

Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Infantil

La educación infantil a través de la
pedagogía del asombro.

Trabajo fin de estudio presentado por:	Belén Gómez Herreros
Tipo de trabajo:	Proyecto Didáctico.
Área:	Psicología de la Educación
Director:	Federico Salvador Pérez.
Fecha:	01/07/2021

Resumen

Este proyecto didáctico pretende transformar el quehacer en los procesos educativos para desarrollar el asombro natural del niño en el ciclo de Educación Infantil. En un mundo estridente donde los niños se encuentran sobreestimulados y cargados de numerosa información, el sistema educativo no termina de aportar las características para adaptarse a las necesidades de los niños, destruyendo así su asombro y su creatividad. El trabajo se ha apoyado en la idea de mantener al niño como el centro de todo el proceso, creando una intervención basada en una metodología respetuosa con los ritmos de la infancia y que, por tanto, se adapta a las necesidades individuales de cada uno de los alumnos. Se recogen así, numerosas propuestas que se pueden adaptar a cualquier centro, nivel o proyecto, con el fin de conseguir un aprendizaje significativo y marcado en todo momento por los intereses de los niños. Finalmente añadir la importancia de la evaluación, centrada en el proceso y no en los resultados, evitando focalizar el interés en quemar etapas y alejando al niño de su papel de protagonista.

Palabras clave: asombro, educación infantil, ritmos, ambiente preparado, aprendizaje significativo.

Agradecimientos

A mi compañero de vida, por estar a mi lado siempre, acompañarme en cada paso y no soltarme nunca de la mano. A mis padres, por su esfuerzo incondicional y por dar su vida porque yo sea feliz en la mía, cumpliendo mis sueños. A mi prima Rosi, por ser mi ejemplo a seguir, el espejo donde me miro para encontrarme y seguir caminando en esta profesión tan bonita y gratificante. Y a Loli y Melania, por invitarme y darme la oportunidad de conocer el lado “B” de una educación más respetuosa y nacida desde el corazón.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	8
2. Objetivos del trabajo.....	10
3. Marco Teórico.....	11
3.1. Dónde empieza y termina el aprendizaje: el niño.	12
3.2. El ambiente preparado y su influencia en el asombro.....	15
3.3. El asombro como un paradigma de acompañamiento.	18
4. Contextualización.....	21
4.1. Características del entorno	21
4.2. Descripción del centro	21
4.3. Características del alumnado.....	22
5. Proyecto de intervención educativa	23
5.1. Introducción.....	23
5.2. Justificación.....	23
5.3. Referencias legislativas	23
5.4. Objetivos del proyecto:.....	24
5.5. Contenidos que se abordan:	24
5.6. Metodología.....	25
5.7. Actividades:.....	27
5.8. Planificación Temporal y cronograma.....	38
5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje	39
5.10. Sistema de Evaluación	39
5.10.1. Criterios de evaluación	40

5.10.2. Instrumentos de evaluación:	40
6. Conclusiones	41
7. Consideraciones finales	43
8. Referencias Bibliográficas	45
9. Anexos	48

Índice de tablas

Tabla 1. Objetivos del proyecto.	24
Tabla 2. Contenidos del proyecto.	25
Tabla 3. Sesiones y actividades.	28
Tabla 4. Actividad 1. La primavera ya llegó - Spring is here.	28
Tabla 5. Actividad 2. Espacios de primavera.	29
Tabla 6. Actividad 3. Lectura de cuentos relacionados con otros conceptos de la primavera.	30
Tabla 7. Actividad 4. Arreglos florales.	30
Tabla 8. Actividad 5. Adivina adivinanza, en mi mano escondo... ..	31
Tabla 9. Actividad 6. Propuestas de atelier.	32
Tabla 10. Actividad 7. Bandeja: Ciclos de vida.	32
Tabla 11. Actividad 8. Bandeja: Conteo con mariquitas.	33
Tabla 12. Actividad 9. Bandeja: Clasificar elementos por colores.	33
Tabla 13. Actividad 10. Bandeja: Tarjetas tres partes de la primavera.	34
Tabla 14. Actividad 11. Bandeja: Cuidado de las plantas.	34
Tabla 15. Actividad 12. Instalación: Mandala de primavera.	35
Tabla 16. Actividad 13. Instalación: Pigmentos florales.	35
Tabla 17. Actividad 14. Instalación: Easter Eggs.	36
Tabla 18. Actividad 15. Mesa de luz: observación mariposas.	36
Tabla 19. Actividad 16. Retroproyector: Luces y sombras: hojas de primavera.	37
Tabla 20. Actividad 17. Preparación de disfraces de primavera.	37
Tabla 21. Actividad 18. Fiesta de la primavera.	38

Tabla 22. Cronograma de actividades.....	38
Tabla 23. Criterios de evaluación.....	40
Tabla 24. Criterios de evaluación correlacionados con los objetivos del proyecto.	40

Índice de Figuras

Figura 1. The four Planes of Development. Maria Montessori (1950).....	12
--	----

1. Introducción

El presente trabajo fin de grado (en adelante TFG) pretende transformar la visión de la educación infantil tal y como se conoce y permitirá obtener un enfoque más humano del niño, educar en el asombro se hace cada vez más necesario.

En palabras de L'Ecuyer (2013), «Pasamos el primer año de la vida de un niño enseñándole a caminar y a hablar, y el resto de su vida a guardar silencio y sentarse. Algo no funciona bien».

Durante mucho tiempo la educación de los niños y las niñas parece que se está convirtiendo en una maratón en la que “quemar etapas” se presta como lo más importante, dejando al principal protagonista a un lado, con el papel de un mero espectador que no aprende desde dentro sino desde fuera.

Esto puede deberse a que se ha construido un sistema educativo basado en las necesidades de la sociedad, aunque esta es cada día más y más cambiante y por lo tanto impredecible (Gonzalez y Pérez, 1991). El niño es un producto que hay que “preparar” y, para ello, se le bombardea con estridente información basada en unos principios o hitos de desarrollo que se hacen para todos igual, y que empuja a los niños a conseguir unos objetivos para los que algunos ni siquiera están preparados. Esto, podría quemar la esencia del niño en todo su origen: la capacidad de asombrarse por las cosas, de sorprenderse y de ser creativo ante los problemas y el aprendizaje.

Básicamente para L'Ecuyer (2013) las funciones ejecutivas tales como la atención y la memoria de trabajo, no son el único motor del aprendizaje, sin embargo, el asombro natural que nace del niño, sí lo es. Por ejemplo, se puede pensar que las pantallas no son un problema, y que simplemente son un buen recurso del siglo XXI, pues, aunque el cerebro del niño se encuentra en continuo desarrollo, el asombro se puede ver ahogado por la seducción de estas, ya que numerosos estudios demuestran que, con su uso, se genera una enorme evasión del niño con el contacto social humano y con la naturaleza en general.

Las nuevas tecnologías han sido durante el presente siglo buenas aliadas para resolver problemas y han facilitado la vida tal y como se conocía. Pero la mayoría de los niños y lo que es peor, en la mayoría de las aulas, hay evidencias de que se hace un uso inadecuado de estas,

provocando efectos negativos importantes en su desarrollo, en su capacidad de asombro y en la manera en la que se relacionan con el mundo real, el mundo que le rodea (Berrios y Buxarrais, 2005).

El presente TFG se centrará en la creación de un proyecto educativo que fomente el aprendizaje de los niños a través del asombro y a través del desarrollo de los sentidos. Y para ello se hará necesaria la transformación de los espacios en el aula, creando ambientes preparados, fomentando el juego libre, la exploración, el descubrimiento de los espacios exteriores naturales, la experimentación con materiales físicos a través de propuestas o provocaciones sensoriales y la importancia del silencio. Se buscará que el niño no se limite a ver, sino que aprenda a analizar, interiorizar, comparar, cuestionar y reflexionar el entorno que le rodea y a sí mismo.

Para ello se hace también importante el papel del educador, que debe convertirse en acompañante y provocador del ambiente y del aprendizaje. En el presente trabajo, se pretende, sobre todo, proponer las principales ideas y/o actividades necesarias para llevar a cabo una pedagogía del asombro en las aulas, integrándose este en la dinámica del centro.

Al fin y al cabo, lo importante no es solo lo que se enseña, o más bien, lo que el niño aprende, sino cómo se enseña y cómo se aprende.

2. Objetivos del trabajo

Objetivo principal:

- Diseñar una propuesta de trabajo en el aula de infantil, a través de un proyecto educativo basado principalmente en la pedagogía del asombro.

Objetivos específicos:

- Revisar a fondo la bibliografía acerca de la importancia de la pedagogía del asombro.
- Rediseñar el aula y los espacios de la escuela creando ambientes que propicien el juego libre, la experimentación y el asombro natural del niño.
- Elaborar como maestros un aprendizaje a partir de la naturaleza propia del niño y de sus intereses.
- Fomentar el silencio, la escucha activa y la introspección del niño en sí mismo y con el mundo que le rodea.
- Centrar el fin de la educación en el niño convirtiéndose en principal protagonista y no en lo que se quiere conseguir con él.

3. Marco Teórico

El actual marco teórico sentará las bases para la comprensión de la propuesta de este proyecto didáctico. Por ello en primer lugar, se centrará en los principios teóricos que avalan la manera de entender el desarrollo del cerebro en el niño, para posteriormente continuar por los modelos pedagógicos y los paradigmas educativos que se han llevado a cabo durante la historia, y que lejos de ser modelos antiguos, demuestran día a día que la mirada de la educación en el siglo 21 no está puesta en el principal protagonista, es decir, en el niño.

¿Dónde empieza según los expertos en neurociencia y numerosos pedagogos el aprendizaje? ¿Desde dentro, desde la realidad más cercana, o exclusivamente a través de los continuos estímulos externos que recibe el niño de manera pasiva? ¿Dónde comienza el proceso? ¿En el sujeto? ¿O en la fuente externa que estimula?

María Montessori fue de las primeras en responder a todas estas preguntas con su método y se apoyaba en la teoría de los periodos sensibles del niño en sus primeros años de vida, investigada por Hugo de Vries durante el año 1902, aunque algunos años después, ella amplió e hizo suyos estos periodos, desarrollándolos en su segunda obra: El método de la pedagogía científica (1909), del cual hay algunas ediciones traducidas al español y publicadas en 2003 por la editorial Biblioteca Nueva. Como bien se indica en la obra, Montessori fue fielmente defensora de que el único protagonista en el proceso y en el desarrollo educativo, era el niño.

Por lo tanto, a pesar de que estas teorías son demasiado lejanas en el tiempo (la primera de Montessori en 1907), ¿Qué se está haciendo mal para que el niño se haya convertido en un agente totalmente pasivo en las aulas? Un ser que como bien indica L'écuyer (2013), es invadido por una cantidad de información estridente, pero que no es, a veces, ni capaz de procesar, ni de entender, y, ni mucho menos, de interiorizar. Sencillamente, todo esto ha podido generar la pérdida del asombro, la curiosidad, el pensamiento crítico y lo que es peor, la creatividad.

Partiendo de estas teorías y de las investigaciones acerca de las teorías de algunos de los pedagogos más importantes, el asombro, desde el punto de vista de un paradigma de

acompañamiento al niño y una manera de obrar por parte del educador, se podría abordar con tres puntos clave:

3.1. Dónde empieza y termina el aprendizaje: el niño.

En su segunda obra: El método de la pedagogía científica (1909), María Montessori afirmó que el aprendizaje comenzaba desde el interior del niño, y a esta teoría la llamó “fuerza resistible” (dentro de su estudio sobre los planos de desarrollo).

La opinión contraria a Montessori fue la de William Heard Kilpatrick quien en 2010 escribió el libro “The Montessori System Examined” en el que acusaba a la teoría Montessori de obsoleta, con una opinión mecanicista. No obstante, la obra de Kilpatrick también es interesante para reforzar la opinión de Montessori y la pedagogía del asombro, porque desde su punto de vista, el principal punto de partida para desarrollar unos objetivos son los hitos. En primer lugar, se marcan unos hitos, en función de lo que es útil para la sociedad o en función de lo que debe saber hacer un niño por su edad y, después, se trabaja a partir de los métodos para que cada niño sea capaz de alcanzar esos hitos. En opinión de L’ecuyer (2013), los hitos son necesarios para que se cumplan las fechas y el calendario, puesto que, desde el punto de vista de los autores mecanicistas, todo se puede programar.

Volviendo a la “fuerza resistible”, se puede explicar aquí el esquema que María Montessori creó, llamado “Planos de desarrollo” o “El ritmo constructivo de la vida”.

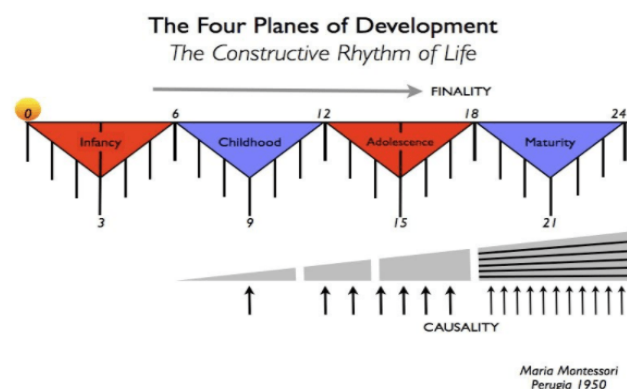


Figura 1. The four Planes of Development. Maria Montessori (1950).

Fuente: [https://www.montessorienca.es/wp-content/uploads/Imagen-](https://www.montessorienca.es/wp-content/uploads/Imagen-1_fourplanesrevised-Fuente-NAMTA.jpg)

[1_fourplanesrevised-Fuente-NAMTA.jpg](https://www.montessorienca.es/wp-content/uploads/Imagen-1_fourplanesrevised-Fuente-NAMTA.jpg)

Este plan que aparece en la figura 1 consiste básicamente en lo siguiente: las etapas de color rojo representan los periodos creativos, mientras que las etapas de color azul son fases de asentamiento. En cuanto a las líneas, las descendentes significan progresión y las ascendentes regresión.

Lo más importante de este esquema en relación con el presente TFG, y para contrastar esta teoría del asombro, son las palabras “causality” y “finality”. La primera define la teoría de los autores mecanicistas, pues explica que el aprendizaje respondería a una relación causal, como ocurre con la memorización. Sin embargo, la segunda, demuestra que el aprendizaje nace por una finalidad que ocurre en el interior del niño, es decir, desde su naturaleza como ser humano.

La teoría del cerebro triuno propuesta por MacLean (1978), desarrolla la metáfora del desarrollo neurológico del niño, desde su parte más primitiva, el cerebro reptiliano, hasta el desarrollo del córtex cerebral y sus funciones ejecutivas. Este autor, fundamenta que el cerebro se divide en tres partes, las cuales se retroalimentan unas por otras. La última de todas se conoce como el cerebro racional y es, sin ninguna duda, el cerebro más lejano a la naturaleza del niño. Este, se encarga de las funciones más ejecutivas (hablar, racionalizar etc.). Durante la infancia, se podría afirmar que el cerebro racional se alimenta del cerebro límbico o emocional, y a su vez, también se encuentra conectado con el cerebro más primitivo, el reptiliano, que responde a las necesidades más básicas del ser humano (comer, dormir etc.). Según la teoría de MacLean, el aprendizaje y el asombro se encuentran en constante sinergia, pues sin asombro y emoción (cerebro límbico), no ocurriría ni el aprendizaje, ni los objetivos educativos en cuanto al desarrollo de los niños, como puede ser, hablar o expresar.

Otro de los impulsores de la teoría del asombro fue sin duda Malaguzzi, cuando alrededor del año 1946 fundó la pedagogía Reggio Emilia, en la que los niños aprenden lo que experimentan. Así lo recoge Hoyuelos (2021), quien ha tenido el valor y el mérito de estructurar todas sus propuestas. Además, en palabras de Malaguzzi, siempre decía que “sin asombro y emoción (sin diversión) no hay aprendizaje posible”.

En las primeras escuelas reggio fundadas en el pasado siglo, sentían un profundo respeto con el niño, con sus intereses, con sus momentos madurativos y con sus deseos de aprender. El

niño es entendido como el protagonista fundamental del aprendizaje, con un interés innato por aprender, pues desde sus primeros días demuestra que quiere ser parte del mundo utilizando todas sus capacidades para socializar e integrarse. Además, resaltan su curiosidad, creyéndoles poseedores de una marcada inclinación por las cosas bellas.

El inmenso respeto por el niño que sentían en las escuelas reggio, se encuentra desarrollado y reforzado en la obra de Zavalloni (2011), titulada: *“La pedagogía del caracol: por una escuela lenta y no violenta”*, de la cual destaca la importancia de respetar el ritmo lento de la infancia, la emoción del encuentro en la observación el tiempo adecuado que necesita el niño para conectar con el aprendizaje.

Para ello, se hace necesario adoptar el método más primitivo del infante: El juego libre.

El juego como centro del aprendizaje, fue propuesto también en las escuelas reggio en 1963, y la introspección que este genera, debido a su necesidad de concentración y creatividad, se considera para Payà Rico (2006), experto en pedagogía y psicopedagogía, como un pilar necesario en el proceso madurativo del ser humano.

Sin embargo, en los últimos años, el aumento de TDAH es realmente significativo y alarmante. En un estudio realizado en Estados Unidos en 2018 titulado *“Twenty-year trends in diagnosed attention-deficit/hyperactivity disorder among US children and adolescents, 1997-2016”*, se constató que el déficit en menores ha aumentado del 6,1 por ciento en 1997 al 10,2 por ciento en 2016. Sin embargo, según el departamento de salud y servicios sociales norteamericano, una parte del TDAH tiene una implicación genética, pero esta es mínima, por lo que el resto, y la parte más importante, se les atribuye a los factores no genéticos. De hecho, la ciencia no es capaz de constatar todavía el origen de este trastorno.

En el libro *“Educar en el asombro”*, la autora L’ecuyer (2013), habla de la importancia del silencio que únicamente se da durante el juego libre y espontáneo del niño. Según su investigación, los niños del siglo XXI tienen el asombro y el deseo bloqueado, pues la incesante exposición de estímulos que los adultos ofrecen a los niños, solamente los llevan a buscar sensaciones cada vez más fuertes, y a esto también se acostumbran, abocándoles además a una falta de deseo y a una situación de apatía y aburrimiento. ¿Podría explicar esta teoría el

aumento de casos en TDAH de los últimos años? Como se ha comentado anteriormente, la ciencia todavía no es capaz de ser contundente con esta pregunta, lo que sí se sabe es que los niños necesitan reflexionar, observar con calma a su alrededor, comparar, cuestionarse la realidad y estar motivados por aprender. En definitiva, como bien afirma L'ecuyer los niños necesitan más silencio, menos pantallas y más juego libre.

3.2. El ambiente preparado y su influencia en el asombro.

El ambiente preparado es sin duda el protagonista en las escuelas de los autores mencionados anteriormente. Reggio Emilia y Montessori han sido los grandes impulsores y desarrolladores de convertir los espacios que rodean a los niños en experiencias que se encuentran a su alcance. Así lo afirma la doctora Lillard (2005), profesora en psicología y miembro de la fundación Montessori, quien define que "un aula de infantil es como un laboratorio universitario en miniatura".

Según esta fundación, asociada a la fundación AMI, fundada en 2005, los espacios deben estar repletos de materiales naturales o preparados, propios de la vida o creados con un fin concreto, dispuestos a la altura del niño y siempre disponibles, a través de los cuales, construirá poco a poco su aprendizaje.

Lejos de que las aulas en 2021 sean así, Angela Hanscom entrevistada por Valiere Strauss, relata en un artículo escrito en 2014, la cantidad de llamadas que recibía de numerosas familias que se preguntan "Por qué su hijo no se está quieto en clase". A estas, se le unían otras llamadas desesperadas de padres con hijos cuyas agendas están plagadas de gomets amarillos, pues no han sido capaces de estarse quietos en clase como el resto, durante largos y agotadores periodos de tiempo.

Hanscom por su parte, explicaba en dicho artículo su experiencia en un aula de quinto de primaria, a la que fue invitada por el profesor y tutor de esta. Tras un tiempo de observación, se pudo percatar de cómo los niños realizaban acrobáticos movimientos encima de la silla. Al principio, pensó que todo era fruto del cansancio de la jornada, ya que era la última hora, pero posteriormente, se dedicó a indagar más a fondo y realizó algunas pruebas en el centro, de equilibrio y fuerza, lo que le llevó a la conclusión de que, comparado con los niños de los 80,

estos no tenían fuerza ni equilibrio normales. La teoría que sí se confirma con este estudio, y que además refuerza el presente TFG, es que esos niños, necesitaban moverse.

Según Piaget (1992) “el aprender humano es considerado una prolongación de la condición biológica en la cual se construye la representación de la realidad mediante la asimilación que otorga significado a lo real, a partir de sus experiencias previas, y la acomodación con la cual de alguna manera verifica, con el medio, esta asimilación”.

Volviendo a la metáfora del cerebro triuno de MacLean (1978), se podría afirmar que los niños no necesitan aprender cuántos lados tiene un cuadrado y que estos son exactamente iguales, sino que necesitan descubrirlo experimentando con los objetos cuadrados de su entorno, o con los que el profesor disponga preparados a su alcance. Y necesitan, además, conectar este nuevo aprendizaje con otro anterior, para, de esta forma poder encontrar significado y que les puedan surgir nuevas preguntas que les dará lugar a cuestionarse y a continuar investigando. En definitiva, a conectar las funciones de unos cerebros con otros, porque gracias a los avances en neurociencia, y, en concreto, a un estudio realizado por Nielsen, Zielinski, Ferguson, Lainhart, Anderson (2013), hoy se conoce que el cerebro está concentrado en un todo y que no existe predominancia de una parte sobre otra.

Por otro lado, uno de los neurocientíficos más destacados de la actualidad es Alfredo Mora, quien afirmó en una entrevista realizada por Menárguez en 2017, que había que acabar con los formatos de 50 minutos por clase. Mora hace alusión a los nuevos descubrimientos de la neurociencia y recuerda que a pesar de lo que ya se conoce respecto al desarrollo neuronal del niño, cambiar de manera radical la educación en nuestro siglo sería casi imposible, puesto que hay flashes de luz en cuanto a “qué se debe aprender en cada momento”, no obstante, afirma que lo que sí debe hacer un docente, es arrojar luz y asombro en su aula, aplicando elementos disruptores cada 15 minutos que vuelvan a despertar la curiosidad y el interés.

Según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, define textualmente: “En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, a la gestión emocional, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así

como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven”.

Marcándose por estas líneas, se hace necesario preguntarse: ¿Son las aulas espacios que propician el desarrollo integral y fomentan un aprendizaje vivencial y orgánico? ¿Es posible un desarrollo integral del niño en un aula de infantil donde se pasa sentado en una silla sin libertad de movimiento, destruyendo su asombro y creatividad?

Rebeca Wild (2010) observó junto a su marido Mauricio Wild en el centro experimental Pestalozzi de Ecuador los beneficios del juego en libertad como estrategia pensada para el desarrollo, desde el cuerpo y las experiencias físicas, hasta el cerebro. Por supuesto, Wild defendió un método vivencial y activo en las aulas, pues para ellos, la tarea principal de la educación no era averiguar como embutir en un niño contenidos con la mayor rapidez y evitando el mayor sufrimiento posible, sino que lo que realmente importa es como los niños serán capaces de adaptarse a un mundo cada vez más cambiante, de tal forma que ese ser en sí mismo, no se encuentre debilitado por el sistema educativo que ha experimentado durante toda su vida, sino reforzado para afrontar las circunstancias, sean cuales sean.

Una jornada en el centro de Wild se desarrollaba de lo más natural. El jardín se encuentra establecido por un ambiente preparado, donde cada mañana los niños deben tomar la decisión de decantarse por una actividad y concentrarse en ella mientras tengan interés, después deben dejarla donde la encontraron, de la misma forma que la encontraron y buscar otra. En este ambiente preparado que despierta el asombro continuamente con sus ofertas, se defiende que todo niño tiene un guía interior que ofrece el camino a su conducta, que le encamina hacia la actividad por la que desea aprender, y si se le permite esta “libertad controlada”, el niño consigue comportarse y actuar como un individuo seguro de sí mismo, alegre e interesado por la plenitud de su proceso educativo cada día de su vida.

En estos centros también hay mesas y sillas, la diferencia con respecto al uso que se hace en las aulas actuales, es que el uso de estas es elegido en todo momento por el interés del niño, porque, básicamente, no todo se puede trabajar y aprender sentado.

Muestra de ello es la cantidad de aprendizajes que se generan en otros espacios del centro como puede ser el patio, aprendizajes que se dan de manera espontánea y natural, aprendizajes que surgen a partir del juego creador del niño y de su capacidad de asombro. Javier Abad, doctor en bellas artes y Ángeles Ruiz, doctora en ciencias de la educación, proponen en 2011 experiencias en forma de instalaciones de juego, que establecen una conexión con lo simbólico como lugar de encuentro para ser y para imaginar otras realidades posibles, combinando juego y arte, acción y asombro, etc.

Estas instalaciones plantean la posibilidad al adulto y educador de crear una situación simbólica, con una raíz pedagógica intencionada que nace de la relación de tres ideas muy importantes en cuanto a la manera de entender la educación: las ideas previas que han sido aprendidas por los niños, un ambiente bello, atractivo, que llame la atención del niño y le invite a jugar despertando su asombro por aprender y la posibilidad de que los niños transformen ese espacio generando situaciones de juego y aprendizaje propias e individualizadas.

Como bien indican Abad y Ruiz (2011): quizás se piense que el niño ya juega en su casa y que con eso es suficiente, pero el juego varía mucho en función de las condiciones donde se dé, es por ello por lo que carece de sentido excluir las aulas de oportunidades de juego como pilar fundamental del aprendizaje, pues, además, es el mejor lugar de encuentro de grupos de iguales con los que compartir ese juego. Estos dos autores afirman: “El auténtico reto de la escuela sería atreverse a levantar las barreras que frenan la utilización del juego como actitud metodológica básica”.

3.3. El asombro como un paradigma de acompañamiento.

“Cualquier ayuda innecesaria es un obstáculo para el desarrollo” Montessori (1985).

Decían Osorio y Weinstein, (2013) que en el asombro los sujetos se abren, se interesan por las cosas, forman parte del mundo y de las personas que les rodean, nutriéndose de él y de ellos y finalmente se involucran. El asombro es, un paradigma de acompañamiento al niño, que le hace formar parte de su ser, pero no le obstaculiza ni le condiciona en si mismo, porque el niño en sí mismo es capaz.

Así lo defendió durante muchos años Magda Gerber quien en 1978 fundó la asociación Resources for Infant Educators (RIE). Dicha asociación se constituía por unos pilares básicos y claros, entre los cuales destacan: la confianza en el niño, el ambiente seguro y la no intervención con el niño en ese ambiente. Advierte además al adulto del error en contaminar el juego espontáneo con excesivos estímulos, dejando que el asombro, el ritmo natural y la madurez del niño puedan construir sus propios esquemas de acción para el aprendizaje.

No obstante, si la ayuda innecesaria mella en el asombro, ¿Qué pueden hacer los educadores y adultos en general en ese papel de educando? Bruner y Vigotsky (1981) propusieron en su teoría la idea de que el adulto se convierte en el compañero y en el acompañante más sabio para establecer en el niño una zona de desarrollo próximo, que sin intervenir en el asombro, en la curiosidad, sin estropear la autoestima y el sentido de competencia, abogan por ayudar, acompañar y enseñar sutilmente al niño el camino hacia el aprendizaje para el que ya está “casi” preparado pero que requiere de esa ayuda y de ese andamiaje tutorial que antecede a la integración del conocimiento.

Por lo tanto, según esta teoría se podría afirmar que una constante intervención del adulto en el quehacer del niño le desvincula de su asombro, pues supeditaría siempre el pensamiento del adulto, convirtiéndolo en una mera marioneta a la que le dicen en todo momento cómo debe actuar y qué debe aprender. Sin embargo, una justa intervención, que invite al quehacer, esto es: creando ambientes o propuestas atractivas y motivadoras, acompañando en esas intervenciones, transmitiendo seguridad y confianza, enriqueciendo el aprendizaje y convirtiéndolo en parte del niño, reforzaría la zona de desarrollo próximo y con ello el aprendizaje, pues el nivel de desarrollo efectivo del niño (lo que es capaz de hacer), se convierte en una situación potencial (lo que es capaz de hacer con ayuda).

Cuando el niño se siente seguro con la relación de su entorno y sobre todo con la del adulto, se sentirá motivado por aprender y ese aprendizaje se convierte en un continuo despertar del asombro. Así lo afirma Nelsen (2007) desarrollando el sentido de pertenencia, pues cuando el niño siente que “pertenece”, que tiene la libertad por parte del adulto de obrar, de participar y de ser, el aprendizaje será un continuo fluir de asombro. El sentido de pertenencia que desarrolla este autor, no es más que la renuncia del maestro en crear clases en las que el niño

es un mero espectador de la información que continuamente el adulto da, sin darle la oportunidad al alumno de intervenir ni hacerla suya.

Una educación “igual para todos”, donde se destruye el individualismo y el concepto autónomo de la moral heterónoma. Para que el niño la desarrolle, el profesor debe también actuar como modelo. Así lo desarrollaron Hersh, Reimer y Paolitto (1984) desde una teoría hacia un concepto más autónomo e intrínseco del sentido del bien y del mal. El niño debe ser capaz de autorregular su conducta a través del acompañamiento asertivo del adulto de referencia, por supuesto, sin premios ni castigos, actuando con la adopción del rol que será imitado por el niño para desarrollar su propia moral, pues solo así será capaz de ponerse en el lugar de otros, comprender otras actitudes y tomar conciencia de sus propios sentimientos.

No obstante, aunque el juicio moral que hace de otros se encuentra unido a la toma de roles, no es una condición suficiente para el desarrollo moral, pues es también el medio el que brinda una oportunidad al niño de adopción de roles (Kohlberg y Kramer, 1969). Se deben preguntar pues los educadores/as, hasta qué punto el medio da la oportunidad al niño de adoptar los roles necesarios para su desarrollo moral, característica intrínseca del ser humano que influye directamente en el asombro.

En definitiva, como bien cuenta L’ecuyer (2013), el niño solo busca lo bueno y las cosas bellas, y el adulto solo debe realizar la importante tarea de acompañarle, siendo buenos mediadores entre el niño y la realidad, diseñando un entorno favorable y motivador para su descubrimiento. Y es que la capacidad de asombro del niño es nada más y nada menos que la estimulación temprana más natural, es decir, la que el niño lleva “de serie” y que le lleva a motivarse por sí mismo en el mundo en el que vive. Cuando una hormiga se pasea por la mano de un niño generándole cosquillas, el genio, la afectividad y la imaginación se ponen en marcha, incluso cuando se acerca a una chimenea e imagina a Mary Poppins. Justamente lo contrario de lo que ocurre cuando se pasa todo el día sentado en una silla, escuchando como mero espectador en un aula llena de elementos, compañeros de su mismo igual y oportunidades perdidas. Pues le han llenado la cabeza y su agenda de actividades esquematizadas (fichas, tareas, clases extraescolares...) simple y únicamente para alcanzar hitos.

4. Contextualización

A continuación, y tras haber desarrollado la correspondiente introducción, objetivos y el marco teórico del presente proyecto, se desarrollará la contextualización en la que se basará la intervención educativa. Así pues, el centro en el cual se enfoca este proyecto de intervención educativa es C.E.I.P “Villa Flores”

4.1. Características del entorno

El centro educativo Villa Flores se sitúa en un pueblo que pertenece a la comunidad Valenciana, Pilar de la Horadada, concretamente a la ciudad de Alicante. Este tiene un total de 22.347 habitantes, de los cuales aproximadamente 2.500 son niños en edades comprendidas entre los 3 y los 12 años. Se trata, además, de un colegio público, donde la mayoría de los niños son de este mismo pueblo.

Se encuentra situado en un lugar céntrico de la población, en una zona muy poblada y rodeada de establecimientos de varios servicios, tanto de primera necesidad como de ocio. El colegio además también disfruta de establecimientos municipales tales como zonas verdes, parques o equipamientos deportivos, muy próximos a él.

4.2. Descripción del centro

Dos edificios conforman el centro educativo Villa Flores, siendo la planta baja de uno de estos edificios donde se sitúan las aulas de educación infantil. El centro se utiliza todo en su conjunto para cualquier actividad o intervención educativa. En concreto, el pabellón de infantil se divide en ocho aulas, entre las que se encuentra una sala de usos múltiples, cuatro baños totalmente accesibles y adaptados a los niños y una zona al aire libre establecida como el patio del ciclo.

En general, se trata de un centro de nueva construcción y muy práctico. Las clases son lo suficientemente amplias para la ratio de niños que comprenden y se encuentran perfectamente iluminadas con luz natural, además de equipadas con calefacción y los recursos y el material suficientes para trabajar correctamente.

4.3. Características del alumnado

El proyecto de intervención educativa se centrará en el aula P3 de segundo ciclo de educación infantil, el grupo consta de un total de 20 alumnos, entre los cuales dos de ellos presentan necesidades educativas especiales.

Enfocándose en los aspectos socioculturales del centro, se podría decir que gran parte del alumnado es residente en el mismo municipio. El centro Villa Flores es un colegio con un número de inmigración considerable. La procedencia geográfica de los alumnos inmigrantes es mayoritariamente inglesa, rusa y árabe. El aumento de este tipo de inmigración, además, ha causado un notable desarrollo urbanístico en la población del municipio y una fuente importante de turismo y crecimiento socioeconómico.

Generalmente, se podría afirmar que las familias de los alumnos del centro tienen un nivel económico bajo-medio, con alguna excepción que correspondería a un nivel económico alto. Hasta hace unos años, la mayoría de las familias se dedicaban a las actividades laborales que más englobaban la zona, como es, el campo. Sin embargo, cada vez más ha sido notable el incremento de familias con estudios superiores.

La mayoría de las familias proceden sobre todo de la comunidad valenciana y de la Región de Murcia, debido a la proximidad del municipio con poblaciones de dicha comunidad autónoma, por lo que la lengua común es el castellano con una segunda lengua como parte del proyecto educativo que es el inglés, es por ello por lo que toda la jornada se imparte en estos dos idiomas, de manera natural y espontánea.

5. Proyecto de intervención educativa

5.1. Introducción

El presente proyecto está dirigido a alumnos de 3 años de segundo ciclo de educación infantil, y se centrará en una propuesta de intervención educativa en la que prime el asombro como hilo conductor del proyecto educativo del centro y, por consiguiente, el paradigma del hacer en cada uno de los proyectos, actividades y propuestas que se lleven a cabo.

Dada la flexibilidad y el dinamismo de la propuesta, esta se podrá llevar a cabo, con su considerable adaptación a cualquier nivel de la etapa de educación infantil.

5.2. Justificación

Como bien se ha comentado con anterioridad, el asombro se encuentra cada vez más disperso en la sociedad y sobre todo en los niños, aun siendo parte de su más primitiva naturaleza. Es por esto por lo que se propone una dinámica de intervención en el quehacer diario del centro y del proyecto educativo de este, que invite al juego creador del niño, al asombro y sobre todo al silencio y el sosiego, tan importantes para la concentración, el desarrollo de la moral interna y del aprendizaje de los contenidos que se establecen en el currículo. En esta propuesta, se establecerá como ejemplo un proyecto y actividades concretas, no obstante, cabe destacar, que el objetivo del proyecto como tal, es aplicable a cualquier proyecto o centro de interés. Por lo tanto, las actividades seguirán un hilo conductor inspirándose en diferentes metodologías tales como: Reggio Emilia, Montessori, Waldorf o Pestalozzi, entre matices e ideas propias de neurocientíficos destacados que proponen formas de intervención en las aulas.

5.3. Referencias legislativas

En el ámbito legislativo se tomará de referencia el actual *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. En dicho documento se establecen tres áreas de conocimiento de las que parten unos objetivos y unos contenidos concretos en cada una de ellas. Las áreas de conocimiento se

recogen en: conocimiento de si mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno, lenguajes: comunicación y representación.

Teniendo en cuenta todas las consideraciones del *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas*, se establecerá para dicho proyecto los siguientes objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

5.4. Objetivos del proyecto:

El desarrollo de dicha propuesta será de carácter global, continuo y formativo, por lo que se proponen objetivos teniendo en cuenta todas las áreas de desarrollo que determina el Real Decreto mencionado con anterioridad. Los objetivos propuestos son los siguientes:

Tabla 1. Objetivos del proyecto.

Nº	Objetivo
1	Realizar actividades de manera autónoma aumentando la independencia, iniciativa y la satisfacción del esfuerzo por el trabajo desempeñado.
2	Desarrollar una imagen positiva propia, identificando sus posibilidades y sus limitaciones, fomentando así la autoestima y el desarrollo de su propia moral.
3	Conocer su entorno más cercano, así como las posibilidades que este nos brinda, interiorizando a la vez la norma y aprendiendo de la convivencia con los demás.
4	Adquirir autonomía en las actividades de la vida cotidiana, aprendiendo a resolver problemas y a progresar en la adquisición de hábitos y actitudes.
5	Aprender a observar las características del entorno, fomentando la escucha activa, el silencio creador y la concentración a través de actividades que inviten a jugar.
6	Desarrollar el pensamiento lógico-matemático a través de una estimulación respetuosa con los ritmos del niño/a, utilizando materiales preferiblemente naturales con los que poder agrupar, realizar series, o establecer relaciones entre ellos.
7	Conocer los cambios que suceden en el ambiente asociados al paso de las estaciones y del constante movimiento de la tierra.
8	Acercar a los niños a la naturaleza, aprendiendo a respetarla y cuidarla y desarrollando empatía y delicadeza por otros seres vivos, interiorizando la necesaria convivencia de todos en el planeta.
9	Disfrutar de los elementos naturales del entorno, apreciando sus características que generarán el juego creador y el pensamiento crítico.
10	Desarrollar empatía, solidaridad y confianza por las personas, por sus compañeros y por los adultos con los que convive.
11	Expresar sus sentimientos, emociones, deseos e ideas a través del lenguaje, desarrollando reuniones o asambleas en grupo.
12	Utilizar además del lenguaje diferentes recursos comunicativos y representativos, como el arte, la música y la expresión corporal.
13	Acercarse al uso adecuado y respetuoso de la lectura, despertando el interés por la literatura.

Fuente: Elaboración Propia.

5.5. Contenidos que se abordan:

En base a los objetivos propuestos, se establecerán en sinergia a estos, unos contenidos que serán los siguientes:

Tabla 2. Contenidos del proyecto.

Nº	Contenido
1	Identificación de los elementos naturales.
2	Características de los elementos que les rodean.
3	Conocimiento de diferentes posibilidades artísticas y creativas.
4	El uso y descubrimiento de la luz, las sombras y sus elementos.
5	Los objetos presentes en su medio más cercano, sus funciones y sus usos.
6	Exploración de otros seres vivos y sus ecosistemas, así como de materia inerte.
7	Aproximación al ciclo vital.
8	Cuidado y respeto por las plantas que configuran los espacios.
9	Desarrollo de lo estético, la limpieza y el orden.
10	Valoración de lo cotidiano.
11	Interiorización de la escucha, el silencio y la palabra.
12	Respeto por las opiniones de los demás.
13	Uso progresivo del lenguaje, relación de elementos reales con su denominación.
14	Descubrimiento de los elementos plásticos tales como línea, forma, color etc.
15	Expresión de las emociones y los hechos vividos.
16	Reconocimiento de los sonidos naturales del entorno.
17	Uso del cuerpo como elemento para movernos y comunicarnos en un espacio.
18	Hábitos de esfuerzo, constancia, atención e iniciativa.
19	Participación en las actividades y en la exploración de los elementos.
20	Respeto por el espacio y las creaciones de los demás.
21	El ambiente como tercer educador.
22	Aceptación de la pluralidad, la ambigüedad, la flexibilidad y la incertidumbre de cada proceso.

Fuente: elaboración propia.

5.6. Metodología

Como bien se ha ido marcando en el anterior marco teórico, la idea de dicho TFG está inspirada en la realización de una propuesta de trabajo diario en el quehacer educativo, que podrá ser adaptada a cualquier proyecto o contenido que se trabaje, pues se trata de una propuesta abierta e inspiradora, con el objetivo de desarrollar un aprendizaje real que despierte el asombro, que nazca del interés propio del grupo/clase, que invite a la exploración y al libre aprendizaje individual, abarcando todas las inteligencias múltiples y poniendo en el principal objetivo de la educación, al niño.

Para ello se marcarán una consecución de actividades y maneras de intervenir en todos los espacios del centro, tanto internos como externos, que irán en sinergia con el proyecto que se esté trabajando en ese preciso momento, pero sin dejar de lado el desarrollo natural del niño y la experiencia con actividades de la vida práctica.

Tomarán gran importancia como fuente de inspiración metodologías alternativas tales como: Montessori y Pestalozzi (para el correcto funcionamiento del ambiente, desarrollo de normas en el espacio y razón de ser o de convivir en los niños), Reggio Emilia y Pikler (con la creación de propuestas e instalaciones que complementen el aprendizaje por proyectos, que despierten el asombro y que den la oportunidad de experimentar con los materiales naturales del entorno), Waldorf (para la interiorización del paso del tiempo, las estaciones y los cambios que suceden en ellas y el entorno como elemento cambiante en el transcurso del tiempo).

Todo en unión y armonía, formarán una metodología de trabajo cotidiana y segura, donde los niños desarrollen todas sus posibilidades de acción con elementos reales, de la vida cotidiana, físicos y palpables, donde, además, se establezca como rutina de trabajo la consecución y sinergia de todas las propuestas, pues se repetirán en el tiempo cada semana y durante todo el año.

El niño tendrá un papel totalmente activo y protagonista durante todo el proceso educativo, respetando al máximo sus posibilidades de acción, creyéndoles poseedores de una apreciación por lo estético y bello y respetando su ritmo lento y pausado para que conecten con el aprendizaje. Es por ello por lo que el principal elemento metodológico será el juego libre y la experimentación de los espacios. Se dará muchísima importancia además al silencio, creando espacios tranquilos, serenos y calmados, que aporten seguridad y confianza al niño, además de que fomenten la concentración y la introspección.

Para ello, los educadores adquieren la importante tarea de preparar el ambiente, creando diferentes situaciones de aprendizaje y preservando el orden y el cuidado por los materiales. Se hace hincapié a la no intervención innecesaria en el proceso de aprendizaje del niño, dejándole que sea él quien se equivoque sin sentirse juzgado por los demás. El educador interviene únicamente en situaciones de ayuda y recuerdo, por ejemplo: en el trabajo diario de vida práctica en el aula, remarcando la importancia del buen uso del material, el orden de este (escogiendo uno y dejándolo en su lugar cuando no se quiera seguir utilizando, etc.).

Los materiales tendrán un aspecto auto correctivo o en su defecto, que no puedan dar lugar a error. Serán además preferentes los materiales de uso cotidiano, las imágenes tales como flashcards o tarjetas deben contener elementos reales (no dibujos), se hará especial hincapié

en los elementos naturales como fuentes de aprendizajes lógicos y en el uso de estos con la unión de la metodología de la luz y las sombras para despertar el asombro.

La música toma gran relevancia en los espacios, siendo fuente de motivación, sosiego e inspiración. Aspirando los niños además a un conocimiento cultural de esta, aportando la individualidad de poder y saber elegir que se quiere escuchar durante el trabajo.

Finalmente resaltar la importancia del acompañamiento adulto en todas las estancias, actividades y momentos, como mediador, observador y documentador de todas las actividades que se realicen. La documentación pedagógica tomará gran relevancia en este aspecto, pues se realizará una toma de fotografías, video, audios etc., (como parte de los instrumentos de evaluación), que serán recogidos por el adulto y que posteriormente serán documentados en dosieres o espacios compartidos con las familias. De tal forma que la educación se convierta en un proyecto de “puertas para afuera”, invitando a las familias y a la comunidad a entrar en los espacios y a compartir con ellos, para dar la posibilidad también a los niños de exteriorizar las ideas y los aprendizajes en su vida diaria y en su medio cotidiano.

5.7. Actividades:

Las actividades se organizan por sesiones que determinan el tipo de actividad, y no necesariamente se tratan de sesiones temporales, pues en una jornada se realizará alguna actividad de casi todas las sesiones que se engloban en este apartado. Como se ha indicado, el centro de interés en este caso será la primavera, línea que marcará el sentido de todas las actividades, aunque se hace importante remarcar que este proyecto de intervención se puede adaptar a cualquier temática o proyecto. Pues lo primordial es la manera de intervenir con este tipo de propuestas, para dar lugar al objetivo principal del proyecto, que es el desarrollo y el despertar del asombro en los niños y las niñas dentro del proceso de aprendizaje. La distribución de las sesiones y actividades a realizar se desarrolla en la siguiente tabla:

Tabla 3. Sesiones y actividades.

Sesiones	Actividades				
	1 y 2	3 a 5	6 a 11	12 a 16	17 y 18
Sesión 1. Apertura del centro de interés.	x				
Sesión 2. Propuestas de asamblea y principio de jornada.		x			
Sesión 3. Vida práctica y aprendizaje en el espacio-aula primaveral.			x		
Sesión 4. Provocaciones sensoriales.				x	
Sesión 5. Cierre del centro de interés.					x

Sesión 1. Apertura del centro de interés:

Con esta primera sesión se dará apertura al centro de interés, pues con ella se pretende situar a los niños en contexto con las actividades que acontecerán. Dar sentido a las actividades que se realizarán es de suma importancia, pues los niños deben comprender y encontrar significado en todo el proceso. Además, esta sesión permite que los alumnos se cuestionen y se hagan preguntas individuales, en función de sus curiosidades e intereses, que poco a poco irán siendo resueltas a medida que se desarrolle el proyecto. Las actividades serán las siguientes:

Tabla 4. Actividad 1. La primavera ya llegó - Spring is here.

Actividad 1. La primavera ya llegó - Spring is here.	
Objetivos	1,4,5,7,8,10,11,13
Descripción	<p>Esta actividad será la que ponga comienzo al proyecto de intervención educativa y para su realización necesitaremos un calendario de inspiración Waldorf (Anexo 2). Como cada día, un niño encargado insertará los aros en el medio del calendario hasta llegar al día de la semana en el que se encuentren, la ficha de madera en el mes correspondiente, así como un nuevo palito en la circunferencia externa que simboliza un nuevo día en el mes. Este palito, en este caso, será de un color diferente, de color verde, pues simboliza el día en el que comienza la primavera.</p> <p>Durante la actividad, es posible que los niños se pregunten porque ese palito es de otro color y se aprovechará la oportunidad para realizar una lluvia de ideas o explicar que es un día especial, pues ha comenzado la primavera.</p> <p>A continuación, comenzaremos a contar el cuento "Primavera" de Gerda Muller. Este cuento se inspira en la metodología Waldorf, por lo que se relatará con pequeñas estrofas cantadas de manera que despertaremos el asombro y el interés por la historia.</p> <p>En él, acontecen sucesos como: la plantación de semillas, los animales de la granja, los pollitos que nacen en primavera, el tiempo lluvioso y soleado que acontece en esta estación, la famosa tradición de los huevos de pascua y algunos animales de la naturaleza como los pájaros (los cuales han regresado por el buen tiempo).</p> <p>Una vez hayamos finalizado el cuento, recogeremos otra pequeña lluvia de ideas para suceder a algunas de las actividades que ocurrirán a continuación.</p>
Materiales y espacios	- Calendario Waldorf. - Cuento: Primavera (Gerda Muller).
Participantes y/o agrupamientos	Se realizará con todo el grupo/clase durante el tiempo de asamblea.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende los ritmos diarios, semanales, mensuales y estacionales. - Le encuentra sentido a los cambios expresando como suceden en el tiempo. - Relaciona el paso del tiempo con los acontecimientos de la naturaleza y con los cambios que se han producido en su propio cuerpo. - Escucha con atención y muestra interés por la historia narrada.

Tabla 5. Actividad 2. Espacios de primavera.

Actividad 2. Espacios de primavera.	
Objetivos	
1,2,3,4,5,7,8,9,10,12	
Descripción	
<p>En sinergia con el cuento leído con anterioridad, se acondicionarán los espacios del centro para otorgarle sentido al centro de interés. Para esto no se utilizarán grandes murales ni dibujos o imágenes, si no más bien elementos reales.</p> <p>Se dividirá a los niños en dos grupos, cada uno de ellos realizará una de las actividades que se describirán a continuación, cuando se haya finalizado con esa actividad, los grupos se cambiarán de mesa o espacio para realizar la otra actividad. Un grupo será el encargado de plantar una semilla. Cada niño echará la tierra en su tarrito, colocará las legumbres y finalmente regará su planta.</p> <p>Una idea práctica para que cada niño asocie su planta creada, será poner una foto de él en el tarrito de cristal que actuará como macetero. Estas plantas se dispondrán a lo largo de todo el espacio, distribuidas por las mesas, estanterías, y superficies de toda el aula, como elemento que aportará belleza y armonía al espacio.</p> <p>Lo siguiente que se realizará será el acondicionamiento de los espacios exteriores, para ello crearemos unos manjares de alpiste con los que daremos la bienvenida a los pájaros que regresan con el buen tiempo de la primavera. En primer lugar, colocaremos el alpiste esparcido en diferentes bandejas de plástico, se untará todo el cartón con la mantequilla y los niños tendrán que rodar el cartón por encima de la comida para pájaros, de tal forma que quedará pegada al tubo. Finalmente colocaremos una cuerda alrededor del tubo y nos dispondremos a salir al patio para colgarlos y distribuirlos por todo el espacio.</p>	
Materiales y espacios	
Para las plantas:	Para los manjares de alpiste:
Tarritos de cristal (pueden ser reciclados de potito o de yogur). Tierra o turba. Mezcla de garbanzos y lentejas. Agua.	Tubos de cartón. Alpiste para pájaros. Mantequilla. Una cuchara.
Participantes y/o agrupamientos	
Se realizará dividiendo a los niños en dos grupos, alternándose estos, en las dos actividades que suceden en el aula al mismo tiempo.	
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Participa y muestra ilusión e interés por decorar los espacios. - Le encuentra sentido al centro de interés, relacionando los elementos del entorno con este. - Respeta y cuida el material que se utiliza. - Muestra empatía, respeto y responsabilidad por otros seres vivos. - Se interesa por las actividades y finaliza las tareas con entusiasmo. 	

Sesión 2. Propuestas de asamblea o principio de jornada.

En concordancia con la sesión anterior y, por lo tanto, con el objetivo de preservar el sentido de las propuestas para los niños dentro del centro de interés, se proponen en esta sesión, actividades e ideas que podrán ser desarrolladas al principio de cada jornada o de los días siguientes de la semana, durante el tiempo de encuentro o de asamblea. A su vez, se busca que estas actividades se encuentren conectadas con las propuestas de trabajo en el aula desarrolladas en la sesión 3 y las provocaciones sensoriales desarrolladas en la sesión 4, de tal forma que cada día esté perfectamente estructurado y cargado de sentido, proporcionando estabilidad y concordancia con los aprendizajes que darán lugar en el niño.

Tabla 6. Actividad 3. Lectura de cuentos relacionados con otros conceptos de la primavera.

Actividad 3. Lectura de cuentos relacionados con otros conceptos de la primavera.	
Objetivos	2,3,5,7,8,10,11,13
Descripción	
<p>La lectura de cuentos será un recurso muy presente en esta propuesta de intervención, pues ayudará a los niños a conectar las historias de personajes ficticios que les entusiasman, con las actividades posteriores que se dispongan en el aula o en las diferentes propuestas.</p> <p>Es importante crear un ambiente cálido y tranquilo, que invite y de lugar a la concentración. Para acompañar algunos cuentos se pueden utilizar marionetas de dedo, títeres, recursos hechos con telas, etc.</p>	
Materiales y espacios	
<p>Por lo tanto, algunas de los cuentos que se proponen relacionados con la primavera son los siguientes:</p> <p>1. La oruga glotona / 2. La oruga verde (aprendizaje del ciclo de la vida del gusano). (Anexo 2). La mariquita malhumorada (desarrollo de las emociones y características de las mariquitas y otros animales). (Anexo 3). La pequeña semilla (conceptos relacionados con el ciclo de vida de las plantas). (Anexo 4). La gallinita roja (los animales de la granja y el proceso de hacer pan). (Anexo 5). Aquí no hay silencio (para conocer los sonidos de la naturaleza). (Anexo 6). The story of the Easter Bunny (relato de la historia del conejo de Pascua). (Anexo 7).</p>	
Participantes y/o agrupamientos	Todos los niños del grupo/clase reunidos en asamblea.
Criterios de evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> - Se concentra durante la narración del cuento, prestando atención a la historia. - Realiza preguntas relacionadas con el cuento o participa aportando sus ideas. - Conecta las historias con las actividades dispuestas en el espacio o con acontecimientos que le han acontecido en su vida diaria. - Muestra interés y disfrute durante con la historia narrada. 	

Tabla 7. Actividad 4. Arreglos florales.

Actividad 4. Arreglos florales.		
Objetivos	1,2,3,4,8	
Descripción:		
<p>“Para la filosofía Montessori, esta actividad es fundamental en el desarrollo, pues una de las ideas básicas de la pedagogía, es que, si los niños se rodean de cosas bellas y frágiles, aprenderán a cuidarlas y respetarlas. Aprenderán, además, que es una sensación agradable tener un jarrón con flores en las mesas de trabajo y que deben llevar cuidado en sus movimientos para que este no caiga al suelo”.</p> <p>La actividad consiste básicamente en preparar jarrones con flores, que decorarán nuestro espacio de trabajo en el aula. Cada día, un niño será el encargado de traer flores a clase, y durante esta actividad en la asamblea, de preparar el bonito jarrón. Tendrá que cortar en primer lugar los tallos, echar el agua en el jarrón y finalmente introducir los tallos en el florero con cuidado.</p> <p>Importante: Las flores del día anterior no se tirarán a la papelera, pues perdería sentido el cuidado y aprecio por ellas. Si no que se guardarán para actividades y propuestas sensoriales posteriores.</p>		
Materiales y espacios		
Una bandeja de plástico. Una bayeta.	Un jarrón de cristal pequeño. Una jarra con agua.	Un embudo. Tijeras.
Participantes y/o agrupamientos		
La actividad la realizará un niño cada día, el resto del grupo observará la ejecución de esta con atención.		
Criterios de evaluación:		
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza sus sentidos para experimentar con las flores (las huele, las toca, las mira con atención). - Utiliza las tijeras y dispone de la fuerza suficiente para cortar los tallos. - Se preocupa por el cuidado de los materiales, tomando en cuenta su fragilidad y realizando la actividad con cuidado. - Muestra interés por el cuidado de plantas y flores. 		

Tabla 8. Actividad 5. Adivina adivinanza, en mi mano escondo...

Actividad 5. Adivina adivinanza, en mi mano escondo...	
Objetivos	2,3,5,8,9,10,11,12
Descripción	
<p>Se necesitará en primer lugar, una cesta en la que introduciremos miniaturas de animales o insectos relacionados con la naturaleza. Los niños estarán sentados en círculo y el profesor mostrará uno a uno la cesta para que puedan observar de un vistazo rápido los animales que contiene. Después, el educador se sentará a una cierta y prudente distancia, guardará en su mano un animal, y comenzará a dar pistas a los niños, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adivina adivinanza, en mi mano escondo un animal que salta sin parar, su piel es verde y le gusta mucho nadar. Los niños poco a poco averiguarán que se trata de la rana. <p>También se pueden utilizar onomatopeyas o pedir a los niños una vez lo adivinen que nos describan cosas sobre el animal adivinado: que sonido hace, que come, como se mueve, si alguna vez ha visto uno real etc.</p> <p>Finalmente, se colocará en el suelo (en medio del círculo donde se encuentran sentados todos en asamblea), una tarjeta con la imagen del animal y su nombre escrito, y el educador pondrá la miniatura del animal encima de cada imagen correspondiente. De esta forma los niños realizan un ejercicio de asociación y de aproximación al lenguaje escrito visualizando la palabra o el nombre del animal en la tarjeta.</p> <p>Los animales propuestos en la cesta se pueden ir variando para repetir la actividad en días consecutivos, de esta forma, los niños no perderán la curiosidad y seguirán despertando asombro por la propuesta.</p>	
Materiales y espacios	Una cesta y miniaturas de animales
Participantes y/o agrupamientos	Todos los alumnos del grupo/clase.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Siente curiosidad por descubrir que animal esconde el educador en la mano. - Expresa sus ideas con confianza y utilizando el lenguaje oral. - Reconoce los sonidos de cada animal. - Conoce los animales propuestos y algunas de sus características. - Relaciona la miniatura con la imagen en las tarjetas y se interesa por el lenguaje escrito. 	

Sesión 3. Vida práctica y aprendizaje en el espacio – aula primaveral.

El presente proyecto de intervención educativa se fundamenta en la idea de despertar el asombro natural del niño que acontecerá el aprendizaje. Por ello, una de las sesiones principales será la de distribuir el aula inspirados en las propuestas de trabajo de las pedagogías Montessori, Pestalozzi y Reggio Emilia. Esta propuesta de trabajo debe acontecer no solo como parte de este centro de interés, sino como planteamiento de trabajo durante todo el curso dentro del espacio o aula, ya que interiorizar las normas de trabajo, será un proceso previo que deberán haber adquirido los niños para poder desarrollar la siguiente propuesta de actividades. Importante destacar algunos puntos básicos respecto a como debe ser un aula inspirada en dichas pedagogías (anexo 8). Durante el trabajo en el aula, además, sonará un hilo musical que será escogido cada día por dos niños en la asamblea (anexo 9).

Tabla 9. Actividad 6. Propuestas de atelier.

Actividad 6. Propuestas de atelier.	
Objetivos	1,2,3,5,6,8,9,11,12
Descripción	
<p>El atelier es una propuesta de trabajo permanente en el aula que se inspira en la metodología Reggio Emilia. Este se encontrará en un espacio del aula y será un ambiente dinámico y muy vivo, que inspire a crear, expresarse, investigar y hacerse preguntas, investigando de forma libre e independiente y cooperando con sus compañeros. Los niños aquí pueden ponerse manos a la obra para expresar los 100 lenguajes de la niñez que menciona Loris Malaguzzi (Anexo 10).</p> <p>Este rincón o espacio se compondrá de una selección de materiales, algunos efímeros (propios de la naturaleza), y otros más formales como la madera, el papel, las pinturas, las ceras, pinceles, lápices, telas, arcilla etc.)</p> <p>El objetivo de este espacio es que los niños realicen creaciones artísticas desde su propio criterio, de manera libre y voluntaria. Las obras de arte que realicen los niños, además, tendrán un espacio en clase para ser expuestos y observados con respeto por el resto de sus compañeros.</p>	
Materiales y espacios	
En un espacio del aula se dispondrán algunos materiales como: flores, hojas secas, tijeras, colores, arcilla, tela, pequeñas piedrecitas, cola blanca, pintura de dedos, folios de papel etc.	
Participantes y/o agrupamientos	
En este ambiente solo podrá haber un total de 2 niños, de manera que se respete el espacio del otro y la elección de este rincón será de libre elección por ellos mismos.	
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Se interesa por el espacio y lo utiliza como manera de expresión artística y creativa. - Investiga con las diferentes posibilidades de los materiales propuestos. - Expresa sus ideas a través del lenguaje artístico y posteriormente los justifica verbalmente. - Valora y se interesa por las creaciones de sus compañeros. - Respeta el turno de participación en el espacio. - Cuida el espacio y las creaciones de los demás. 	

Tabla 10. Actividad 7. Bandeja: Ciclos de vida.

Actividad 7. Bandeja: Ciclos de vida.	
Objetivos	1,2,3,5,7,8
Descripción	
<p>La actividad de los ciclos de vida se hace muy relevante para englobar los objetivos y contenidos del currículo de infantil. Se trata de crear diferentes bandejas que se encontrarán en un espacio de la clase y que contendrán los ciclos de vida de algunos animales característicos de la primavera.</p> <p>Entre los ciclos de vida que podemos preparar se encuentran: Ciclo de vida de la gallina. Ciclo de vida del gusano (metamorfosis en mariposa). Ciclo de vida de la rana. Ciclo de vida de una planta.</p> <p>Cada bandeja contendrá lo siguiente: tarjetas con el nombre y la imagen de cada momento del ciclo y figuras en miniatura. El objetivo es que los niños organicen cronológicamente en el tiempo el ciclo de vida de cada animal y/o especie y que además relacionen la figura en miniatura con su tarjeta correspondiente, a la vez que verbalizan cada uno de sus nombres. Por ejemplo, en el caso del pollito, los niños deberán colocar en orden las tarjetas: 1. Huevo, 2. Eclosión del huevo, 3. Pollito, 4. Gallina, y posteriormente relacionar cada una de las figuritas con su tarjeta correspondiente.</p>	
Materiales y espacios	Ciclos de vida (se pueden comprar en cualquier plataforma online) y tarjetas o flashcards de cada ciclo.
Participantes y/o agrupamientos	Un niño o dos como máximo por bandeja.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce y relaciona los animales con las tarjetas. - Ordena cronológicamente los diferentes momentos del ciclo. - Verbaliza los nombres de cada suceso en voz alta. - Le motiva y le interesa trabajar interiorizando el objetivo de la actividad. 	

Tabla 11. Actividad 8. Bandeja: Conteo con mariquitas.

Actividad 8. Bandeja: Conteo con mariquitas.	
Objetivos	1,2,3,4,5,6
Descripción	
<p>Esta actividad se basa en el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática, en concreto el conteo. Con unas piedras redondas, pintaremos unas mariquitas rojas y cada una tendrá un número de puntitos en su cuerpo que oscilarán del 1 al 5, estas, se colocarán en una bandeja junto con los números que haremos utilizando goma-eva.</p> <p>El niño que escoja esta bandeja, debe contar con su dedo los puntos de cada mariquita e ir colocándolas en el suelo, en orden o no, dependiendo de su desarrollo lógico-matemático, y posteriormente relacionar el número de goma-eva que estará también en la bandeja, con la mariquita correspondiente que tenga esa cantidad de puntos.</p>	
Materiales y espacios	Piedras, pintura acrílica, goma eva y una bandeja
Participantes y/o agrupamientos	Un niño/a o dos como máximo.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla una correspondencia biunívoca, contando uno y solo uno de los puntitos de la colección. - Reconoce los números en su forma escrita. - Relaciona la cantidad con el número escrito. - Es capaz de ordenar de mayor a menor los números del 1 al 5. 	

Tabla 12. Actividad 9. Bandeja: Clasificar elementos por colores.

Actividad 9. Bandeja: Clasificar elementos por colores.	
Objetivos	1,2,3,4,5
Descripción	
<p>En una bandeja colocaremos cuatro tarritos, a ser posibles de madera, y pintaremos cada uno de ellos de un color diferente: rojo, amarillo, azul y verde. Además, dispondremos en esta bandeja también elementos (figuras o juguetes en miniatura) de la primavera que sean de esos colores, por ejemplo: un pollito amarillo, una hoja verde, un tomate rojo etc.</p> <p>El niño/a o los niños/as que escojan esta bandeja tendrán que relacionar el objeto con el cuenco, introduciendo cada objeto en el interior de su cuenco correspondiente por color. Además, es interesante que los niños verbalicen el nombre de los colores durante la realización de la actividad.</p>	
Materiales y espacios	Cuencos de madera, pintura acrílica y miniaturas de animales o especies de la naturaleza de colores.
Participantes y/o agrupamientos	Un niño/a o dos como máximo.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Conoce los diferentes colores dispuestos en la actividad. - Asocia los elementos clasificándolos por colores. - Verbaliza el nombre de cada color en voz alta. 	

Tabla 13. Actividad 10. Bandeja: Tarjetas tres partes de la primavera.

Actividad 10. Bandeja: Tarjetas tres partes de la primavera.	
Objetivos	1,2,3,4,5,11
Descripción	
<p>Las tarjetas de tres partes o nomenclatura inspiradas en la metodología Montessori se trata de uno de los materiales más importantes del área del lenguaje. Los niños tendrán que asociar la tarjeta en la que aparece un elemento de la primavera con la tarjeta en la que se encuentra escrito el nombre de ese elemento de la imagen.</p> <p>Además, es un material auto correctivo pues incluye un tercer bloque de tarjetas en las que la imagen y el nombre se encuentran unidos para que el niño pueda comprobar por si mismo si ha realizado bien la actividad comparando la unión que él ha realizado previamente con la tarjeta de corrección.</p> <p>Una particularidad de estas tarjetas es que se crean con imágenes de la vida real, es decir, no con dibujos o caricaturas, si no fotos o imágenes reales, de tal forma que los niños puedan identificarlo cuando lo vean en su vida real y en su entorno.</p>	
Materiales y espacios	Tarjetas con imágenes de la primavera, tarjetas con el nombre de cada uno de estos elementos, tarjetas con ambos, imagen y nombre y una bandeja.
Participantes y/o agrupamientos	Uno o dos niños/as como máximo.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los elementos que se encuentran en las imágenes. - Es capaz de asociar las imágenes con su forma escrita. - Reconoce algunas letras o lee algunas palabras. - Se autocorrigió o se apoya de las tarjetas de corrección para realizar la actividad. - Le gusta y se muestra interesado por el lenguaje escrito. 	

Tabla 14. Actividad 11. Bandeja: Cuidado de las plantas.

Actividad 11. Bandeja: Cuidado de las plantas.	
Objetivos	1,2,3,4,5,7,8,9
Descripción	
<p>La bandeja del cuidado de plantas es de suma importancia pues enseña al niño que los elementos naturales merecen ser respetados y cuidados y que los seres humanos podemos poner nuestro granito de arena en que así sea.</p> <p>La actividad consiste en una bandeja donde se colocarán unas tijeras, una pequeña esponja, un tarrito con agua, un cartelito y una regadera. Cuando el niño o niña escoja este tipo de bandeja, deberá además escoger una planta de las que se encuentren distribuidas por el ambiente, para así cortar sus hojas secas, limpiar sus hojas verdes (para que la planta pueda respirar a través de ellas) y finalmente regarla.</p> <p>Cuando haya finalizado el cuidado y limpieza, tendrá que pinchar en la tierra un cartelito que indica al resto de sus compañeros que esa planta ya ha sido cuidada durante esa semana.</p>	
Materiales y espacios	Tijeras, esponja, tarrito con agua, regadera y cartel para pinchar en la tierra (planta ya mimada).
Participantes y/o agrupamientos	Un niño como máximo.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Muestra interés en el transcurso de los días por el cuidado de las plantas del ambiente. - Coge las tijeras y es capaz de diferenciar las hojas secas de las verdes para cortarlas. - Disfruta con la realización de la actividad y se muestra satisfecho por el trabajo realizado. 	

Sesión 4. Provocaciones sensoriales.

La siguiente secuenciación de actividades se realizarán al menos un par de veces por semana y se prepararán en el aula de usos múltiples. Este tipo de propuestas están inspiradas en la metodología reggiana y consisten en una serie de provocaciones que invitan al niño a jugar con materiales, preferiblemente naturales, los cuales se encuentran expuestos teniendo muy

en cuenta la estética y la belleza, de tal forma que invite a los niños a jugar, a sentir unas ganas imparables por crear y por desarrollar su creatividad y su asombro. Se añaden en el anexo 11 algunas consideraciones importantes a tener en cuenta a la hora de realizar este tipo de actividades.

Tabla 15. Actividad 12. Instalación: Mandala de primavera.

Actividad 12. Instalación: Mandala de primavera.	
Objetivos	1,2,3,5,6,7,8,9,12
Descripción	
En forma de mándala, dispondremos diferentes tipos de flores, hojas y plantas, preferiblemente en el suelo sobre una alfombra redonda. La mandala se constituye por diferentes circunferencias que van disminuyendo de tamaño unas dentro de otras.	
Una idea sería colocar en la circunferencia mayor las flores de un tipo, en la siguiente unas piedras, y así consecutivamente creando una bonita mandala que llame la atención y despierte la curiosidad por tocar e investigar.	
Materiales y espacios	
Los materiales pueden ser a elección de cada educador, teniendo en cuenta la temática de la mandala. Una idea de algunos materiales que se pueden utilizar son: flores de distintos tipos, hojas de diferentes colores, piedras, palos, pétalos sueltos, tallos sueltos...	
Participantes y/o agrupamientos	La mitad de los niños del grupo clase/ divididos en dos turnos diferentes.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Se mueve por la sala y observa los materiales escogiendo con los que quiere trabajar o investigar. - Desarrolla y busca diferentes posibilidades y acciones de juego en los materiales. - Respeta el espacio del resto de compañeros en la sala. - Realiza juegos de manera individual o colectiva. - Desarrolla aprendizajes lógicos con los materiales. ¿Cuáles? 	

Tabla 16. Actividad 13. Instalación: Pigmentos florales.

Actividad 13. Instalación: Pigmentos florales.	
Objetivos	1,2,3,5,6,7,8,9,12
Descripción	
En una mesa, dispondremos flores de diferentes tipos, unas cartulinas a4, cuencos y morteros, lupas e imágenes reales de algunas flores para embellecer la propuesta. Debe haber tantos folios y tantos morteros como niños vayan a realizar la actividad. Esta consiste en que cada niño de manera libre pique en un mortero los diferentes pétalos y tallos de las flores extrayendo su pigmento para posteriormente utilizarlos en su a4 y crear una obra artística.	
Es importante destacar la libre experimentación del niño, pues no necesariamente debe extraer el pigmento para crear una obra en su papel, también puede escoger las flores y crear con ellas u observarlas con la lupa previo a su creación. Al final se trata de una propuesta totalmente a elección del interés del niño y esto debe ser respetado.	
Materiales y espacios	Flores de diferentes tipos, morteros y cuencos, imágenes reales de diferentes flores, cartulinas a4 y lupas.
Participantes y/o agrupamientos	La mitad de los niños del grupo clase/ divididos en dos turnos diferentes.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Se interesa por la observación de los diferentes tipos de flores utilizando las lupas. - Le motiva realizar actividades artísticas utilizando estos materiales alternativos a la pintura convencional o las ceras. - Las creaciones que realiza tienen un sentido con experiencias individuales previas. - Verbaliza y expresa el sentido de su creación artística. 	

Tabla 17. Actividad 14. Instalación: Easter Eggs.

Actividad 14. Instalación: Easter Eggs.	
Objetivos	1,2,3,4,5,6,7,8,9,12
Descripción	
<p>En una mesa redonda dispondremos en círculo huevos cocidos, cuencos con chocolate, estrellitas de azúcar, pinceles y las diferentes imágenes del cuento de Easter Bunny contado en la asamblea, distribuidas por toda la mesa.</p> <p>La realización de la propuesta será de libre elección por los niños, pues habrá quien prefiera pelar el huevo quitándole su cascara y habrá quien prefiera pintar y decorar el huevo tal y como un huevo del conejito de pascua. Como siempre, respetaremos los intereses de los niños.</p> <p>Una vez los niños hayan terminado su intervención, se dejará secar el chocolate y se guardaran en una bolsita el huevo de cada niño/a para que al finalizar el día se lo puedan llevar a casa y mostrarlo a su familia.</p>	
Materiales y espacios	Huevos cocidos, pinceles, mantel de papel, chocolate fundido, estrellitas de colores de azúcar, imágenes del cuento de Easter Bunny.
Participantes y/o agrupamientos	La mitad de los niños del grupo clase/ divididos en dos turnos diferentes.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Se interesa con la actividad y muestra interés por la creación y decoración del huevo. - Reconoce y relaciona las imágenes del cuento leído con anterioridad. - Escoge decorar el huevo o por el contrario pelarlo y desmenuzarlo para descubrir sus particularidades. - Realiza otro tipo de juego no previsto, ¿Cuál? 	

Tabla 18. Actividad 15. Mesa de luz: observación mariposas.

Actividad 15. Mesa de luz: observación mariposas.	
Objetivos	1,2,3,5,6,7,8,9,12
Descripción	
<p>En una mesa de luz dispondremos mariposas de diferentes tipos y tamaños y unas lupas, es interesante que estas contentan características similares unas con otras para que el niño pueda realizar asociaciones o series con ellas.</p> <p>Los niños irán pasando de tres en tres a la sala que se encontrará totalmente a oscuras con la única luz de la mesa y que invitará al sosiego, la tranquilidad y la introspección en la tarea.</p> <p>Poco a poco investigarán y observarán la diferencia entre las formas, colores y características de unas y otras mariposas.</p>	
Materiales y espacios	
<p>Para realizar la actividad se debe preparar el material previamente, para ello necesitaremos: papel de acetato (transparente) y una impresora para imprimir en este las diferentes mariposas. Una vez impresas hay que dejarlas secar y posteriormente recortarlas.</p> <p>También necesitaremos lupas y una mesa de luz.</p> <p>La actividad se realizará en la sala de usos múltiples del centro.</p>	
Participantes y/o agrupamientos	Todos los niños del grupo, agrupados de tres en tres.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Se interesa por conocer las diferentes mariposas expuestas. - Utiliza los elementos o herramientas propuestas para investigar. - Realiza series o agrupaciones con mariposas que se asemejen. - Es capaz de concentrarse durante un periodo considerable de tiempo. - Mantiene una actitud calmada y respetuosa en el ambiente y con los materiales. 	

Tabla 19. Actividad 16. Retroproyector: Luces y sombras: hojas de primavera.

Actividad 16. Retroproyector: Luces y sombras: hojas de primavera.	
Objetivos	1,2,3,5,6,7,8,9,12
Descripción	
<p>En la sala de usos múltiples se colocará un retroproyector y una mesa a su lado con diferentes cuencos en los que se encontraran hojas de diferentes tamaños, formas y colores. Los niños tendrán que ir colocando las hojas en la pantalla del retroproyector y la imagen de la hoja se proyectará como una sombra ampliada en la pared, pudiendo el niño apreciar de manera más clara las características de unas y otras.</p> <p>Como en todas las actividades Reggio, la forma de intervención es libre por el niño, por lo que se le permitirá romper, desmenuzar o trabajar con cualquiera de sus sentidos con los elementos propuestos. Para ello tendremos suficientes hojas de repuesto guardadas.</p>	
Materiales y espacios	Retroproyector, hojas de diferentes formas, tamaños y colores, una mesa, cuencos para clasificar las hojas.
Participantes y/o agrupamientos	Todos los alumnos del grupo clase agrupados de 2 en 2.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Experimenta con las hojas y busca diferentes posibilidades de acción con ellas. - Es capaz de apreciar las diferencias de unas hojas y otras. - Se muestra interesado por la actividad y realiza un juego tranquilo y respetuoso con los materiales. - Desarrolla otras posibilidades de juego con los elementos y el espacio. 	

Sesión 5. Cierre del centro de interés.

La participación de las familias en el entorno educativo como parte de esta comunidad se hace necesario en nuestra propuesta. Para el continuo desarrollo del niño/a las familias deben participar y ser conscientes de las maneras de hacer con los niños. Por ello al final de cada proyecto se hace necesario realizar una sesión de cierre en la que les invitamos a colaborar y a compartir con sus hijos/as los aprendizajes experimentados durante el desarrollo del proyecto. Se realizarán así, las dos actividades siguientes:

Tabla 20. Actividad 17. Preparación de disfraces de primavera.

Actividad 17. Preparación de disfraces de primavera.	
Objetivos	1,2,4,10,11,12
Descripción	
<p>Para el cierre del proyecto se preparará una fiesta de disfraces de la primavera, y además invitaremos a las familias a compartir con los niños tanto la realización de estos disfraces como el disfrute en el día de la fiesta.</p> <p>Situaremos el taller en el aula de los niños y dispondremos las mesas con el material necesario para la realización del disfraz. Cada niño junto con la ayuda de su familiar tendrá que realizar su disfraz utilizando un trozo de goma-eva para crear un delantal y diferentes materiales como flores, pájaros, hojas etc., también de goma-eva que proporcionaremos para la decoración de estos.</p>	
Materiales y espacios	Goma eva, tijeras, pegamento, flores, hojas, pájaros o elementos del proyecto impresos y plastificados.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de la actividad junto con su familiar y se implica en la realización del disfraz. - Se muestra contento y entusiasmado con la idea de que su familiar comparta con él la actividad. - Participa en la realización de las diferentes tareas y en la elección de los elementos a usar en su disfraz. - Interactúa con otros familiares creándose un ambiente agradable y de respeto. 	

Tabla 21. Actividad 18. Fiesta de la primavera.

Actividad 18. Fiesta de la primavera.	
Objetivos	1,2,4,10,11,12
Descripción	
El desarrollo de la actividad consiste en una fiesta final con la que cerraremos el proyecto de la primavera y podremos comprobar, apreciar y compartir con las familias todos los aprendizajes adquiridos durante las tres semanas que ha durado la propuesta. En la fiesta colocaremos en una mesa ambientada de primavera un pequeño almuerzo saludable con frutas y alimentos sanos (evitando galletas, chocolates etc.)	
Además, los maestros prepararán una exposición pedagógica-documentativa de los aprendizajes disfrutados por los niños, realizando una galería de imágenes sobre una de las paredes del patio que se recogieron con anterioridad de los niños en las diferentes propuestas de trabajo y/o actividades. Bajo esta, se colocará además una mesa exponiendo algunos de los materiales que han sido utilizados por los niños en las propuestas, de tal forma que cuando las familias se acerquen para observar la exposición con los niños, sean estos los que puedan expresar a sus familias los aprendizajes adquiridos y las sensaciones que han tenido en todas las actividades realizadas.	
Materiales y espacios	La fiesta se realizará en el patio. Materiales: alimentos y frutas para la mesa del almuerzo, imágenes de la documentación pedagógica realizada con anterioridad, algunos elementos propuestos en las actividades de los niños.
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> - Disfruta de la actividad junto con su familiar y le cuenta las experiencias y sensaciones que ha experimentado durante las propuestas. - Se muestra alegre y entusiasmado con la participación de su familia en la actividad. 	

5.8. Planificación Temporal y cronograma

La propuesta de intervención se realizará durante las dos últimas semanas del mes de marzo y primera semana del mes de abril, siendo el primer día, el 20 de marzo (día que comienza la primavera). Tendrá una duración de dos semanas y las actividades se realizarán de manera organizada y planificada para darle sentido a cada una de las propuestas. Es importante destacar que algunas actividades, al tratarse de propuestas que se encuentran en el aula diariamente, se realizarán de manera diaria y de libre elección por el interés de cada niño, estas son desde la actividad número 6 a la actividad número 12.

Tabla 22. Cronograma de actividades.

Días	Actividades																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
22 de marzo.																		
23 de marzo.																		
24 de marzo.																		
25 de marzo.																		
26 de marzo.																		
29 de marzo.																		
30 de marzo.																		
31 de marzo.																		
1 de abril.																		
2 de abril.																		

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

Esta propuesta de intervención educativa se define por ser flexible en cuanto a que las características de los materiales y las actividades propuestas no establecen unos niveles concretos, y además estos son de uso libre y de total respeto hacia el momento de desarrollo en el que se encuentre cada niño. Es por esto por lo que toda la propuesta se encuentra adaptada a las características individuales, partiendo el aprendizaje además de los intereses propios de cada niño, despertando en ellos el interés y el asombro propios, que son posibles en una propuesta con la mirada y el aprecio por el niño/a y no por la consecución de hitos.

Los contenidos que se abarcan son para todos por igual, no obstante, la intervención se hace adaptable por parte del educador a las necesidades del infante si así lo requiere.

Es importante destacar que los recursos que se utilizan inspirados en las metodologías mencionadas con anterioridad se caracterizan por ser elementos muy visuales, que despiertan los sentidos y desarrollan todas las inteligencias múltiples y los intereses de cada uno de los niños, permitiéndoles, además, comunicarse y desarrollarse con total facilidad.

Finalmente, hay que añadir que se tendrá en cuenta la participación y el trabajo en sinergia con el personal especializado para atender a la diversidad del aula, ofreciendo la atención y el apoyo necesarios cuando se requiera.

5.10. Sistema de Evaluación

La evaluación del proyecto se desarrollará de manera continua, global y tendrá carácter formativo. Por ello se recogerá en una tabla de control los datos necesarios de manera individual, que permitirán evaluar la globalidad de la propuesta y no necesariamente la adquisición de los contenidos. Además, la evaluación se apoya en el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*, y a partir del cual se establecerán unos criterios y unos resultados de aprendizaje que aparecen en la tabla siguiente.

Tabla 23. Criterios de evaluación.

Criterios de evaluación	Resultados de aprendizaje
1.Desarrolla su autoestima y el conocimiento de su cuerpo en el espacio y sus sentidos, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto por los demás.	SIEE*,CAA*, CSC*
2. Participa de manera activa en las propuestas desarrollando sus posibilidades de acción con los materiales.	CCL*,CAA*,CEC*
3. Experimenta juego creador, creando instropeccion y concentracion en sí mismo, así como regula y conoce sus emociones y sentimientos.	CAA*,CSC*,SIEE*
4. Realiza de manera automática las actividades habituales en la sala, conoce y respeta las normas.	CAA*,CSC*
5.Se expresa de manera oral para comunicarse y expresar sus deseos con sus compañeros y con los adultos que le rodean.	CCL*,CSC*
6. Muestra interés por textos escritos sencillos relacionandolos con los elementos que corresponden, así como se interesa por los relatos y/o cuentos	CCL*,CEC*
7. Utiliza otros medios y técnicas para comunicarse como los materiales artísticos y las diferentes propuestas de expresión ofrecidas.	CEC*,CAA*,SIEE*
8.Desarrolla el asombro y la creatividad, utilizando diferentes recursos para exteriorizar su moral artística, lógica o natural.	SIEE*,CSC*,CEC*
9. Discrimina objetos y elementos del entorno o propuestos, agrupando, clasificando y realizando colecciones de los mismos.	CMCT*,CAA*,SIEE*
10.Se interesa por el medio natural y manifiesta actitudes de cuidado y respeto por otros seres vivos.	CSC*,SIEE*
*Las siglas de la tabla se desarrollan en una tabla que se encuentra en el anexo 12.	

5.10.1. Criterios de evaluación

Tabla 24. Criterios de evaluación correlacionados con los objetivos del proyecto.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Objetivo	Resultado de aprendizaje	Sesiones/ Actividades
Criterio 1.	2,3,4,5,9,10,11	SIEE*,CAA*, CSC*	2,4,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18
Criterio 2.	1,3,4,9,11,12	CCL*,CAA*,CEC*	Todas
Criterio 3.	2,4,5,9,11,12	CAA*,CSC*,SIEE*	6,12,13,14,15,16
Criterio 4.	1,2,3,4,10	CAA*,CSC*	Todas
Criterio 5.	2,10,11	CCL*,CSC*	1,2,3,4,5
Criterio 6.	1,13	CCL*,CEC*	3,10
Criterio 7.	2,9,12	CEC*,CAA*,SIEE*	2,6,12,13,17
Criterio 8.	2,5,9,12	SIEE*,CSC*,CEC*	6,12,13,14,15,16,17
Criterio 9.	3,4,5,6	CMCT*,CAA*,SIEE*	4,5,7,8,9,10,12,13,16
Criterio 10.	3,5,7,8,9	CSC*,SIEE*	Todas
Atención a la Diversidad			
Criterio 2.	1,3,4,9,11,12	CCL*,CAA*,CEC*	Todas
Criterio 7.	2,9,12	CEC*,CAA*,SIEE*	2,6,12,13,17
Criterio 8.	2,5,9,12	SIEE*,CSC*,CEC*	6,12,13,14,15,16,17
Criterio 9.	3,4,5,6	CMCT*,CAA*,SIEE*	4,5,7,8,9,10,12,13,16
Criterio 10.	3,5,7,8,9	CSC*,SIEE*	Todas

5.10.2. Instrumentos de evaluación:

Las diferentes propuestas de intervención que se desarrollan en este proyecto se definen por tener un carácter globalizador, por lo que se evalúa todo el proceso de intervención y no la consecución de unos hitos establecidos. Lo importante nunca ha sido el resultado en esta propuesta, si no más bien el proceso, es por esto por lo que se realizarán anotaciones por

parte del profesor, así como una documentación estructurada utilizando fotografías y vídeos que permitan al educador, con posterioridad a las actividades, volver a visualizar y reconocer los caminos que ha recorrido el niño hasta llegar a un aprendizaje concreto. Además, estos recursos en forma de fotografías y vídeos serán recogidos en una documentación de dossier, con la intención de reconocer el camino de aprendizaje y el proceso de los niños, reconociéndoles a cada uno de ellos como seres individuales dentro de cada propuesta. El dossier tendrá también el objetivo de exteriorizar el proceso educativo, de saltar las paredes del centro y convertir al proceso en una intervención de “puertas para afuera” con sentido significativo para el alumno. Por ello, este dossier será entregado a las familias y se realizarán además otras exposiciones a la comunidad más cercana.

6. Conclusiones

Finalizado el actual proyecto, se pretende a continuación plasmar una recapitulación acerca de los objetivos propuestos en el trabajo y desarrollar una reflexión acerca de si han sido óptimos y de si ha sido posible su puesta en marcha.

En primer lugar, destacar que el objetivo general del proyecto ha quedado abarcado y perfectamente justificado con la realización de este trabajo, pues era “diseñar una propuesta de trabajo en el aula de infantil, a través de un proyecto educativo basado en la pedagogía del asombro”. Dada la propuesta de intervención, las actividades desarrolladas, así como el proyecto como ejemplo de la primavera, se ha podido llegar a consensuar una respuesta y sobre todo una manera de actuar para llevar a cabo este objetivo.

A partir del objetivo general, se plasmaban cinco objetivos específicos más que se analizarán a continuación:

El primero de todos los objetivos específicos pedía revisar a fondo toda la bibliografía acerca de la importancia de la pedagogía del asombro, revisión a través de la cual se han podido llegar a conclusiones importantes como la de que el asombro, no es solamente una pedagogía en sí, sino un paradigma de acompañamiento por parte del adulto al niño y ha resaltado el principal problema en el que se sumergen los docentes en la actualidad en sus aulas: niños

desmotivados y sobreestimulados, en los que cada vez, se hace más complejo extraer su asombro y creatividad.

El segundo objetivo específico pretendía rediseñar el aula y los espacios de la escuela creando ambientes que propiciaran el juego libre, la experimentación y el asombro natural de los niños, se considera pues que, debido a la adecuada planificación de las diferentes sesiones y actividades, en las que además se proponían propuestas de espacios en el aula y en el centro en general, se cumple nuevamente esta premisa.

El tercer objetivo "Elaborar como maestros un aprendizaje a partir de la naturaleza propia del niño y de sus intereses", responde a la importancia que se ha dado durante el trabajo a respetar el interés y los ritmos naturales del niño, tanto en el marco teórico como posteriormente en toda la propuesta de intervención (metodología, actividades etc.). En dicho marco teórico, se recoge una parte en la que se investiga acerca de la raíz del aprendizaje y, además, una segunda parte en la que se da especial importancia al papel del educador en el aula y como acompañante respetuoso del niño, sin intervenir en su propio aprendizaje. Es también en la metodología y actividades donde se desarrollan propuestas que propicien el diálogo y la mirada por parte del adulto para captar los intereses de los niños y hacer así, propuestas basadas principalmente en ellos.

El cuarto objetivo postulaba la idea del silencio, la escucha activa y la introspección del niño en sí mismo y con el medio que le rodea, es por esto por lo que se considera como principal herramienta de trabajo el juego libre en las propuestas de aula y de instalaciones. Pues como bien indicaba L'ecuyer, el silencio creador de juego, creatividad y pensamiento divergente, que da lugar al verdadero aprendizaje, únicamente se puede dar en la libre elección de juego por parte del niño. Finalmente se destaca en todo el trabajo el peso del niño como principal protagonista de su aprendizaje, idea que responde al quinto y último objetivo. Es por esto por lo que también en la evaluación, se recogen una serie de ítems y criterios que responden al proceso y no al resultado, es decir, responden al camino que ha transitado el niño para llegar a un aprendizaje, y no a lo que se quiere conseguir con él.

En sí este TFG, da respuesta y solución a un problema del que los adultos del siglo XXI parecen no ser conscientes, pues son ellos los responsables de mantener la esencia del niño, y en esa

esencia se encuentra el asombro natural de este. Durante muchos años se ha tendido a pensar que más es mejor, que los niños debían estar cargados de estímulos y que con ello su desarrollo sería mucho más completo. Sin embargo, como bien se ha demostrado en el anterior marco teórico, los niños han perdido la capacidad de asombro, y cada vez más se muestran numerosos diagnósticos de déficit de atención, entre otros. Se debe, por lo tanto, mantener aulas vivas y ofrecer a los niños oportunidades de aprendizaje reales, donde los estímulos sean naturales y les permitan desarrollar su atención, el silencio, el sosiego y la calma, tan importantes para la regulación de las emociones y para el autoconcepto. Eliminar por tanto las fichas y la necesidad de “quemar etapas” y llegar a unos ítems a veces inalcanzables. Los niños solamente tienen la difícil e importante tarea de ser niños y mantener su infancia con esencia plena, esa infancia que a veces los adultos les arrebatan.

7. Consideraciones finales

Comienza aquí un apartado en el que por primera vez me gustaría hablar en primera persona y aportar una pequeña reflexión de todo el proceso vivido durante la realización de este trabajo.

En primer lugar, me gustaría destacar lo importante que ha sido para mí la propuesta desarrollada, pues por primera vez he podido plasmar un concepto e idea que he ido madurando con los años en mi experiencia laboral, y que por lo tanto este trabajo me ha ayudado a darle forma y peso teórico. Ha sido una experiencia increíble y muy enriquecedora, como he comentado, durante mucho tiempo he sido consciente y me he sensibilizado con la problemática, documentándome y realizando cursos al respecto, y este TFG me ha abierto otras muchas vías nuevas de investigación y oportunidades de trabajo creativas que estoy deseando poner en práctica en mi aula.

Por otro lado, añadir que ha sido una experiencia también de superación, puesto que he ido mejorando poco a poco a medida que lo realizaba y superándome a mí misma, mejorando la focalización del marco teórico y la consecución del resto de la propuesta, partes que, al principio, me costaron bastante enfocar y esquematizar.

Finalmente quiero acabar con un “grito” a todos los docentes, pues considero que este tema plasmado es de vital importancia en nuestras aulas de hoy y del futuro. Necesitamos ofrecer oportunidades reales a los niños en un mundo acelerado y artificial, en el que se ha perdido la ilusión, la motivación, la sorpresa y la apreciación por las cosas bellas. Un mundo en el que los adultos se levantan con mucha prisa para ir a trabajar, hacen su trabajo mecanizado “cuanto menos mejor”, y vuelven a casa sin ilusión, sin ganas, y sin motivación por mejorar su mundo. Ofrecer en las aulas experiencias enriquecedoras, dejar las fichas a un lado, aunque sea solo de vez en cuando. Que nuestros pequeños salgan cada día del colegio con una sonrisa y que al día siguiente regresen igual.

Y es que si algo debemos enseñar los docentes es a vivir una vida plena y feliz en toda su esencia.

8. Referencias Bibliográficas

- Abad, & Ruiz. (2011). *El juego simbólico*. Masteratenciontemprana.org.
<https://masteratenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/04/El-juego-simbolico-javier-abad.pdf>
- Abad, J., & Ruiz de Velasco, A. (2011).: Barcelona: Graó. *El juego simbólico. Ambiente preparado*. (2018). FAMM. <https://www.fundacionmontessori.org/ambiente-preparado.htm>
- Berríos, L., & Buxarrais, M. R. (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los adolescentes. Algunos datos. *Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*, 5, 1-69.
- Bruner, J. (1981). Vygotski: una perspectiva histórica y conceptual. *Infancia y aprendizaje*, 4(14), 3-17.
- Chavarría González, M. C., & Pérez, M. (1991). *El reto de la educación preescolar en una sociedad cambiante*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Choi, K., & Suk, H. J. (2016). Dynamic lighting system for the learning environment: performance of elementary students. *Optics express*, 24(10), A907-A916.
- Hersh, R. H., Reimer, J., & Paolitto, D. P. (1984). *El crecimiento moral: de Piaget a Kohlberg* (Vol. 34). Narcea Ediciones.
- Kilpatrick, W. H., & Suzzallo, H. (2010). *The Montessori System Examined (1914)*. Kessinger Publishing.
- Kohlberg, L., & Kramer, R. (1969). Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. *Human development*, 12(2), 93-120.
- Kohlberg, L. (1969): "Stages and sequence, the cognitive developmental approach to socialization". En D. A. Gosnin. *Handbook of socializations theory and research*. Chicago, p. 398.
- L'Ecuyer, C. (2013). *Educación en el asombro (Actual)*. Plataforma Editorial.

- La prevalencia de TDAH aumenta por los nuevos criterios en el diagnóstico. (2018).
www.redaccionmedica.com.
<https://www.redaccionmedica.com/secciones/psiquiatria/la-prevalencia-de-tdah-aumenta-por-los-nuevos-criterios-en-el-diagnostico--1762>
- Lillard, A. (2005). *Montessori: The Science Behind the Genius*. New York: Oxford University Press.
- Losada. (2020, 1 julio). Pedagogía Reggio Emilia «“nada sin alegría”». www.criarconsentidocomun.com.
<https://www.criarconsentidocomun.com/pedagogia-reggio-emilia/>
- MACLEAN, P. (1978) *The Triune Brain Evolution*. New York: Plenum Press.
- Malaguzzi, L., & Hoyuelos, A. (2021). *La educación infantil en Reggio Emilia (Temas de Infancia nº 3) (1.ª ed.)*. Ediciones Octaedro.
- Maria Montessori*. (2021). Wikipedia. https://es.wikipedia.org/wiki/Maria_Montessori
- Menárguez, A. T. (2017, 20 febrero). “*Hay que acabar con el formato de clases de 50 minutos*”. EL PAÍS.
https://elpais.com/economia/2017/02/17/actualidad/1487331225_284546.html
- Montessori, M. (1985). *La auto-educación en la escuela elemental: Continuación al método de la Pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia en las Case dei bambini*. Barcelona: Alaruca.
- Montessori, M. (2004). *METODO DE LA PEDAGOGIA CIENTIFICA, EL* (Spanish Edition). Biblioteca Nueva.
- Nelsen, J. (2007). *Como educar con firmeza y cariño. Disciplina positiva*. Medici.
- Nielsen JA, Zielinski BA, Ferguson MA, Lainhart JE, Anderson JS (2013) Una evaluación de la hipótesis del cerebro izquierdo frente al cerebro derecho con imágenes de resonancia magnética de conectividad funcional en estado de reposo. *PLoS ONE* 8 (8): e71275. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0071275>

- Osorio, & Weinstein. (2013). El asombro de la educación: perspectivas, experiencias y propuestas para desarrollar nuevos paradigmas de aprendizaje. Universidad bolivariana S.A.
- Payà Rico, A. (2006). La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea.
- Piaget, J. (1992). *Seis Estudios de Psicología*. Labor Publications.
- Strauss, V. y Hanscom, A. (2014). Por qué tantos niños no pueden quedarse quietos en la escuela hoy. *The Washington Post*, 8.
- Uceda, P. Q., & Zaldívar, J. I. (2013). La pedagogía Waldorf y el juego en el jardín de infancia: una propuesta teórica singular. *Bordón. Revista de pedagogía*, 65(1), 79-92.
- Wikipedia contributors. (2021, 3 enero). *Magda Gerber*. Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/Magda_Gerber
- Xu, G., Strathearn, L., Liu, B., Yang, B., & Bao, W. (2018). Twenty-year trends in diagnosed attention-deficit/hyperactivity disorder among US children and adolescents, 1997-2016. *JAMA network open*, 1(4), e181471-e181471.
- Zavalloni, G. (2011). *La pedagogía del caracol*. Graó.

9. Anexos

Anexo 1. Calendario de inspiración Waldorf.



Fuente: elaboración propia.

Anexo 2. Cuentos: La oruga glotona / La oruga verde.



Fuente: <https://editorialkokinos.com/producto/la-pequena-oruga-glotona-50-aniversario>



Fuente: <https://www.ingedicions.com/products/la-oruga-verde>

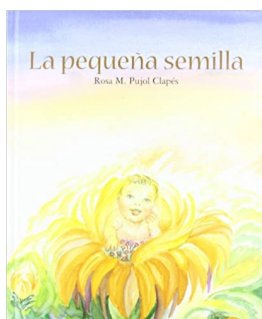
Anexo 3. Cuento: *La mariquita malhumorada* de Eric Carle.

La mariquita malhumorada
Eric Carle



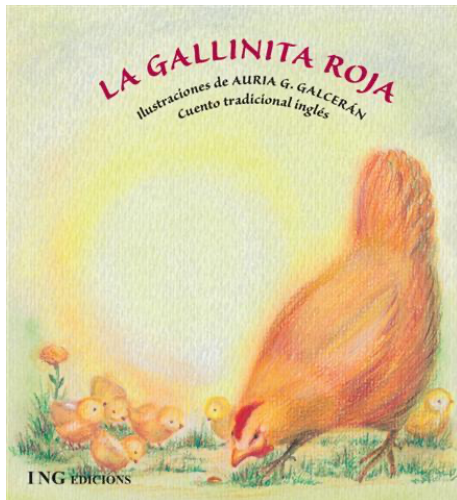
Fuente: <https://www.harpercollins.com/products/la-mariquita-malhumorada-eric-carle?variant=32117611003938>

Anexo 4. Cuento: *La pequeña semilla* de Rosa M. Pujol.



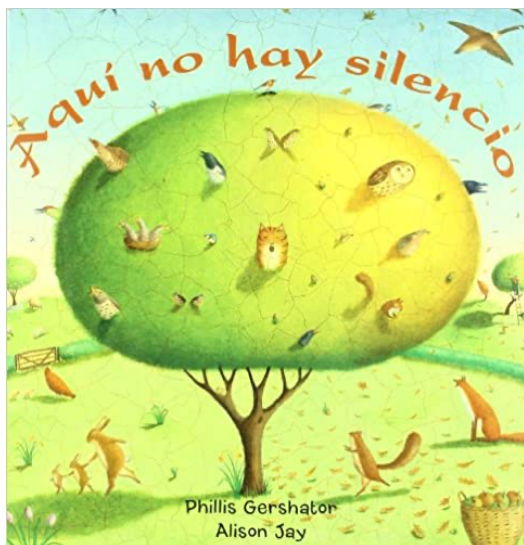
Fuente: https://www.amazon.es/peque%C3%B1a-semilla-serie-verde/dp/8489825696/ref=asc_df_8489825696/?tag=googshopes-21&linkCode=df0&hvadid=54373715475&hvpos=&hvnetw=g&hvrand=7361599454929578880&hvpone=&hvptwo=&hvqmt=&hvdev=c&hvdvcmdl=&hvlocint=&hvlocphy=1005501&hvtargid=pla-135665065995&psc=1

Anexo 5. *La gallinita roja* de Auria G. Garcerán.



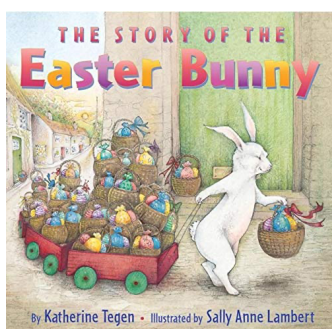
Fuente: <https://www.editorialrudolfsteiner.com/products/la-gallinita-roja>

Anexo 6. *Aquí no hay silencio* de Phillis Gershator y Alison Jay.



Fuente: <https://www.amazon.es/Aqui-hay-silencio-Sue%C3%B1os-intermon/dp/8484526399>

Anexo 7. *The story of the Easter Bunny* de Katherine Tegen.



Anexo 8. Consideraciones a tener en cuenta en el trabajo del aula.

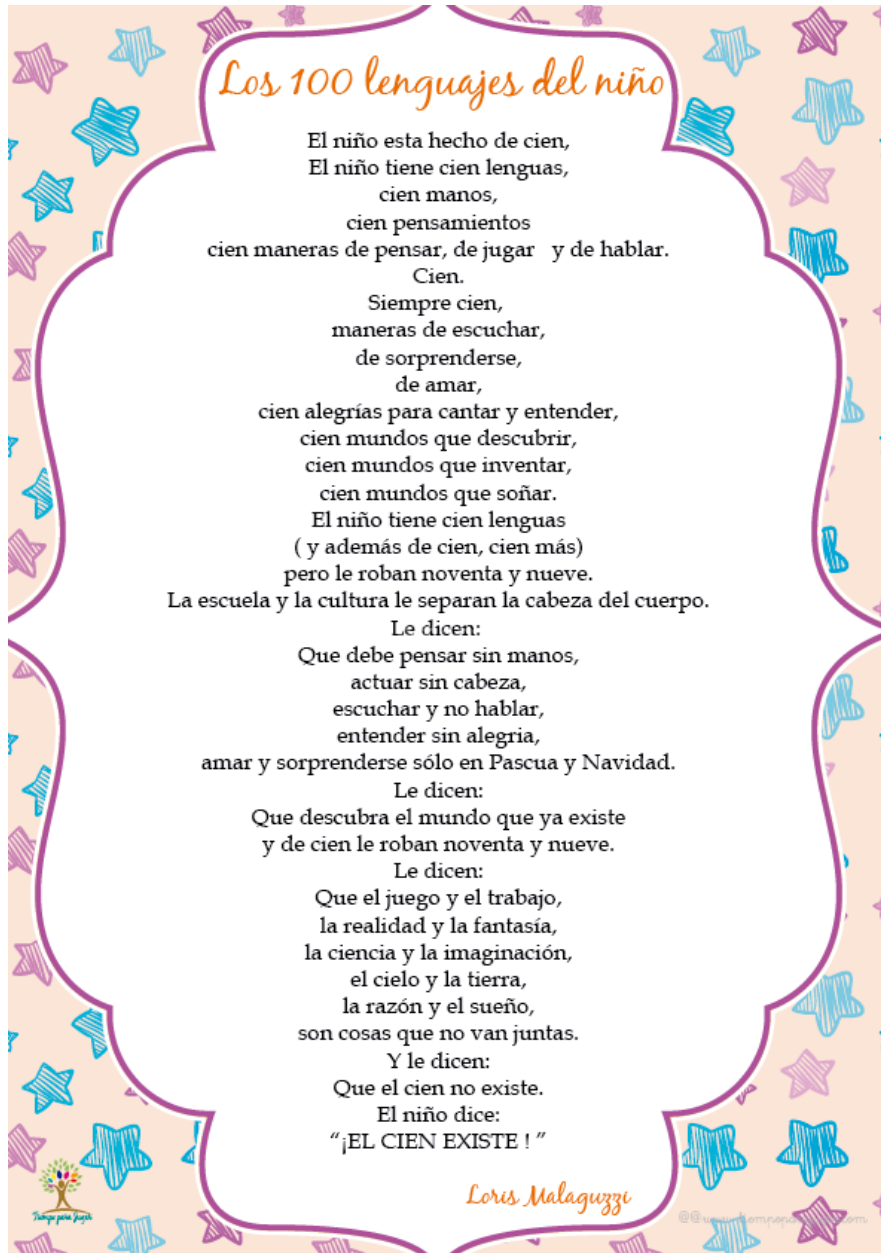
1. Los materiales se dispondrán en estanterías que se encuentran a la altura de los niños, cada uno en su bandeja y lugar correspondiente.
2. Los elementos o materiales deben ser lo más naturales y reales posibles.
3. La elección de trabajo será libre y voluntaria, es el niño el que decide con qué va a trabajar y por cuánto tiempo.
4. Es importante que los niños interioricen el orden de los materiales (el niño cogerá una bandeja de trabajo, se dispondrá a elegir un lugar para trabajar (no puede ser la misma estantería de almacenaje), y una vez finalizado el uso con este material, debe regresarlo a su lugar correspondiente).
5. El profesor se moverá lenta y pausadamente por la clase, estando presente sobre todo para mostrar la manera en la que se trabaja con un material a cada uno de los niños/as, y para preservar el orden y el cuidado del espacio.
6. No se puede correr, hablar con voz fuerte o interrumpir el trabajo de un compañero sin previamente haberle pedido permiso para participar.

Fuente: *elaboración propia.*

Anexo 9. Actividad música ambiente en el trabajo del aula.

Música ambiente en el trabajo del aula.	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar el conocimiento e interés musical. • Conocer artistas de la época y contemporáneos. • Formar parte del espacio, dando la oportunidad al niño de elegir como será la intervención en él. • Aprender a respetar los turnos. • Valorar las opiniones de los demás y preservar la empatía en el grupo de iguales. 	
Descripción	
<p>Con esta actividad los niños tendrán la capacidad de escoger el grupo o hilo musical que sonará en el aula de fondo durante el tiempo de aprendizaje o de trabajo con las propuestas de esta sesión. Para ello se colocarán en el centro de la asamblea unas tarjetas con las carátulas de las obras o discos de algunos artistas musicales conocidos. Cada día un niño sacará una bola de una bolsa, si esta bola es de color amarillo pasará al siguiente niño que tendrá que sacar otra bola hasta que aparezca la de color verde que significa que quien la haya sacado puede elegir un artista o grupo musical. Una vez haya elegido, el educador la reproducirá en el equipo musical y la escucharán durante unos segundos. Finalmente se repite la misma dinámica con otro niño o niña y se elige un segundo artista o grupo. El primer artista elegido sonará durante el principio de la mañana hasta la mitad, y el siguiente desde la mitad hasta el final de la jornada. Los niños pueden comentar que les parece la música de los artistas o grupos y crear un debate y un dialogo que de lugar al desarrollo del lenguaje oral de manera natural.</p>	
Materiales y espacios	
Tarjetas con las caratulas o imágenes de artistas o grupos conocidos. Una idea puede ser: Mozart, Vivaldi, Rozalén, Tchaikovsky, ACDC, U2, Enya, Bach...	Bolsa de tela. 5 bolas de colores amarillo y 1 de color verde.
Participantes y/o agrupamientos	
Todos los niños del grupo/clase en asamblea.	
Criterios de evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Se interesa por conocer nuevos artistas musicales. • Disfruta con la elección y conoce algunos grupos o artistas seleccionados. • Respeta el turno de los demás. • Valora y empatiza con las ideas aportadas por sus compañeros. 	

Anexo 10. Los 100 lenguajes del niño.



Fuente: <https://www.tiempoparajugar.com/wp-content/uploads/2018/07/los100lenguajesdelni%C3%B1o.png>

Anexo 11. Consideraciones a tener en cuenta en las instalaciones sensoriales.

Las características que nos ofrecen los materiales naturales no son las mismas que nos puede ofrecer un material de plástico, pues estos contienen una serie de factores que acontecen el aprendizaje a través del juego espontáneo. Un ejemplo de ello es la diferencia entre una piedra y una hoja, pues la hoja pesa menos que la piedra, además la piedra hace ruido al caer al suelo y debido a la gravedad esta cae mas rápidamente que la hoja. Aunque el objetivo principal de estas propuestas no es la de crear aprendizajes lógicos o lingüísticos, estos se dan de manera improvisada, pues en muchas ocasiones los niños realizan series, construcciones o creaciones que dan lugar de manera espontánea a estos aprendizajes.

El juego que se realiza en este tipo de instalaciones es libre y el único trabajo del educador será el de documentar a través de vídeo, fotografías y anotaciones la intervención del niño con los materiales, intentando, además, intervenir lo menos posible en el juego del niño.

Anexo 12. Resultados de aprendizaje y siglas.

*CCL	Competencia en comunicación lingüística.
*CMCT	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
*CAA	Competencia aprender a aprender
*CSC	Competencias sociales y cívicas.
*SIEE	Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
*CEC	Conciencia y expresiones culturales.