estado presente a la largo de toda la historia de la humanidad y, las niñas y niños de todas las culturas y épocas han jugado... ¿Por qué caemos en el error de catalogarlo como un premio o recompensa, tal y como se concibe en muchas escuelas?

Palabras clave: Propuesta Educativa, juego infantil, recurso educativo de calidad, infancia, placer, experiencias, aprendizaje.

ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	3
Revisión crítica de los aprendizajes del Practicum	8
Resumen del Proyecto de Intervención Autónoma	16
Evaluación del Proyecto de Intervención Autónoma	32
Diseño de intervención educativa: Propuesta de mejoras	39
Conclusiones	43
Referencias Bibliográficas	51
Anexos	Ver en carpeta adjunta al trabajo escrito

INTRODUCCIÓN

“La creación de algo nuevo no se logra con el intelecto, sino por el instinto lúdico que actúa desde una necesidad interior. La mente creativa juega con los objetos que ama.”

C.G.Jung.

Para comenzar este apartado, debo hacer referencia a la ORDEN de 5 agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, en la cual se expone lo siguiente:

“El juego, en todas sus posibilidades y dimensiones, es un recurso básico que la infancia utiliza para el conocimiento del mundo. En el continuo proceso de relación e interacción, que el juego supone, el niño y la niña van ampliando el conocimiento de sí mismo, avanzando en la construcción de su identidad y de las posibilidades de la relación social.”

“Jugar es una de las actividades fundamentales para el desarrollo de la identidad y de la autonomía personal. Desde muy pronto, los niños y las niñas se inician en el juego por medio de gestos, sonidos, el propio cuerpo y el de los otros; y más tarde a través de la representación en el juego simbólico. Capacidades como la atención, la imitación, la memoria, la imaginación y también de socialización, se ven favorecidas por el juego a través de la interacción y de la utilización y experimentación de reglas y papeles sociales.”

“A través del juego motor, simbólico y de reglas van conociendo y ajustando su intervención en el entorno físico y social cercano. En este ciclo, los niños y niñas a través del juego simbólico imitan, imaginan, representan y comunican con distintos recursos expresivos personajes, objetos, etc., para comprender el mundo de las personas adultas y la realidad. Se procurará ofrecer oportunidades para la reflexión crítica sobre las diferencias adoptadas en las relaciones y los roles asumidos por niños y niñas, especialmente aquellos que supongan modelos estereotipados asociados a diferencias de género y relaciones de dominio y sumisión. En el juego se puede observar la coordinación de las experiencias previas con aquello que los objetos utilizados sugieren o provocan

en el momento presente. La repetición de aquello que ya conocen, y la utilización de la memoria, actualiza sus conocimientos previos, ampliándolos y transformándolos.”

“El juego suele suponer para el niño situaciones placenteras y divertidas, carece de otra finalidad que no sea el propio juego, posee inmediatez en el tiempo, se suele realizar en total libertad y, muchas veces, está cargada de placer por el descubrimiento, la simulación y fantasía necesarias para crear mundos donde todo es posible. Estas características hacen que el juego afecte al desarrollo afectivo, psicomotor, social, cognitivo y lingüístico, de ahí su importancia para un crecimiento global y armónico. A través de los juegos, niñas y niños se aproximan al conocimiento del medio que les rodea, al pensamiento y a las emociones propias y de los demás. Por su carácter motivador, creativo y placentero, la actividad lúdica tiene una importancia clave en Educación infantil.”

Asimismo, considero interesante proponer en este primer apartado una serie de preguntas que todo docente debería plantearse al menos una vez a lo largo de toda su trayectoria personal y profesional, e intentar, en la medida de lo posible, darles respuesta:

- ¿Cómo se puede definir la calidad en esta etapa Infantil? ¿Qué es la calidad en Educación? ¿Por qué está tan de actualidad el concepto *calidad*? ¿A qué tipo de escuelas y de qué estamos hablando cuando hacemos alusión a las escuelas de calidad?

- ¿Sobre qué ejes podemos apoyar su crecimiento? ¿Qué “*rasgos*” debe poseer una Educación Infantil de calidad? ¿Qué se puede hacer para mejorar las escuelas infantiles actuales?

- ¿Por dónde habría de ir la Escuela Infantil en los próximos años?

En mi opinión, los retos que la Escuela Infantil ha de afrontar son los siguientes:

- El verdadero desarrollo institucional de la Escuela Infantil.
- El afianzamiento de un nuevo concepto de niña o niño como sujeto “*activo*” de educación.
- La organización del currículo de la Educación Infantil acorde con lo que señalando en los dos puntos anteriores.
- La revitalización y renovación profesional permanente de los docentes de Ed. Infantil.

¿Dónde estamos y hacia dónde nos dirigimos?

Considero que todo el conjunto del Sistema Educativo Español está inmerso en un periodo de reestructuración, es decir, en un momento de reajuste de los sistemas y de las prácticas escolares. Se trata de un proceso de cambio muy complejo que afecta, tanto a los aspectos estructurales de educación (redenominación de las etapas educativas, ampliación de la escolaridad, establecimientos de nuevos tipos de instituciones, introducción de nuevos enfoques curriculares, etc.) como a aspectos más dinámicos y cualitativos (nuevas demandas referidas a la formación y actuación de los docentes, nuevas orientaciones metodológicas, etc.)

Por todo ello, es un buen momento para detenerme a reflexionar en los retos que ha de afrontar la Educación en general y más en concreto la Educación Infantil, basándome en la recopilación de un sinnúmero de experiencias y emociones que he podido vivir durante todos estos meses de prácticas, no sólo como observadora, sino como partícipe, llevando a cabo una propuesta metodológica innovadora de calidad, dentro de un contexto educativo con unos pilares educativos basados en la disciplina, rigidez, el orden y las normas.

Zabalta (1996) afirma, que lo mucho que se ha mejorado en los últimos años en educación no debe ejercer en nosotros el efecto de un bálsamo autocomplaciente que conduzca a la pérdida de una visión crítica sobre la situación. Tampoco las muchas necesidades y deficiencias de índole material deben hacernos caer en un estado depresivo y falta de impulso como si cualquier iniciativa de mejora fuera un deseo imposible o una mera atopía. Justamente el reconocimiento de que se está avanzando es una manera espectacular en los últimos años pero que queda aún mucho por hacer y mejorar es lo que nos sitúa en un auténtico reto para la Educación Infantil en el final del siglo: el reto de la calidad. (p.11)

¿Qué me ha llevado a relacionar mi trabajo fin de grado con el juego como necesidad en la infancia y apuesta firme para la calidad?

El Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, incuestionablemente, posee el mérito indudable de haber elevado el juego a la categoría de signo de identificación de la vida de los pequeños y pequeñas; es decir, se le reconoce al juego la condición de modo natural que el niño y niña lo utilizan para construir sus propios modelos de conocimiento, de comportamientos socioafectivos y de selección de valores.

Constituye, entonces, un derecho de la infancia, el poder disfrutar de un tipo de juegos, de características contrapuestas al juego aislador que se ha impuesto en las familias a través de los juguetes electrónicos y de la televisión, y que se ha aplicado también en la escuela debido a su condición de actividad secundaria con respecto a las actividades consideradas como académicas y serias, hasta el punto de quedar reducido a una especie de premio o recompensa tras realizar una académica rutinaria adecuadamente: *“¡Si hacéis las fichas bien prometo que la semana que viene sacaré juegos de niños grandes!”*

Mi portafolio reflejaba que el juego constituye la ocasión propicia para la socialización y el aprendizaje, capaz de proporcionar al niño o niña los componentes culturales, simbólicos y materiales, necesarios para conocer, avanzar sobre ella y llegar a dominar la futura cultura de los alfabetos electrónicos.

En otras palabras, puedo decir que el juego se presenta como un terreno fértil para el “cultivo” de procesos cognitivos, estéticos, ético-sociales, existenciales del niño o niña en su edad evolutiva. Justamente porque los aprendizajes de los que las vivencias lúdicas son portadores aparecen como mediadores de una cultura antropológica que se puede llegar a conocer-socializar-reinventar-valorar solamente de un modo: observándola, tocándola, modificándola, transfigurándola con la acción directa y con una imaginación capaz de cabalgar a lomos de una “fantasía”.

Lo que debemos hacer siempre es partir del repertorio de las necesidades del niño o niña y, de la posibilidad de que tales necesidades pudieran ser satisfechas a través del juego, de la interacción lúdica.

Estoy ante la ecuación necesidades-juego infantil, llamando a participar en este proceso a un adulto (familiar o docente) para ir liberando el juego infantil de forma tal que se vayan ampliando y tomando más en consideración las motivaciones-necesidades auténticas del alumnado, hoy en buena parte desatendidas y empobrecidas en el centro escolar y en los hogares debido al contacto ininterrumpido con internet, con la televisión o con la realización y exigencias que plantean las tareas académicas escolares.

“Sin duda, las motivaciones <<innatas>> de un niño hacia la comunicación, socialización, actuación, construcción, exploración o fantasía recuperan, en contacto con el juego, la ocasión material para ampliar y resaltar sus virtudes potenciales formativas.” Practicum III. Diario, 11 de Diciembre del 2013.

La comunicación	Encuentra en el mundo del juego un contexto idóneo para presentar a los lenguajes verbales y no verbales: gestos, sonidos, imágenes, etc.
La socialización	Encuentra en el mundo del juego la oportunidad de revalorizar tanto sus repertorios de interacción (el juego implica actividades por parejas y/o, en ocasiones, de pequeño-mediano-gran grupo-clase), como sus posibilidades culturales (el juego favorece el encuentro entre diferentes sexos, edades... mediante experiencias caracterizadas por la tolerancia, la cooperación, la implicación personal y la comprensión de responsabilidades).
La actuación por cuenta propia	Encuentra un espacio para firmarse en la vida infantil, el juego implica el tomar opciones autónomas y decisiones libres cuando el niño se pone cognitivamente y emotivamente en contacto activo ante “objetos” o situaciones desconocidas/inéditas de conocimiento.
La construcción	La cultura de los medios de comunicación aparecen justamente como lo contrario de aquello que para el niño constituye el camino natural de acceso al conocimiento, me refiero a un aprendizaje que se conquista contextualmente con las manos, con el cuerpo, con la observación y la acción directa sobre los objetos que se encuentra en su entorno inmediato.
La exploración	Constituye un conjunto con el insaciable e ilimitado <i>deseo de conocer</i> que envuelve y está presente afortunadamente en toda la infancia. El deseo de conocer y saber todo aquello que le rodea y que el niño satisface a través de la observación y de la manipulación de la realidad, para ir progresivamente generalizándolo y formalizándolo a través de sus mecanismos de simbolización. Por ello, puedo decir que el juego constituye para la infancia una actividad explorativa, concreta y simbólica.
La fantasía	El juego dispone de una gran gramática mágica que actúa como motor inventivo y transfigurativo. El universo lúdico sabe poner en la rampa de lanzamiento una fantasía que es capaz de escaparse a través de la vía que le permite huir de la realidad, pero que le permite también volver a la rutina diaria, y eso asegura, vitalidad, actividad y sonrisas.

¿Qué se va a encontrar en este documento?

“Observando y analizando el día a día en mi aula no concibo diseñar una Propuesta Educativa que trabaje el juego reproduciendo las rutinas del aula. Pienso que sería interesante analizar y reflexionar cómo estos niños y niñas reaccionan ante el trabajo por rincones, talleres o proyectos de trabajo frente a la producción interminable de fichas a las que nos enfrentamos cada día. Considero que el juego es un tema difícil de trabajar en el aula como tal, porque solo con pensar en él, nos imaginamos una Propuesta que contenga una serie de juegos sin más y, que analice cuál es el resultado o respuestas de los niños ante éstos, es decir, si gustan o no. Mi objetivo no es éste, es demostrar que el juego es un recurso educativo indispensable en el aula y no condicionado. Que puede ser una herramienta de aprendizaje a través del cual se pueda trabajar: las matemáticas, la literatura, la lectura, la escritura, las ciencias naturales, las ciencias sociales, el arte, la creatividad, la imaginación, la fantasía, el inglés, etc. Pienso que todo lo que les presentemos como un juego en el que puedan participar activamente les llamará la atención y les invitará a sumergirse en una aventura diferente.” **Practicum III. Diario, 14 de Noviembre del 2013.**

En este trabajo se va a encontrar una metodología que rompe con lo tradicional y con las rutinas de un colegio que no aprueba la innovación educativa que un proyecto de aula lúdico nos puede brindar. Todo ello, partiendo de una interesante Propuesta basada juego infantil como eje metodológico principal, no muy bien acogida por el profesorado del centro donde realicé las prácticas pero sí por el alumnado.

REVISIÓN CRÍTICA DE LOS APRENDIZAJES DEL PRÁCTICUM

Los tres años de prácticas los he realizado en un Centro Educativo Concertado situado en la provincia de Málaga. Para contextualizar sobre éste, he de decir que las rutinas están totalmente preestablecidas en el aula, de modo que, apenas existen márgenes para la improvisación de actividades y dinámicas. Hecho que ya conocía puesto que he sido alumna del mismo durante quince años.

“A modo de recompensa por ponerse el babero de forma autónoma, la docente les pinta un puntito verde en la nariz a aquellos niños que lo tienen correctamente puesto y abrochado. Los que lo consiguen pueden sentarse en asamblea para comenzar a repasar los bits de inteligencia. Me sorprende que tres niños realmente aún no sepan ponérselo porque se entretienen jugando y bromeando con otros compañeros, por lo que casi todos los días se incorporan tarde a la asamblea. Incluso, uno de ellos se agobia al ver que no consigue ponérselo a tiempo.” **Practicum II. Diario, 18 de Febrero del 2013.**

Considero que actividades como éstas carecen de sentido. Estoy de acuerdo con respecto a la utilización de baberos en el aula, además de que sean ellos y ellas las que comiencen a ponérselos por sí mismos, pero no entiendo cómo puede evaluarse positivamente o negativamente esta acción. Estamos ante una habilidad que tarde o temprano los pequeños aprenden, por lo que pienso que en lugar de “obligarlos” a que lo hagan de forma autónoma, deberíamos permitirles que se ayuden entre ellos y ellas y reforzar su autonomía cuando lo consiguiesen, de este modo, actividades como éstas no se demorarían tanto y no restarían tiempo a otras más significativas como los juegos psicomotrices.

“Continuábamos con la asamblea la cual consistía, fundamentalmente, en repasar bits de inteligencia. Estos bits son significativos para sus aprendizajes, pero el hecho de que todos los días se repitiesen, hacía que sólo estuviésemos ante enseñanzas repetitivas y puramente memorísticas. Conocimientos aislados que no se aprendían de forma experiencial, es decir, mediante el contacto directo entre el niño y el medio. Este aprendizaje se realizaba por transmisión unidireccional, los niños o niñas aprendían por repetición y no se cuestionaban ni su uso ni si era significativo para ellos y ellas. En muchas ocasiones, yo he sido la encargada de dirigir la asamblea y he debido presentar diferentes bits. Por lo general, me prestaban mucha menos atención que a la docente, por lo que modificaba, en parte, algunas de estas rutinas, haciéndolas mías con el fin de sentirme más libre. Los resultados fueron satisfactorios, conseguí que participasen todos activamente y que me ayudasen a construir actividades y experiencias en asamblea.” **Practicum II. Diario, 7 de Marzo del 2013.**

Llegaba la hora de realizar las tareas académicas individuales y volvía a manifestarse esa disciplina y rigidez de la educación que se respira en el centro educativo desde que entras por la puerta principal hasta que sales. En el caso de que no las realizaran correctamente, la docente les pedía que mejorasen algún aspecto concreto, borrando lo que estuviese incorrecto (tantas veces como hiciese falta), incluso en alguna ocasión, se tachaban las fichas, siendo ambos errores que todo docente debe evitar. En el caso de que no hubiesen prestado la suficiente atención durante la explicación de las mismas, se quedaban sentados en sus sillas para reflexionar sobre sus conductas. En una ocasión, un niño de cuatro años me explicó: *“Si no hago las tareas bien y a tiempo, me quedo sin jugar como castigo.”*

El juego no debería tener este carácter retributivo, ya que es mucho más importante a estas edades frente a la correcta producción de las tareas académicas. Además, a diario se realizaba un control y seguimiento demasiado exhaustivo de los diferentes libros de textos por medio de rúbricas en las cuales se dejaba constancia de si el alumnado iba adquiriendo las competencias pertinentes o no en cada ciclo. En función de estos resultados se realizaba la posterior evaluación individual.

Algo que criticaba una y otra vez en mi Portafolio era este obsesivo e insistente control carente de sentido que se realizaba de las fichas, ya que no podemos pretender que todos los días los niños y niñas realizaran correctamente todas las tareas y, que todas y todos tengan un mismo ritmo de aprendizaje. Estos registros tan personalizados sólo nos pueden llevar a dar más importancia a lo que el niño o niña aún no sabe hacer frente a lo que sí.

Al cabo del día, podíamos hacer una media de seis fichas, por lo que se puede apreciar que el libro de texto era el único y verdadero protagonista indiscutible de la Educación Infantil en este centro, siendo el principal recurso didáctico. Pasábamos la jornada haciendo fichas y, lo más curioso era que los padres y madres aprobaban este hecho.

Esta metodología es homogeneizadora. Se plantea a un nivel uniforme para todos los niños y niñas y recurre a un tipo de actividades que deben ser realizadas por todo el grupo-clase. Las actividades se iban desarrollando a través de una dinámica repetitiva y estable, donde se sucedían fragmentadas, resultando poco significativas y favorecedoras de estrategias de aprendizaje memorísticas que daban lugar a procesos lineales, homogéneos y orientados únicamente hacia los resultados académicos. Por tanto, nos olvidábamos continuamente de los procesos de aprendizaje.

De esta forma, se presentaba una enseñanza en la que prima la transmisión, adquisición de contenidos y productividad, homogeneizando estos contenidos, ritmos y procesos de aprendizaje de forma que apenas se hace presente la atención a la diversidad.

“Pienso que los libros de texto “trocean” los contenidos, procedimientos y actitudes en Educación Infantil. Y no contemplan los mismos objetivos para todos los escolares, por lo que no están adecuados a su nivel de desarrollo real. Los libros de texto también dan como resultado una enseñanza más competitiva. Estos materiales están divididos por áreas o disciplinas centradas en el contenido académico con pocas referencias al contenido popular. Los contenidos se centran de forma cerrada como la única verdad, no despertando el pensamiento crítico del niño. Las tareas que se proponen son individuales, estructuradas, orientadas a la reproducción y aplicación. Como consecuencia todos y todas se enfrentan a una misma evaluación.” **Practicum II. Diario, 12 de Marzo del 2013.**

No pretendo decir con esto que haya que utilizar una metodología concreta para cada uno de los niños y niñas de una clase y, mucho menos que el libro de texto sea un recurso inadecuado para el ciclo de Educación Infantil, ya que éste es muy positivo si se combina con actividades complementarias diseñadas por el propio docente. Por lo tanto, lo que falla es la forma y la dependencia que se hace particularmente de ellos en este centro escolar.

“Los libros de texto son un producto cultural, académico, comercial e ideológico que siempre han tenido como finalidad recurrir al conjunto de verdades fundamentales que todo niño debe conocer, saber y crear. Los conocimientos, saberes y creencias que se establecen en éstos son cerrados, inmutables, excluyentes. (...) Es por lo que considero que el docente tiene que animar al alumnado para que se interesen en ir más allá de lo que se dice en el cuaderno de trabajo y a desarrollar una visión crítica de los contenidos que en éstos se exponen. Esto en mi aula no existe, ya que la concepción del niño que se tiene es como ser pasivo que almacena contenidos en su memoria.” **Practicum II. Diario, 12 de Marzo del 2013.**

Y yo me pregunto, después de tanta rutina y horarios interminables... ¿Se puede plantear un cambio en la forma de enseñar?

Diseño metodológico seguido ¿Cómo lo he llevado a cabo?

Fundamentalmente, me vi obligada a innovar puesto que no me iba a aportar nada significativo como futura educadora reproducir a mi docente, diseñando y planteando unidades didácticas. Pero... ¿Por dónde empezaba?

Durante el Practicum I no se me permitió participar en el aula, así que me dediqué a observar y a recoger datos de las ventajas y desventajas de imponer la disciplina a niños y niñas tan pequeños.

En el Practicum II, la observación y la recogida de datos en forma de transcripciones de diálogos de los niños y niñas o fotografías fue un material determinante a la hora de demostrar a mi tutora del Practicum que no estaba interesada en reproducir acciones y que era capaz de cuestionar y criticar todas las conductas que no iba a estar dispuesta a realizar durante mi Propuesta de Intervención Autónoma, mostrando además pinceladas de cómo podría ser ésta. Mis Teorías Proclamadas y mis Teorías en Uso chocaban muy a menudo, puesto que me resultaba frustrante no poder salirme de la rutina que tanto cuestioné en mi Portafolio.

De cara al Practicum III ya tenía mucho trabajo adelantado, tenía claro lo que me iba a encontrar y lo que iba a vivir durante cuatro meses. Mi docente no iba a aprobar tan fácilmente una Propuesta de Intervención novedosa e innovadora, por lo que me vi obligada a indagar en profundidad sobre mi foco de investigación; el juego como eje metodológico. Mi objetivo era: ¿Cómo demuestro que soy capaz de innovar sin abandonar sus rutinas? Para ello, fue necesario leer e investigar mucho sobre este tema de la mano de autores como Jean Piaget o María Montessori (Anexo 1) puesto que en la carrera tampoco había trabajado sobre mi foco de investigación en una asignatura específica. Partía de cero y estaba sola ante este nuevo reto personal y profesional.

Tras esta investigación que duró aproximadamente tres meses, tenía que empezar a diseñar actividades que pudiesen llevarse a cabo en mi aula, es decir, había que darle forma a la Propuesta de Intervención Autónoma (Anexo 2). El mes de diciembre del 2013 lo dediqué íntegramente a planificar y diseñar la Propuesta de Intervención que iba a desarrollar en el mes de enero del siguiente año y, todo esto tenía que partir de una fundamentación científica y argumentada que iba a defender ante mi docente, exponiendo el por qué quería plantear esta metodología en mi aula. Finalmente, conseguí dos semanas

para trabajar por rincones y desarrollar mi Propuesta de Intervención Autónoma con niños y niñas de 4 años.

Descubrí que la aparición del movimiento de la escuela nueva se refleja fundamentalmente en la escuela activa. Destacados autores que han indagado mucho sobre la infancia y que proceden de distintos campos profesionales; médicos, psicólogos, docentes, pedagogos, como la Dra. Montessori, Declory, Dewey, Claparède o Coussinet entre otros, defienden que los aprendizajes de los primeros niveles educativos deben hacerse más a través de la actividad que de la reflexión.

“Al igual que Montessori, concluyo que la infancia es importante en sí misma y en consecuencia de la educación no ha de ser una preparación para la vida sino una vida en la que la actividad tiene finalidad en sí misma.” **Practicum III. Diario, 15 de Enero del 2014.**

Considero a la actividad, no sólo como el acto de realizar lo propuesto por un docente, sino que lo importante de la actividad es que responda a un objetivo fijado por el niño o por otra persona, pero con valoración en sí misma.

“Como docente me enfrento al reto de diseñar actividades en mi Propuesta Educativa que no sólo den cabida a la adquisición de competencias, sino que favorezca y fomenten las propuestas por parte de los niños y niñas, la planificación de los pasos necesarios para llevarlas a cabo y su realización. Durante este proceso tengo claro que como docente me presento como una ayuda insustituible en el marco de las relaciones interactivas que se establecen entre los pequeños, pequeñas y yo. Dentro de esta organización cobrará especial relevancia las actividades y experiencias que vivamos en el aula.” **Practicum III. Diario, 17 de Enero del 2014.**

“Pienso, al igual que la Dra. Montessori, que la actividad del niño es una de las fuentes principales de su aprendizaje y desarrollo, teniendo un carácter realmente constructivo en la medida en que es a través de la acción y la experimentación como el niño, por un lado, expresa sus intereses y motivaciones y, por otro, descubre propiedades de los objetos, relaciones, etc. Por eso, me propongo que durante el desarrollo de mi Propuesta existan espacios que permitan al niño ser libre en el juego y explorar libremente el espacio y objetos que existan en el aula.” **Practicum III. Diario, 17 de Enero del 2014.**

“Siento frustración cuando mi papel en el aula consiste en <<transmitir>> contenidos y conocimientos mediante bits de inteligencia para que éstos los aprendan, con mi Propuesta Educativa pretenderé facilitarles, en la medida de lo posible, la realización de actividades y experiencias que, conectado al máximo con sus necesidades, intereses y motivaciones, les ayuden a aprender y a desarrollarse como lo que son, niños con ganas de aprender <<haciendo>> y no marionetas que dirigir.” **Practicum III. Diario, 17 de Enero del 2014.**

“La actividad escolar debe ser el resultado de una motivación auténtica que exija la participación del niño en el aula y en su propia educación. Así lograré uno de los objetivos básicos de esta etapa infantil: que el niño actúe de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional y desarrollando sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismo.” **Practicum III. Diario, 21 de Enero del 2014.**

“Esta Propuesta Educativa pretende promover el aprendizaje significativo. (...) Este aprendizaje supone una intensa actividad por parte del alumnado. Esta actividad consiste en establecer relaciones ricas entre el nuevo contenido y los esquemas de conocimiento ya existentes.” **Practicum III. Diario, 23 de Enero del 2014.**

El principio de actividad que he defendido y expuesto con anterioridad, puso de manifiesto la necesidad de plantearme y diseñar una metodología activa que pude llevar fácilmente a la práctica de diferentes formas. Una de ellas y, la que más me interesó llevar a cabo, fue los rincones de actividad a través del diseño de un Proyecto Educativo: *<<El juego, recurso educativo de calidad en la infancia>>* (Anexo 3).

Organizar un aula por rincones es una estrategia pedagógica que responde a la exigencia de integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas del niño y niña. Es un intento de mejorar las condiciones que hacen posibles la participación activa del alumnado en la construcción de sus conocimientos.

“Entiendo el trabajo por rincones como la organización de la clase en pequeños grupos que efectúan simultáneamente actividades diferentes. Permito que los niños y niñas escojan actividades que quieren realizar, dentro de unos límites que suponen compartir las diferentes posibilidades con los demás. Incorporo materiales no específicamente escolares (por ejemplo: el libro de las experiencias donde plasmamos nuestras producciones gráficas personales y únicas), pero que forman parte de la vida del niño y niña. Por todo esto, considero al pequeño como un ser activo que realiza sus aprendizajes a través de sus sentidos y de la manipulación.” **Practicum III. Diario, 28 de Enero del 2014.**

¿Qué etapas he seguido durante esta experiencia?

En definitiva, en mi Propuesta de Intervención intenté proponer actividades que hablasen de la acción vivida, compartida e interiorizada... el niño o la niña debe vivir en, con y por su cuerpo, un cuerpo que siente, actúa, interpreta y expresa a través del juego. Mi mayor inconveniente fue adaptar este Proyecto al contexto educativo, por ello tuve que realizar varios borradores y propuestas hasta que encontré la más apropiada.

En el siguiente apartado de este trabajo presento un análisis más elaborado de esta metodología basada en vivencias que se adaptarán, en cada momento, a la edad, nivel y características de mi aula. Así que, después de tanto investigar fue el momento de dejarles hacer, que fuesen ellos y ellas los verdaderos protagonistas de sus aprendizajes, que construyesen junto a mí esta experiencia.

“Quiero ofrecerles a todos la oportunidad de pensar, adquirir conocimientos, desarrollar actitudes, integrar un esquema de valores e ideales y conseguir determinadas destrezas y habilidades específicas. En la vivencia el niño o niña se implica tanto que llega a interiorizar lo experimentado, contribuyendo a formar su carácter y personalidad. Conviene, pues, proporcionar a los pequeños muchas y buenas experiencias tanto dentro como fuera del aula...” **Practicum III. Diario, 15 de Enero del 2014.**

RESUMEN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN AUTÓNOMA, METODOLOGÍA DIDÁCTICA: TIEMPOS, AGRUPAMIENTOS, MATERIALES Y RECURSOS

El aula ha de ser un contexto inclusivo en el que se dé respuesta a la diversidad de capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de todo el alumnado.

Por ello, diseñé en mi Propuesta de Intervención Autónoma algunas estrategias metodológicas que pudiesen favorecer la gestión de la diversidad desde planteamientos que facilitasen la participación activa del alumnado, la construcción de su propio aprendizaje, la contextualización de los conocimientos, su vinculación con los intereses y experiencias, la interacción entre iguales, etc.

La metodología contó con estrategias que promovieron la construcción social del aprendizaje, la participación activa del alumnado, la motivación, la significatividad y la funcionalidad del aprendizaje, la cooperación y colaboración entre el alumnado. Por ello, entre las estrategias metodológicas diseñadas consideré aspectos como:

- El **aprendizaje cooperativo** que promueve el desarrollo de las relaciones sociales, el aprendizaje entre iguales, la construcción de la igualdad social entre todos los niños y niñas, el aprendizaje de todos y todas en el contexto natural del aula, el aprendizaje a través de la creación y resolución de conflictos socio-cognitivos, etc. Es un enfoque interactivo que permite que aprendan unos de otros.

- Las actividades de aprendizaje han de ser **graduadas y diversificadas**, de modo que exista un amplio abanico de posibilidades a través del cual se puedan alcanzar los objetivos y las competencias básicas planteadas. De este modo, además todo el alumnado puede participar de la actividad en función de su nivel de competencia.

Diseñé **actividades abiertas**, realizables, a un nivel u otro, por todo el alumnado con más o menos ayuda. Actividades que implicaron diferentes niveles de dificultad, pero todas relacionadas con los mismos contenidos. Además, se debe utilizar de manera equilibrada la estructura de aprendizaje individual, en pequeño grupo y en gran grupo.

“La clave de esta metodología vivencial radica en mi figura como educadora: mi papel como animadora y docente consiste, fundamentalmente, en mantener una presencia activa dentro del grupo-clase: planificando y explicando las actividades, estimulando la participación de los niños y niñas, fomentando su espíritu crítico y su capacidad de razonamiento. No ha sido una tarea fácil presentarme como una experta en dinámicas de grupo o como una buena detectora de las situaciones emocionales que hayan acontecido, pero al menos lo he intentado.” **Practicum III. Diario, 7 de Febrero del 2014.**

- Los **materiales y recursos didácticos** utilizados han sido variados y adaptados a la diversidad de capacidades y características del alumnado, de modo que utilicen códigos comunicativos diversos (visuales, verbales, escritos, auditivos, orales...).

- La organización de **los espacios y de los tiempos** ha favorecido que se produzcan situaciones de aprendizaje diversas en el aula: trabajo individual, en pequeños grupos y en gran grupo, actividades comunes con mis compañeros de prácticas y actividades diseñadas de forma autónoma, etc. Además, permití que se incorporasen otras futuras docentes a mi aula (compañeras en el Practicum III) para trabajar diferentes actividades diseñadas en grupo y que compartiésemos con nuestras respectivas docentes el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La metodología lúdica

Al considerar el juego como un recurso decisivo sobre el desarrollo-aprendizaje infantil, en esta Propuesta de Intervención ha sido utilizado como base de las actividades académicas diarias, relacionando los centros de interés o unidades didácticas que se trabajan en el centro (a partir de un método específico), con mi Propuesta Educativa, planificada y desarrollada en los meses de octubre, noviembre y diciembre y presentada en el aula en el mes de enero del presente año, concretamente desde: el lunes, 27 de enero del 2014; al viernes, 7 de febrero del 2014, periodo que comprende dos semanas completas.

“Para presentarles este Proyecto Educativo necesito algunos recursos que les animen a adentrarse en él, tales como una carta o un libro gigante. De esta forma, como educadora prepararé el ambiente de forma enriquecedora, lleno de vida y experiencias nuevas hasta ahora desconocidas, del que el niño pueda nutrirse, sintiéndose, al mismo tiempo, libre y seguro.” **Practicum III. Diario, 12 de Diciembre del 2013.**

A continuación, vuelvo a hacer referencia a la ORDEN de 5 agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, en la cual se expone lo siguiente:

“La potencialidad educativa del juego otorga a éste un triple carácter: El juego debe ser tratado como objetivo educativo, porque ha de enseñarse a jugar; como contenido, ya que son muchos los aprendizajes vinculados a los juegos que los niños y niñas pueden construir; y como recurso metodológico porque a través del juego se pueden realizar aprendizajes referidos a las diversas áreas de conocimiento y experiencia”

El juego es una extraordinaria fuente de estímulos, experimentación, disfrute y diversión. Mediante el juego mis niños y niñas:

- Desarrollaron su capacidad intelectual.
- Investigaron, descubrieron y discriminaron en contacto directo con el entorno.
- Vivenciaron, elaboraron y superaron conflictos emocionales.
- Incorporaron y asumieron la cultura del grupo al que pertenecen.

“En mi centro escolar existe la tendencia a disociar el juego del trabajo, considerándolas actividades totalmente incompatibles, siendo la segunda reconocida de vital importancia en el desarrollo y formación del niño. Sin embargo, mi experiencia en estos cuatro años de continuada formación me dice que la situación ideal para aprender es aquella en la que la actitud es tan agradable que el que aprende la considera a la vez trabajo y juego. Desde esta perspectiva no es de extrañar que la práctica de los rincones en dos semanas sea una propuesta de trabajo totalmente en consonancia con el planteamiento que acabo de desarrollar. Mis rincones serán considerados como espacios de juego-trabajo.” **Practicum III. Diario, 8 de Enero del 2014.**

Por tanto, puedo concluir que la metodología lúdica es aquella que tiene como principal herramienta de trabajo el juego. Gracias a él, los niños y niñas de mi aula han podido adquirir el complemento de madurez que necesitan y la profundización de los conocimientos que les serán necesarios para abordar otras etapas de su desarrollo como es la posterior Educación Primaria.

¿Por qué promuevo una metodología lúdica?

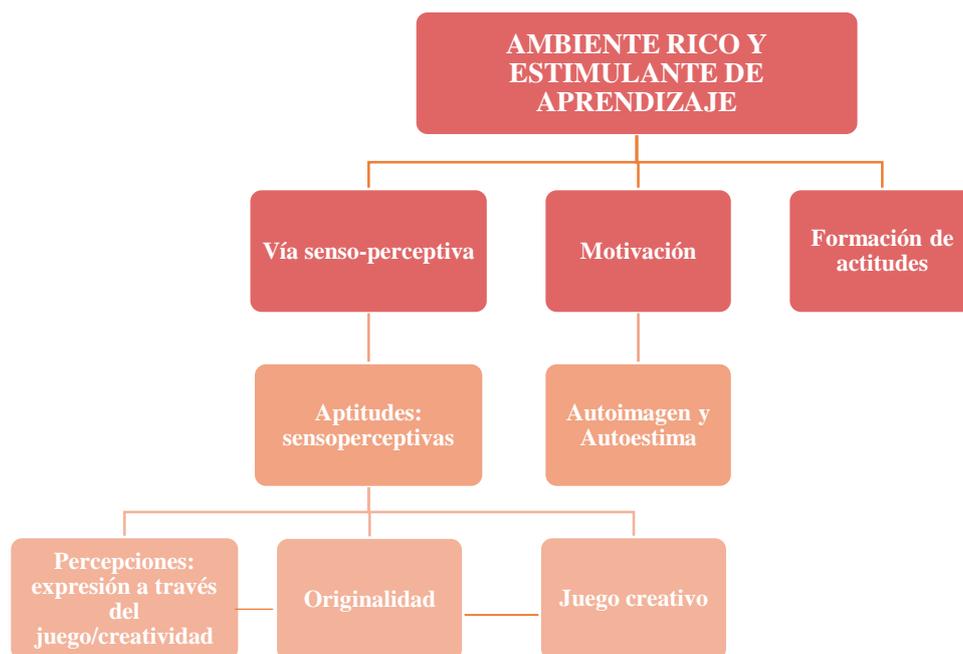
Porque mediante ésta conseguí que mis niños y niñas:

- Explorasen y descubriesen de forma libre o guiada espacios y recursos desconocidos hasta el momento.
- Gozasen de la recreación e imaginación.
- Manifestasen pensamientos, habilidades, conocimientos y emociones.
- Consiguiesen mejor equilibrio emocional, fortalecimiento de voluntad y aumento de responsabilidades.
- Mejorasen el espíritu de superación y socialización.
- Impulsasen su capacidad creadora.
- Agudizasen el equilibrio mental.
- Interpretasen la autoridad y las reglas que se presentan en los diferentes juegos.

Para que el juego fuese realmente educativo tuve que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Permitir el desarrollo global de mi alumnado, mientras se divierten jugando, aprenden.
- Se presentaron como un reto que puedan superar.
- Tuvieron unos objetivos fundamentales que poder alcanzar y, trabajar una serie de competencias básicas. No pretendí proponerles jugar por jugar, sino aprender jugando, trabajando las diferentes áreas o materias básicas que conforman la Ed. Infantil.

“De igual modo, día a día evito que en los juego siempre sean los mismos niños o niñas los que destacan o participan. Intento, en la medida de lo posible, diversificarlos, promoviendo objetivos distintos y dando, como no, más importancia al proceso que al producto final.” **Practicum III. Diario, 28 de Enero del 2014.**

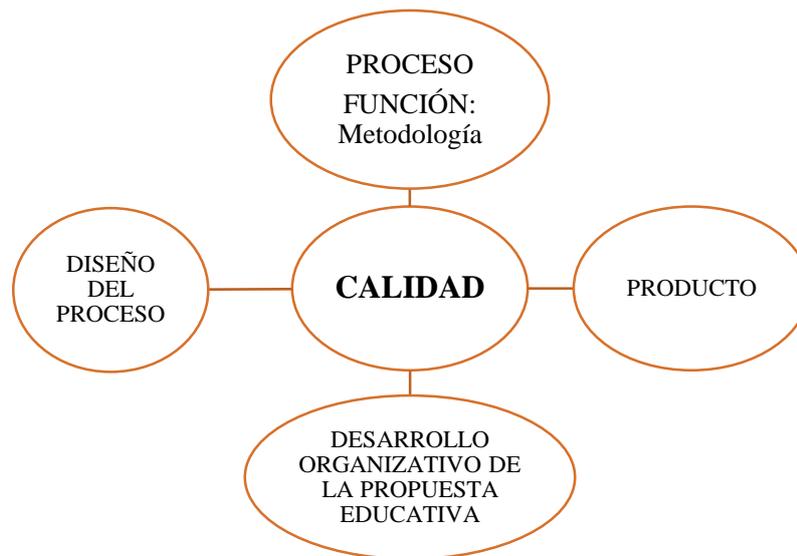


Para que los niños y niñas aprendiesen y adquiriesen nuevos conocimientos mediante el juego se necesitaba un ambiente estimulante y rico, donde se encontrasen a gusto con ellos mismos y con lo que en ellos se hacía. Este ambiente fue creado por mí, como docente, presentando juegos que les interesasen y que al mismo tiempo les ayudasen en su desarrollo integral. Por ejemplo, durante el desarrollo del Proyecto Educativo sobre el juego infantil, realizamos un estudio sobre los elefantes, partimos de un mural donde se recogieron sus ideas previas sobre este mamífero para luego ampliar todos estos conocimientos. Esta actividad no se trabajó un día puntual, sino que se construyó y amplió los conocimientos durante las dos semanas que duró la Propuesta.

Para crear este ambiente fue necesario utilizar materiales atractivos como; murales, rincones con rótulos/paneles diferenciados, libro de las experiencias... todos ellos se pudo observar, manipular y transformar. En resumen, el aula debe ser un gran juego en el que la docente y su alumnado, día a día vivan felices desarrollando su creatividad, fantasía e imaginación.

Los aspectos clave de una propuesta de calidad

En este apartado pretendo recoger los aspectos metodológicos que, a mi parecer, son fundamentales en el diseño de cualquier Propuesta Educativa en la Etapa Infantil. No se trata de una simple reflexión sino que, lo que expongo, sirve como guión inicial para valorar mi Acción-Intervención/Propuesta Educativa en el aula de 4 años.



“Durante mi primera semana en el aula me dedico a observar y confirmo mi idea de llevar a cabo un proyecto en el mes de enero, pero sin saber muy bien cómo y si este va a funcionar entre tanta rutina pre-establecida. Me resulta imposible imaginarme durante unas semanas reproduciendo a mi docente: premiando las conductas correctas y sancionando las que no considero adecuadas, corrigiendo fichas sin parar para contentar a las familias, inculcando conceptos que sólo yo (como docente) tengo “poder” para cuestionar... en mi proyecto quiero que se refleje la calidad y no la cantidad de contenidos que un niño puede o no puede aprender/memorizar a la edad de 3, 4 o 5 años.” **Practicum III. Diario, 17 de Octubre del 2013.**

- Organización de los espacios

La Ed. Infantil posee características muy particulares en lo que se refiere a la organización de los espacios. Requiere espacios amplios, bien diferenciados, de fácil acceso y especializados (sencillamente identificables por los niños y niñas tanto desde el punto de vista de su función como de las actividades que se realizan en ellos).

Resulta importante también la existencia de un espacio donde puedan llevar a cabo tareas conjuntas todo el grupo-clase: asambleas, dramatizaciones, realización de tareas individuales, juegos, etc.

El espacio, por tanto, acaba convirtiéndose en una condición básica para poder llevar a cabo muchos de los otros aspectos clave. Las clases convencionales con espacios indiferenciados resultan escenarios empobrecidos y hacen imposible, o dificultan

seriamente, una dinámica de trabajo centrada en la autonomía y la atención individual a cada niño y a cada niña. Es por ello por lo que me vi en la obligación de diseñar una serie de rincones en mi Propuesta Educativa que nos muestren más claramente las posibilidades de los diferentes espacios del aula.

“Me sorprende que el trabajo por rincones lo hayan aceptado tan bien. Les motiva muchísimo pasar de un rincón a otro con una plaquita con su nombre y, observar en cada panel qué compañeros comparten un mismo rincón u actividad. Además son ellos mismos los que se distribuyen su tiempo, eligiendo (la gran mayoría) libremente primero hacer las fichas, para luego disponer de mucho tiempo para rotar por los rincones habilitados para jugar.” **Practicum III. Diario, 3 de Febrero del 2014.**

- Equilibrio entre iniciativa infantil y trabajo dirigido a la hora de planificar y desarrollar actividades

Diferentes propuestas metodológicas insisten en la necesidad de dejar espacios y momentos a lo largo de la mañana en lo que sean el niño y niña los que decidan lo que van a hacer. Esto se conoce como autonomía, un “*dejar hacer*” que se combina con los periodos de trabajo dirigido destinado a afrontar las tareas clave del currículo.

En contextos educativos con un currículo oficial, como es el caso de nuestro país, la necesidad de garantizar este equilibrio se hace aún más patente. Considero que la presión del currículo no puede sustituir, en ningún caso, el valor educativo de la autonomía e iniciativa propia de los niños. Pero, a la vez, los docentes debemos planificar también momentos en los que el trabajo está orientado al desarrollo de aquellas competencias específicas que figuran en la propuesta curricular.

“Que haya plateado una metodología basada en el juego no significa que todo sea juego y disfrute, hay juegos que cuentan con una serie de normas que hay que cumplir para que se alcancen los objetivos diseñado de esta Propuesta. (...) Hoy estábamos trabajando la sesión de yoga en el patio y cada niño se movía libremente por el espacio. Un niño, sin embargo, no parecía interesado en el juego y se aísla del grupo. A los pocos minutos, observamos cómo se cae de la moto y algunos niños acuden a ver qué le ha sucedido. Espontáneamente, Patricia añade: ¡Pablo, si todos estamos jugando con la seño no es tiempo de jugar con la moto tú solito!” **Practicum III. Diario, 29 de Enero del 2014.**

- Atención privilegiada a los aspectos emocionales

No sólo porque en esta etapa del desarrollo los aspectos emocionales juegan un papel fundamental, sino porque además constituyen la base o condición necesaria para cualquier progreso en los diferentes ámbitos del desarrollo infantil. Absolutamente todo en la Ed. Infantil está teñido de aspectos emocionales: desde el desarrollo psicomotor, al intelectual, al social o cultural.

La emocionalidad actúa sobre todo en el nivel de seguridad de los niños que es la plataforma sobre la que se construyen todos los desarrollos. Conectados a la seguridad está el placer, el sentirse bien, el ser capaz de asumir riesgos y afrontar el reto de la autonomía, el poder ir asumiendo progresivamente el principio de realidad, el aceptar las relaciones sociales, etc.

*“Candela se incorpora a la asamblea cabizbaja y me llama la atención porque parece preocuparle algo, parece tener su cabeza en otro lado. Le pregunto qué le sucede y no me contesta y tampoco me mira a la cara. Lanzo una pregunta al grupo completo: <<¿Alguien sabe lo que le sucede?>>, Daniela levanta la mano tímidamente y me explica que durante el recreo han discutido y se han pegado mutuamente. Lo cierto es que ambas son muy buenas amigas pero se pasan el día peleando y diciéndose frases como: <<¡Pues ya no soy tu amiga!>> (...) Esta vez la pelea parece haber afectado más de lo normal a la pequeña que, rápidamente comienza a llorar. Todos los niños la observan asombrados mientras yo me acerco a ella y la abrazo. Cuando se calma le pido que se siente a mi lado y que explique a sus compañeros cómo se siente: <<¡Me siento mal porque ella siempre está igual, cuando no hago lo que me dice me hace esas cosas y yo me canso!>> La niña expresa toda la rabia contenida y poco a poco se tranquiliza. Es en estos momentos cuando me doy cuenta que estos niños necesitan debatir más a menudo sobre qué es lo que sienten y experimentan en la escuela porque tienen necesidad de sentirse escuchados y queridos, están acostumbrado a reprimir sentimientos y que se les castigue o regañe cuando pegan o discuten con un compañero.” **Practicum III. Diario, 9 de Diciembre del 2013.***

La inseguridad produce temor, potencia la tendencia a conductas defensivas, dificulta la asunción de los riesgos inherentes a cualquier tipo de iniciativa personal, lleva a patrones relacionales dependientes, etc.

Considero que desde el punto de vista práctico, la atención a la dimensión emocional implica la ruptura de formalismos excesivos y exige una gran flexibilidad a las estructuras de funcionamiento. Requiere también crear oportunidades de expresión emotiva, de modo que los pequeños mediante diversos mecanismos expresivos vayan reconociendo cada vez más sus emociones y haciéndose progresivamente con su control.

- Uso de un lenguaje enriquecido

Todos somos conscientes de que el lenguaje es una de las piezas claves de la Ed. Infantil. Sobre el lenguaje se va construyendo el pensamiento y la capacidad de descodificar la realidad y la propia experiencia, es decir, la capacidad de aprender.

La cuestión está en crear un ambiente en el que el lenguaje sea el gran protagonista: hacer posible y convencerlos para que todos y todas hablen, lleva el hablar cada vez más lejos a través de una interacción docente-niño que le haga poner en juego todo su repertorio y superar constantemente las estructuras previas.

“Todos los días llegan al aula con la ilusión de hablar sobre los materiales que han traído de casa sobre los elefantes. Cuentos, peluches, juegos, fotos, canciones, poemas... son algunos de los recursos que más les gustan. Hoy no voy a realizar todas mis actividades planteadas, pero Daniela me sorprende con un pendrive repleto de información sobre estos mamíferos y una enorme sonrisa que me pide a gritos que lo veamos en la pizarra digital. Tras el visionado de éste se produce una lluvia de ideas y un interés infinito de hablar sobre lo que les ha producido esta actividad. Esto parecerá una tontería pero es algo insólito que nunca antes había vivido junto a ellos.” **Practicum III. Diario, 6 de Febrero del 2014.**

Explicar qué es lo que va a hacer el próximo fin de semana, contar qué es lo que ha hecho la tarde anterior con su familia, describir los procesos que le han llevado a un resultado final (cómo y para qué), establecer hipótesis (el porqué de algo), construir fantasías, narrar experiencias, intercambiar miradas, etc. Cualquier oportunidad es buena para ejercitar el lenguaje. Pero ejercitarlo no es suficiente, la idea u objetivo principal ha de ser mejorarlo, buscar nuevas posibilidades expresivas (vocabulario más preciso, construcciones sintácticas más complejas, dispositivos expresivos y referencias cada vez más amplias, etc.) En este sentido, concluyo que la interacción con los iguales y con el docente es fundamental en un aula de Ed. Infantil.

- Diferenciación de actividades para abordar todas las dimensiones del desarrollo y todas las capacidades

Aunque el crecimiento infantil es un proceso global e interconectado, no se produce de manera homogénea ni automática. Cada ámbito del desarrollo requiere de intervenciones que lo refuercen y vayan sentando las bases de un progreso equilibrado del conjunto.

La dimensión estética es diferente de la psicomotriz aunque estén relacionadas. El desarrollo del lenguaje avanza por caminos diferentes que la sensibilidad musical. El aprendizaje de normas requiere procesos diversos que el aprendizaje de movimientos psicomotores finos. Sin duda, todas estas capacidades están vinculadas neurológica, intelectual y emocionalmente, pero pertenecen a ámbitos distintos y requieren, por tanto, procesos (actividades, materiales, consignas...) bien diferenciados de actuación didáctica por parte del docente.

Esto, obviamente, no impide que varias actuaciones especializadas vengan agrupadas en una actividad más global e integradora: en un juego podemos incorporar y combinar fácilmente actividades de diverso carácter.

“¿Qué poder tiene una canción en los niños y niñas de Ed. Infantil?, yo estoy un poco cansada de siempre trabajar <<los cantajuegos>>, algo que a ellos les fascina pero a mí no. Por eso decido buscar alguna otra canción que les invite a bailar y a expresar con su cuerpo lo que sienten. Elijo la canción de Marc Anthony: <<Vivir mi vida>>, quizás sea la primera vez que escuchan esta canción en el aula pero pronto comienzo a observar reacciones ante la melodía. Es una salsa y como tal hay que seguir un ritmo y unas instrucciones pertinentes. Esta canción requiere bailar por parejas e intercambiar miradas y emociones con ella. Pronto comenzamos a sentir la canción, a cantar, a reír, a hacer muecas, a tirarnos al suelo, a dar palmadas, a hacer una conga, a gritar... lo que esta canción nos remueve por dentro, siendo los niños más desenvueltos y extrovertidos los que animan a los tímidos a jugar. Esto sí que se define como aprender jugando. (...) cuando terminamos de bailar todos está agotados y se marchan a la asamblea, Leo se acerca a mí para decirme: ¡Carolina, me ha encantado!, ¿Mañana la volvemos a bailar por favor?” **Practicum III. Diario, 26 de Noviembre del 2013.**

- Rutinas estables

Las rutinas juegan, de una manera bastante similar a los espacios, un papel importante a la hora de definir el contexto en el que los niños y niñas se mueven y actúan. Las rutinas son los organizadores estructurales de las experiencias cotidianas de mi aula:

- Clarifican el marco y les permiten interiorizar el proceso a seguir.
- Sustituyen la incertidumbre del futuro (sobre todo si en el aula hay un niño con dificultad para construir un esquema temporal a medio plazo, como era mi caso) por un esquema fácil de seguir.
- Lo cotidiano pasa a ser algo previsible, lo cual tiene importantes efectos sobre la seguridad y la autonomía.

En mi caso, durante estos cuatro meses de prácticas las rutinas han sido un fiel reflejo de los estrictos valores que rigen la acción educativa en este centro: hábitos que promuevan el orden, el cumplimiento de las normas o los compromisos individuales de cada niño.

“En el centro hay un exceso de rutinas: se quitan el chaquetón, se ponen el babero, leemos bits y más bits de inteligencia, memorizamos conceptos, hacemos fichas y más fichas, hacemos cola para que la docente las corrija, borramos las fichas que no se han hecho correctamente, anotamos todo en el cuaderno de la docente y en la plataforma virtual para que lo vean los padres (ejemplos: faltas de asistencia, quién no ha hecho las fichas correctamente...), los castigamos sin jugar en su mesa para que <<piensen>> sobre lo sucedido, vamos al recreo en fila, volvemos al recreo en fila, bebemos agua, echamos la cabeza sobre la mesa para relajarnos, hacemos más fichas, nos quitamos el babero, cogemos un libro para leer y nos vamos a casa. Ninguna de estas rutinas sufren variación alguna día tras día.” **Practicum III. Diario, 28 de Octubre del 2013.**

Marta le dice a Jeremy: *“¡Si en la asamblea pones ojos de búho y cruzas las manos y los pies bien te enteras de lo que hay que hacer en las fichas mejor!”* **Practicum III. Diario, 12 de Noviembre del 2013.**

La docente tras ver el cuaderno de Adanna le dice: *“¿La cara del niño es azul?, ¿cuántos niños ves tú por la calle que tienen la cara azul?, la niña agacha la cabeza y vuelve a su silla para colorear nuevamente la cara de rosa”* **Practicum III. Diario 18 de febrero del 2013.**

- Diseño de materiales diversificados y polivalentes

Un aula de Ed. Infantil ha de ser ante todo un escenario rico y estimulante, capaz de facilitar y sugerir múltiples posibilidades de acción. Materiales de todo tipo y condición: comerciales y contruidos: unos más formales y relacionados con actividades académicas y otros procedentes de la vida real: de alta calidad y de desecho, de diferente tamaño y forma, etc.

Se dice que una de las tareas fundamentales de un docente de Educación Infantil es saber organizar ambientes estimulantes, posibilitando que los pequeños que asisten al aula tengan a su disposición infinitas posibilidades de acción, ampliando así sus vivencias de descubrimiento y consolidación de experiencias de aprendizaje y no obligándoles a que todos hagan lo mismo al mismo tiempo.

“Todos se pelean por pintar en el libro de las experiencias pero saben que existe un panel en el que se expresa diariamente el número de niños que pueden participar a la vez en él. Patricia le dice a Lucía: ¡El libro lo ha traído Carolina y es de todos, no tuyo, así que te esperas a que yo termine o pinta en otra página! (...) ¡Hay más rincones, vete a otro si no quieres esperar!” **Practicum III. Diario, 30 de Enero del 2014.**

- Atención individualizada y atención a la diversidad

Pensar que se puede atender a cada niño y a cada niña de manera individualiza de todo el tiempo es una fantasía por el simple hecho de que como docente tengo a mi cargo a veinticuatro niños y niñas de 4 años.

Sin embargo, aunque no sea posible desarrollar una atención individual permanente, resulta preciso mantener, aunque sea parcialmente o cada cierto tiempo, contactos individuales con cada uno. Es el momento del lenguaje personal, de reconstruir los procesos de acción, de orientar sus trabajos y darles pistas nuevas, de apoyarles en la adquisición de habilidades o conductas muy específicas, etc.

Aunque resulte más cómodo desde el punto de vista organizativo trabajar con todo el grupo a la vez (todos haciendo la misma actividad), tal modalidad está en contradicción con este principio, pero en mi caso no me ha quedado más remedio que planificar actividades en su mayoría grupales, debido, principalmente a la disciplina y poca flexibilidad que se presenta en el centro escolar.

La atención individualizada, está en la base de la cultura de la diversidad. Es justamente en un estilo de trabajo donde se atiende individualmente a los pequeños, donde pueden llevarse a cabo verdaderas experiencias de integración (Anexo 4). Este es el punto que más me ha costado trabajar en mi Propuesta Didáctica, puesto que la gran cantidad de fichas y juegos grupales que realizábamos me impedía ver detalles y progresos muy particulares de cada niño. No me cabe la menor duda de que, quizás en una Propuesta Didáctica desarrollada por más tiempo sería uno de los puntos más trabajados y con mejores resultados obtenidos.

“Cuando realizamos las dramatizaciones todos quieren ser protagonistas pero es imposible repetir una misma representación 24 veces. Es una idea que les cuesta interiorizar y que yo, como docente, comprendo. Quizás si les hubiese planteado estas experiencias meses antes de presentar la propuesta en el aula, hubiese evitado muchos enfados.” **Practicum III. Diario, 31 de Enero del 2014.**

- Sistema de evaluación, toma de notas, registro de anécdotas... que permiten el seguimiento global del grupo y de cada uno de los niños y niñas

Una condición importante para el desarrollo de un programa profesional de Educación Infantil es la sistematicidad del proceso en su conjunto. Es preciso tener una orientación suficientemente clara y contrastar cada cierto tiempo, si se está avanzando hacia los propósitos o metas propuestas al principio de un Proyecto Educativo. No se trata de cuestionar las intenciones educativas ni tampoco de formalizar el proceso. Se trata, eso sí, de saber qué se quiere conseguir y cuáles son las grandes líneas del proceso establecido para alcanzarlo. Y este ha sido uno de mis principales retos, no sólo durante el desarrollo de la Propuesta Educativa, sino a lo largo de toda la experiencia.

Además, se trata de superar la idea de que no basta con tener una buena intención, un poco de intuición y capacidad para improvisar experiencias y juegos en un aula de Ed. Infantil. Todas esas cosas resultan competencias inestimables de todo buen docente de Ed. Infantil, pero precisa también de la capacidad de planificar y evaluar los procesos y la forma en que cada uno de mis pequeños ha ido progresando en su desarrollo global.

Los diferentes sistemas de evaluación suelen ir acompañados de sus propios instrumentos de seguimiento destinados a registrar procesos y resultados con vistas a posteriores

análisis que me han permitido incorporar los reajustes que han sido precisos tanto en lo que se refiere a la atención de algún niño en concreto, como en lo que tiene que ver con la modificación de algunas actuaciones dentro del grupo-clase.

Dos tipos de análisis que he intentado realizar de forma simultánea a lo largo de toda la experiencia han sido:

- El análisis funcional del grupo-clase: esta consideración tiene que ver con el desarrollo de la Propuesta Educativa presentada en el aula en el mes de enero, con el funcionamiento de los dispositivos preparados (espacios, materiales, experiencias...) y mi propia actuación como docente;
- El análisis del progreso individual de cada niño y niña: pese a las limitaciones que imponen los tiempos disponibles y estructurados, la cantidad de niños que he de atender o las rutinas establecidas, parece fundamental ir haciendo un seguimiento individualizado de cada alumno, registrando en mis diarios aquello que me llama la atención especialmente, a modo de suceso relevante y destacado.

- Trabajo con los padres y madres y con el entorno, una escuela abierta

La participación de las familias en la Escuela Infantil es muy desigual, cierto es que no tenemos una cultura, institucionalmente asentada, de apertura de la escuela al entorno aunque sí hay muchas experiencias, puntuales pero muy interesantes que he podido llevar a la práctica.

La cuestión está en que la escuela por sí misma posee una capacidad de acción limitada por el espacio, el ritmo y las propias dimensiones susceptibles de ser afectadas por el trabajo de los docentes. Me refiero, a la colaboración en cuestiones curriculares propias: dentro de la clase, o como continuación, en cada de actividades iniciadas dentro del aula.

Este tipo de participación enriquecería el trabajo educativo que se desarrolla en la escuela (la presencia de otras personas adultas que no sean docentes permitiría organizar actividades más ricas y desarrollar una atención más personal con el alumnado), enriquecería a los propios padres y madres que van conociendo aspectos del desarrollo infantil, descubriendo posibilidades formativas en materiales y experiencias, incluyendo el juego, conociendo mejor a sus pequeños, aprendiendo cuestiones relacionadas con cómo educar correctamente a sus hijos e hijas y enriquecería la propia actuación educativa

que las familias desarrollan después en sus hogares. También los docentes aprenderíamos mucho gracias a la presencia de las familias, y de ver cómo ellos podrían afrontar los dilemas básicos de la relación con los pequeños.

“Para casa, mando una serie de tareas que realizar junto a los papás, mamás, abuelos, abuelas, hermanas, titos, primas.... Algunas de ellas consisten en buscar información sobre los elefantes, traer recursos al aula sobre éstos, preguntarles a sus familiares a qué jugaban de pequeños, buscar noticias de periódico o revistas para dramatizar en el aula, etc. Me sorprende que a estas actividades (a las que no estaban habituados), respondan de forma muy inmediata. Esto me demuestra que mi proyecto ha sido bien acogido con interés tanto por los niños y niñas como por las familias.” **Practicum III. Diario, 29 de Enero del 2014.**

Otro tanto cabría decir en relación a la apertura del entorno: el entorno social, cultural, natural... es un inmerso espacio de recursos formativos. Algunos de estos recursos son especializados: museos, monumentos, bibliotecas... que se incorporan como “*material*” ampliado para las experiencias formativas. Otros constituyen elementos ordinarios del marco de vida de los niños y niñas: el entorno inmediato y natural del centro. Si lo incorporo al trabajo formativo desarrollado en el aula, lo que hago es facilitar el cumplimiento de uno de los objetivos básicos de la Ed. Infantil: que los niños y niñas vayan conociendo cada vez mejor su medio de vida y adueñándose de él para ir creciendo como persona en autonomía.

“Hoy nos hemos marchado de excursión por el colegio al finalizar la asamblea. Ha sido una experiencia corta (media hora aproximadamente de duración). Alucinaban con la idea de explorar espacios desconocidos del colegio e iban bastante callados durante el recorrido por miedo a que volviésemos al aula. Se han comportado genial, participando activamente en la actividad y observando todo cuanto tenían a su alrededor. (...) Jeremy le dice a Marta: ¡Pues me gusta más esto que hacer fichas!, La niña responde: ¡Bueno, hacer fichas a veces está bien!” **Practicum III. Diario, 30 de Enero del 2014.**

Desarrollo del proyecto educativo

Parafraseando a Karlin & Vianni (2001), el trabajo por proyectos tiene sus raíces en el constructivismo del que hablaban psicólogos y educadores como Vygotski, Bruner, Piaget o Dewey. El constructivismo entiende el aprendizaje como el resultado de construcciones mentales; esto es, que los niños y niñas, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en sus conocimientos actuales y previos.

Así, mi presente Proyecto de Intervención Autónoma, siguió una metodología activa, basada en la construcción del conocimiento por parte de los niños y niñas, a modo de pequeños experimentos, juegos o actividades de investigación, que les permitieron explorar conceptos como: *¿qué sabemos sobre esta cuestión?*, *¿qué desconocemos?* o *¿qué necesitamos averiguar?*.

Además, para que cada paso se enlazase con la experiencia del niño, las actividades debían partir y suscitar su interés y motivación, llevarles a enfrentarse a nuevos problemas cuya resolución supusiera una conquista. Por ello, diseñé juegos y actividades que se adaptasen a sus intereses, que respetasen las individualidades y las habilidades diferentes, para que cada uno aportase aquello que mejor se le diese. Esta participación por parte de los niños les convirtió en constructores y partícipes de sus propios aprendizajes.

De esta forma, las realidades concretas de las que se parte, en este caso el juego y la dramatización, sirven como núcleos integradores que tienen significado para el niño y niña y a partir de las cuales, puede construir e integrar nociones, procedimientos, actitudes, en un enfoque globalizador e interdisciplinar de los contenidos, adquiriendo conocimientos de las diversas áreas o disciplinas a través del desarrollo de la investigación y exploración de diferentes espacios basada en el interés central, y que se va enriqueciendo y ramificando en la medida que se va integrando en el mismo las diferentes partes del Curriculum Infantil.

¡Comenzamos el proyecto!

Al nacer este proyecto de una necesidad y carencia observada por mi durante estos tres años de prácticas, hice especial hincapié en presentar el tema de una manera motivadora, para que los niños y niñas que quizás no tenían un interés inicial por el tema, consiguiesen sumergirse en la aventura igual de motivados que el resto, que disfrutasen y aprendiesen tanto de este proyecto como de otro propuesto por ellos y ellas mismas.

Para que se comprenda cómo fue la presentación del Proyecto en el aula le invito a ver los Anexos 1, 2 y 3 en la carpeta adjunta al trabajo escrito en el que se recogen tanto material audiovisual como la planificación escrita y desarrollada de las diferentes actividades de la Propuesta de Intervención Autónoma, teniendo en cuenta que una Propuesta Didáctica es un borrador abierto al cambio, que se fue negociando con los niños y niñas en función de lo que acontecía en el aula. Sería pues el siguiente material adjunto, un guión sobre el tema que se ha tratado en el aula, susceptible al cambio en cualquier momento.

EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN AUTÓNOMA

¿Qué me ha supuesto innovar en esta Propuesta Educativa?

Fundamentalmente, romper con la rutina y demostrarme a mí misma que es posible cambiar la Educación Tradicional. Para conseguirlo hay que tener ganas, tiempo e interés. La innovación debe ser algo más que *“aquello nuevo que los docentes hacen en clase, como utilizar ordenadores, inicia un proyecto, hacer debates, etc.”*, o cambiar por docentes más jóvenes, o dejar de utilizar los libros de textos y sus respectivas programaciones por fabulosos ordenadores. Innovar también es pensar críticamente, cambiar el contexto participativo por uno mejor, crear ambientes en el aula o extracurriculares, crear un aprendizaje grupal (creando una comunidad de trabajo educativo) además de individual o mejorar las relaciones que existen entre docentes y niños y niñas y sus respectivas familias.

Nos equivocamos, por tanto, cuando concebimos la innovación como el proceso de utilizar las TIC, mientras seguimos haciendo lo mismo con los nuevos recursos tecnológicos. Debemos innovar utilizando los logros que van consiguiendo la pedagogía y la psicología unidas al uso de las nuevas herramientas tecnológicas. Innovar no es un

proceso sencillo, requiere de algún tiempo y mucha constancia para que pueda hacerse realidad.

“Si algo tenía claro con esta Propuesta Educativa es que quería ahorrar papel, por lo que no he realizado ejercicios copiados de libros de texto ni particularmente fichas, pero si las TIC, mi imaginación y un sinfín de actividades basadas en la filosofía y experiencias de grandes profesionales de la educación como son Jean Piaget o María Montessori. Mi intención ha sido interesarme por sus experiencias prácticas con niños, y poder adaptarlos a mi aula.” **Practicum III. Diario, 7 de Febrero del 2014.**

El aula como un espacio innovador

Cuando oímos hablar de un ambiente innovador de aprendizaje lo primero que nos viene a la mente es un aula en la que se utilizan las TIC. Evidentemente, guarda cierta relación ya que influirá en la naturaleza de la información, en como vemos el entorno, en la forma de interaccionar con otras personas o con los propios recursos tecnológicos. Sin embargo, no debo centrarme únicamente en esa idea y es necesario que abramos nuestra mente hacia una perspectiva más amplia e integral en la cual sea el alumno el que fomente su autoaprendizaje y el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo mediante el trabajo en equipo y si fuese necesario, con la utilización de las nuevas tecnologías. Para poder crear un ambiente innovador es necesario que intervengan una serie de agentes (docentes, niños y niñas, padres y madres, etc.) que contribuyan a mantener un clima que esté articulado a través de lo académico y la relación con el entorno sociocultural.

He aprendido que el docente es quien construye al ambiente innovador seleccionando las estrategias y las TIC con el fin de que el grupo logre relaciones cooperativas, las cuales sólo se dan cuando cada uno de sus miembros percibe que puede lograr un objetivo de aprendizaje, siempre y cuando los otros compañeros y compañeras alcanzan los suyos y, entre todos construyen su conocimiento, aprendiendo unos de otros.

“Es necesario transformar muchas concepciones y actitudes, ver de manera diferente al niño, abandonar el facilismo de la clase convencional representativa de una enseñanza meramente informativa, que transmite un sinfín de conocimientos que quedan en el olvido o en la memoria pasiva del estudiante, y trastocar ciertas relaciones de poder entre docentes y niños y niñas.” **Practicum III. Diario, 28 de Octubre del 2013.**

A diario me planteaba una serie de preguntas en mi Portafolio:

- ¿Qué están aprendiendo los niños y niñas?
- ¿Les sirve para algo lo que aprenden en el aula?
- ¿Tiene alguna repercusión lo que aprenden en sus vidas?
- ¿Propongo dinámicas en las que los trato como si fuesen marionetas o robots?
- ¿Sirve de mucho enseñar esquemas informativos casi fijos en un mundo tan cambiante?

“Cuando aprendemos cosas en la vida cotidiana por nosotros mismos, hay un proceso de aprendizaje muy diferente con lo que ocurre en mi escuela. Este aprendizaje cotidiano lo hacemos porque tiene sentido para nosotros, no nos es impuesto, decimos que una fuerza interna nos impulsa a aprender.” **Practicum III. Diario, 10 de Diciembre del 2013.**

Una Propuesta Innovadora en educación parte de concebir el proceso de educación como un proceso de desarrollo de potencial, en el cual el niño pasa de ser objeto de la enseñanza a convertirse en sujeto de aprendizaje, más que un proceso de transmisión de información, preparar a los niños y niñas para la vida y no para conseguir unas buenas calificaciones académicas. Sólo se puede garantizar un auto-aprendizaje estable cuando se realizan actividades motivadas por el propio ejercicio de la actividad a través de la obtención de capacidades de emprender, innovar, cambiar los intereses del conocimiento, intereses de saber más y más, el afán por crear, ir más allá, producir nuevas soluciones, superarse a sí mismo, ir más allá en la vida, etc. Aprender es algo muy personal y el individuo es el único capaz de realizarlo. Un ejemplo claro de esta innovación podría verse en el Anexo 5, al trabajarse el yoga como alternativa innovadora frente a la psicomotricidad rutinaria.

Gracias a la puesta en marcha de esta Propuesta de Intervención Autónoma pude reforzar mi visión sobre la educación, cómo podría trabajar en el futuro, qué es lo que no deseo reproducir, imaginarme cómo podría ser mi futuro rol en el aula. De igual forma, considero que un docente no se construye en cuatro años de formación académica

ininterrumpidos sino en el aula, cuestionándose todo aquello que vive y siente con un grupo de niños y niñas. Por ello, aún me faltan años de experiencia para seguir creciendo y construyéndome como docente.

¡Evaluamos del proyecto educativo de forma conjunta!

Considero que es necesario definir lo que entiendo por evaluación, ya que esta definición condiciona el método que utilizo, el cómo y el para qué lo realizo:

Cuando hablamos de evaluar nos referimos a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, de docentes, de programas, etc. reciben la atención del que los evalúa, se analizan y valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación. (Sacristán, 1992 según citado en Aguirre, 2005: 113).

Es frecuente que las instituciones escolares utilicen la evaluación como un mecanismo de “limpieza” de selección, despreciando las producciones que consideran “inválidas” y alabando las “válidas”. El problema ante este tipo de evaluación está presente en todas las áreas o campos de trabajo, pero se incrementa aún más el aspecto artístico, ya que no existe un patrón o plantilla de corrección y, yo no puedo ni debo descalificar un trabajo simplemente porque no sea de mi agrado.

Debo tener claro lo citado anteriormente en el planteamiento de mi evaluación, puesto que de nada serviría elaborar un Proyecto Educativo en el cual prima la flexibilidad y establecer una evaluación selectiva, si sólo se basa la evaluación en obtener una calificación, que refleje lo “bueno” o “malo” que es un niño en un área específica. Si planteo un modelo así, estoy dejando atrás el auténtico valor y significado que posee la evaluación.

Al ser un proyecto de corta duración se realizó una evaluación final el último viernes de mis prácticas (7 de febrero del 2014), aunque durante el proceso (dos semanas) tomé notas escritas, registrando los progresos o dificultades de cada niño, realicé fotos, completé el

diario y el cuaderno de campo... con el fin de que la evaluación final fuese lo más rica y productiva posible.

“La evaluación no consiste en hacer juicios de valor sobre un determinado niño y sobre sus trabajos, sino en recoger toda la información necesaria para apreciar y ajustar eficazmente la acción educativa.” **Practicum III. Diario, 7 de Febrero del 2014.**

Tras cada actividad, intentaba hacer una puesta en común donde entre todos comentásemos lo que habíamos experimentado en lugar de recurrir a rúbricas donde fuese yo la que evaluase, niño por niño, de unos determinados ítems o competencias relacionados con el juego. De este modo, la evaluación ha sido un proceso continuado y formativo, además de recíproco, porque ellos sabían explicarme qué cosas les habían gustado o no de cada ejercicio, por qué había sido así o qué aspecto se podía mejorar.

Una evaluación formativa y continua como ésta permite analizar los procesos y dificultades a los que se enfrentan los niños y niñas a diario, de modo que se pueda clarificar o modificar aspectos en el diseño de actividades posteriores para diseñar una intervención precisa y adecuada para estimular el proceso del Proyecto. Es decir, una evaluación formativa de estas características permite indagar qué cambios (como resultado de las diferentes intervenciones) y qué objetivos son adecuados proponer en futuras intervenciones educativas.

“La observación de los niños en las diferentes situaciones que vivimos en el aula ha sido una de las técnicas más valiosas para este tipo de evaluación. Como docente he podido llevar la recogida de esta información en espacios no estructurados (recreo, pasillo...) durante la realización de un sinfín de tareas (juegos, representaciones gráficas, dramatizaciones...) en el contexto de mi interacción educativa personal con los pequeños, o en tareas especialmente diseñadas para facilitar la observación de los aspectos que se consideran más relevantes y para los que ha sido necesario realizar una actividad específica en la que dichos aspectos se manifiesten claramente. En cualquier caso, siempre he intentado observar y evaluar resaltando los aspectos positivos, sus logros a partir de los cuales considero que se podrán superar las dificultades que eventualmente he podido observar.” **Practicum III. Diario, 6 de Febrero del 2014.**

La evaluación que he realizado como docente no es la única que ha tenido lugar en esta Propuesta de Intervención y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La auto-evaluación forma parte del proceso, pues los niños han aprendido a autoevaluarse como parte del proceso constructivo (algo totalmente novedoso para éstos), se ha evaluado constantemente, elaborando una opinión personal sobre ellos mismos y sobre su aprendizaje.

Patricia como protagonista de una dramatización: *“Lo he hecho muy bien porque me he convertido en una gatita muy graciosa y me acordaba de la historia. (...) Me he convertido en una gran actriz. Me he convertido en gato haciendo cosas de gatos: andar como una gata, hablar como una gata, dormir como una gata... (...) debería haberle pedido a otra niña que jugase conmigo también.”* **Practicum III. Diario, 6 de Febrero del 2014.**

Entiendo la evaluación de esta Propuesta de Intervención como un instrumento de orientación, adecuación y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje que cada niño o niña realiza en la escuela con la mediación del adulto, y no como un sistema de clasificación o comparación cuantitativa de un niño con respecto a una norma predefinida.

Técnicas utilizadas para la evaluación individual del Proyecto de Intervención

A continuación, expongo las técnicas que he utilizado para recoger evidencias en las fases de exploración y control de la acción-investigación:

- **Diarios y cuaderno de campo:** es muy útil realizar diarios sobre lo que se vive en el aula. En éstos he intentado recoger anotaciones personales de observaciones, sensaciones, reacciones, interpretaciones, reflexiones, suposiciones, hipótesis o explicaciones propias o de los niños y niñas. Mis registros no sólo expresaban datos puntuales sobre hechos sino que intentaba dar a entender qué y cómo me sentía en las diferentes situaciones que se sucedían en el aula. Anécdotas, a veces, comentarios palabra por palabra de las conversaciones e intercambios verbales, de los sentimientos que observaba, actitudes, motivos, juicios personales al reaccionar ante determinadas cosas, acontecimientos, circunstancias... todo esto me ha ayudado a reconstruir cómo era un determinado momento acontecido.

- **Análisis de documentos:** éstos pueden proporcionar una información apropiada a los temas y problemas de una investigación. En mi caso, documentos importantes han sido:

- El Plan del Centro facilitado con el coordinador de Primaria durante el Practicum I.
- Fichas y tareas académicas de trabajo diario a realizar.
- Rúbricas semanales donde se evalúan las competencias básicas de los diferentes libros de texto que empleábamos: Editorial EDELVIVES; DIMENSIÓN NUBARIS.
- Diseños y programaciones semanales: trabajo diseñado y elaborado junto a mi docente.
- Muestras de trabajos escritos de los niños y niñas en el aula.
- Etc.

- **Fotografías:** éstas pueden captar los aspectos visuales de una situación. Por ejemplo, en el contexto escolar se puede captar fácilmente y visualmente:

- Al alumnado trabajando en las tareas de clase. Lo que pasa <<a espaldas del docente>>.
- La disposición física de la clase ante una actividad.
- El patrón de organización social de la clase. Por ejemplo, si los niños trabajan en grupo o si se sientan solos.
- Mi postura física y posición cuando me dirijo a los niños: por ejemplo, me siento a su nivel o estoy de pie frente a ellos participando en un juego como una más.

- **Las entrevistas:** entrevistar es un buen modo de descubrir las características de la situación desde otros puntos de vista. Es importante entrevistar a aquellos que normalmente tienen contacto con la situación. (Anexo 6)

Con las observaciones y anotaciones que a lo largo de todo el proceso realicé, diseñé una última actividad a modo de “entrevista común” como evaluación: EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA. Dinámica muy útil de cara a la introducción y aplicación de mejoras personales en futuras intervenciones en un aula de Ed. Infantil. Durante esta actividad les planteé una serie de hipótesis o preguntas para investigar lo que habían experimentado durante los juegos propuestos del Proyecto, algunas de ellas se recogen a continuación:

- ¿Qué hemos experimentado cuando hemos jugado a...?
- ¿Qué hemos sentido al trabajar por rincones? ¿Ha sido buena idea?

- ¿Qué actividades nos han gustado más/menos? ¿Por qué? ¿Qué hemos aprendido en ellas?

- ¿Qué cosas debe aprender o mejorar Carolina en un futuro?

Algunas reflexiones de los niños y niñas:

Rocío: *“Me han gustado los juegos de los elefantes, cuando nos convertimos en Elmer con su careta. Fuimos diferentes con Elmer y era gracioso. Los teatros también me han gustado pero yo no he podido jugar, solo verlo. (...) Eres muy buena seño, no tienes que cambiar nada, cada uno es de una forma, como Elmer.”*

Pablo: *“Me han gustado los Rincones de pintar lo que yo quería y jugar y, después hacer las fichas. Pero otra vez podemos investigar sobre los dinosaurios y convertirnos en dinosaurios en los teatros y no siempre ser elefantes o gatos. A mí también me gusta cómo eres seño, y que nos pintes y que juegues con nosotros.”*

Alejandro: *“Lo que más me ha gustado es ser profe como tú, cuando salí al patio y yo le decía a los niños lo que tenían que hacer. Y Elmer también me gustó, el teatro sobre todo. Cada uno es diferente, como Elmer. No hay que cambiar porque no estés contento, hay que estar contento y feliz y, hacer reír como Elmer lo hacía. Yo te quiero como eres. Puedes cambiar si quieres en no hablar tan rápido. ”*

DISEÑO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA: PROPUESTA DE MEJORAS

¿De cara al futuro cómo me veo?

En mi escuela se parte de la idea de que el docente es el único propietario de los conocimientos y quien los transmite, inculca o <<pone en>> los niños y niñas, esto se conoce y define como “educación”.

En cambio, en mi Propuesta de Intervención parto de la idea de <<sacar de>>, lo que modifica fundamentalmente la enseñanza porque el eje de enseñanza-aprendizaje está centrado en el niño, y no en el docente.

Por tanto, el proceso de enseñanza ya no dependerá tanto de las habilidades que poseo como docente sino de las experiencias y vivencias que han tenido mis pequeños y pequeñas. Si cada grupo de niños y niñas es distinto, único y original, las experiencias de

cada año escolar producirán cambios en la manera de enseñar, en la actuación y planificación de actividades o propuestas educativas del docente en el aula.

Para mí, cada día de clase ha constituido un aprendizaje significativo puesto que he aprendido de los errores y dificultades que se me han presentado, e intentando corregirlos y mejorarlos. Si definiendo la idea de que, gracias al juego, el conocimiento ha de llegar a través de la acción y participación activa del niño en su aprendizaje, el niño o niña debe estar permanentemente movilizando y comprometidos con el proceso de aprendizaje y no sentado en una silla haciendo fichas.

De la misma forma, cuando decimos que el docente tiene que enseñar, además debe movilizar experiencias, comprometerse, motiva y animar las acciones de sus niños y niñas.

“Los protagonistas de mis actividades y dinámicas son los niños y niñas, yo no soy un docente <<sabelotodo>> que va a desarrollar íntegramente su programa más que diseñado y planificado. Mi Propuesta de Intervención ha pretendido ser flexible y se completa junto con mi alumnado y ellos serán un corresponsable en la acción educativa. En mi caso, soy una más del grupo, viviendo el ritmo grupal y lanzándome a la aventura de lo nuevo para crear junto a los niños y niñas, descubriendo lo profundo e intrínseco del proceso creador.” **Practicum III. Diario, 7 de Febrero del 2014.**

“En el transcurso de la actividad me siento una animadora y una pieza más que encaja en el juego, siento que en todo momento estoy preparada para tirarme al juego y jugar con mis niños y niñas.” **Practicum III. Diario, 31 de Enero del 2014.**

Otro de mis objetivos era reconocermé a mí misma y a mi filosofía de trabajo <<jugando>> de una manera adulta, modificando mi imagen o rol anterior (modelo reproductivo) para reconocermé y encontrarme cada día mejor en el aula. Por ello, decidí evaluarme a mí misma después de cada clase y estudiar mi actuación personal para reflexionar sobre mis defectos y poder “jugar” mejor la próxima vez. De mis reflexiones puedo extraer varias ideas, las cuales expongo a continuación:

“Me propongo luchar constantemente contra mis propios estereotipos creados hacia algunos niños y niñas, necesito sentirme más liberada en el juego, dejando a un lado los miedos y temores al fracaso, esto me permitirá liberarme para seguir jugando y

aprendiendo junto a ellos, pudiendo establecer una relación más positiva y liberadora.”

Practicum III. Diario, 30 de enero del 2014.

“Resulta evidente que cuando reflexiono sobre los orígenes y consecuencias de mis actuaciones en el aula me siento invadida por la inseguridad y necesito volver a estar en equilibrio personal (quiero volver a las rutinas que no <<fallan>> nunca) para resolver los problemas o conflictos que surgen en la conducción de los juegos. Por ello, defiendo la idea de que debo reconocer mi nueva imagen en esta lucha contra las rutinas y los estereotipos que veo día a día en el aula.” **Practicum III. Diario, 30 de Enero del 2014.**

“No puedo pretender solucionar los problemas nuevos con recetas viejas, necesito innovar y experimentar.” **Practicum III. Diario, 30 de Enero del 2014.**

“Mis niños y niñas también tienen una imagen estereotipada de lo que tiene que ser un docente, pero día a día intento esforzarme para no reproducir actitudes de la docente, de modo que me pueda presentar ante ellos y ellas con actitudes diferentes a las ya conocidas. De este modo, creo que podría comenzar a combatir sus estereotipos. Luchando además contra los condicionamientos sociales impuestos que bloquean las buenas relaciones humanas, aunque también soy consciente de que en una semana no puedo realizar un milagro”. **Practicum III. Diario, 10 de Diciembre del 2013.**

**Mi rol en el aula
durante el Practicum
III
(Carácter
reproductivo/rol
tradicional)**

- Soy un docente que posee los conocimientos y lo presento ya elaborados, no existe el margen al cuestionamiento o debate del mismo por parte del alumando.
- Tengo autoridad frente a ellos y ellas.
- Impongo mis decisiones.
- Me hago escuchar y respetar.
- Planifico y desarrollo actividades de manera individual.
- Me preocupo por la disciplina y mantener el equilibrio.
- Castigo y premio conductas adecuadas o inadecuadas.
- Califico las tareas académicas diarias.

**Mi rol en el aula
durante el desarrollo
de la Propuesta de
Intervención
(Modelo innovador/rol
de animador)**

- Induzco y promuevo al conocimiento, aprender enseñando y estimulo la libertad de expresión.
- Creo responsabilidad.
- Hago desarrollar la iniciativa personal.
- Les animo para que expresen sus ideas y sentimientos con libertad. Escucho y respeto las aportaciones y experiencias espontáneas cuando estamos en grupo.
- Presento mis dinámicas susceptibles al cambio o mejora, de modo que consigamos objetivos comunes.
- Trabajo con el grupo-clase respetando el ritmo interno de cada alumno.
- Me intereso por el clima y la dinámica grupal.
- Evaluamos nuestro trabajo y esfuerzo colectivamente.

En un futuro, pretendo seguir en esta línea de trabajo e investigación. Cuestionando día a día mi actuación en el aula e intentando solventar mis carencias. Para ello necesitaré la colaboración y opinión de mi alumnado de modo que pueda plantearme mejoras a partir de críticas constructivas. Puesto que yo no defiendo la idea de desempeñar el rol del que educa y conoce todo lo que está a su alrededor. Yo parto de la filosofía de que soy un aprendiz más que acude cada día al aula a investigar.

De hecho, los niños y niñas no me llamaban cariñosamente “*seño*”, sino por mi nombre. Yo no iba al aula con la disposición de enseñarles un repertorio de conceptos y a hacer siete fichas diarias. Yo iba a investigar y a aprender jugando junto a ellos, gracias a la construcción de un proyecto en el que acontecían mil y una experiencias. Por lo que no me identifico con el calificativo “*seño*”. Cuando me dirigía a cualquier niño lo hacía llamándole por su nombre, por lo que esto debe ser recíproco. Cuando me marchaba a casa me iba con la satisfacción de haber aprendido cosas que no sabía porque jamás me las había planteado.

De cara al futuro también me veo compartiendo mis ideas, inquietudes, conocimientos u opiniones con otras compañeras del ciclo y/o profesionales del ámbito educativo, ya que considero que es una buena forma de contrastar mis teorías proclamadas con mis teorías en uso, y de este modo, se reduce la distancia entre ambas. Puedo decir entonces que, seré una docente reflexiva puesto que, para mí, la educación es una construcción subjetiva e idiosincrásica elaborada a lo largo de toda mi historia personal que vincula tanto la sensibilidad y competencia experiencial como la indagación teórica. Gracias a las continuas reflexiones que he hecho sobre mi alumnado, he llevado a cabo un proceso de reconstrucción de mi propia experiencia y pensamiento al indagar sobre la situación educativa en la que me encontraba.

Un gran error que todos cometemos es demandar a los docentes constantes peticiones de cambios. Pero esto no es lo realmente urgente. Lo que necesitan es que les proporcionen instrumentos (Ej.: cursos formativos sobre las novedades relacionadas con las prácticas docentes) para poder romper paulatinamente con las rutinas, repeticiones, las imitaciones de un pasado que ya no es útil y que, sin embargo, sigue moldeando a las nuevas generaciones en unos hábitos totalmente obsoletos para las necesidades sociales de los niños del siglo XXI.

La escuela en el siglo XXI no puede pretender que todos los niños y niñas aprendan lo mismo a la misma vez, es decir, no podemos tratarlos como marionetas o robots. De hecho es imposible, ya que cada niño y niña es única, tiene sus propios intereses y ritmos de aprendizaje. Los docentes somos los que tenemos que adaptarnos a ellos y dejar a un lado nuestras exigencias y filosofías de trabajo tan arcaicas. Como he podido comprobar, la mejor manera de innovar es dejando a los niños y niñas ser protagonistas de sus aprendizajes, mediante actividades que promuevan la participación espontánea y activa.

CONCLUSIONES

¿Qué apporto a través de esta Propuesta Educativa? ¿Qué es innovador?

“Educamos para la libertad si les damos libertad”.

(GÓMEZ, C. 2012)

Considero que es fácil llegar a un centro educativo que trabaja con una determinada metodología y adaptarte a ella, poco a poco, reflexionando día a día sobre sus ventajas, inconvenientes, carencias, posibles mejoras, etc. Pero una tarea un tanto más compleja es llegar a un aula y no encajar, demostrarle a tu docente que tu visión de la educación es muy diferente a la suya y que por eso quieres proponerte el reto personal de innovar.

Ante mis continuos altibajos emocionales me planteé cambiar de centro para realizar el Practicum III, quizás eso hubiese sido demasiado cómodo y fácil, huir de una metodología y concepción de la educación que no se comparte. Pero una y otra vez me repetía la pregunta... ¿Cuándo consiga un trabajo abandonaré ante la más mínima dificultad?

Sin embargo, las ganas me inundaban cuando imaginaba compartir esta experiencia lúdica con mis niños y niñas. Tenía claro que estaba trabajando en una Propuesta arriesgada y que iba a caminar sola pero, era mi reto personal y como futura profesional, demostrarme a mí misma que un Proyecto de calidad si se puede plantear siempre y cuando tengas aspiraciones y confianza en ti misma, que puede funcionar.

Pienso que a los actuales estudiantes de Educación Infantil nos bombardean con infinitud de aprendizajes y teorías a lo largo de nuestra formación, lo cual es sumamente positivo para crecer como profesional que quiere hacerse un hueco en esta difícil tarea llamada

educación. El siguiente paso es caminar sola, sabiendo ser crítica con lo que se observa en el ámbito educativo, en una experiencia como han sido los tres periodos de prácticas y luchar por cambiar lo que aparentemente está establecido y aprobado.

Mi intervención en el aula, rol innovador

En este apartado, pretendo profundizar sobre mi práctica pre- y pos- ACCIÓN, e incluso analizar muchas de mis actuaciones durante el proceso de realización de la Propuesta en el aula, ya que es un modo de proceder racional característico de cualquier futuro docente o actual docente de Ed. Infantil.

“Durante las primeras semanas en el centro me cansaba de ver cómo mis niños y niñas no se interesaban por mis clases porque no estaban siendo partícipes realmente de la información que yo les proporcionaba (y eso se percibe muy claramente durante las rutinas de la asamblea) en la información que se les da o, no saben para qué les puede servir. Necesito preparar a los niños para que aprendan por sí mismos, motivarlos para que deseen, quieran y puedan aprender, esto supone hacer y programar cosas distintas a lo que hacemos diariamente. Si no voy cambiando paulatinamente el enfoque de trabajo del centro, estaré condenada a que los problemas que me acontecen hoy se acentúen el día de mañana.” **Practicum III. Diario, 13 de Noviembre del 2013.**

Más que defender mis actuaciones pretendo reflexionar e indagar procesos sistemáticos que me hagan cuestionarme mi rol en el aula o, en qué medida puedo mejorar poniendo en tela de juicio mis puntos débiles o fuertes como futura docente.

Esta experiencia me ha permitido:

- Realizar una práctica crítico-reflexiva personal.
- Contrastar nuevos conocimientos con mis teorías consolidadas.
- Identificar y definir mi personalidad como futura docente.
- Superar los condicionantes clásicos en la labor docente (acomodación tras los años, actitud conservadora o reproductora, etc.).
- Autoconocerme y poder poner en práctica muchas de las teorías sobre la enseñanza que defiendo adaptándolas a mi personalidad como docente (Piaget, Vigotsky, Froebel, Montessori, etc.).

- Aprovechar la práctica como espacio de formación y desarrollo profesional.
- Evidenciar la importancia de armonizar el trabajo personal y en grupo.
- Descubrir la importancia que el autoanálisis de la práctica tiene para el desarrollo profesional del futuro docente: Portafolio, diarios, fotografías, grabaciones, etc.
- Exponer y valorar críticamente y objetivamente las claves de las experiencias vividas en el aula.
- Emerger y contrastar, completándose, las experiencias más gratificantes que en la enseñanza de la etapa de Ed. Infantil he vivido con mis compañeros de grado.
- Conocer, aplicar y asumir la metodología de análisis de la práctica para integrarla en un proceso de mejora y crecimiento profesional continuo.
- Construir y planificar una serie de actividades indagadoras y comprometidas para mejorar e innovar en la tarea educativa.

“Necesito encontrarme a mí misma en el aula, conocerme y saber qué condiciona, a veces, mi tarea, si son mis propios argumentos y procesos de reflexión, o son todos los condicionantes del medio, mi docente, la extrema planificación del trabajo... los que más inciden e influyen en mi concepción y práctica en el aula.” **Practicum III. Diario, 21 de Octubre del 2013.**

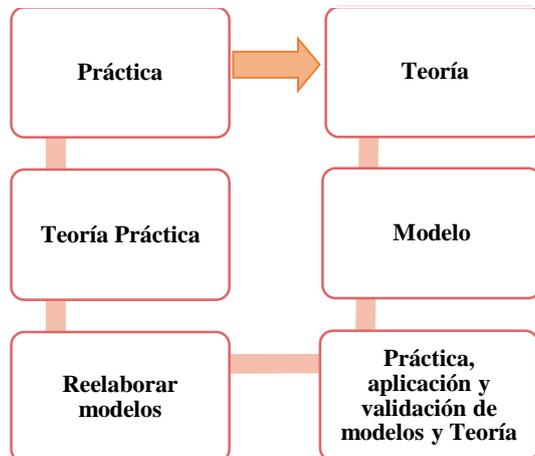
“Durante la construcción y diseño del Proyecto quería dar protagonismo a los niños respetando el trabajo y personalidad de mi docente, implicar a los padres y madres en el proceso educativo de sus hijos, especializarme aún más sobre el juego como herramienta educativa, trasladar las teorías educativas con las que me identifico al aula y de mis prácticas generar nuevas teorías proclamadas, respetar la interculturalidad y multiculturalidad de mi aula, buscar permanentemente experiencias significativas para mis niños y niñas...” **Practicum III. Diario, 24 de Octubre del 2013.**

“En lo referente al aprendizaje profesional he de decir que lo que más me ha hecho crecer como docente ha sido el análisis y la reflexión sobre mis propias experiencias y el intercambio de experiencias con otros compañeros.” **Practicum III. Diario, 24 de Octubre del 2013.**

Continuamente he luchado por analizar críticamente mi práctica como línea básica de realización profesional e intentar mejorar en la medida de lo posible:

- Asumir críticamente la práctica de mi docente para aprender de ella, es decir, estar dispuesta a cambiar innovando y no reproduciendo.
- Analizar la práctica con referencia a diferentes teorías, buscando fundamentos teóricos que la expliquen y defiendan.
- Planificar una metodología que propicie la reflexión indagadora.
- Sentar las bases de un clima de centro y aula que lo estimule.
- Generar una cultura escolar y social de reconocimiento del valor de la práctica reflexiva y de mejora.

Acepto que, como docente tengo unas teorías que a modo de “explicación global” me permiten entender y explicar el porqué de mi enseñanza y práctica. Por ello, decidí que sería buena idea escribir y describir los diálogos de mis niños durante el desarrollo de mi Propuesta Educativa. Llegó un punto en el que me olvidé de seguir un modelo y teorías y, comencé a improvisar, a entender que desde el análisis de la práctica configuré un modelo de actuación que sí me ayudó a entender mejor mi rol y a partir del cual estructuré con más detalles en qué consistía la enseñanza en EI.



Yo como modelo reproductor

Se concibe la formación del futuro docente de Ed. Infantil como un proceso de adquisición del “*oficio de ser maestro*”. Se basa en un aprendizaje de ensayo y error realizado en el contexto real: aula de Educación Infantil. Esta profesión se aprende a través de la observación, de la actuación y modelaje. Como futura docente me he aproximado a este oficio gracias a una estancia prolongada durante cuatro meses ininterrumpidos en el aula junto a mi docente. En ésta, he observado y ayudado a la

docente a veces impartiendo lecciones (totalmente reproduciendo sus acciones por petición suya) en situaciones de ensayo para ir adquiriendo progresivamente la práctica docente. Por tanto, el principio básico de esta actuación en el aula es el modelado o imitación del docente “*MODELO*”.

Mi docente: “*Con el paso de los años aprenderás que no se puede ser siempre tan buena. Que hay que recurrir al castigo o al aislamiento, en ocasiones, para que aprendan a comportarse. Si no te muestras más dura ante ellos no te verán como la que manda.*”

Practicum III. Diario, 21 de Octubre del 2013.

Mi docente: “*Yo quiero que en la clase seas una profesora más, que tengas total libertad para participar, implicarte o interrumpirme. No estés a mi sombra o esperando a que yo te pida hacer algo.*” **Practicum III. Diario, 21 de Octubre del 2013.**

Sin embargo, mi docente se contradecía muy a menudo. Mientras que, en algunas ocasiones me pedía que me implicase en las rutinas de aula, en otras muchas ocasiones me pedía que me mantuviese al margen de la situación, siendo “*una práctica más*”:

Mi docente: “*Si no les borras las fichas y lo anotas en el cuaderno, lo haré yo.*” **Practicum III. Diario, 21 de Octubre del 2013.**

Mi docente: “*Cuando los padres te pregunten algo, diles que lo hablen directamente conmigo, para eso soy la profesora.*” **Practicum III. Diario, 21 de Octubre del 2013.**

Este programa de actuación ha sido utilizado en nuestro país a lo largo de toda la historia de la educación, la formación práctica del futuro docente se lleva a cabo poniendo en contacto directo al estudiante con la realidad docente para que la observe e imite. De esta forma “*aprendes*” pasando por periodos de observación y de acción hasta alcanzar “*el dominio de habilidades*” apropiadas para la enseñanza.

Yo como modelo orientado a la indagación

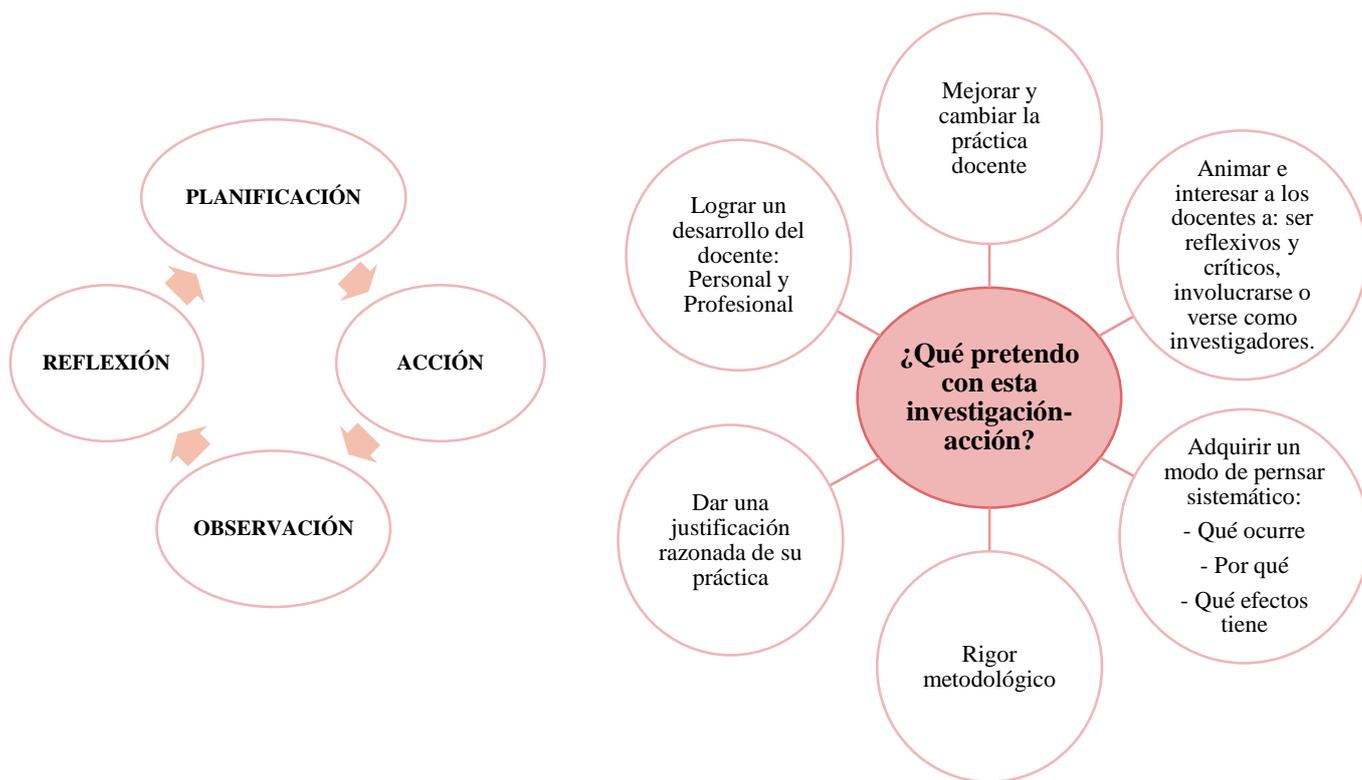
Su marco investigador se halla en el paradigma interpretativo. Los objetivos de formación y perfeccionamiento de los docentes se centran en el desarrollo de habilidades indagativas, de investigación, e innovación, en el desarrollo de la capacidad de ser críticos, constructivos y reflexivos. Esto significa que yo misma sea capaz de analizar, examinar e investigar los problemas prácticos educativos con los que cada día me encuentro en el aula.

Desde esta perspectiva, en contraposición con la anterior citada, no existen conocimientos profesionales específicos para cada uno de los problemas del aula, ni cada uno de éstos posee una solución concreta. Por tanto, como futura docente he de actuar reflexionando críticamente sobre lo que sucede en el aula. No sólo he de saber aplicar técnicas, sino que debo aprender a construir y contrastar las estrategias de acción, ofertar vías de solución de los problemas e investigar mi actividad profesional. Por ello, me concibo como una futura docente con una gran variedad de funciones, tales como: innovar, indagar, investigar en el aula, animar, crear, reflexionar, solucionador problemas o conflictos, activar, criticar y agente de cambio de mí misma.

Focalizo mi formación de docente como agente activo en la planificación, diseño, desarrollo y evaluación y reformulación de estrategias de Intervención Didáctica. La enseñanza se basará entonces en la indagación reflexiva y crítica que busca soluciones eficaces a los problemas educativos. La escuela se concibe como un espacio en el que el docente y los niños y niñas interactúan y comparten aprendizajes y experiencias a partir de la investigación-acción.



La investigación-acción constituye un elemento esencial en la formación y en el perfeccionamiento del docente, pues es capaz de enlazar la teoría y la práctica en la resolución de problemas. Cada punto del triángulo juega un papel importante en el proceso de investigación.



“Ser una docente innovadora implica superar las prácticas pedagógicas tradicionales planteando y llevando a la práctica nuevas propuestas a los problemas pedagógicos. Para poder plantear nuevas propuestas, como docente tendré que tener, además de conocimiento y experiencia acerca de mi disciplina, una formación que me permita proponer cambios basados en dotar de herramientas al alumnado que le ayuden en el principio de <<aprender a aprender>>, así como conocer al grupo al que tendré que acompañar en su proceso de aprendizaje.” Practicum III. Diario, 11 de Octubre del 2013.

Antes de empezar a diseñar una Intervención Educativa Innovadora, tuve que dedicar un tiempo a la reflexión y para ello, no me vino mal plantearme una serie de preguntas del tipo:

¿Qué estoy haciendo en mi práctica diaria?	¿Por qué existe el fracaso escolar?
¿Hasta qué punto debo “reproducir” acciones?	¿Se atiende a la inclusión en el centro?
¿Estoy de acuerdo con las propuestas metodológicas que se llevan a cabo en el centro?	¿Por qué hay tan poco interés en aprender innovando y tanto en reproducir?

Una vez superado el periodo de reflexión, fue el momento de plantearme la elaboración de un modelo de trabajo diferente, que pudiese llevarse a la práctica.

Para desarrollar mi modelo de trabajo y no caer en la rutina tradicional necesité incentivar en mí misma una serie de cualidades que debo potenciar y que puedo resumir en:	<ul style="list-style-type: none"> - El deseo de cambio. - La capacidad de investigación. - La aptitud para llevar a la práctica lo que planifiques. - Ser promotor del trabajo grupal y cooperativo.
---	---

Para ello tuve que ser capaz de:

- Anticipar la aptitud de los aprendizajes.
 - Gestionar y facilitar los aprendizajes.
 - Evaluar las competencias básicas adquiridas.
 - Crear nuevos ambientes o rincones para el aprendizaje.
 - Acudir a charlas, conferencias o debates basadas en la metodología que quería llevar a cabo.
 - Generar nuevos conocimientos.
 - Desarrollar habilidades para el diseño y producción de recursos destinados al aprendizaje del alumnado.
 - Modificar mi práctica de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños y niñas.
 - Proveer de diversas fuentes de información y formar a los niños en la búsqueda, selección, análisis, síntesis y generación de nuevos conocimientos.
 - Ser innovadora con capacidad para generar iniciativas y tomar decisiones.
 - Favorecer la autonomía, creatividad, actitud crítica, confianza de los niños y niñas.
 - Ser flexible para adaptarme a los cambios y reflexionar permanentemente sobre mi práctica.
-

“Debo preocuparme por cómo mejorar la enseñanza, pulir mis habilidades de transmitir información, mis medios de enseñanza, analiza el contenido de la información que voy a transmitir, buscar y perfeccionar en mis ejercicios prácticos, así como, analizar los procesos de aprendizaje que se dan en los niños.” **Practicum III. Diario, 28 de Noviembre del 2013.**

Mi principal enemigo, el miedo al fracaso

El cambio es algo nuevo donde perdemos el control de ciertas cosas y no sabemos totalmente lo que nos depara el futuro. El miedo es innato en el ser humano y debemos entenderlo como una forma de avanzar cautelosamente por aquellos proyectos que emprendamos. Atrás debemos dejar pensamientos como: *“la innovación no es para mí”, “el educador es como es” o “si cambio se me vería ridícula”.*

Si algo he aprendido gracias a esta experiencia es que no debo sucumbir al miedo de que nos cuestionen otros profesionales del ámbito educativo o nuestros compañeros, preocupándonos de que haya docentes que no estén dispuestos a cambiar o compartir nuestras concepciones sobre la educación o prácticas educativas. Para muchos educadores algunas prácticas educativas siempre tienen que ser como han sido siempre, no conciben la innovación como algo productivo, pero en las manos e ideales de los futuros educadores está luchar por una educación mejor y hablar de calidad en el ciclo de Educación Infantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, I. (2005). Teoría y prácticas en educación artística. Barcelona: Octaedro.
- Boud, D. (2011). El aprendizaje a partir de la experiencia: interpretar lo vital y cotidiano como fuente del conocimiento. Madrid: Narcea.
- Britton, L. (2000). Jugar y aprender: el método Montessori: guía de actividades educativas desde los 2 a los 6 años. Barcelona: Paidós.
- Elschenbroich, d. (2004). Todo lo que hay que saber a los siete años: cómo pueden descubrir el mundo los niños. Barcelona: Destino.
- Freinet, C. (1972). Los métodos naturales. Barcelona: Fontanella.
- Fuegoel, Cora et al. (2000). Innovemos el aula: creatividad, grupo y dramatización. Barcelona: Octaedro.
- Galstein, A. (2009). Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica. Madrid: Narcea.
- Garaigordóbil, M. (2003). Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: juego, conducta prosocial y creatividad. Madrid: Pirámide.

- Gervilla, A. (2006). *Didáctica básica de la Educación Infantil: conocer y comprender a los más pequeños*. Madrid: Narcea.

- Gussin, V. (2006). *El niño que quería ser un helicóptero*, Buenos Aires: Amorrortu.

- Hortal, C. (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista*, Madrid: Grao.

- Imbernón, F. (2007). *10 ideas clave: la formación permanente del profesorado: nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Grao.

- Karlin, M., & Viani, N. (2001). En *Project-based learning*. Medford. Recuperado el 10 de junio del 2014 de <http://www.eduteka.org/AprendizajePorProyectos.php>

- Koestler, A. (1964). *El acto de la creación*. Hutchinson: Londres EN Bernabeu, N. y Galstein, A. (2009). *Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica*. Madrid: Narcea.

- Mujina, V. (1893). *Psicología de la edad preescolar*. Madrid: Visor.

- Pérez, A.I. (2007). *Las Competencias Básicas: su naturaleza e implicaciones pedagógicas*. (Cuaderno de Educación nº 1). Santander, Consejería de Educación.

- Sensat, R. (2011). *Documentar la vida de los niños y las niñas en la escuela/Red territorial de Educación Infantil de Cataluña*. Barcelona: Octaedro.

- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil*. Madrid: Siglo XXI.

- Vigotsky, L (1972). *Psicología del arte*. Barcelona: Barral.

- Vigotsky, S (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós EN Bernabeu, N. y Galstein, A. (2009). *Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica*. Madrid: Narcea.

- Zabalza, M. Á. (1996). *Calidad en la educación infantil*. Madrid: Narcea, D.L.

ARTÍCULOS

- Cifre-Mas, J. Y Adrover, J. M. (2012). Aprender a través de los ambientes. Una propuesta para una escuela activa y competencial. *Aula de innovación educativa*, 217, 16-19.

- Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades, 311, 64.

- García, C; Díaz, L; López, A. (2001). Organización y diversidad: Una reflexión sobre el uso del espacio y del tiempo en las escuelas. *XXI Revista de Educación*, 3, 55-63.

- Gómez, C. (2008). Una escuela que construye identidades. *Revista Cooperación Educativa*, nº 87-88, 38-42.

- Sensat, R. M. (2009). Los pequeños científicos. *In-fan-cia*, 116, 38-40.

- Tonucci, F. (2012). La escuela que queremos: “Aprender con besitos”. *Investigación en el aula*, 77, 13-24.

LEGISLACIÓN

- España. LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. (LOE) Consejería de Educación (BOE, 4 de Mayo de 2006).

- España. Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (LEA) (BOJA, 26 de Diciembre de 2007).

- España. LEY ORGÁNICA de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. Consejería de Educación (BOJA, 26 de agosto de 2008).