



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Infantil

Innovación en la práctica educativa para el
alumnado de centros escolares CAEP

Trabajo fin de estudio presentado por:	Noemí Berjano Nieto
Tipo de trabajo:	Proyecto didáctico
Área:	Familia, Escuela y Sociedad
Director/a:	Rafael Manuel Hernández Carrera
Fecha:	01 Julio 2021

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Estudios se presenta una propuesta de innovación dentro de las aulas para llevar a cabo con el alumnado matriculado en Centros de Atención Educativa Preferente, buscando mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje desde el interés intrínseco y la motivación. Para ello se presenta un proyecto educativo basado en los rincones y el juego a través de la combinación de metodologías activas, siendo Reggio Emilia, Montessori y Waldorf las escogidas para ello y detallándose todas sus características y evidencias en el apartado del marco teórico. De esta manera, se plantea el proyecto, en base a unos objetivos, con una duración inicial de dos semanas y un total de diez actividades, referidas a los cinco rincones que se presentan: letras, números, sensorial, vida práctica y cultura. Finalmente, se recoge en una tabla los criterios de evaluación planteados para el alumnado, los instrumentos utilizados y los momentos evaluados.

Palabras clave: CAEP, rincones, educación infantil, metodologías activas.

Agradecimientos

A mi familia,

A mis tutoras de centro

Y a mis alumnos.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	1
2. Objetivos del trabajo	2
3. Marco Teórico.....	3
3.1. Pedagogías activas y métodos de aprendizaje del siglo XX.....	3
3.2. Metodologías utilizadas en la Pedagogía de la Luz, Waldorf y Montessori	5
3.3. Los centros CAEP: qué son, características, funcionamiento y situación actual.....	7
3.4. Necesidades y características del alumnado de los centros CAEP	8
3.5. Evidencia de la eficacia en la aplicación del método de Reggio Emilia, Waldorf y Montessori en el ámbito educativo.....	10
4. Contextualización	11
4.1. Características del entorno.....	11
4.2. Descripción del centro	12
4.3. Características del alumnado	13
5. Proyecto de intervención educativa.....	13
5.1. Introducción.....	13
5.2. Justificación	13
5.3. Referencias legislativas.....	14
5.4. Objetivos del proyecto	15
5.5. Contenidos que se abordan.....	16
5.6. Metodología	18
5.7. Actividades.....	19
5.8. Planificación Temporal y cronograma	25
5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje	26
5.10. Sistema de Evaluación	27
5.10.1. Instrumentos de evaluación	28
6. Conclusiones.....	29
7. Consideraciones finales	30
8. Referencias Bibliográficas.....	32
9. Anexo	36

Índice de tablas

Tabla 1. Contenidos curriculares	17
Tabla 2. Actividad 1	19
Tabla 3. Actividad 2	20
Tabla 4. Actividad 3	20
Tabla 5. Actividad 4	21
Tabla 6. Actividad 5	22
Tabla 7. Actividad 6	22
Tabla 8. Actividad 7	23
Tabla 9. Actividad 8	23
Tabla 10. Actividad 9	24
Tabla 11. Actividad 10	25
Tabla 12. Cronograma	26
Tabla 13. Evaluación	28

1. Introducción

Actualmente, el mundo se encuentra en un estado de descubrimiento, cambio, renovación y superación constante. Uno de los sectores que más favorecido sale es el de la educación, puesto que cada vez genera más interés sobre la sociedad y los agentes implicados buscan mejorar e innovar la práctica educativa, así como ofrecer calidad y favorecer el desarrollo integral de los niños. De esta manera, Torres (2019) afirma que las competencias permiten y dan paso a las metodologías alternativas, las cuales se recuperan del pasado y se adaptan a la actualidad; estas metodologías también son conocidas como pedagogías activas.

La apuesta por nuevas propuestas activas cada vez es más evidente y la educación tradicional se está quedando obsoleta, ya que el método utilizado para transmitir el conocimiento, aprendizaje y calificación hacia el alumnado no está adaptado a las necesidades individuales de cada uno, ni tampoco proporciona el resultado esperado debido a que se basa en memorización para la prueba de calificación o evaluación (examen) sin apenas interiorización ni recordatorio posterior a largo plazo.

Además, aparece un inconveniente y es que muchos centros siguen impartiendo los contenidos y trabajando la enseñanza tradicional bajo el nombre de una metodología activa puesto que el nombre proporciona prestigio, resulta más comercial y atractivo frente al reclamo de las familias; es por este motivo que cada vez es más común y necesario tener formación reglada para poder abrir centros haciendo uso del nombre de una metodología en concreto, o bien mantenerse en un reciclaje constante para poder incorporar en el aula los contenidos a través de rincones, talleres, proyectos, entre otros.

Por otro lado, cabe destacar que la sociedad cada vez va más rápida y se está perdiendo la esencia de vivir el momento y el presente, sin embargo, esto no puede aplicarse a la educación puesto que esta necesita ser lenta, centrarse en el día a día y cada momento de aprendizaje de los niños, adaptarse a su ritmo y alcanzar los objetivos propuestos en su etapa.

La propuesta de este informe nace, tras un proceso de observación, de la necesidad de dar una respuesta adaptada al alumnado de Centros de Atención Educativa Preferente (CAEP) que se encuentran en riesgo de exclusión social y, por motivos externos, su rendimiento en el aula se encuentra por debajo del ritmo que sigue el alumnado en otro tipo de centro.

Los contenidos se van a trabajar mediante proyectos que, a su vez, se complementan con los rincones, materiales manipulativos, actividades sensoriales y experimentación; esto va a

favorecer su aprendizaje ya que tendrán un gran apoyo visual y este se va a construir a través del ensayo-error. De igual forma se va a pretender que el niño pueda dar respuesta a sus preguntas y ofrecer temas y objetos que despierten su interés permitiendo su desarrollo global, pensamiento crítico y dando paso a las funciones cognitivas superiores.

El espacio del aula debe ser acogedor, cálido, que transmita seguridad y confianza y permita al niño encontrarse en un ambiente de confort; este se va a dividir en cinco rincones haciendo referencia a distintas áreas y competencias: rincón de números, rincón de letras, rincón sensorial, rincón de vida práctica y rincón de cultura.

El papel del docente va a ser de acompañante y guía en el proceso, transmisor y facilitador del conocimiento, teniendo en todo momento en cuenta las características grupales e individuales para así poder dar la respuesta adecuada y potenciar el aprendizaje motivando y animando al alumnado a investigar más allá de lo que se ve a simple vista, descubrir todas las posibilidades y sentir curiosidad e interés por la tarea.

2. Objetivos del trabajo

Para poder desarrollar la propuesta se han establecido una serie de objetivos que se deben alcanzar para así garantizar una práctica educativa adecuada.

A continuación, se destacan los objetivos del proyecto:

OBJETIVO GENERAL

- Despertar el interés del alumnado por y para su aprendizaje a través de los rincones establecidos y haciendo uso del juego, manipulación, experimentación y experiencia.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Favorecer el aprendizaje del alumnado a través de temáticas que despierten su interés.
- Garantizar el aprendizaje e interés del alumnado por los rincones siendo estos dinámicos y motivacionales.
- Favorecer el potencial de cada alumno a través de su papel activo y libre, así como siendo el maestro un guía.

3. Marco Teórico

La etapa de infantil es la más importante y significativa dentro del desarrollo, ya que en ella se estructuran las bases más fundamentales de este, consolidándose y perfeccionándose a lo largo de las etapas posteriores. Para asegurar que se lleva a cabo una buena y correcta práctica educativa se debe entender, en primer lugar, que el niño es un ser único individual, inigualable e irrepetible y como tal se debe respetar; de la misma manera, el juego no será el mismo de unos a otros aunque si compartido, pero cada uno lo imagina y desarrolla bajo su criterio, conocimiento y elección.

Por ello, la elección de incorporar en el aula un modelo basado en los rincones va a permitir a cada uno de los niños desarrollar su propio aprendizaje, que como él, es individual y personal. Según Ezquerro y Argos (2008) los rincones favorecen la situación de juego y la consecución de los objetivos planteados mientras manipulan, experimentan, construyen, destruyen, se plantean preguntas, buscan respuestas, exploran e investigan todas las posibilidades.

3.1. Pedagogías activas y métodos de aprendizaje del siglo XX

La incorporación de los rincones supone tener una noción y conocimiento de las metodologías que favorecen el aprendizaje a través de este modelo, es por ello que a través de la Pedagogía de la Luz de Reggio Emilia (1945) se logra trabajar la estimulación infantil a través de la luz, las sombras y el color, mediante la cual se abordan los períodos sensitivos que presentan los niños desde su nacimiento hasta los 6 años, refiriéndose a los intervalos de tiempo en el que una determinada cualidad encuentra las condiciones más favorables para poder desarrollarse. El lenguaje, la independencia o la función simbólica de la conciencia son algunas de las cualidades que van a aparecer en esta etapa y, por ello, estimularlas adecuadamente y en su momento va a resultar determinante para fines de desarrollo multilateral.

La pedagogía de la luz, como ya se ha mencionado, surgió en la ciudad de Reggio Emilia (en el norte de Italia) tras la Segunda Guerra Mundial. Este método se fundamenta principalmente en la teoría e ideas de Luis Malaguzzi (1993). Mientras esta ciudad estaba siendo reconstruida, se pusieron en marcha múltiples escuelas para infantes que fueron fruto de la unión de los esfuerzos de los padres, maestros y, en definitiva, de la comunidad entera. Hoy en día, en esta ciudad existen 22 escuelas para niños de 3 a 6 años y también se han puesto en marcha 13 escuelas infantiles (Hewett, 2001).

Dentro de esta filosofía se considera la luz como un elemento presente en la naturaleza y, a su vez, como elemento artificial que permite una multiplicidad de acciones combinadas a través de la ciencia, el arte, el juego y la vivencia que van a favorecer la experimentación y creatividad. Además, un ambiente de luz ofrece un sinfín de oportunidades para jugar a través de luz y color proporcionando actividades en un entorno de experimentación y expresión artística (Martínez-Agut y Ramos, 2015).

Otra característica de este método pedagógico es que está enteramente fundamentado en la concepción de los niños como seres que, lejos de tener únicamente necesidades de aprendizaje, también poseen unos derechos que deben ser tenidos en cuenta para su educación. Los niños son investigadores natos -siguiendo la propuesta constructivista de Piaget (1973)-, que exploran el entorno que se encuentra a su alrededor formulando sus propias hipótesis acerca de este para, más tarde, ponerlas a prueba (Staley, 1998). Es decir, la propuesta sólida de esta pedagogía es que los niños construyen su propio conocimiento, y que tienen un papel activo en este (Hewett, 2001).

La pedagogía Waldorf fue iniciada en Alemania, en 1919, por Rudolf Steiner. Según la filosofía de este método educativo, el aprendizaje se centra en actividades prácticas y juegos creativos, puesto que se considera que los niños en sus primeros años de vida aprenden de manera significativa a través de la imitación inconsciente de dichas actividades. En esta etapa la educación se basa en la experiencia y la estancia en el aula se define por el juego libre, trabajo artístico, rondas y tareas prácticas (Steiner, 2017).

El objetivo de este método es que los niños adquieran una autonomía y una voluntad que les permita adaptarse a las exigencias del mundo. De hecho, es la voluntad precisamente aquello que trata de potenciarse y cuya expresión se refuerza constantemente en la pedagogía Waldorf. Otras características interesantes de este tipo de educación es que no se emplean libros en las clases, y tampoco existe la figura del director, sino que estos centros se encuentran, en cierto modo, auto gestionados con una gran implicación de los profesores junto con los padres y madres de los niños (Moreno, 2010).

Con el Método Montessori (Montessori, 1912) se pretende ayudar y favorecer el desarrollo personal de la independencia, el desarrollo físico-social y el respeto de la psicología natural de los niños. Las actividades dentro de este modelo educativo son principalmente dirigidas por los alumnos bajo la observación de las maestras con el propósito de liberar el potencial de cada uno de ellos y favorecer su desarrollo integral, logrando el grado máximo en sus

capacidades físicas, intelectuales y espirituales. Al igual que el método de Reggio Emilia, en el método Montessori también se fomenta una participación activa del niño en su propio aprendizaje. Los infantes, desde que nacen hasta que llegan a los 3 años, tienen una forma inconsciente e instintiva de aprendizaje mediante la cual ellos eligen qué elementos de su entorno les resultan interesantes y adquieren el conocimiento de ellos. Para ello no necesitan que un adulto guíe este aprendizaje, solo necesitan ser estimulados y motivados adecuadamente (Dattari, 2017).

La finalidad de fusionar estas metodologías y aplicarlas en el aula se debe a la necesidad de crear un ambiente acogedor, familiar y respetuoso para los niños, que permita un aprendizaje significativo y atienda el ritmo individual de cada uno. Además, el propio contexto social favorece el uso del lenguaje, siendo este imprescindible para permitir aparecer las habilidades cognitivas superiores, como la atención, orientación, memoria o habilidad viso espacial, entre otras.

3.2. Metodologías utilizadas en la Pedagogía de la Luz, Waldorf y Montessori

En cuanto al método educativo de Reggio Emilia, una de las propuestas más interesantes es el uso de la mesa de luz. Se trata de una plataforma de la que emana luz (es un aparato eléctrico) y sobre la que los niños pueden colocar diferentes objetos y experimentar con ellos. Al colocar distintas formas, materiales, u objetos de distintos tamaños sobre la mesa los niños pueden probar distintas combinaciones, y observar cómo las luces y las sombras cambian, lo que potencia su aprendizaje, jugando con las luces y colores (Román-García, 2018).

Otra actividad que se realiza en este enfoque educativo consiste en situar un proyector que desprenda rayos de luz en una habitación oscura, donde se encuentran los niños, que pueden experimentar con su propio cuerpo situándose delante de los rayos de luz para observar la sombra que proyectan, o incluso pueden cambiar el color de los rayos colocando materiales de colores sobre el proyector (Vecchi, 2013).

En este tipo de actividades, aunque el niño es el protagonista, los profesores deben encontrarse presentes (esto es importante, por ejemplo, en el caso de la mesa de luz pues no se debe olvidar que es un aparato electrónico y que su uso por niños debe estar supervisado) y además, es buena idea que realicen preguntas a los niños que ayuden a potenciar su curiosidad con las actividades. Un ejemplo de esto es otra actividad, también descrita por

Vecchi (2013) en la que la profesora coloca objetos con distintas formas a contraluz en una ventana. Los niños, al mirar los objetos, debaten entre ellos acerca de dónde creen que viene la luz, si ésta se queda dentro de los objetos... incluso pueden salir y volver a entrar al lugar tras un rato para comprobar que, con el movimiento del sol y el paso del tiempo, la sombra se ha movido. De esta forma aprenden que las sombras no se quedan fijas. Esto les resulta muy interesante y les incita a continuar experimentando.

En cuanto a la pedagogía Waldorf, llama la atención que es un tipo de metodología que se debe llevar a cabo en espacios adaptados desde el punto de vista arquitectónico, ya que tienen que adecuarse a las necesidades de los niños, y a los juegos que estos realizan. Dentro de la pedagogía Waldorf destacan dos tipos de prácticas para el aprendizaje de los niños (Fabre, 2015):

- De expansión: en este tipo de actividades, los infantes realizan juego libre en el que no existen guías.
- De concentración: exigen mayor trabajo mental por parte de los niños: son actividades relacionadas con distintas formas de arte, de interpretación con marionetas, rutinarias...

Los materiales que se utilizan son muy variados, sobre todo relacionados con la naturaleza y con las distintas artes (pinturas, lápices, rotuladores, instrumentos musicales o que generen sonido...) también se utilizan otros materiales que se usan en la vida diaria, que pueden ser útiles para que los niños lleven a cabo el juego simbólico (Carlgren, 1989). Sin embargo, algo que destaca de esta metodología es que rechazan el uso de la tecnología (algo que puede marcar una diferencia con la pedagogía de la luz, que como hemos mencionado utiliza proyectores y otros aparatos electrónicos). Aunque es conveniente mencionar que en las últimas etapas educativas sí se incluyen este tipo de aparatos, para facilitar una acomodación de los alumnos al mundo actual (Hernández, 2020).

En relación con las actividades del método Montessori, un aspecto relevante es que se considera que ciertas actividades que se realizan en otros métodos de enseñanza tradicionales, como por ejemplo trabajos escritos o exposiciones, no se ajustan realmente a las demandas que más tarde se encontrarán los alumnos en la vida cotidiana. Es por eso que en este método se utilizan otro tipo de actividades, basadas principalmente en el juego y la simulación, que resultan más dinámicas y hacen que los niños aprendan a adaptarse a las dificultades o situaciones que pueden ir surgiendo. También es común en este tipo de

enseñanza el aprendizaje basado en un problema: en éste, se expone a los alumnos un problema y ellos, con cierta ayuda del tutor, son los que plantean posibles soluciones al problema y e investigan sobre cómo responderlo, siempre de manera grupal y colaborativa (Fernández, 2006).

3.3. Los centros CAEP: qué son, características, funcionamiento y situación actual

Los Centros de Atención Educativa Preferente (CAEP) son, según Ayme et al. (2010), centros en los que el alumnado se encuentra en una situación social delicada, es decir, son centros que merecen una atención especializada, pues su alumnado se encuentra en riesgo de exclusión social (por ejemplo, niños pertenecientes a familias disfuncionales, alto porcentaje de inmigrantes o problemáticas económicas y situaciones sociales diversas).

Estos centros tienen como función principal dar una educación compensatoria a este tipo de alumnos, que se consideran Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).

Que estos centros reciban un tratamiento distinto es importante y se fundamenta en investigaciones realizadas anteriormente, como la de Cole (1999), que mostraron que el aprendizaje es dependiente del contexto en el que se realiza. Esto significa que los métodos de enseñanza, las actividades y las tareas que se lleven a cabo en un centro deben adaptarse a las características y objetivos específicos del alumnado de dicho centro, y que no tendría sentido imponer prácticas que poco o nada tengan que ver con las necesidades que presentan los alumnos de los centros CAEP.

El concepto de centros CAEP está muy relacionado con el concepto de segregación social escolar. La segregación escolar es la consecuencia de la agrupación de alumnos semejantes en nivel social y económico en determinados centros. De esta forma, existen algunos centros educativos (por ejemplo, aquellos de carácter privado) que están formados en su mayoría por alumnos de alto nivel socioeconómico mientras otros, especialmente los públicos, cuentan con alumnado de clase media o baja. Así, existen centros que se encuentran en zonas donde el nivel socioeconómico es bajo y la multiculturalidad es alta, pues en ellas se concentra más inmigración y diversidad de etnias, por lo tanto estos centros reflejan la composición de las zonas donde se encuentran (Rubia, 2013). Es por eso que fue necesario en España impulsar una medida de educación compensatoria, como son los centros CAEP.

3.4. Necesidades y características del alumnado de los centros CAEP

Existen evidencias suficientes para afirmar que el alumnado de los centros CAEP, que como se ha mencionado, se encuentra habitualmente en una situación socioeconómica complicada, suele presentar una o varias de las siguientes características:

- Al tener un nivel socioeconómico bajo, les resulta más complicado obtener el material escolar necesario para recibir una educación completa, pues muchos de estos alumnos no cuentan, por ejemplo, con ordenador o acceso a internet en su domicilio (Lora, 2009).
- Presentan, en conjunto, una tasa de fracaso escolar más alta que el alumnado de otros centros educativos, por lo que se encuentran en desventaja en cuanto al rendimiento escolar. En concreto, según señala Maurin, (2004) el riesgo de fracaso escolar puede llegar a aumentar un 50%.
- Asimismo, García (2005) afirma que se trata de centros con altas tasas de absentismo y abandono escolar. Esto, según Lora (2009) podría deberse entre otras cosas a que en muchos casos los padres de estos alumnos tienen un bajo nivel de escolarización, por lo que los niños crecen en un ambiente familiar en el que se valora mucho el trabajo y muy poco la escuela y la formación. Eso hace que aumenten las tasas de absentismo, al no considerarse importante tener unos estudios. Uno de los problemas que acarrea el absentismo es que, al perder muchas lecciones de clase, cuando los niños vuelven a asistir a la escuela el desfase de contenidos es significativo y es muy difícil conseguir que lleven un ritmo de aprendizaje normalizado, pues resulta imposible volver atrás en los contenidos impartidos.
- Estos centros se caracterizan por tener, en muchos casos, un alto porcentaje de alumnado inmigrante que en muchas ocasiones proviene de países que no son de habla española. Esto puede ser un problema en el sentido de que estos alumnos en muchas ocasiones se incorporan más tarde a la educación española por escaso manejo del idioma, lo que aumenta el riesgo de fracaso escolar. También pueden darse casos en los que la incorporación se da más tarde porque el alumno se encuentra en una situación de exclusión social que ha sido legitimada por los servicios sociales (Allah, 2018).

- Otra característica importante de este tipo de escuelas es la presencia de niños de etnia gitana. Lo que ocurre con la etnia gitana es que existen importantes diferencias en la conceptualización de la escuela y en el valor que se le otorga a la educación. Mientras en las familias “payas” la educación suele concebirse como un aspecto primordial en el proyecto de vida de las personas, en la cultura gitana se le da mucha importancia a la familia y al cuidado del hogar, especialmente en el caso de las mujeres, mientras que en el caso de los hombres a menudo por tradición familiar acaban dedicándose a trabajos para los que no es realmente necesaria una formación académica. Todos estos aspectos hacen que la educación en estas familias quede relegada a un segundo plano, y esto sería en suma un factor explicativo del absentismo, del abandono escolar y del atraso académico (Fernández Enguita, 2000).
- Por último, y de vital importancia respecto a la propuesta de intervención de este trabajo, muchos de los niños de los centros CAEP, al proceder de familias con un nivel socioeconómico bajo, no llevan una alimentación adecuada, por lo que en el ámbito nutricional están descompensados respecto a los niños de otro tipo de escuelas. Según señala UNICEF (2004), una buena alimentación en estas etapas es necesaria, pues propicia que el niño se desarrolle adecuadamente tanto física como cognitivamente. Esto implica que su nivel de desarrollo sea el propio para poder adquirir los aprendizajes de esta etapa. Por el contrario, si el niño está mal alimentado o no está recibiendo suficientes nutrientes esto puede repercutir negativamente en sus funciones ejecutivas (principalmente en la memoria y la atención) e incluso podría ser la causa de un desinterés en las actividades realizadas en el aula.

Es por ello por lo que, como propuesta de intervención pedagógica en este trabajo, resulta interesante la idea de introducir en la educación infantil estrategias estimulantes, basadas en la expresión artística, la estimulación sensorial y la concepción de los niños como protagonistas activos de su proceso de aprendizaje, pues a la vista está que debido sus necesidades y a sus dificultades en aspectos básicos de la educación convencional, se podrían conseguir mejoras con otros métodos.

3.5. Evidencia de la eficacia en la aplicación del método de Reggio Emilia, Waldorf y Montessori en el ámbito educativo

En primer lugar, si bien la literatura acerca de la efectividad del método de la Pedagogía de la Luz es escasa, es interesante mencionar que el trabajo de Gerosa (2017) ha estudiado la implantación de un método inspirado en los principios del método de la Pedagogía de la Luz (así como de la pedagogía Waldorf y del método Montessori) en un centro de educación infantil uruguayo. Llama la atención especialmente este trabajo porque se trata de un centro CAIF (Centro de Atención a la Infancia y a la Familia), que cuenta con unas características y funciones similares a las de los centros CAEP españoles. Los resultados de este proyecto fueron positivos: no solo se redujeron los comportamientos y conductas problemáticos en los alumnos, sino que también mejoró su juego social y cognitivo.

Respecto a la eficacia de la pedagogía Waldorf, existen numerosas referencias de padres y de alumnos que han recibido este tipo de educación que apoyan su eficacia, resaltando los efectos positivos sobre el desarrollo de la creatividad (Edwards, 2002). La efectividad de las estrategias de este método está demostrada en numerosos países, produciendo mejoras en la capacidad atencional de los niños, en su desarrollo intelectual y en su comprensión tal y como señala Moreno (2010). De hecho, la UNESCO incluye este método dentro del conjunto de sus escuelas asociadas (Carlgren, 1989).

En cuanto al método Montessori, una de las evidencias de su influencia podemos encontrarla en el estudio de Puga (2018). Se trata de una investigación en la que se analizaron los efectos de la aplicación de un proyecto para el desarrollo de la autonomía en niños de 3 años de una escuela de la ciudad de Lima (Perú) utilizando estrategias basadas en este método. El estudio aplicó una medida pre-test de la autonomía en los infantes en la que el porcentaje de éxito se situaba en un 6,7%. Tras la implantación del proyecto, se volvió a aplicar una medida de la autonomía obteniendo un crecimiento asombrosamente significativo: la tasa de éxito de los niños fue de un 76,7%.

Otro estudio que aporta datos relevantes es el de Dereli et al. (2017) realizado en niños de educación preescolar turcos. Los niños tenían edades de 3 años y medio a 5 años. El objetivo del estudio era constatar si el método Montessori tiene un efecto positivo en el desarrollo de las capacidades sociales y de regulación de las emociones de los niños de estas edades. Los resultados del estudio confirmaron la hipótesis planteada por los autores: este método facilita

el desarrollo de las habilidades de interacción social y regulación emocional de los niños en la etapa infantil.

Por último, la investigación de Marshall (2009) sostiene que este método podría tener un efecto positivo sobre el desarrollo de las funciones ejecutivas, y concretamente-aunque explicita que los datos obtenidos al recabar la información son escasos-ciertas actividades y estrategias de este método resultan prometedoras para facilitar el aprendizaje.

4. Contextualización

La gestación de este proyecto se inicia a partir de la observación directa en un centro CAEP, del comportamiento del alumnado, su respuesta ante las propuestas educativas, aprendizaje con estas y su posterior interiorización de los contenidos.

Tal y como se ha especificado anteriormente, el alumnado se encuentra en una situación de difícil desempeño y exclusión social derivado de su nivel social, económico y cultural medio-bajo, lo que, a su vez, favorece el absentismo escolar. Es por ello que es necesario aplicar una metodología de trabajo que pueda englobar todas sus características para darles una respuesta efectiva y prolongada en el tiempo; esta es proporcionada por los rincones.

Esta forma de trabajo, que cada vez es más común en las aulas, permite a los alumnos no perder el ritmo de aprendizaje ni interfiere con el absentismo, puesto que los proyectos tienen una duración determinada y mientras se está llevando a cabo las propuestas de los rincones no cambian, siempre son las mismas, por lo que la probabilidad de que todos los alumnos pasen por todas las propuestas el tiempo que dura el proyecto es muy elevada. Además, la repetición de las distintas propuestas dará lugar a que la interioricen, mejoren y dominen cada vez más haciendo uso del ensayo-error.

Cabe destacar que la intencionalidad es que en todo momento el alumno sea el protagonista, marque los tiempos, se sienta guiado y acompañado por el maestro o educador.

4.1. Características del entorno

El centro escolar es de carácter público, por lo que depende de la Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia, y está situado en el barrio de El Puntal, al norte de la ciudad de Murcia; tal y como se puede observar en cualquier mapa se encuentra entre

dos grandes avenidas que conectan el centro de la ciudad con la autovía y pedanías: Avenida Juan Carlos I y Avenida Juan de Borbón.

La zona ha experimentado un gran crecimiento urbanístico y, actualmente, cuenta con todos los medios de transporte y servicios: paradas de autobús y tranvía, centro de salud, centro cultural con biblioteca pública, pistas deportivas y jardines. Además, se encuentra a tan solo 1,5 km de distancia del centro de Murcia.

En general, es una zona muy tranquila en la que se pueden encontrar viviendas de todo tipo: desde nueva construcción hasta viviendas que carecen de condiciones mínimas de habitabilidad.

4.2. Descripción del centro

El centro es un pequeño, acogedor y familiar inmueble de tan solo dos plantas y seis aulas destinadas a cada grupo. La distribución de los espacios es la siguiente:

- Planta baja: dependencias administrativas (secretaría y dirección), conserjería, dos aseos (uno para chicos, en el que también se encuentra el de profesores, y otro para chicas), dos aulas para Infantil, comedor, cocina y almacén de material deportivo.
- Primera planta: cuatro aulas de Primaria, aula de ordenadores y un amplio pasillo en el que se han podido delimitar espacios para proyectos en común y rincón de biblioteca.
- En el exterior del edificio se encuentra un patio para alumnado de Infantil separado por una puerta del de Primaria y la sala de calderas en la parte posterior del edificio. Además, cuenta con dos puertas de entrada y salida, siendo una de ellas por donde entran los alumnos por la mañana y la otra para el personal del centro.

El patio de primaria cuenta con dos cestas de baloncesto y los campos delimitados en el suelo para poder jugar, mientras que el patio de infantil cuenta con un espacio de suelo acolchado, dos toboganes, una casita y el huerto escolar. Actualmente, hay en marcha un proyecto de mejora y se está instalando césped, mesitas de madera y un toldo en el de infantil, y un espacio más tranquilo con palés y cojines en el de primaria. También se están colgando maderas pintadas en las paredes para añadir macetas con plantas y decorando paredes con dibujos y frases motivacionales.

4.3. Características del alumnado

El proyecto va dirigido al grupo de 3-4 años, el cual está formado por un total de 10 alumnos de ambas edades; esto se debe a que la escasez de matriculados en el centro genera que se agrupen en un nivel, mientras que en otro centro serían dos clases separadas.

Los alumnos asistentes son, en su mayoría, de etnia gitana, procedentes de Marruecos, Europa del Este y América Latina. Todos ellos, o bien viven en la zona, o bien viven en una zona muy próxima.

Ningún alumno presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE), Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) o dificultad con el idioma, asimismo se puede decir que en muchos casos la edad de los alumnos no va relacionada con el nivel de conocimientos adquiridos y pese a que se trabajan a diario no llegan a aprender con fluidez los contenidos mínimos, olvidan las explicaciones con facilidad y en ocasiones les cuesta centrar la atención. Por ello, se pretende diseñar actividades muy visuales y manipulativas, que capten su interés y puedan desarrollarlas como un juego.

5. Proyecto de intervención educativa

5.1. Introducción

Este proyecto de intervención educativa recibe el nombre de “¡La Primavera ya llegó... y el invierno se marchó!”; asociándose con el área de *Familia, Escuela y Sociedad*. Los bloques que se van a abordar y trabajar son los correspondientes a los establecido en el Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, formando parte de las áreas de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación.

5.2. Justificación

Tal y como se ha venido especificando en apartados anteriores, se propone y elabora esta iniciativa con la finalidad de lograr una práctica educativa destinada al alumnado matriculado

en centros CAEP que tenga en cuenta su situación personal y permita llevar a cabo un proceso enseñanza-aprendizaje adaptado a sus necesidades individuales y grupales.

Se puede decir que llevan un desfase cronológico en el aprendizaje respecto a otros estudiantes de la misma edad derivado de la falta de recursos, nula interacción educativa fuera del centro, desnutrición, entre otros. Además, el absentismo escolar se repite con frecuencia por lo que es muy complicado que los alumnos puedan mantener un proceso constante, ya que, o bien los alumnos asistentes avanzan contenido y aquellos que se han ausentado quedan atrás y al volver al centro se queden atrás, o bien trabajar siempre el mismo contenido para que todo el grupo aprenda lo mismo pero no puedan avanzar más allá de ello. De esta manera, incorporar los rincones en el aula proporciona la flexibilidad y adaptabilidad necesaria para poder dar respuesta a ambas situaciones. Por un lado, se puede añadir a cada rincón alguna propuesta nueva conforme se vaya avanzando en el proyecto, pero a su vez las propuestas anteriores permanecen para que aquellos alumnos de asistencia reducida siempre puedan recordar el contenido desde la propuesta básica e ir añadiendo más.

No obstante, ya se contempla la posibilidad que haya diferentes ritmos de aprendizaje entre los alumnos y algunos avancen e interioricen más rápido que otros.

Por otro lado, la elección de la temática se debe a que la llegada de una estación siempre supone e implica una serie de cambios que van a afectar en el día a día, como pueden ser el cambio de vestimenta, mayor número de horas de sol, cambios en el entorno y vegetación, así como mayor estancia en la calle.

5.3. Referencias legislativas

Como todo documento escolar, es necesario enmarcar este informe dentro de la legislación para así ajustar las enseñanzas y contenidos mínimos de la etapa, trabajar según las áreas y alcanzar los objetivos didácticos. Todo ello se consigue siguiendo lo establecido en el Código de Educación Infantil y Primaria del Boletín Oficial del Estado (BOE). A continuación, se expone la normativa vigente:

Estatal:

- LODE Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

- LOE: Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre de educación.

- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

- Real Decreto 1630/2006, del 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.

Autonómica:

- Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

- Ley 1/2013, de 15 de febrero, de Autoridad Docente de la Región de Murcia.

5.4. Objetivos del proyecto

Con este proyecto, además de acercar a los alumnos al conocimiento de los contenidos que se trabajan, se pretende tomar conciencia hacia el entorno y medio natural que nos rodea, así como ver qué efectos produce, como puede afectarnos y cómo podemos protegernos. Por ello, con este planteamiento de intervención en el aula se pretende que los alumnos alcancen una serie de objetivos:

Generales:

1. Acercar a los alumnos a la estación de la primavera y sus características.

2. Trabajar los contenidos a través del enfoque globalizador.

Específicos por áreas:

Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

3. Identificar, a través de los sentidos, las percepciones y sensaciones que se experimentan mediante la acción y relación con el entorno.
4. Reconocer y clasificar las prendas de ropa que se utilizan en cada estación del año.
5. Fomentar mediante actividades diarias y cotidianas la propia autonomía personal.

Área 2: Conocimiento del entorno:

6. Atender a cualquier tipo de manifestación del alumno para favorecer su convivencia y relaciones sociales, así como acerca del descubrimiento del medio.
7. Explorar de forma activa el entorno y generar interpretaciones acerca de situaciones, hechos y fenómenos e interesarse en su conocimiento.
8. Reconocer la estación y los fenómenos atmosféricos.

Área 3: Lenguajes: Comunicación y expresión

9. Conocer y hacer uso del vocabulario propio de la primavera.
10. Participar en realizaciones colectivas mostrando interés por las elaboraciones propias y colectivas.
11. Mostrar interés por participar en interacciones orales haciendo uso de la escucha activa y respetando el turno de palabra.
12. Asociar información oral con imágenes en actividades de identificación.
13. Participar en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión.
14. Reconocer y percibir semejanzas entre las palabras escritas y relacionarlas.

5.5. Contenidos que se abordan

Los contenidos son necesarios para poder desarrollar la temática, propuestas, permiten ampliar el conocimiento, identificarlo, reconocerlo y situarlo en el momento de trabajo y posterioridad. De esta manera, estableciendo el hilo conductor con los objetivos propuestos, los contenidos para acercar al alumnado a la primavera son los siguientes:

- Vestimenta y objetos de primavera: camiseta, chaqueta, gorra, paraguas.
- Fenómenos atmosféricos: sol, lluvia, arcoíris.
- Flores: Amapola, Rosa, Margarita, Clavel.
- Fruta de temporada: cereza, sandía, limón, melocotón.
- Animales e insectos: abeja, mariposa, mariquita, gusano, saltamontes.

A continuación, se definen los contenidos curriculares que se van a trabajar en el proyecto:

Tabla 1. Contenidos curriculares

Contenidos curriculares del segundo ciclo de Educación Infantil
Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida
Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias: color, forma, textura, tamaño, forma, etc.
Aproximación a la cuantificación de colecciones. Utilización del conteo como estrategia de estimación y uso de los números cardinales referidos a cantidades manejables.
Nociones básicas de medida: menor-igual-mayor, grande-mediano-pequeño, largo-corto, alto-bajo, pesado-ligero...
Aproximación y construcción de la serie numérica mediante la adición de la unidad y su utilización oral para contar. Observación y toma de conciencia de la funcionalidad de los números en la vida cotidiana.
Establecimiento de relaciones de agrupamiento de elementos y colecciones. Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados. Uso contextualizado de los primeros números ordinales.
Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza
Identificación de seres vivos y materia inerte como el sol, animales, plantas, rocas, nubes o ríos. Valoración de su importancia para la vida.
Observación de algunas características generales del cambio de paisaje a lo largo del año y la adaptación de las personas, animales y vegetales a dicho cambio.
Observación de algunas características, comportamientos, funciones y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital, del nacimiento a la muerte.
Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana
Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.
Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.
Normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.

Bloque 4. El cuidado personal y la salud
Cuidado y utilización adecuada de espacios, elementos y objetos propios y de los demás.
Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la requieran. Valoración de la actitud de ayuda de otras personas.

Fuente: Elaboración propia basado en Decreto 254/2008, de 1 de agosto.

5.6. Metodología

Tal y como se ha mencionado en apartados anteriores, la propuesta está enfocada para el segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente hacia el grupo de 3-4 años, siendo una etapa esencial para aprender y consolidar todas aquellas bases que más adelante aparecerán en los distintos niveles evolutivos de los alumnos. No será hasta primaria cuando aparezcan las asignaturas propiamente establecidas que conocemos, pero ya desde infantil se puede trabajar su contenido por áreas.

Derivado de motivos externos al centro, el ritmo del grupo requiere hacer uso de actividades que sean manipulativas, visuales, experimentales y motivacionales para poder captar su atención y obtener el resultado esperado. Para ello, se apuesta por una metodología activa y participativa, siendo el alumnado el protagonista marcando su propio ritmo de aprendizaje y contando con el apoyo del docente como su guía y transmisor de aprendizaje.

En el caso del área de las matemáticas, se utiliza el *Método ABN*, el cual consiste en realizar los cálculos mentales a través de objetos cotidianos como tapones, palos de madera o pinzas. En el caso de esta propuesta, se va a trabajar con distintos elementos de la temática.

De esta manera, el trabajo se va a desarrollar por rincones; se distribuye el aula de tal manera que nos permita distinguir un total de 7 espacios: mesa de trabajo de la maestra, asamblea, rincón de letras, de números, sensorial, vida práctica y cultura.

La distribución es sencilla, a través de un cuadro de doble entrada se van a organizar los rincones y días de la semana (ver en anexos). En cada rincón puede haber un máximo de 2 alumnos y cada pareja irá rotando de lunes a viernes por todos ellos, colocan su foto en el día y rincón correspondiente para no confundirse y al día siguiente lo modifican. De esta manera, aquellos que empiecen por el primero (letras) acaban en el último (cultura), mientras que quienes comiencen por el segundo (números) acaban en el primero (letras), y así

sucesivamente porque son rotatorios y siempre se realiza el cambio de izquierda a derecha. La duración total de la propuesta son tres semanas; cada semana se va a incorporar una actividad nueva en el rincón, por lo que al final habrán realizado 2 actividades de cada rincón y 10 en cómputo total.

Así pues, los miembros que van a participar en la propuesta son los alumnos y la maestra.

5.7. Actividades

A continuación, en las siguientes tablas se va a llevar a cabo la presentación de las actividades propuestas para el proyecto. De la misma forma que se mencionaba en el apartado anterior, se van a realizar un total de 10 actividades, correspondiendo 2 a cada uno de los distintos rincones. El proyecto tiene una duración de 2 semanas (10 días lectivos) y el objetivo es que cada semana se realicen un total de 5 propuestas abarcando las distintas áreas. Para llevar a cabo las actividades, previamente se van a presentar los contenidos en la asamblea, se explica a los alumnos el funcionamiento de los rincones y se les ayuda a encontrar el suyo y colocar su fotografía.

Tabla 2. Actividad 1

Actividad 1. Letras
Objetivos: 9, 12, 13, 14
Descripción: En la propuesta se presentan imágenes de los animales e insectos y un cartel con las vocales A y O. Tras identificar a cada uno y hacer uso de la conciencia fonológica, se deben clasificar bajo el letrero aquellos que en su nombre contengan ambas vocales. A continuación, se puede seguir realizando con otros letreros que contengan distintas vocales.
Materiales: Imágenes de animales e insectos, y letreros con distintas vocales Espacio: Aula, rincón de letras Duración: 40 minutos
Criterios de evaluación: . - Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera.

- .- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación.
- .- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión.
- .- Reconoce y percibe semejanzas entre las palabras escritas y relacionarlas.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Actividad 2

Actividad 2. Números
Objetivos: 6, 8, 9, 12, 13
<p>Descripción:</p> <p>En la propuesta se presenta imágenes de las flores de primavera dentro de una funda de plástico. Se van a colocar pompones de colores, uno sobre cada pétalo y, a continuación, tras contarlos cuántos tiene cada flor, con la ayuda de un rotulador, se debe escribir al lado y sobre la funda el número de pétalos, es decir, el resultado correcto.</p>
<p>Materiales: Imágenes de flores, pompones, rotulador y funda de plástico</p> <p>Espacio: Aula, rincón de números</p> <p>Duración: 40 minutos</p>
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> .- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera. .- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación. .- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión. .- Realiza el conteo para la ejecución del ejercicio.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Actividad 3

Actividad 3. Sensorial
Objetivos: 6, 7, 8, 9, 12, 13
<p>Descripción:</p> <p>A través de la mesa de luz se presentan imágenes de la fruta de temporada, experimentando a través de los distintos colores y, finalmente, buscando su color original. A continuación, se realiza de la misma manera para los insectos y flores.</p>
<p>Materiales: Imágenes de flores, insectos, fruta y mesa de luz.</p> <p>Espacio: Aula, rincón sensorial</p>

Duración: 40 minutos
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none">.- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera..- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación..- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión..- Explora de forma activa el entorno y genera interpretaciones acerca de situaciones..- Reconoce los elementos de la estación.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Actividad 4

Actividad 4. Vida práctica
Objetivos: 4, 5, 8, 9, 12, 13
Descripción: <p>Se presenta un cartel con imágenes de la vestimenta propia de la primavera y otro en el que a través de fotos se ve a un muñeco vestido de las diferentes estaciones. Hay una cesta llena de distintas prendas de ropa y en primer lugar, se debe separar la ropa que se ve en el cartel y se encuentra en la cesta del resto de prendas y, a continuación, fijándose en el cartel de las fotos del muñeco, se debe identificar cuál es correcto en función a la estación y vestirlo con la ropa que se ha seleccionado de primavera.</p>
Materiales: Imágenes de vestimenta, prendas de ropa y muñeco. Espacio: Aula, rincón de vida práctica. Duración: 40 minutos
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none">.- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera..- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación..- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión..- Reconoce y clasifica las prendas de ropa que se utilizan en cada estación del año.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Actividad 5

Actividad 5. Cultura
Objetivos: 3, 6, 7, 8, 12, 13
Descripción: En la propuesta se presenta imágenes del ciclo vital de las plantas pero están desordenadas. Al lado hay una plantilla en la que está delimitado el espacio para colocar la imagen y su número ordinal correspondiente, para crear una secuencia y determinar el orden. Se debe colocar cada imagen en el lugar correcto para así crear el ciclo vital.
Materiales: Imágenes del ciclo vital, plantilla de secuencia y números ordinales Espacio: Aula, rincón de cultura Duración: 40 minutos
Criterios de evaluación: .- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera. .- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación. .- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión. .- Identifica la percepción que se experimenta mediante la acción y relación con el entorno.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Actividad 6

Actividad 6. Letras
Objetivos: 6, 8, 9, 12, 13, 14
Descripción: Se presenta una plantilla con el nombre de las frutas de temporada y justo al lado la imagen. El nombre está escrito en alfabeto Montessori, es decir, vocales en azul y consonantes en rojo. Disponen de dos plantillas: en la primera han tienen la palabra parcialmente escrita y deben colocar las letras que faltan, en la segunda, deben colocarlas todas en su recuadro correspondiente. Lo realizan siempre con la guía del nombre y la imagen.
Materiales: Imágenes de frutas, plantillas y abecedario Montessori Espacio: Aula, rincón de letras Duración: 40 minutos
Criterios de evaluación:

- .- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera.
- .- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación.
- .- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión.
- .- Reconoce y percibe semejanzas entre las palabras escritas y relacionarlas.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Actividad 7

Actividad 7. Números
Objetivos: 6, 7, 8, 9, 12, 13
<p>Descripción:</p> <p>Se presenta una plantilla plastificada con un total de cinco dibujos de arcoíris pero solo uno de ellos es el correcto puesto que el resto no tienen los 7 colores. A través de un trabajo de discriminación deberán encontrar la figura correcta y marcarla con un rotulador. A continuación, en un folio dibujan el mismo arcoíris que han marcado.</p>
<p>Materiales: Imágenes de arcoíris, rotulador, folio y colores.</p> <p>Espacio: Aula, rincón de números.</p> <p>Duración: 40 minutos</p>
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> .- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera. .- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación. .- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión. .- Reconoce la estación y los fenómenos atmosféricos. .- Discrimina visualmente mezclando dos criterios: color y cantidad.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Actividad 8

Actividad 8. Sensorial
Objetivos: 3, 6, 7, 8, 10, 11
<p>Descripción:</p> <p>A través de los distintos materiales van a diseñar su propio bote de la calma primaveral. Para ello, el procedimiento va a ser el mismo pero añadiéndole pétalos. Van a disponer de</p>

<p>una pauta con fotos del proceso para guiarse y ayuda de la maestra para algunos materiales. Se rellena el bote de agua con glicerina, se le añaden pétalos de rosa y purpurina, se precinta el tapón cinta y, finalmente se decora una parte por fuera con pegatinas relacionadas con la temática. Por último, se agita para ver el resultado.</p>
<p>Materiales: Plantilla de pasos a seguir, bote, agua, glicerina, pétalos, purpurina y pegatinas</p> <p>Espacio: Aula, rincón sensorial</p> <p>Duración: 40 minutos</p>
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> .- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera. .- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación. .- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión. .- Participa en realizaciones colectivas mostrando interés por las elaboraciones propias y colectivas. .- Muestra interés participando en interacciones orales haciendo uso de la escucha activa. .- Identifica a través de los sentidos, las percepciones y sensaciones que se experimentan mediante la acción y relación con el entorno.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Actividad 9

Actividad 9. Vida práctica
<p>Objetivos: 5, 6, 9, 12, 13</p>
<p>Descripción:</p> <p>A través de una plantilla con una serie de dibujos se expone la fruta que es de primavera, junto con el logo de la primavera para identificarla, con otro tipo de alimentos y frutos secos. A su vez, tienen una caja llena de los alimentos que salen en la plantilla y hay cantidad de cada uno. Con las pinzas, deben coger toda la fruta de temporada y meterla por separado en cestitas, sin importar la cantidad que haya de cada una. Por último, deben localizar el cartel que corresponde a cada cesta.</p>
<p>Materiales: Imágenes de frutas, cestas, carteles y pinzas.</p> <p>Espacio: Aula, rincón de vida práctica</p>

Duración: 40 minutos
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none">.- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera..- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación..- Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión..- Fomenta mediante actividades diarias y cotidianas la propia autonomía personal.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11. Actividad 10

Actividad 10. Cultura
Objetivos: 3, 6, 8, 9, 10, 12, 13
Descripción: <p>A través del cuento de <i>La pequeña oruga glotona</i> van a analizar el ciclo vital de los gusanos. Posteriormente, deben seleccionar aquellos alimentos que salen en el cuento y le ayudan a crecer hasta convertirse en una mariposa. Por último, dibujan su propia mariposa.</p>
Materiales: Imágenes de frutas, cuento de la oruga, folios, colores
Espacio: Aula, rincón de cultura
Duración: 40 minutos
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none">.- Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera..- Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación..- Identifica a través de los sentidos, las percepciones y sensaciones que se experimentan mediante la acción y relación con el entorno.

Fuente: Elaboración propia

5.8. Planificación Temporal y cronograma

La propuesta se ha planificado para llevarla a cabo en el tercer trimestre, entre los meses de marzo y junio, asociándola a la llegada de la primavera puesto que es el momento en el que ya se hacen notar todos los cambios estacionales. Así, pues, se inicia a mediados del mes de abril al volver de las vacaciones de Pascua. A continuación, se presenta un cronograma de la puesta en marcha del proyecto.

Tabla 12. Cronograma

ABRIL 2021			
Semana 1: 01/04 al 09/04	Semana 2: 12/04 al 16/04	Semana 3: 19/04 al 23/04	Semana 4: 24/04 al 28/04
Vacaciones	Act 1.	Act. 6	Repaso de contenidos
	Act 2.	Act. 7	
	Act 3.	Act. 8	
	Act. 4	Act. 9	
	Act. 5	Act. 10	

Fuente: Elaboración propia

5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje

Dentro de las semejanzas que presenta el alumnado derivado de su ámbito personal y familiar también entra la diversidad e individualidad de cada uno de ellos; es por ello que pese a no presentar NEE o NEAE los procesos de aprendizaje que siguen requieren de una adaptación a su ritmo para así garantizar el logro de los hitos y objetivos establecidos.

Es por ello que las propuestas han sido seleccionadas minuciosamente para dar respuesta y los contenidos que se trabajan son sencillos y en poca cantidad para así garantizar que no se sientan abrumados y si receptivos, sin presión y con la ventaja de poder repartir en el tiempo las actividades si surge algún imprevisto.

De la misma forma, se contempla que pudiese incorporarse al grupo algún alumno que requiriese adaptar a la diversidad la propuesta, por lo que la distribución de los rincones trata de ser espaciosa, sin barreras arquitectónicas, ni obstáculos que entorpezcan el paso, así como presentación de materiales llamativos, visuales, coloridos, haciendo uso constante de paneles y plantillas con fotos o pictogramas.

La metodología basada en el juego y el rincón también resulta favorable puesto que es manipulativa y experimental fomentando el interés, la motivación y el reclamo del alumno.

Por último, las actividades están descritas de una manera para mantener una guía pero a su vez permiten presentarse de manera alternativa y trabajar distintas áreas e, incluso, inteligencias múltiples.

5.10. Sistema de Evaluación

El motivo de llevar a cabo una evaluación se debe a que en ese proceso evaluamos a los alumnos y nos evaluamos a nosotros como docentes, permitiéndonos conocer si las propuestas que se llevan a cabo son adecuadas y se alcanzan los objetivos planteados.

De esta manera logramos:

- Mejorar y reconducir los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Transmitir a las familias la evolución del alumnado
- Recoger la evolución de manera grupal e individual

De esta manera, la evaluación que se plantea en el desarrollo del proyecto de mejora sigue los siguientes parámetros:

- Inicial: se lleva a cabo durante la primera sesión para recoger información acerca del conocimiento que tienen sobre un tema en concreto. Recogeremos, posteriormente, en un diario lo observado y el grado de conocimiento de cada uno/a.
- Global: se evalúan las áreas establecidas en el currículo oficial de Educación Infantil, siendo el Decreto 254/2008, de 1 de agosto, el de la Región de Murcia.
- Continua y formativa: se lleva a cabo para mejorar el proceso educativo durante la realización de actividades y evaluando la interacción del grupo, material ofrecido, tiempo, espacio, etc.
- Autoevaluación: se lleva a cabo al final del proyecto con la finalidad de plasmar el éxito alcanzado en la propuesta, detectar fortalezas, debilidades y mejoras en la puesta en marcha y en el transcurso del mismo.

Tabla 13. Evaluación

Criterios de evaluación	Resultados de aprendizaje
Identifica las percepciones y sensaciones que se experimentan mediante la acción y relación con el entorno.	SÍ / A veces / Con ayuda
Reconoce y clasifica las prendas de ropa de la estación.	SÍ / A veces / Con ayuda
Fomenta mediante actividades diarias y cotidianas la propia autonomía personal.	SÍ / A veces / Con ayuda
Explora de forma activa el entorno y generar interpretaciones acerca de situaciones, hechos y fenómenos.	SÍ / A veces / Con ayuda
Reconoce la estación y fenómenos atmosféricos.	SÍ / A veces / Con ayuda
Conoce y hace uso del vocabulario propio de la primavera.	SÍ / A veces / Con ayuda
Participa en realizaciones colectivas mostrando interés por elaboraciones propias y colectivas.	SÍ / A veces / Con ayuda
Asocia información oral con imágenes en actividades de identificación.	SÍ / A veces / Con ayuda
Participa en juegos lingüísticos fomentando el aprendizaje y la diversión.	SÍ / A veces / Con ayuda
Reconoce y percibe semejanzas entre las palabras escritas y relacionarlas.	SÍ / A veces / Con ayuda
Muestra interés por el cuidado del medio ambiente.	SÍ / A veces / Con ayuda
Muestra interés y respeto por los seres vivos y naturaleza.	SÍ / A veces / Con ayuda

Fuente: Elaboración propia

5.10.1. Instrumentos de evaluación

El instrumento de evaluación que se utiliza es un cuaderno de notas de la maestra en el que se pueden ir tomando anotaciones de aquello que sea destacable para, luego, plasmarlo en el informe final de evaluación que se entregará a los padres. A través de la observación se van a ir anotando aquello que resulte destacable de cada uno de los alumnos.

Asimismo, para cada alumno/a se van a complimentar una serie de criterios de evaluación, colocando al lado de cada uno SÍ, A VECES, CON AYUDA. Dicha evaluación hace referencia a lo siguiente:

SÍ: siempre y sin ayuda.

A VECES: en ocasiones de manera autónoma y en otras con motivación por parte del docente.

CON AYUDA: no lo consigue de forma autónoma, pero con la ayuda del docente es capaz de hacerlo.

6. Conclusiones

Tras el desarrollo de la idea el presente proyecto didáctico, en este apartado se va a proceder a relacionarlos con los objetivos planteados al inicio del mismo, en el apartado 2.

En primer lugar, se encuentra el objetivo general del trabajo que destaca despertar el interés del alumnado por y para su aprendizaje a través de los rincones. Este se plantea a grandes rasgos para poder contextualizar la idea pero permite la consecución de los siguientes planteados, puesto que está bastante próximo a la práctica.

Entrando en los objetivos específicos se pueden encontrar tres. El primero se refiere a favorecer el aprendizaje del alumnado a través de temáticas que despierten su interés. También es un objetivo realista y viable puesto que se puede plantear de dos formas: o bien tras una asamblea con el grupo para conocer sus gustos y preferencias, sobre qué les gustaría aprender más datos, etc; o bien, a través de temáticas transversales y relacionadas con el día a día y que permita a los alumnos sentirse seguros a la hora de trabajar.

El segundo objetivo resalta garantizar el aprendizaje e interés del alumnado por los rincones siendo motivacionales y dinámicos. Muy relacionado con los anteriores y a su vez también alcanzable puesto que el grupo requiere de trabajo activo y a través del dinamismo se logra que puedan centrar la atención con propuestas atractivas que simulen una situación de juego libre, lo que se traduce en despertar su interés y curiosidad.

El tercer y último objetivo específico se refiere a favorecer el potencial de cada alumno a través de su papel activo y libre y teniendo la figura del maestro como guía. El hecho de transmitir al alumno que es el protagonista permite que marque su propio ritmo de aprendizaje en función del interés que le despierta el conocer más sobre la actividad, el conocimiento previo que posee y el resultado que obtenga. De la misma manera, le va a

permitir el ensayo-error hasta adquirir el aprendizaje y la búsqueda del método que le resulte más eficaz.

Finalmente, algunas limitaciones o inconvenientes que pueden surgir en la puesta en marcha del proyecto se contempla la idea de que los alumnos sientan más interés por unos rincones, que por otros y para ello va a ser necesario que la maestra intervenga con el alumno para encontrar la motivación por desarrollarlo, así como guiarle y prestarle ayuda en un inicio para que sienta la confianza necesaria de poder continuar la dinámica. No debe caer en el olvido que la maestra es siempre transmisora de conocimiento por lo que es muy importante la forma en la que lo transfiere al alumno, siendo de forma detallada y curiosa para cada uno de ellos.

7. Consideraciones finales

Llegados al apartado final voy a proceder a realizar un cambio para poder expresarme en primera persona para y plasmar mi opinión y consideración final sobre mi TFE.

Una nunca imagina cómo es el trabajo hasta que llega, ni qué temática plasmar, sobre qué gustaría desarrollar una propuesta, una creación propia, pero al final parece que todo se organiza para que en el momento de las elecciones previas des con la tecla. Mi motivación para esta propuesta es una mezcla de lo vivido a lo largo de mis tres prácticums, puesto que en uno de los centros que estuve fue CAEP y desde el primer día percibí aquello que necesitaban para disfrutar y aprender, así que pensé en extrapolar la metodología que había presenciado en otro centro previamente.

No tenía dudas de lo que quería proyectar pero tampoco ha sido fácil hacerme con el trabajo, siendo el apartado del marco el más costoso, pero mucho más fluido a la hora de dar rienda suelta a la creatividad y presentar las actividades.

Asimismo, mientras lo iba plasmando me han sucedido dos cosas: darme cuenta que de una propuesta me surgía otra y que me hubiese gustado presentar todas, así como que me imaginaba constantemente en la clase organizando los espacios, preparando el material y qué resultados podría obtener con ello.

Pese a su dificultad y carga de trabajo añadida al resto de asignaturas, es muy satisfactorio poder dar forma a una idea propia pensada y personalizada para un grupo determinado, así

como, en un abrir y cerrar de ojos, encontrarme en una entrega final a puertas de culminar la etapa educativa y poder, en un futuro próximo, contar qué tal funcionó el proyecto con mi grupo.

8. Referencias Bibliográficas

- Agut, M., y Hernando, C. R. (2015). Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niño: experiencia en la formación de educadores infantiles. En *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación: Arte, literatura y educación*, 139-151. Universitat Central de Catalunya.
- Allah, M. (2018). Polarización escolar en España. Retos e implicaciones. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (9), 189-205.
- Ayme, S., Ferrand, C., & Barata, N. P. (2010). Provocaciones del alumnado y emoción de ira en el profesorado de Educación Física. El caso de los centros de atención educativa preferente de la ciudad de Barcelona. *Apunts Educación Física y Deportes*, (102), 22-30.
- Carlgrén, F. (1989). *Pedagogía Waldorf. Una educación hacia la libertad. Informes del Movimiento Internacional de las Escuelas Waldorf*. Editorial Rudolf Steiner.
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural*. Morata.
- Dahlin, B. (2017). *Rudolf Steiner: The Relevance of Waldorf Education*. Springer.
- Dattari, C. (2017). El Método Montessori. *Teoría de la educación*. Universidad Gabriela Mistral.
- Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.* (2008). Recuperado de [http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=21258&RASTRO=c792\\$m3993&IDTIPO=100](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=21258&RASTRO=c792$m3993&IDTIPO=100)
- Domènech, J. (2009). Elogio de la educación lenta. La naturaleza de la educación, 1, 13-28.
- Edwards, C. P. (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early childhood research & practice*, 4(1), 1.
- Ezquerro, M.P. y Argos, J. (2008). Lo que creemos no es siempre lo que hacemos: los educadores infantiles y la organización del espacio mediante rincones. *International Journal of Early Childhood*, 40 (1), 53-63.

- Fabre Mestres, A. (2015). *Pedagogía Waldorf: Trabajar la creatividad para fomentar la Educación Emocional en Educación Infantil* [Trabajo de fin de grado, Universidad Internacional de la Rioja]
- Fernández Enguita, M. (2000). Escuela y etnicidad: el caso de los gitanos. *Revista Bimestral de la asociación Secretariado General Gitano* (7), 66-73.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Revista Educatio siglo XX*, 24, 35 - 56.
- García, M. (2005). Culturas de enseñanza y absentismo escolar en la enseñanza secundaria obligatoria: estudio de casos en la ciudad de Barcelona. *Revista de educación*, 338, 347-374.
- Gerosa, A. (2017). *Efectos de la implementación de un formato alternativo en centros CAIF en el desarrollo socioemocional de niños de 2 y 3 años* [Tesis Doctoral, Universidad de La República].
- Hernández, M. (2020). *Comparativa entre pedagogías alternativas: Montessori y Waldorf* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna].
- Hewett, V. M. (2001). Examining the Reggio Emilia approach to early childhood education. *Early childhood education journal*, 29(2), 95-100.
- İman, E. D., Danişman, Ş., Demircan, Z. A., & Yaya, D. (2017). The effect of the Montessori education method on pre-school children's social competence-behaviour and emotion regulation skills. *Early Child Development and Care*.
- Ley 1/2013, de 15 de febrero, de Autoridad Docente de la Región de Murcia. (2013). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-2682-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (1985). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>
- LOE: Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre de educación. (2020). Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

- Lora, J. A. (2009). Estudio sobre compensación educativa. *Innovación y Experiencias educativas*, (19).
- Malaguzzi, L. (1993). For an education based on relationships. *Young Children*, 49(1), 9–12.
- Marshall, C. (2017). Montessori education: a review of the evidence base. *npj Science of Learning*, 2(1), 1-9.
- Maurin, E. (2004). *Le ghetto français. Enquête sur le séparatisme social*. La Republique des idées et Seuil.
- Montessori, M. (1912). *The Montessori Method*. Frederick A. Stokes Company.
- Moreno, M. (2010). Pedagogía Waldorf. *Revista de la Universidad Complutense de Madrid*, 1-7.
- Moreno, M. M. (2010). Pedagogía Waldorf. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 5, 203-209.
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. (2008). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2008/BOE-A-2008-222-consolidado.pdf>
- Piaget, J. (1973). To understand is to invent: The future of education. Grossman Publishers.
- Puga, F. (2018). *Método Montessori: vida práctica para el desarrollo de la autonomía en preescolares de una institución de ventanilla*. [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo].
- Real Decreto 1630/2006, del 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. (2007). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-185>
- Roman-Garcia, A. (2018). *Proyecto con la mesa de luz de Reggio Emilia para 1º ciclo de Educación Infantil* [Tesis Doctoral, Universidad Internacional de La Rioja].
- Rubia, F. A. (2013). La segregación escolar en nuestro sistema educativo. *Forum Aragón: Revista Digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, (10), 47-52.
- Staley, L. (1998). Beginning to implement the Reggio philosophy, *Young Children*, 53 (5), 20–25.

Torres, A. (2019). Innovación o moda: las pedagogías activas en el actual modelo educativo. Una reflexión sobre las metodologías emergidas. *Voces de la educación*, 8, 1-14.

UNICEF. (2004). *Nutrición, desarrollo y alfabetización*. Unicef.
https://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_NAD1.pdf

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Morata.

9. Anexo

Anexo 1. Cuadro de doble entrada para la organización de los rincones.

	LETRAS	NÚMEROS	SENSORIAL	VIDA PRÁCTICA	CULTURA
LUNES					
MARTES					
MIÉRCOLES					
JUEVES					
VIERNES					