



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

RECURSO DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA DOCENTES DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Trabajo fin de grado presentado por: Meritxell Pérez Pérez

Titulación: Grado de Maestro en Educación Infantil

Línea de investigación: Propuesta de intervención

Director/a: Almudena Castellanos Sánchez

Ciudad: Barcelona

31 de Enero de 2014

Firmado por: Meritxell Pérez Pérez

CATEGORÍA TESAURO: Educación. Estructura y desarrollo del currículo. Recursos didácticos digitales.

RESUMEN

Dada la dificultad y la falta de criterio para planificar la acción educativa en el centro infantil donde nos encontramos, proponemos un trabajo que permita conocer la normativa actual y el significado de las programaciones didácticas, con la finalidad de relacionar, reflexionar y actualizar los conocimientos sobre ellas.

Con la intención de mejorar la planificación, contamos con estudios previos para dar solución a esta práctica cotidiana, planteando a través de una propuesta didáctica, una metodología de trabajo que permita realizar programaciones de forma conjunta.

El trabajo ofrece un recurso online y la disponibilidad de una plantilla de elaboración propia con los elementos más significativos de una programación didáctica, para facilitar su redacción y agilizar el trabajo de equipo.

Este trabajo pretende la reflexión sobre la práctica educativa, su implantación y seguimiento, evitando la individualidad y favoreciendo el trabajo en equipo.

PALABRAS CLAVE

Programación didáctica, Tecnología educativa, Educación infantil, Planificación educativa, Unidad didáctica.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1. MARCO TEÓRICO | 4 |
| 1.1. MARCO DE REFERENCIA | 4 |
| 1.2. EL CONTEXTO LEGAL Y LA ORDENACIÓN DEL CURRÍCULO | 5 |
| 1.3. DEL PROYECTO EDUCATIVO A LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA | 7 |
| 1.4. LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS: CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS | 8 |
| 1.5. IMPORTANCIA Y FINALIDADES DE LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS | 10 |
| 1.6. REQUISITOS DE LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS | 11 |
| 1.7. COMPONENTES DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS | 13 |
| 1.8. EJEMPLOS DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA Y TEMPORALIZACIÓN | 24 |
| 1.9. CORRIENTES PEDAGÓGICAS Y PSICOLÓGICAS | 26 |
| 2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN | 30 |
| 2.1. INTRODUCCIÓN | 30 |
| 2.2. OBJETIVOS | 32 |
| 2.3. DESTINATARIOS | 33 |
| 2.4. METODOLOGÍA | 34 |
| 2.5. MEDIOS E INSTRUMENTOS | 37 |
| 2.6. EVALUACIÓN | 39 |
| 3. CONCLUSIONES | 41 |
| 4. PROSPECTIVA Y LIMITACIONES | 43 |
| 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 45 |
| 6. ANEXOS | 47 |

ÍNDICE DE IMÁGENES Y TABLAS

| | |
|-----------------------|-----------|
| IMAGEN 1 | 38 |
| IMAGEN 2 | 38 |
| TABLA 1 | 40 |

INTRODUCCIÓN

La necesidad de este estudio se justifica en base a las **observaciones realizadas por distintos centros** de primer ciclo de educación infantil pertenecientes al Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña, regidos por una misma estructura y funcionamiento dentro del municipio Barcelona y Comarcas.

Han sido varios los centros visitados en los últimos años por cuestiones de sustitución laboral. Durante este periodo, hemos llevado a cabo las funciones marcadas por el Departamento de Personal de Administración y Servicio de la Generalitat para esta categoría de educación infantil:

- Atender directamente a los niños y niñas siendo la responsable del grupo asignado, en su desarrollo de la personalidad individual y social, tanto en el campo físico, como psíquico y social y de su higiene personal, vestir y alimentación. También atender la vigilancia y custodia de los niños en caso de salidas programadas por el centro.
- Formar parte del equipo educativo participando en la elaboración, ejecución y evaluación de los proyectos que se establecen en el plan general de funcionamiento del centro.
- Programar, desarrollar y evaluar los procesos educativos y de atención de los niños y niñas.
- Mantener una relación periódica con las familias de los niños y niñas, proporcionándoles orientación y apoyo, así como hacia otros profesionales y servicios educativos relacionados con la educación y el desarrollo de los niños.
- Supervisar y evaluar el personal en prácticas adscrito al aula.

Actualmente, venimos trabajando en la guardería “El Vuit”, situada en Barcelona, un centro pequeño, con cuatro aulas y 7 personas que forman parte del equipo educativo (incluyendo a la dirección del centro).

En este centro, los profesionales dedican gran parte de las energías en acompañar y ayudar a que los niños desarrollen sus capacidades a lo largo de todo el primer ciclo de educación infantil. Para ello, llevan a cabo actividades, ejercicios y demás propuestas para hacer posible esta tarea.

Sin embargo, para desarrollar los procesos educativos, este centro y anteriormente otros observados, mantienen ciertos **problemas a la hora de diseñar previamente la planificación educativa, y no llevan a cabo una programación consensuada y de equipo**. De hecho, hemos podido observar que las programaciones de aula que se realizan son escasas y repetitivas, en algunos casos copiadas de programaciones de años anteriores que no han sido adaptadas al grupo, ni actualizadas.

Las programaciones que estos centros elaboran, suelen estar incompletas; en su mayoría no se incluye evaluación, papel del educador o criterio en la elección del material, tal y como recoge el *Curriculum y orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012), o en su defecto no se realizan.

Los avances tecnológicos y las modificaciones a nivel legislativo han supuesto cambios en nuestro sistema educativo, de hecho, la normativa en Cataluña se ha modificado para esta etapa educativa, con el objetivo de facilitar y mejorar la educación de los niños/as. Los métodos han evolucionado significativamente y como consecuencia la forma de programar.

Asimismo, la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE, 2006) nos anima al esfuerzo personal y a una actitud por parte de los profesionales comprometida con la propia formación para construir entornos de aprendizaje estimulantes y motivadores. Pero en contraprestación, esta ley no refleja la obligatoriedad de esta etapa, pudiendo influir en la falta de reciclaje y de formación permanente de los profesionales, además de una escasa formación impartida por el sector, lo que hace que la mayoría de educadores no sepan cómo llevar a cabo sus funciones en la mejora de su labor educativa.

Por tanto es necesario que cualquier intervención educativa preceda de un trabajo previo. Bajo este propósito y con la intención de mejorar la planificación en el centro mencionado y en su organización **proponemos**:

- **Ofrecer un recurso que permita a los educadores del equipo, programar las unidades didácticas** de forma que contengan aquellos aspectos relevantes de la normativa y metodología más actuales. **De esta forma contribuiremos a planificar la acción educativa y al trabajo en equipo.**

Para alcanzar el resultado esperado, será necesario seguir unos **pasos previos** que nos permitan llegar a nuestro objetivo principal:

- Dominar el escenario educativo de las programaciones didácticas.
- Conocer la normativa y bibliografía actualizada que permita contextualizar la programación.
- Entender qué es una programación didáctica; concepto, características, finalidad y componentes (entre otros).
- Llevar a cabo una propuesta de intervención con el equipo educativo con la finalidad de realizar las programaciones de manera conjunta.
- Evidenciar el trabajo en equipo, esencial para el aumento de la calidad educativa.
- Proporcionar un recurso para el diseño de una programación, basado en una plantilla con indicaciones básicas para mejorar la planificación educativa.
- Acercarnos a la tecnología mediante el recurso de internet de “Google Drive”, permitiendo guardar y compartir documentación relacionada con la programación didáctica.

Para dar respuesta a estos objetivos, **contamos con estudios previos** que se dedican en exclusiva a dar soluciones a estos problemas de la práctica cotidiana en esta etapa educativa. Contamos con bibliografía que explica el proceso de elaboración de las programaciones didácticas y lo hace paso a paso, deteniéndose en los elementos que la configuran. Parte de estos estudios han sido utilizados para este trabajo como referencia y apoyo bibliográfico.

La primera parte del trabajo, el marco teórico, pretende dar a conocer el escenario educativo que se ha producido en los últimos años a nivel internacional y europeo, hasta al acuerdo de trabajar por competencias básicas consideradas imprescindibles para el desarrollo de los alumnos. Se ofrece una explicación del contexto legal y de aquellos documentos que preceden a las programaciones didácticas.

Asimismo, explicamos qué es una programación didáctica, sus características más notables y especialmente sus componentes, con la finalidad de conocer todos los requerimientos indispensables para orientar la propuesta posterior.

También es necesario considerar las corrientes pedagógicas y psicológicas que respaldan la acción educativa, con la intención de conocer y aplicar nuevos procedimientos en nuestra didáctica.

La segunda parte del trabajo está dedicada a la explicación paso a paso de la propuesta de intervención, así como a las estrategias para su elaboración. Ofrecemos una pauta de actuación metodológica para que el equipo educativo lleve a cabo las programaciones didácticas así como un recurso online de creación propia para facilitar su redactado y conservación.

El apartado de la conclusión, resulta el más personal del trabajo, puesto que se realiza una autorreflexión de todo el proceso construido.

En cuanto a la prospectiva, se plantea el escenario de futuro para el trabajo y se incluyen posibles soluciones a las limitaciones encontradas.

El trabajo se completa con las referencias bibliográficas, que indican el grado de implicación en el trabajo realizado y los anexos, que ilustran y amplían los contenidos tratados.

Este trabajo pretende evitar que lo que se haga en las clases deje de ser un enigma para el resto de profesionales, dando información para reflexionar, debatir y cuestionar el quehacer diario, con el fin transformar opiniones para que la elaboración de las propuestas didácticas se haga desde la participación de todo el equipo.

Puede haber tantas programaciones como maneras de enseñar, la propuesta que exponemos es una de ellas, siempre sin olvidar la libertad que ofrece el programar en esta etapa.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. MARCO DE REFERENCIA

Para comprender la elaboración de una programación didáctica es necesario partir de documentos generales y **conocer el escenario educativo** que desde hace tiempo ha ido cambiando para dar respuesta a una sociedad que se proyecta hacia nuevos desafíos.

La programación didáctica supone un eslabón dentro de una cadena que abarca desde decisiones amplias y generales-que no acontecen exclusivamente a nuestra ley- hasta otras más concretas que facilitan y nos sitúan en nuestro objeto de estudio.

En los últimos 15 años, se ha producido un gran interés político acerca de las capacidades de los individuos, un interés que va más allá del título obtenido o del logro educativo según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico¹(OCDE, 2005).

Las sociedades demandan que los individuos posean un amplio abanico de competencias para enfrentarse a complejos desafíos del mundo actual. Cómo consecuencia a esta situación, la **OCDE** reúne la opinión de expertos para elaborar qué **competencias** clave son **necesarias** para el mundo moderno. Este proceso se inicia en 1997 y se identifica bajo el **proyecto DeSeCo** (Definición y selección de competencias) tomando como base opiniones ya existentes de investigadores y de expertos y concluye en 2003 con la publicación de un informe final denominado “Defining and selecting Key competencies”(Rychen y Salganisk, 2003) con el objetivo de lograr identificar competencias comunes a pesar de las diferencias entre países y culturas.

Además, los países de la OCDE buscaron la cooperación de la **UNESCO** para la definición del marco educativo. El informe de la UNESCO clasificó en 1996 los **cuatro pilares** en los que se debe sustentar la educación: **aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a hacer** (Delors, 1996).

A partir de este proyecto, muchos países entre ellos los de la unión europea, en torno al 2005, dotan al contexto educativo de un mínimo en los aprendizajes a adquirir con el objetivo de implantarlos antes del 2010 en todos los sistemas educativos europeos (Vieites, 2009).

Para ello responden al acuerdo de trabajar **ocho competencias básicas** consideradas imprescindibles que el alumno ha de desarrollar y adquirir al acabar la educación obligatoria.

¹ Fundada en 1961. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, en adelante OCDE, agrupa a 34 países miembros cuya misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personal alrededor del mundo.

La recomendación del parlamento europeo y del consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre competencias clave para el aprendizaje permanente (Diario Oficial de la Unión Europea, 2006) recoge las siguientes competencias: Comunicación en lengua materna, comunicación en lenguas extranjeras, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y conciencia y expresión culturales.

Este enfoque por competencias basado en estrategias de aprendizaje, rompe así en España con nuestra antecesora Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990 y con el aprendizaje por contenidos actitudinales, conceptuales y procedimentales que propuso.

Se abre un nuevo camino que constituye una de las primicias de la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo de Educación² y de su actual predecesora la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa³. Esta ley es la **encargada de fijar las enseñanzas mínimas** en las distintas etapas educativas (objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación de aspectos básicos del currículo) (art.6 LOMCE, 2013).

1.2. EL CONTEXTO LEGAL Y LA ORDENACIÓN DEL CURRÍCULO

Desde el punto de vista educacional, la **LOE (2006)** y la modificaciones de la actual **LOMCE (2013)**, son el punto de partida en nuestro país.

En su artículo 12 la LOE (2006) recoge que *“La educación infantil constituye una etapa educativa con identidad propia que atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años de edad”* además, *“tiene carácter voluntario cuya finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo social e intelectual”*.

La etapa de **educación infantil** se divide en **dos ciclos**: el primero comprende hasta los tres años, y el segundo desde los tres hasta los seis años de edad.

Con el fin de asegurar una educación común, la LOMCE (2013) regula los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. Establece el **Curriculum** (conjunto de objetivos, competencias o capacidades, contenidos, métodos didácticos y criterios de evaluación) donde se fijan los aspectos básicos que constituyen las enseñanzas mínimas (art.6LOMCE, 2013).

El currículo se estructura en **tres áreas diferenciadas** (conocimiento de uno mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno, y lenguajes: comunicación y representación).

² En adelante Ley Orgánica de educación (LOE, 2006).

³ En adelante Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013).

En cada una de las áreas se describen los objetivos, contenidos y criterios de evaluación con el fin de contribuir al desarrollo integral de la persona en todas sus dimensiones (física, afectiva, emocional, cognitiva, social y motriz) según la Orden ECI 3960/2007, de 19 de Diciembre por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de educación infantil⁴.

Dicho desarrollo, facilitará los primeros pasos en la adquisición de las competencias básicas, cuyo logro se espera alcanzar en el alumno al final de la educación obligatoria.

Tal y como señalan los artículos 6.4 y 14.7 de la LOE (2006) *“Las administraciones educativas serán las encargadas del establecimiento del currículo de las distintas enseñanzas (...).”* Las comunidades autónomas serán las encargadas de adoptar esta normativa y establecer la regularización de la misma en su territorio.

Para detallar la elaboración de esta propuesta **nos centraremos en la comunidad autónoma de Cataluña** que regula el primer ciclo de educación infantil y da instrucciones sobre las capacidades que contribuyen al desarrollo de esta etapa a través del Decreto 101/2010, de 3 de agosto⁵, por el que se aprueba el currículo de educación infantil.

La educación infantil será la encargada de **promover el desarrollo integral de los niños**⁶ y **de sus capacidades** a través de unos aprendizajes continuos y progresivos que serán el inicio de las posteriores y ya citadas competencias. El artículo 5 del Decreto 101/2010 establece las capacidades que debemos conocer y tener presentes durante todo el ciclo, asimismo, como es necesario su conocimiento para la elaboración de las programaciones didácticas pasamos a mencionarlas a continuación:

- Progresar en el conocimiento y dominio de su cuerpo, en el movimiento y la coordinación, dándose cuenta de sus posibilidades.
- Lograr progresivamente seguridad afectiva y emocional e irse formando una imagen positiva de sí mismos y del resto de las personas.
- Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas para actuar con seguridad y eficacia.
- Pensar, crear, elaborar explicaciones e iniciarse en las habilidades matemáticas básicas.
- Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.
- Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.

⁴ En adelante, Orden ECI/3969/2007.

⁵ En adelante Decreto 101/2010.

⁶ Utilizaremos el término niños para referirnos a niños y niñas, con la intención de hacer una lectura fácil y sin ningún propósito sexista.

- Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprendiendo a actuar en consecuencia.
- Convivir en la diversidad, avanzando en la relación con las otras personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.
- Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que les lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social.

A partir de las capacidades de etapa, se establecerán los objetivos de ciclo y los contenidos educativos que se han de desarrollar (art.4 Decreto 101/2010). Ambos los comentaremos más adelante.

1.3. DEL PROYECTO EDUCATIVO A LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Con la finalidad de incorporar la normativa en el primer ciclo de educación infantil, los **centros docentes** también juegan un papel activo en la determinación del currículo tal y como señala el artículo 6.4 de la LOE (2006), a ellos **les corresponde desarrollar y completar**, en su caso, el **Curriculum** establecido por las administraciones educativas según establecen los artículos 120.1 y 121 de la LOE (2006).

Esta concreción se hace entre otros documentos, a través del **Proyecto Educativo de Centro**, lo que llamamos el segundo nivel de concreción curricular⁷ y la Programación de curso o Programación anual después. El contenido de ambos documentos es indispensable y predecesor de las programaciones didácticas.

El proyecto educativo da a conocer el centro a las familias y presenta la línea de centro a las personas que se incorporan. Su elaboración se realiza de manera conjunta entre todos miembros de la comunidad educativa.

Este proyecto, **recoge los criterios y acuerdos del equipo docente de cada centro** relacionados con decisiones más generales; características del entorno social y cultural y decisiones más específicas acerca de valores, objetivos y prioridades de actuación compartidas por todo el equipo educativo.

A su vez, tal y como señala artículo 12 del Decreto 101/2010, el proyecto educativo ha de ser lo suficientemente flexible como para **permitir concreciones individuales** y para aplicar las medidas oportunas hacia los niños que presenten necesidades específicas, desarrollando al máximo sus capacidades.

⁷El primer nivel de concreción curricular viene determinado por las distintas administraciones públicas con competencia en educación, las cuales establecen un marco curricular amplio, común y básico en el territorio que es de su ámbito. Este nivel viene recogido en distintas disposiciones legales: como la LOE (2006) y el Decreto 101/2010 para el autonómico.

Una vez definidas las grandes líneas del proyecto educativo, hay que elaborar la **programación de curso o programación anual**⁸.

Dentro de su composición la programación anual ha de reflejar el nivel o grupo al que está destinada y el nombre y el periodo de distribución temporal para el cual se han pensado las unidades didácticas.

Es importante que las programaciones no sean excesivamente rígidas ni cerradas, sino una herramienta que nos permita en caso necesario, incorporar lo inesperado o **realizar ajustes y modificaciones** necesarias, consecuencia del diálogo y la iniciativa que presenten los niños o el grupo, según establece el *Curriculum y orientaciones de educación infantil en el primer ciclo* (Generalitat de Catalunya, 2012)⁹.

La utilidad de esta programación anual es de disponer de una **visión panorámica de los diferentes temas**, propuestas o conjunto de tareas cotidianas que se llevarán a cabo durante el curso. (Ver Anexo 1).

A la hora de concretar la programación anual, debemos tener presente que todas las situaciones y vivencias cotidianas se deben considerar como actividades educativas.

1.4. LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS: CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS

Uno de los últimos niveles de planificación conjunta y uno de los últimas piezas dentro de esta cadena, como indicábamos al principio, son las **unidades didácticas o unidades de programación**; en la medida que reflejan el desarrollo de los diferentes temas y propuestas que se han acordado en la programación anual.

Como recoge el artículo 11.1 del Decreto 101/2010, las programaciones deben tener **coherencia con** lo que establece el **Curriculum** y con los acuerdos del **Proyecto Educativo de Centro**.

El *Curriculum y las orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012) define la unidad de programación como: *“situación o conjunto de situaciones que prevén actividades con la finalidad de llevar a cabo unos aprendizajes determinados, referidos a contenidos de diferente índole y de diversas áreas de conocimiento, a partir de los intereses de los niños (...).”*

⁸Tercer nivel de concreción curricular además de las unidades didácticas.

⁹ En adelante *Curriculum y orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012).

Así pues, podríamos definir programación didáctica como una anticipación por parte de los educadores a un conjunto de actividades bajo el amparo de un tema, interés o propuesta concreto, que se va a desarrollar en un tiempo determinado y que va a tener unos objetivos didácticos concretos que harán posible el desarrollo de un proceso significativo de enseñanza-aprendizaje en el aula, en el grupo y en el alumno.

Tomaremos como base a Ponce de León y Alonso (2012) para definir algunas de las **características más importantes** de las programaciones didácticas y su relación entre las orientaciones metodológicas que establecen la Orden ECI/3960/2007 y el Decreto 101/2010 sobre las programaciones. Son las que siguen a continuación:

Motivadora y funcional: Deben dar respuesta a las necesidades de los niños y a su manera natural de aprender. Debemos trabajar propuestas que tengan sentido en la vida del niño, que se acerquen a su realidad inmediata y que les ayuden a descubrir el mundo que les rodea.

Bajo el epígrafe de aprendizaje significativo (Ponce de León y Alonso, 2012), es tarea del educador encontrar la distancia entre lo que el niño sabe y lo que se pretende que aprenda. Debemos seleccionar contenidos significativos con organización y secuencia lógica.

Activa y experiencial: El niño aprende haciendo, observando, manipulando, experimentando realizando un esfuerzo mental. El educador debe tener en cuenta en su programación la observación y la experimentación, imprescindible para el desarrollo intelectual, para tomar conciencia de sí mismo, de sus posibilidades y limitaciones, etc.

Creativa: El educador ha de utilizar diversas técnicas didácticas y estrategias para despertar y potenciar la creatividad en los niños, motivándolos en su deseo por descubrir.

Intencional: Las programaciones han de dotarse de intencionalidad educativa y planificación, porque a través de ellas se adquiere la noción del tiempo, que conquista poco a poco la autonomía permitiendo que el niño anticipa lo que va a hacer, especialmente en el uso didáctico de las rutinas.

Real, potencial y personal: El educador debe ofrecer al niño la ayuda precisa a sus necesidades, no hablamos de suplir al niño en cuestiones que él no puede hacer solo, sino ayudarle en su empeño, llevándole, tal y como argumenta Vigotsky (Ponce de León y Alonso, 2012), hacia la zona de Desarrollo Próximo o distancia, donde gracias a la ayuda de los otros, el niño puede realizar o resolver su tarea en un nivel que no sería capaz de alcanzar individualmente.

Abierta, flexible y diversificada: Debe prever la diversidad del alumnado (nivel madurativo, situación familiar y cultural) la programación ha de ser receptiva a las necesidades individuales aplicando aquellas respuesta que mejor se adapten a cada niño y debe contemplar las medidas necesarias en niños con necesidades específicas, para desarrollar al máximo sus capacidades (art.12 Decreto 101/2010).

Debe ser flexibles y estar dispuestas al cambio dando oportunidad a respuestas abiertas según sea la posibilidad que ofrezca cada situación y viables, teniendo en cuenta los recursos con que disponemos.

Globalizadora: Supone acercar a los niños a lo que han de aprender desde una perspectiva integrada y diversa teniendo en cuenta el ritmo de desarrollo individual, el juego, la adquisición de hábitos, de descanso, así como sus necesidades socio afectivas y educativas(art.11 Decreto 101/2010).

Lúdica: El juego debe formar la actividad central de esta etapa. Es una fuente de desarrollo de múltiples situaciones, vivencias, conocimientos y actividades. Dentro de las programaciones didácticas debemos incluir un espacio para el juego. Éste puede convertirse en objetivo educativo (enseñar a jugar), en contenido (conocer y mostrar los aprendizajes vinculados al juego) y en recurso metodológico (vinculado a diversas áreas del conocimiento).

Integral: El educador debe concretar aspectos relacionados con la organización del espacio, del tiempo y de los materiales configurando escenarios que ofrezcan un ambiente cálido, estimulante, acogedor y seguro para el niño. Es lo que sostiene el pilar de la afectividad, seguridad y confianza. La actitud del educador permitirá generar en el niño confianza y seguridad, del mismo modo, le dará seguridad para mostrar sus emociones, controlarlas y atender a los demás.

Social e interactiva: La socialización y la convivencia son muy importantes en esta etapa. La interacción entre iguales debe tenerse en cuenta en la programación. Los límites y las normas elaboradas y consensuadas por el equipo en espacios comunes y en el propio aula ayudan a los niños a *“saber cómo han de actuar y qué se espera de ellos, qué deben hacer y qué no, así como cuáles son los límites de su conducta”*. (Ponce de León y Alonso, 2012, p.53).

1.5. IMPORTANCIA Y FINALIDADES DE LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS

Son varios los argumentos que podemos dar frente a la importancia y finalidades de crear una programación didáctica. Inicialmente es más que llenar papeles y dejar por escrito propuestas funcionales.

Una programación didáctica tiene la finalidad de **facilitar la reflexión consecuente**, es decir; “a priori” cuando el educador ha pensado en la intención de ponerla en práctica y “a posteriori” para valorar el resultado obtenido. Esta reflexión personal que el educador genera **evita caer en** propuestas de **“hacer por hacer”** ya que somete todo el proceso a una metaevaluación.

Hacer una programación didáctica **ayuda a generar acuerdos** por parte de todos los educadores que forman el equipo. Mediante el diálogo llegamos a acuerdos básicos que nos permiten seguir una línea de trabajo común. Hay que tomar decisiones relativas al qué, al cómo y al cuándo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar, al mismo tiempo que respetamos el estilo docente de cada uno. Resulta gratificante compartir dudas, inquietudes, errores, logros, iniciativas, etc. De este modo **evitamos el aislamiento del educador** en su aula, las lagunas y los solapamientos.

La puerta del debate pedagógico siempre ha de estar abierta para asegurar la sintonía en nuestras intervenciones, aunque sea compleja la tarea de unificar criterios de actuación, es necesaria para asegurar la continuación en todos los momentos de atención y cuidado personal de nuestros alumnos tanto individual como grupalmente.

La programación puede ser útil para **favorecer la comunicación entre familia y escuela**. Si los padres conocen qué se les enseña a sus hijos y qué se está tratando de que aprendan y cómo, en consecuencia pueden colaborar reforzando, incentivando y dando oportunidades en casa para aplicar y desarrollar los aprendizajes iniciados en la escuela. La colaboración puede ser por iniciativa de los padres o solicitada por el centro (Atienza, Bustamante, Cruz, Navarro y Nebreda, 2009).

Ponce de León y Alonso (2012) destacan la importancia de la programación como una forma de **transformar intencionadamente la realidad**, una tarea que lleva por fórmula la reflexión continua del educador para ir transformando la teoría y la experiencia acumulada en nuevos y mejores “saber hacer”.

1.6. REQUISITOS DE LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS

Un aspecto esencial y posiblemente el más problemático para la realización de las programaciones didácticas, del trabajo en equipo, del debate pedagógico, del consenso es el **factor Tiempo**; primordial y básico si queremos dotar a nuestra escuela de un proyecto educativo que cobre vida a través de estos recursos.

Las dificultades para tener y encontrar tiempo son reales. De hecho, el funcionamiento de las escuelas infantiles que se han visitado durante el estudio, están condicionadas por la atención directa de los educadores y disponen de poco tiempo semanal para las tareas de planificación que el desarrollo del currículo exige, lo que repercute en la calidad de todo lo que estamos proponiendo. Como exponen Domènec y Viñas (1997, p.9) *“El tiempo se convierte en una variable que puede ser motivo de conflicto”*.

No contribuimos al trabajo en equipo si dedicamos horas de trabajo en casa para elaborar nuestras programaciones particulares. Hemos de **aprender a utilizar y racionalizar el tiempo** de que disponemos en nuestro centro de forma conjunta.

Domènec y Viñas (1997) exponen algunas **reglas básicas** que podríamos resumir y aplicar para que el uso de nuestro tiempo nos lleve a la elaboración **de una buena programación en equipo:**

- Regular el tiempo de que disponemos y establecer prioridades, siempre dejando espacios a los imprevistos.
- Aplicar técnicas de dinámica de grupo para facilitar los momentos de encuentro.
- Aprovechar los momentos de menor presión en la escuela para reunirnos. Los horarios pueden variar.
- Preparar la reunión por parte del coordinador fomentando la participación de los educadores, resumiendo por escrito los acuerdos y resultados y haciendo el seguimiento de su aplicación para ir avanzando en las propuestas y en los temas.
- Tener un pensamiento proactivo; intentando solucionar los problemas o por lo menos reducirlos.

El trabajo en equipo es el que garantiza la coherencia educativa del centro avanzando conjuntamente en una misma dirección.

Debemos dar importancia a nuestro trabajo, viviendo la importancia de crear en la escuela un ambiente educativo óptimo, sin limitarnos al “hacer por hacer” que citábamos con anterioridad.

Por ello hemos de entender que las programaciones didácticas son una **herramienta viva**, en constante transformación, que siempre se pueden mejorar y que ayudan a organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de ofrecer una atención más adecuada a la diversidad del alumnado.

Otra condición importante es hacer que las programaciones sean **fáciles y útiles**. Con propuestas que no sean cerradas en sí mismas¹⁰, en las cuales el niño tenga margen de iniciativa.

Los niños son competentes para desarrollar sus capacidades si disponen de las condiciones para hacerlo; una cierta **organización del tiempo**, así como del **espacio y los materiales** favorecen que el niño sea protagonista en su desarrollo. Las propuestas que incluyan las programaciones han de **tener sentido** para el niño, es necesario que se sienta atraído por ellas, que le despierten interés, motivación que tengan en cuenta el grado de dificultad y de presentación adecuado a las características y necesidades del alumnado.

¹⁰Como el uso de fichas.

1.7. COMPONENTES DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

El *Curriculum y las orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012) recomiendan que las programaciones contengan una serie de componentes, cada uno de ellos propuesto para una función específica, estos componentes tienen un **carácter instructivo**, por lo que podemos ajustarlos a las características de cada centro.

A continuación explicaremos cada una de las partes, añadiendo el título y la justificación a cada unidad didáctica:

1.7.1. Título y justificación:

Toda programación precisa de un título y de un principio o idea general .El título debe ser breve y conciso, para ponernos en situación. En la justificación expondremos las razones que nos llevan a elaborar la programación; capacidades que queremos desarrollar, época del año que queremos que conozcan en profundidad, tradiciones populares con la finalidad de redactar lo que será la identidad de nuestra programación.

No es necesaria que la justificación sea desmesurada, tan sólo unas breves líneas que nos sitúen en **el qué y el porqué de nuestra idea**, ante todo, realista y accesible.

1.7.2. Nombre y grupo de alumnos al que va dirigido:

Todo lo que vayamos a realizar estará pensado para el grupo de alumnos y el nivel o edad en el que se encuentran. Por ello tendremos en cuenta sus **características psicoevolutivas, intereses, necesidades y motivaciones**. Los niños son los protagonistas directos de nuestra programación.

En este apartado expondremos el total de alumnos que hay en el aula, haciendo diferenciación por sexo (cuántos niños y niñas hay) y la edad a la que pertenecen. Podemos añadir características comunes del grupo, el número de alumnos inmigrantes, aludir a alumnos que necesiten una atención educativa especial o cualquier otro dato que nos resulte relevante.

1.7.3. Objetivos y contenidos de aprendizaje:

Explicaremos este apartado de forma breve y sencilla para no perdernos entre cantidades elevadas de objetivos ni en redactados que nos lleven al temor de abandonar nuestra programación a manos de objetivos difíciles de alcanzar.

Los objetivos planteados serán **las metas a alcanzar** para nuestros alumnos teniendo en cuenta siempre su edad y desarrollo evolutivo.

Nuestra programación puede contener **dos tipos de objetivos**; unos generales y otros más específicos.

Inicialmente podemos redactar uno o dos **objetivos generales principales** extraídos de nuestra legislación estatal o autonómica que pueden aparecer reflejados literalmente o mencionados indirectamente.

Posteriormente podemos añadir **objetivos de aprendizaje más concretos** relacionados con el título y justificaciones de nuestra programación para ayudar a desarrollar cada una de las áreas¹¹ (conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación).

Los objetivos que esperamos conseguir deben tener en cuenta la adquisición de conocimientos de tipo motriz, afectivo, emocional, cognitivo o intelectual. Estarán expresados de modo que los podamos relacionar con las capacidades que promueven o desarrollan.

Deben redactarse de forma concreta, sin ambigüedad, y con un lenguaje claro, siendo realistas y alcanzables para que puedan ser observados y evaluados.

Estos objetivos de aprendizaje **se redactarán con verbos en modo infinitivo**. Algunos ejemplos que podemos utilizar son: para los objetivos más generales; conocer, crear, memorizar, respetar, experimentar observar, etc. Y para los más específicos; señalar, identificar, ordenar, diferenciar, manipular, etc.

A su vez, **los contenidos** educativos quedan establecidos en el Decreto 101/2010. Su función es procurar que los aprendizajes hagan posible el desarrollo integral y armónico de los niños. Se agrupan en las tres áreas citadas anteriormente y un modo sencillo de redactarlos puede ser **sustantivando la acción a realizar**.

1.7.5. Metodología:

Para llevar a cabo los objetivos nos harán falta diferentes propuestas. Dentro del apartado de metodología necesitaremos organizar las actividades, el material, el espacio, el tiempo, la agrupación del alumnado y el papel de la persona educadora.

¹¹ Dado el carácter globalizador de esta etapa, estas áreas siempre están en estrecha relación, no deben presentarse en el aula de forma parcelada.

➤ *Actividad:*

La actividad es “*todo aquello que el niño realiza, por medio de la cual ensaya las aptitudes, habilidades o destrezas que se pretende conseguir*” (Bartolomé, Górriz, Pascual y García Irigoyen, 1993, p.220). Para conseguir su eficacia es necesario que las actividades que diseñemos **se adecúen a los objetivos formulados** y que sigan una serie de **principios para conseguir su efectividad**.

Citaremos algunos de ellos según Bartolomé et al. (1993):

- .-Las actividades se **adaptarán a las características** del desarrollo y necesidades del niño y se diseñarán de modo que resulten **variadas**, alternando individuales con las de grupo, libres y dirigidas, tranquilas con las que requieren más movimiento.
- .-Las actividades **se presentarán de forma clara** para que los niños entiendan las consignas y serán **globalizadoras**, con la posibilidad de llevar acabo más de un objetivo y ofreciendo variadas experiencias.
- .-Se programarán actividades **relacionadas entre sí** y de forma ordenada y motivadora, de la más simple a la más compleja y abstracta, facilitando la **participación activa** del niño.
- .-Las actividades serán **cortas en el tiempo**, adaptándose a la atención del niño.

Con el uso de las actividades ayudamos a desarrollar más de una aptitud, de hecho, en ocasiones se desarrollan más específicamente unas que otras según sea la intención que las plantea. Así, Las actividades que pueden contener nuestras programaciones pueden estar relacionadas con la vida cotidiana (eje central del ambiente educativo en este ciclo), pueden ser de enseñanza-aprendizaje o estar consideradas como libres.

Las actividades de vida cotidiana o rutinaria son aquellas que el niño realiza diariamente y que conducen a satisfacer sus necesidades más primarias. Incluyen alimentación, higiene, sueño, vestido y utilización de objetos cotidianos.

Estas actividades representan momentos privilegiados entre el educador y el niño. El diálogo que se establece y la repetición de estas situaciones cada día y cada semana hacen que aumenten los niveles de participación en los niños tomando parte activa. Esto hace que puedan anticiparse al gesto, a la acción del educador y que incrementen su grado de autonomía.

Las actividades de enseñanza-aprendizaje son aquellas que se programan para conseguir ciertos objetivos educativos de aprendizajes concretos las señalaremos bajo el concepto de **“propuesta lúdica”**, más acertado en estas edades, debido a que el juego es el generador de los aprendizajes por excelencia.

Para que los niños tengan oportunidades de aprendizaje tendremos que ofrecer propuestas **significativas** relacionadas con los objetivos marcados en nuestra programación. El tipo de propuesta planteada por el equipo educativo puede variar de un grupo a otro en función del espacio, los materiales, el grupo al que va dirigida, etc.

Las propuestas lúdicas que planteemos han de ser interesantes, no obstante no tienen porqué estar presentadas de forma atractiva. El objetivo no es para que los niños no se aburran sino que sea una propuesta abierta donde cada niño ponga en juego sus posibilidades de descubrir y de interpretar de acuerdo con sus necesidades, intereses y momento evolutivo.

El momento de llevar a cabo la propuesta lúdica ha de ser aquel que el educador crea más oportuno y que no coincida con la vida cotidiana de la escuela o los momentos de cuidado personal. Antes de su ejecución, **la propuesta ha de estar muy bien preparada y pensada** por parte del educador; creando el espacio, material o condiciones necesarias para ello (iluminación, mobiliario, etc.). Tengamos siempre presente que el objetivo de las propuestas no es conseguir una respuesta única, sino como subraya el *Curriculum y orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012) “priorizar los procesos de aprendizaje por encima de los resultados”.

Para asegurar el proceso madurativo en los niños, es necesario **que puedan repetir sus acciones**. En cada repetición se ajustan habilidades y se descubren nuevas formas de manipulación y uso, por lo que la misma propuesta lúdica (o con algunas variantes) podemos repetirla en beneficio de los alumnos. Hay propuestas que producen un alto interés en los alumnos mientras otras lo tiene mucho menor. Deberíamos tenerlo en cuenta en nuestra evaluación para modificarlas o no repetirlas.

Si proponemos actividades útiles es más natural que les demos la posibilidad de unirse a la actividad del educador; siempre que éste no sea el personaje principal del juego. Si proponemos, hemos de procurar que no haya elementos que los niños todavía no sepan utilizar de manera autónoma. Sea cual sea la propuesta, nunca se tiene que tratar de una orden, para preservar el carácter lúdico del juego. Eso sí, si un niño tira tierra en el cabello de su compañero, pararemos éste tipo de juego con voz decidida. Como máximo, explicar ciertas normas de comportamiento referidas a la actividad o a los materiales.

A menudo, una situación imprevista puede desencadenar una secuencia de propuestas, por ello, no es necesario que todos los días presentemos al grupo una propuesta lúdica, ya que requiere un alto nivel cualitativo educativo (en cuanto a su preparación). Del mismo modo, los niños que no participen de la actividad, sea cual sea, han de poder mantener su juego en el aula, evitando situaciones de espera o inactividad. Si el criterio que mantenemos es éste, garantizaremos el respeto y el bienestar de cada alumno. Tanto de los que participen como de los que no.

La observación de la actividad espontánea en el grupo **nos puede proporcionar ideas** de acuerdo con sus intereses.

Tanto en las actividades de vida cotidiana como en las propuestas lúdicas su realización puede ser considerada dirigida o semidirigida, por su grado de autonomía en la realización por las indicaciones del educador.

Finalmente, **las actividades libres** son aquellas donde los niños **organizan por si solos el desarrollo de la actividad**¹². Son elegidas por el niño según el interés del momento, aunque el educador le puede dar si precisa instrucciones para llevarlas a cabo, en cualquier caso, la decisión en la elección la toma el niño. Son actividades con un alto grado de autonomía.

Debemos dejar que el juego se convierta en la actividad por excelencia. No puede ser desplazado a la categoría de “entretenimiento” en este ciclo. Jugando los niños muestran un alto grado de concentración y capacidad, importantísimo para aprender y para desarrollarse. **El juego es una de las ocupaciones más importantes** que ha de tener un niño para desarrollarse con salud y felicidad. Por ello es también importante la **distribución de rincones o espacios** de pequeñas actividades que ofrezcan a los niños trabajar experiencias al mismo tiempo, que puedan funcionar todo el día o sólo por la mañana o por la tarde, que posibiliten cambiar la disposición y el material para hacerlos más atractivos, que respeten el ritmo biológico de cada niño, etc.

Tengamos presente reflejar de algún modo en nuestras programaciones las actividades libres, para que podamos evaluar este tipo de propuestas, rincones y materiales que dejamos libremente. Necesitamos prestarles más atención así que citaremos algún ejemplo en nuestra propuesta de intervención.

➤ *Materiales necesarios:*

Entendemos los materiales como “*el conjunto de elementos que tiene como función complementar la labor educativa, facilitar la adquisición de aprendizajes, aportar elementos de información básica (...)* (Domènech y Viña, 1997, p.31).

Hablar de materiales en educación infantil supone una visión amplia que va más allá del concepto de material didáctico o de juguete comercial. En educación infantil encontramos un amplio abanico de materiales que facilitarán la adquisición de diversos aprendizajes, aunque existan momentos en los que el educador elabore su propio material para adaptarlo y personalizarlo a las características del grupo o de alumnos con necesidades concretas.

Las características de **nuestros alumnos condicionarán la selección de los materiales** por lo que educador tendrá que dedicar tiempo para reflexionar y clasificar los materiales más adecuados para su grupo teniendo en cuenta que:

¹² aunque previamente el educador haya creado el material y la atmósfera propicia para ello; espacio, materiales, rincones, etc.

“deberán adaptarse al currículo (...)se seleccionarán materiales que presenten modelos de personas y comportamientos no estereotipados o sexistas, que mantengan entre sí relaciones equilibradas, respetuosas e igualitarias, así como que fomenten la convivencia entre niños y niñas de diferentes culturas”.(Orden ECI/3960/2007).

Del mismo modo, el material que tengamos en nuestra aula precisa reunir una serie de **criterios**:

- Que sean funcionales para estimular las capacidades de los alumnos a nivel sensorial, juego y experimentación,
- Que sean polivalentes permitiendo la posibilidad de creatividad y resistentes a la manipulación.
- Que posean unas dimensiones de seguridad, toxicidad e higiene para evitar riesgos innecesarios.
- Que haya variedad.

Se pueden encontrar varias **tipologías de material** según con el criterio con el que se analicen, en nuestro caso, utilizaremos las variedades de material que marca el *Curriculum y orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012):

.-Materiales que forman parte de la vida cotidiana: para lavarse, vestirse son materiales que se comparten diariamente con el educador, su manipulación pone de manifiesto su significado cultural y las vivencias personales de la vida cotidiana.

Es necesario proporcionar en el aula materiales utilizados dentro del entorno cultural; platos, vasos, monederos, llaves, muñecos para que la vida cotidiana pueda ser imitada y reinterpretada por los alumnos.

.-Materiales para la actividad y el juego libre; estos materiales pueden utilizarse tanto en los espacios comunes del centro como en el apartado que nos ocupa; las programaciones:

.-Materiales del entorno natural: que ofrecen una gran riqueza sensorial y manipulativa; calabazas, palos, piedras, arena, troncos, etc.

.-Materiales inespecíficos y de recuperación: ponen a prueba las capacidades de experimentación, creatividad e imaginación; anillas, cajas de cartón, tubos, telas, etc.

.-Materiales específicos del entorno cultural; nos permiten compartir las formas culturales de nuestro país; instrumentos musicales, libros, herramientas para un oficio, etc. éstos materiales pueden ser inusuales en contextos socioculturales en los que se desenvuelven algunos alumnos por lo que conviene facilitarlos.

.-Materiales para nuestras propuestas lúdicas; Pueden contener desde los que ya hemos mencionado, hasta material fungible (pintura de dedos, papel de embalar, ceras, etc.) y material audiovisual (proyector, micrófono, etc.).

En cuanto a la organización y colocación, el educador decide la distribución más adecuada creando espacios y rincones en función de lo que pretenda conseguir pero sin olvidar que “el material pierde su valor original si hay desorden” (Tardos, 2010, p.26) y posiblemente a los alumnos les venga la idea de que pueden tirarlo.

Si nuestros alumnos son bebés, los materiales que proporcionemos para el juego libre en el aula estarán a una distancia a la cual puedan llegar. Alrededor del año de edad, algunos materiales pueden tener un lugar determinado, otros un rincón preciso, con el tiempo, el alumno aprenderá su lugar y ayudará a recoger. A esta edad les gusta manipular diversos objetos, hacer series y jugar con mucho material parecido. En el grupo de grandes los materiales pueden estar distribuidos por rincones y en las estanterías.

Tanto el tipo de material escogido como la distribución que hagamos de él, serán aspectos que puedan facilitar o dificultar dichos procesos. Nuestros alumnos deben tener al alcance la mayoría de materiales que precisen para su crecimiento intelectual y afectivo, pero antes de decidir qué tipo de materiales entrarán en nuestra aula, conviene que como equipo reflexionemos sobre qué materiales queremos y porqué.

Excesiva variedad de material y sobre-estimulación provocan en los niños falta de interés, inquietud e intranquilidad en el grupo. Excesivos cambios de material no permiten que el alumno llegue a experimentar las posibilidades y combinaciones que ofrece. **Demos al material 1 o 2 meses para que lo conozcan** y todos los alumnos del grupo tengan la posibilidad de manipularlo en algún momento (Tardos, 2010). (Ver Anexo 2).

Durante alguna parte del día, además del material al que están acostumbrados, podemos ofrecerle otros nuevos (antes de ir a dormir, después de la merienda...) que inciten a una actividad tranquila, más relajada. Nuestra función es **crear y asegurar condiciones de juego** continuo, pero **nunca dejar a los niños sin material**.

Con los materiales que utilicemos en nuestra propuesta lúdica podemos obrar del mismo modo que en la actividad; **explicar ciertas normas para el uso del material** ofreciendo un material que permita la posibilidad de manipular libremente y que no precise de nuestra ayuda en exceso.

Para ambas circunstancias **observar** al grupo **es fundamental** para saber si los materiales son adecuados y acertados a su edad, interés o momento evolutivo. Si un alumno no juega, corre, no se engancha al juego, lanza el material podemos ayudarle intentando proponerle materiales que correspondan con sus intereses y gustos.

➤ *Espacios y ambiente:*

La estructura organizativa del espacio es muy importante en todas las actividades; tanto de atención personal, como de juego o de propuesta lúdica. La mayoría serán llevadas a cabo en el aula, por lo que nos centraremos en este espacio aunque el patio, la sala de usos múltiples o de psicomotricidad ofrezcan la posibilidad de numerosas sugerencias.

El aula será donde se desarrollen los procesos educativos a lo largo del día por ello, debemos prestar **máxima atención a los elementos que lo configuran** con el fin de saber si contribuyen a una renovación y a una mejora constante en la calidad educativa.

El alumno ha de ser sujeto activo y competente en su aprendizaje lo que significa que el educador deja de ser el centro para adquirir el papel de crear y planificar el ambiente que responda a esta concepción.

Desde esta perspectiva, **determinadas características** son importantes; estética, luminosidad, colocación del mobiliario y de los materiales, decoración...hemos de velar por no sobrecargar el espacio y procurar que los objetos y materiales sean adecuados a la edad y personalidad de los alumnos favoreciendo la autonomía, las relaciones, la intimidad, la actividad y la seguridad en cada una de las etapas. Debemos **adecuar el entorno** para que nuestros alumnos accedan al uso del espacio y de los materiales **con plena autonomía**.

El ambiente que creemos ayuda a facilitar las relaciones interpersonales entre el educador y los alumnos. En esta etapa, **el aula es una prolongación del ambiente familiar** por lo que debemos cuidar al máximo todos los elementos. El mobiliario y el espacio han de desprender un pensamiento constructivista en el cual prime la actividad de los niños y la posibilidad de experimentación.

Para sostener un ambiente de aprendizaje, en **imprescindible combinar zonas creando espacios diferenciados**, pequeños rincones, espacios de descanso, de actividad colectiva, y primordialmente espacios centrados en la adquisición de hábitos para comer, asearse y descansar, por lo que **en un mismo ambiente coinciden un conjunto de áreas** centradas en el movimiento, descanso, experimentación, actividad, etc. Hay que combinar estas zonas de manera que no provoquen interferencias entre nuestros alumnos. (Domènech y Viñas, 1997) (Ver Anexo 3).

La distribución de nuestra organización, tanto en el día a día como en nuestra propuesta lúdica, puede darnos una señal de alarma de que algo no acaba de funcionar bien y reclama algún tipo de cambio (si los alumnos no se interesa por la propuesta sin el educador, si no hay interés, si el material siempre acaba roto o en mal estado, si los alumnos no emplean los rincones, si siempre eligen el mismo material, etc.). **La observación** en este apartado **es fundamental** para favorecer un ambiente positivo y evitar “tensiones” innecesarias.

Un **ambiente tranquilo y relajado** facilita que nuestros alumnos actúen de acuerdo con sus posibilidades. A su vez, los niños son conscientes de des pequeños de los riesgos del entorno próximo, por lo que restringir en exceso el riesgo puede suponer crear un ambiente sin retos y empobrecido para su aprendizaje.

Todos los espacios influyen en el quehacer cotidiano, no sólo las aulas y nuestras propuestas. El orden y la presentación del espacio nos dan una primera impresión de cómo se trabaja en las aulas y de cuáles son las metodologías que prevalecen. *“la organización adecuada del espacio y de los materiales forma parte de la tarea educativo del equipo del centro (...) para promover la respuesta autónoma de los niños a sus necesidades fisiológicas y psicológicas”* (Generalitat de Cataluña, 2012).

➤ *Tiempo:*

Tomemos como base la tradicional distribución donde partimos de un horario general establecido que responde a las necesidades del centro y de los alumnos .Éste horario es una referencia fundamental para establecer una distribución del tiempo y para ayudar a crear un ritmo de trabajo.

La visión que debemos tener del tiempo en el centro educativo **debe facilitar la integración de las programaciones** y establecer prioridades; debe haber tiempo para la actividad, para el juego y para los hábitos y las rutinas. *(Ver Anexo 4)*.

Cada educador debe **gestionar el tiempo** de sus actividades de la mejor manera posible, para poder **optimizar su rendimiento** y así **alcanzar los objetivos esenciales**. La programación debe estar bien definida para establecer prioridades. Utilizar la semana como unidad nos puede servir para determinar tiempos y distribuir nuestras propuestas de manera que se mezclen con los momentos de vida cotidiana y nos permitan trabajar sin agobios.

Ser estrictos y rígidos en el cumplimiento del tiempo no ayuda a fomentar la autonomía en el niño; debemos dejar tiempo para la realización de cada actividad y su desarrollo y dejar tiempo para lo imprevisible y las posibles interrupciones que se produzcan. Dejar tiempo para la participación en las pequeñas tareas que completan las diversas actividades como recoger o pasar por la transición de una actividad a otra.

Distribuir el tiempo sin prisas y **dominar el entorno de trabajo** (materiales, recursos y relación con los alumnos) nos ayuda a utilizar el tiempo con sabiduría y efectividad; por ejemplo si nos falta material para una propuesta provocaremos pérdida de tiempo que después nos faltará para desarrollar otras, y **esperas innecesaria** en nuestros alumnos.

➤ *Agrupamiento del alumnado:*

Según sea la edad de nuestros alumnos y el tipo de actividad que llevemos a cabo agruparemos los alumnos de un modo u otro.

Las actividades que se lleven a cabo para desarrollar los **hábitos y las rutinas** tendrán en su mayoría un **trato individualizado**, para facilitar las atenciones de buena calidad hacia el alumno.

Las propuestas de **juego libre** en el aula, en la sala de psicomotricidad o en el patio se pueden hacer con **todo el grupo**, facilitándonos la observación y la atención individualizada hacia los alumnos que lo reclamen o necesiten.

Para las **propuestas lúdicas** es aconsejable **dividir el grupo** en subgrupos más pequeños, para que puedan realizar su proceso de aprendizaje con las mínimas interferencias y el educador les pueda dar la ayuda que el alumno requiera.

Aún así, no es necesario elegir un agrupamiento u otro, pues se pueden combinar las opciones según lo que se pretenda conseguir, en ocasiones de modo individual y en otras grupal.

Si tenemos la posibilidad de programar algunas propuestas con la perspectiva de disponer de más de un educador, favoreceremos el proceso de aprendizaje y aseguraremos el desarrollo de las competencias al máximo.

➤ *Papel de la persona educadora:*

El educador debe implicarse en una línea de trabajo común, haciendo posible una programación coherente. Debemos **preparar minuciosamente lo que vamos a hacer** en cada programación teniendo en cuenta el alumno, sus intereses y necesidades, evitando caer en propuestas momentáneas e impulsivas sin conocer realmente si son o no significativas para el niño. Esto puede disminuir la calidad educativa considerablemente y romper con la dinámica y la organización de las personas en el centro.

Educar no quiere decir que llevemos a cabo uniformidad de comportamientos en el aula, “*no es la cantidad de información la que determina la calidad educativa, sino la impregnación de las actitudes necesarias para aprender de las situaciones naturales que nos ofrece la vida cotidiana*” (Generalitat de Cataluña, 2012).

La programación requiere que el educador planifique el ambiente educativo y su comportamiento incluso (cómo va intervenir, si se mantendrá al margen, si ayudará en caso necesario, dónde se va a situar...) .Su intervención en las propuestas ha de permitir que el niño haga su propia exploración, evitando pedirle una respuesta única y que satisfaga sólo la expectativa del adulto. El educador no puede ser el protagonista sino el **distribuidor del conocimiento**. Debe respetar y acoger las diferencias individuales tanto en los ritmos como en la forma de ser.

En este ciclo no todos los niños participan al mismo nivel en una propuesta, han de ser libres para participar de acuerdo con sus intereses, estado emocional o momento evolutivo. **La observación** puede ser un **instrumento de gran ayuda** para incorporar o modificar elementos que aporten sentido y significado a las propuestas.

Igualmente el educador ha de prever el tiempo de las actividades facilitando que las secuencias cotidianas se vivan con naturalidad y sin prisas, debe planificar los traspasos de una actividad a otra para evitar momentos de inquietud y de espera por parte de los alumnos. La organización del espacio y de los materiales ha de responder a criterios de seguridad y autonomía.

El educador debe realizar las programaciones de forma completa, y con esto incluimos el **proceso de autoevaluación y autocritica en cada unidad programada** ya que no siempre es necesario mejorar o modificar la propuesta, el espacio o los materiales sino nuestra actitud.

Si las actividades programadas están planificadas, si se tienen presentes todos sus componentes, es más probable que se produzcan cambios que generen mejora.

En consecuencia, necesitamos desarrollar y trabajar esta competencia. Esto requiere comprender e intimar con las programaciones, conocer sus componentes, su diseño y su desarrollo sin olvidar que todos los momentos del día son un aprendizaje para el niño. Una programación previa nos proporciona **seguridad en lo que queremos hacer**, el cómo y el porqué, y nos ayuda a afrontar la complejidad que supone nuestra tarea.

➤ *Evaluación:*

Evaluaremos toda la programación didáctica, considerando todos los factores que inciden en la misma: los contenidos propuestos, el material seleccionado, la agrupación de los alumnos, nuestra propia actuación, etc. Evaluamos todos los elementos que tengan relación con los objetivos de aprendizaje establecidos. La evaluación nos permitirá conocer qué pasa cuando llevamos a la práctica la programación que habíamos planificado previamente y cuando nos damos cuenta de si hace falta cambiar o no determinadas actuaciones.

Mediante la evaluación, recogemos una información que nos **ayuda a mejorar** las propuestas que hacemos en el aula. Desde esta perspectiva, *“la evaluación ha de servir básicamente para intervenir, cambiar y mejorar nuestra práctica y la evolución y el aprendizaje de todo el alumnado”* (Bassedas, Huguet y Solé, 2008, p.192).

La evaluación supone un recurso imprescindible para obtener información.

Un método para llevar a cabo la evaluación puede ser incluir en la programación didáctica una pauta sencilla que nos facilite el registro y nos ayude a contrastar la información con los compañeros, para ajustar la programación a las necesidades e intereses localizados. **La observación**, como siempre, es un **recurso imprescindible para evaluar**. (Ver Anexo 5).

Más adelante, en la propuesta de intervención, facilitaremos algunas preguntas y aspectos que tendríamos que tener en cuenta si queremos analizar y revisar nuestra práctica desde una perspectiva constructivista de la educación y el aprendizaje.

1.8. EJEMPLOS DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA Y TEMPORALIZACIÓN

Partimos de la base de que todas las situaciones y vivencias cotidianas del niño en la escuela se tienen que tener en cuenta en la programación y han de ser consideradas como actividades educativas; **todo se puede programar**. Se pueden encontrar temas de diversa naturaleza. La selección de dichos temas dependerá de las preferencias que se tengan y de los intereses y motivaciones de los alumnos.

Tomando como referencia el *Curriculum y orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012) podemos programar los **momentos de cuidado y de relación personal con el niño**: la bienvenida, el momento de higiene personal, el cambio de pañal, el control de esfínteres, el periodo de adaptación obviamente esta programación ha de tener un desarrollo a lo largo del todo el curso para favorecer la autonomía e ir añadiendo propuestas en función del nivel y desarrollo madurativo del niño.

Podemos programarlos **espacios y la distribución en el aula**; qué espacios queremos que contenga cada ciclo (espacio de dormir, de descanso, de higiene y aseo personal, de exploración y combinación de materiales, de juego simbólico...). Estas programaciones pueden tener la durabilidad de todo un curso escolar y estar sujeta a cambios y modificaciones según la particularidad del grupo o los cambios que el educador considere para un mejor funcionamiento interno.

Debemos limitar el tiempo (una quincena, mes, trimestre...) para aquellas programaciones que se relacionan con las **estaciones del año** o ponen de manifiesto **tradiciones populares y folklore** y para aquellas programaciones con las que queremos desarrollar más concretamente algunas de las **áreas del currículo**, en todas ellas podemos incluir propuestas: juegos sensoriales, de lenguaje, bandejas de experimentación, rincones relacionados con el título y justificación.

No obstante algunas de estas programaciones, deberían concretarse cuando se haya dispuesto de un tiempo necesario para observar y conocer el proceso de desarrollo en que se encuentra cada niño del grupo y sus intereses. Una observación previa, aunque sea breve, nos puede ayudar a elaborar una programación más ajustada al grupo-clase.

Igualmente podríamos programar los **espacios comunes**; patio, sala de psicomotricidad, sala de usos múltiples o lo que el centro contenga. Esta programación tendría que estar dotada de unas normas para el uso, disposición y cuidado de los materiales que la integran. Puede ser programado para todo el curso y estar sujeta a cambios y modificaciones (como el resto).

La calidad de una programación requiere ir acompañada de un trabajo intenso, de esforzada dedicación y de tiempo. Por ello, tanto si partimos de cero para empezar nuestro trabajo como si tenemos experiencia, empecemos esta apasionante tarea por lo que caracteriza a nuestra etapa, empecemos por programar los momentos más importantes en la vida del niño; nos referimos a los hábitos y a las rutinas, tan necesarios para cubrir sus necesidades básicas, después, tendrán cabida otras programaciones.

Es importante que no perdamos de vista nuestro objetivo, no es necesario sobrecargar esta etapa de programaciones continuas o excesivas, no olvidemos la finalidad de esta etapa educativa no obligatoria:

“contribuir al desarrollo emocional y afectivo, físico y motor, social y cognitivo de los niños, proporcionándoles un clima y entorno de confianza donde se sientan acogidos y con expectativas de aprendizaje (...) estableciendo vínculos y relaciones con las correspondientes pautas elementales de convivencia, de relación y de respeto al principio de no-discriminación” (art.2 Decreto 101/2010).

1.9. CORRIENTES PEDAGÓGICAS Y PSICOLÓGICAS

El comportamiento y las conductas de un niño van variando según la edad y a lo largo de su vida. Este proceso de cambios lo llamamos desarrollo.

A continuación expondremos diferentes opiniones que algunos autores ofrecen del desarrollo psicológico del niño en esta etapa de educación infantil, esto nos ayudará en nuestra intervención educativa adecuándola a las necesidades y capacidades del niño. Tomaremos como autores destacados los que ofrece Bartolomé et al. (1993).

Arnold Gessel, considera que el desarrollo es progresivo y está condicionado por la maduración del sistema nervioso. Destaca el **desarrollo motriz** y los factores que influyen en él. Dota de importancia a la calidad y a la cantidad de experiencias motoras que vive el niño. Las condiciones tanto genéticas como ambientales y la buena calidad de vida favorecerán el equilibrio y su desarrollo.

Henry Wallon, hace referencia a la **adquisición del espacio** como un proceso paralelo a la maduración corporal que no se puede desarrollar de forma aislada. La estructuración espacial es la toma de conciencia del sujeto y de su situación y posibilidades frente al espacio que le rodea y a los objetos que hay.

Piaget, aborda en su teoría de **desarrollo cognitivo** varios estadios, en cada estadio el individuo utiliza unos esquemas de acción mediante un doble juego; acomodación y asimilación. La asimilación añade un conocimiento nuevo a los esquemas anteriores. La acomodación es el juego constante de asimilar nuevos conceptos que nos obligan a modificar la estructura existente. Los períodos que coinciden con esta etapa son el sensoriomotor y el preoperacional.

El **desarrollo emocional** es además de transcendental importancia durante los primeros años por su influencia en el posterior desarrollo personal del individuo. **Sigmund Freud** es el primero en elaborar una teoría dando una enorme importancia a los aspectos afectivos hablando de las posibles alteraciones que pueden causar en la conducta sus carencias.

John Bowlby fue pionero sobre la teoría del apego como un lazo afectivo que se crea en la interacción privilegiada entre el niño y un número reducido de personas, normalmente las que procuran el bienestar emocional y las atenciones básicas. Aunque la figura principal acostumbra a ser la madre. Un vínculo adecuado crea seguridad, importante para el buen desarrollo del niño.

También es necesario conocer que La **influencia del ambiente** nos interesa especialmente como educadores en cuanto que contribuye al desarrollo del niño. Desde esta concepción ambientalista; **Watson**, fomentó una psicología basada en el comportamiento y en conductas observable. Todo aprendizaje es el resultado de un condicionamiento de hábitos.

Estas influencias de la herencia y del ambiente de las que hablamos ofrecen consecuencias educativas, así mismo, la madurez y el aprendizaje son aspectos que están íntimamente relacionados y a la vez determinan el desarrollo. Es preciso conocer que existen varias **teorías** que se interesan por el estudio del aprendizaje, entre ellas hay grandes diferencias explicativas de los procesos que lo generan, pero todas tienen en común la creencia básica de que **el aprendizaje es fundamental para el desarrollo de la persona**. A continuación recogemos algunas de las posiciones teóricas más características de cada corriente extraídas del libro de Bartolomé et al. (1993).

Por un lado las **teorías conductistas**, que defienden el aprendizaje de un sujeto debido a una respuesta que se activa ante una estimulación dada.

Para Skinner y Bandura la estimulación es fruto de una respuesta; **Skinner**, con su condicionamiento operante considera que hay un cambio permanente de la conducta que se lleva a cabo mediante la experiencia. El niño busca una solución ante un problema; cuando la respuesta tiene éxito (una sonrisa, un elogio, un premio, etc.) se tiende a repetir esa respuesta; por el contrario, si va seguida de un fracaso, o de algo desagradable, tenderá a desaparecer. **Bandura** defiende que es posible aprender una conducta viéndola realizar a otra persona que se denomina modelo (padres y educadores fundamentalmente).

Bronfenbrenner nos habló de la **teoría ecológica**¹³. Según esta teoría cada persona es afectada de modo significativo por las interacciones de una serie de sistemas sociales que se superponen: desde los más cercanos al niño (familia, colegio...) hasta otros más lejanos (barrio, cultura...).

En la medida en que se lleven a cabo actividades compartidas y se establezcan relaciones (por ejemplo entre familia y escuela) el potencial del niño aumentará.

Los principios de aprendizaje sobre los que se apoya el sistema educativo, recogen propuestas elaboradas desde la **corriente constructivista** o interaccionista¹⁴; **Piaget** y Vigostky son los dos autores de mayor relevancia ambos coinciden al afirmar que el niño es un ser social desde que nace y que en la interacción con los demás va a residir la clave de su desarrollo. Piaget ya lo hemos citado anteriormente, **Vigostky** destaca la importancia de la interacción social para la adquisición de conocimientos. La educación es el motor del desarrollo: hay que diferenciar entre aquello que podemos hacer (Nivel de Desarrollo Real) y aquello que podemos realizar con la ayuda de otros (Nivel de Desarrollo Potencial). Esta diferencia es la Zona de Desarrollo Potencial.

Para asegurar estos principios de aprendizaje planteados hasta aquí, es necesario aplicarlos a través de un aprendizaje significativo, esta noción parte de **Ausubel**, una de las personalidades más importantes del constructivismo.

¹³Se denomina así porque los estudios sobre el desarrollo se realizan en los contextos naturales (Bartolomé cuevas et al, 1993, p.32).

¹⁴Esta corriente nos dice que las estructuras mentales son construidas por el niño a partir de sus propias acciones. El conocimiento es el resultado de un proceso de construcción (Bartolomé cuevas et al, 1993, p.29).

El nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma esencial con lo que el alumno ya sabe, el medio que utilizamos para ello es a través de la actividad y la interacción. Un aprendizaje significativo sirve para aprender a aprender esto implica que el niño es capaz de realizar aprendizajes significativos por sí solo.

Bruner nos habla del andamiaje educativo para guiar al niño a través del proceso de aprendizaje, prestando apoyo hasta que se hace patente que el niño ha alcanzado la independencia en la tarea. La creencia de Bruner es que los andamios pueden ayudar a un niño a un aprendizaje independiente.

Paralelamente a los factores citados hasta ahora, a lo largo de la historia de la educación hay una serie de pedagogos que han hecho grandes contribuciones hacia esta etapa educativa. Son las aportaciones de la **Escuela Nueva o pedagogía progresista** que constituyeron una revolución frente a la educación tradicional priorizando la práctica educativa con ideas innovadoras que se desarrollan en el siglo XX. A continuación destacaremos algunos de ellos:

Decroly fijó el uso pedagógico de conceptos como globalización y centro de interés. Apostó por crear un ambiente motivador basado en la globalización respetando las diferencias individuales de cada niño. Consideró que el proceso de aprendizaje se produce con mayor éxito cuando los contenidos que aprende el niño son de su interés (Bartolomé cuevas et al, 1993).

Montessori Puso énfasis tanto en la observación por parte del educador con la intención de adaptar el entorno al aprendizaje y nivel de desarrollo del niño como a la actividad dirigida por el niño. Montessori basó su método en el trabajo libre del niño con material didáctico especializado presente en muchas aulas de educación infantil.

Sus principios básicos son: la capacidad que poseen los niños de adquirir conocimiento, los períodos sensitivos para adquirir determinados conocimientos, el ambiente preparado cuidadosamente para fomentar un mejor aprendizaje y crecimiento y el papel del educador como guía y observador. (Bartolomé cuevas et al, 1993).

Las **Hermanas Agazzi** fueron educadoras de niños cuyas familias eran bastante humildes, desarrollaron un método basado en presentar los contenidos mediante actividades lúdicas respetando completamente la espontaneidad y la libertad del niño. Tenían una canción para realizar cada actividad y dotaron de gran importancia a las actividades de la vida cotidiana y las rutinas (alimentación, higiene, vestirse).

A diferencia de Montessori los materiales que utilizaban para sus trabajos solían ser de reciclables. Como la “cesta de los tesoros” con el objetivo de reconocer los objetos de su entorno y fomentar la curiosidad innata del niño para investigar y descubrir.

La principal aportación que las Hermanas Agazzi es sin duda formar a los niños para que fueran capaces de actuar por iniciativa propia, este método sigue siendo muy popular en las escuelas por la utilización de utensilios de uso diario (Bartolomé et al, 1993).

Para la conquista de la autonomía en el niño destacamos a autoras como **Pikler**, directora del llamado Instituto Pikler, con una visión del niño que, lejos de reproducir la relación maternal, permite establecer vínculos cálidos con sus cuidadores, gracias a una atención individual a través de las atenciones cotidianas de cuidado personal y a las respuestas adaptadas a las necesidades individuales.

La actividad autónoma es su regla, así como una relación de estabilidad y continuidad a través de la educadora referente sostenida por el respeto y promoción de la iniciativa del niño en su vida cotidiana (Pikler, 1984).

Tardos, hija de la anterior, y continuadora de la gran labor iniciada por su madre ha realizado trabajos describiendo las condiciones necesarias para desarrollar un juego tranquilo y de cuáles han de ser las tareas del educador para que estas condiciones queden aseguradas (Tardos, 2010).

Por último, **Gardner** dedicado a estimular las potencialidades en los niños en un clima activo y afectivo como lo exige el siglo XXI. Defiende que La inteligencia no es una sola, sino que existen tipos distintos “teoría de las inteligencias múltiples “en la que todos los seres humanos somos capaces de conocer el mundo de nueve modos diferentes; de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas. Defiende que la finalidad de la escuela debe contribuir a desarrollar todas las inteligencias y ayudar a las personas a alcanzar metas que sean apropiadas.

Muchos de estos autores reúnen **rasgos que siguen presentes en la actualidad** en los centros y en las aulas de educación infantil .la metodología que cada educador emplea para la práctica educativa tiene su base en algunas de las corrientes que hemos citado.

Conviene que el educador, junto al resto **el equipo decida las ideas pedagógicas y psicológicas con las que se sienta identificado** para que formen parte integrante del proyecto educativo y a su vez queden plasmada en la programación anual y en las programaciones didácticas de forma indirecta (a través del educador, de los materiales, de las propuestas...). Debemos conocer y seleccionar los conceptos educativos que más se ajusten a nuestra forma de ser y combinarlos y acomodarlos a la práctica, al contexto y a las circunstancias.

El trabajo en el aula es una continua toma de decisiones sobre los métodos y estrategias de trabajo que utilizamos o debemos utilizar. Conviene que consideremos algunas ideas fundamentales que han de respaldar la acción didáctica derivada del conocimiento actual sobre cómo son y cómo aprenden los niños a esta edad. **Debemos cambiar** pero no como consecuencia de participar en actividades de formación, los procesos de cambio no funcionan de esta manera (Marcelo y Vaillant, 2009), sino como consecuencia de **aplicar los nuevos procedimientos y reflexionemos sobre ellos**. Aunque no siempre nos lleven al aprendizaje.

2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

2.1. INTRODUCCIÓN

El centro en el que vamos a llevar a cabo la propuesta es una escuela infantil pequeña que cuenta con cuatro aulas; una dedicada a lactantes, otra al grupo de 1-2 años y las dos restantes al grupo de 2-3 años.

La escuela lleva más de 30 años en funcionamiento y está formada por la dirección, el equipo educativo, además del personal de limpieza y el conserje.

El proyecto educativo del centro refleja las características sociales y culturales del entorno y del barrio de Sant Adrián del Besós, donde se encuentra situada la escuela, los principios pedagógicos que expresa el proyecto coinciden con las ideas de algunos autores que hemos citado en el marco teórico como Montessori o Emmy Pikler como más destacados; fomentando el respeto y la autonomía hacia el niño como pilares principales en su desarrollo.

La dirección del centro ha sido siempre la misma desde que la escuela se creó, pero el personal educativo ha sufrido innumerables cambios. No es posible contabilizarlos todos pero sí a *grossos modo* podemos decir que en el centro se encuentran educadoras¹⁵ que llevan más de 20 años en el sector, otras que se han incorporado a través de un traslado y que proceden de otros centros y otras, como es mi caso, que han ido realizando substituciones.

Estos **cambios de personal** que ha sufrido la institución es una de las características más destacables del centro y a la vez un **problema que ha acabado afectando a la identidad del mismo y al trabajo en equipo**.

Dentro de los aspectos organizativos, cada año el equipo educativo desarrolla la programación anual como escuela y como ciclo, sin embargo, no acaba de desarrollar estos diferentes temas y propuestas en las unidades didácticas. ¿Por qué?

¹⁵ Todo el equipo educativo está formado por mujeres.

Durante el año se realizan muchas actividades en cada curso, se preparan espacios en el aula, sesiones de experimentación, actividades comunes como teatro y sombras chinas, algunas propuestas son muy interesantes y nuevas, y otras rutinarias y poco significativas. Podemos decir que todas tienen cierta relación con la planificación anual, pero no se da el paso necesario para que este trabajo se recoja y se transforme en una herramienta útil como es la programación didáctica.

Dejando al margen las dificultades que puede comportar el trabajo en equipo, las diferencias en cuanto a nuestras creencias y metodologías para trabajar la didáctica en el aula, creo que el problema principal radica en que **no se planifica la acción educativa**.

Por ejemplo, en alguna ocasión se acuerda trabajar una serie de talleres para carnaval, la propuesta resulta muy bien acogida por parte de los niños y de todos los familiares y se lleva a la práctica. Surgen algunos problemas y dificultades, pero como no ha sido elaborada en un programación (con todos los elementos que la contienen) al año siguiente nos encontramos con la misma problemática, intentando hacer memoria de que fue lo que hicimos bien y qué no.

Si no hay una preparación o planificación de lo que después se llevará a la práctica en el aula caemos siempre en un grave error, sin dar valor educativo a nuestras actuaciones.

Las educadoras suelen argumentar que es muy difícil planificar cuando los niños son tan pequeños porque cada día pueden haber sorpresas, puede que se haya programado algo y que al hacerlo se pase por alto un hecho interesante que haya ocurrido en la clase.

Muchas veces, las educadoras entienden la programación como una cuestión formalmente técnica que hay que tener elaborada y guardada en un cajón por si alguien nos la pide, incluso se le han atribuido a las programaciones connotaciones burocráticas que no responden a los procesos de enseñanza y aprendizaje que actualmente marca la normativa.

Hay desconocimiento de las programaciones didácticas en el caso de esta escuela concreta y de lo que puede aportar su elaboración, lo que hace que el personal educador no vea la planificación como una ayuda para mejorar hacia una educación de calidad.

La planificación educativa es necesaria en este centro y en todas las edades, incluida esta etapa aunque no sea considerada como educación obligatoria.

Tener una planificación no quiere decir tener un esquema rígido e inalterable, no quiere decir que lo tengamos todo pensado y previsto, al contrario, una planificación orienta y ayuda en nuestra práctica educativa permitiéndola adaptar a los intereses y necesidades que van surgiendo, a la vez que da tranquilidad y seguridad a los educadores.

Hasta ahora **siempre ha costado poner normas de funcionamiento** y establecer unas ciertas pautas en cuanto a la elaboración de la programación, sobre todo en cuestiones que ya hemos citado, pero una vez que esto se vaya asumiendo, nos descargaremos de una parte importante de nuestro trabajo, a la vez que ganaremos en seguridad, en trabajo en equipo y en autonomía hacia nuestros alumnos.

Aprender a elaborar y mejorar la planificación nos permitirá adaptar las propuestas previstas a las eventualidades que surjan en la clase y en el grupo. No es un problema modificar la propuesta original, siempre será mejor que realizar actividades sin saber por qué.

2.2. OBJETIVOS

La programación constituye un elemento indispensable para asegurar la coherencia entre lo que se pretende y lo que sucede en el aula. No podemos dejar al azar ni a la improvisación nuestra labor educativa.

Teniendo claro cuál es el problema, propongo ofrecer soluciones que nos ayudarán a **mejorar nuestras propuestas de trabajo**, haciendo que poco a poco las programaciones que realicemos sean coherentes y significativas. Como escuela necesitamos **documentar nuestro trabajo**.

Es necesario que como equipo demos respuesta a aquello que propongamos y ante todo que marquemos un camino para saber hacia dónde queremos ir, qué queremos trabajar y porqué, sin perder de vista los intereses y necesidades de nuestros alumnos.

Para no perdernos en nuestro objetivo, empezaremos por enumerar cuales son los **propósitos que queremos alcanzar** con esta propuesta:

- Acercarnos a la realidad de las programaciones y a sus características; estructuradas de manera sencilla, moldeables y sujetas a variación.
- Argumentar y valorar la intencionalidad educativa reflexionando sobre la importancia de qué hacer, para qué y cómo hacerlo tomando decisiones para responder de forma más adecuada al reto de enseñar.
- Aprender a dotar las programaciones didácticas de los elementos que la constituyen, según establece el *Curriculum y orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012).
- Elaborar las programaciones con la ayuda de un recurso online, a través de Google Drive.
- Utilizar la plantilla propuesta como pauta o herramienta para facilitarnos la programación.
- Participar activamente todos los miembros del equipo educativo en la construcción de programaciones didácticas posibilitando así líneas de trabajo común.

Estos objetivos nos ayudarán a establecer unas normas para empezar a elaborar nuestras programaciones de forma consensuada, a la vez que indirectamente fomentaremos la convivencia del equipo educativo. De este modo empezaremos a tomar decisiones conjuntas a partir de criterios y no de modas e individualismos.

Llevar a cabo estos objetivos nos puede aportar grandes beneficios que acabarán repercutiendo de manera muy positiva en el centro y en los niños.

2.3. DESTINATARIOS

En la propuesta de intervención están implicados todos los miembros del equipo educativo, incluida la coordinación.

Las educadoras serán las encargadas de dar sentido y elaborar las programaciones dando respuesta a las demandas e intereses de los niños.

No nos centraremos en nombrar el perfil de cada uno de los componentes, pero sí decir que cada uno de los miembros debe partir de una **actitud receptiva** a esta propuesta de mejora **y de confianza** para adaptarse a una manera de hacer y de funcionar hasta ahora poco utilizada por todo el equipo.

En la escuela infantil todos somos responsables de la educación de los niños, cada uno en sus funciones, y de la buena marcha del centro, para ello hace falta la participación de todos los miembros del equipo educativo.

La coordinadora, será la encargada de velar por que se cumplan los acuerdos que se vayan estableciendo frente a la programación, llevando a debate temas y propuesta que puedan surgir y moderando y coordinando las posibles soluciones y acuerdos.

Los objetivos planteados en el apartado anterior no tendrán sentido si no cobran importancia dentro del equipo educativo.

Como equipo seremos los **encargados de asentar el planteamiento teórico** y de poner valor a una realidad educativa concreta. Nos enfrentaremos a cuestiones que tendremos que discutir y analizar, y que se irán consolidando en la medida que redactemos de forma conjunta nuestras propias programaciones.

La construcción de estos objetivos nos ayudará a todos a formar parte de pequeños proyectos y a la vez a reconocernos dentro de un proyecto de escuela global y colectiva. Debemos trabajar en equipo para someter a discusión pública nuestros puntos de vista; analizar, discutir, confrontar y reflexionar sobre nuestro proyecto educativo. Así los acuerdos y el desarrollo de propuestas quedarán redactadas dejando constancia de nuestra intencionalidad educativa.

2.4. METODOLOGÍA

Para llevar a cabo los objetivos planteados necesitamos una metodología constructiva y eficaz. Serán necesarios una serie de criterios para su organización.

Inicialmente partimos de la premisa de que todo el equipo del centro quiere mejorar su práctica educativa, por lo que contamos con el aspecto más importante; la **participación**. Si hay participación por parte de las personas, hay compromiso, lo que supondrá un cambio respecto a lo que ya se estaba haciendo.

Necesitamos llevar a cabo nuestros objetivos a través del **trabajo en equipo** disfrutando de un clima que favorezcaemerger situaciones positivas frente a aquellas negativas. La **apertura** de todos los miembros del equipo será fundamental para permitir una buena relación entre todos; los desacuerdos que puedan surgir serán normales, las discrepancias y visiones diferentes no pueden estorbar la toma de decisiones conjunta y consensuada.

Además, se requiere **firmeza y flexibilidad**; necesitamos partir de unos principios firmes en los que se apoya la razón de ser del centro, en este caso, el Proyecto Educativo, en él ya están marcados ciertos principios y metodologías que nos marcarán el rumbo de nuestra planificación. A la vez, necesitamos flexibilidad para que cada uno de nosotros pueda aportar propuestas y reflexiones, lo que nos permitirá trabajar de forma colaborativa.

Dispondremos así, de una **metodología de trabajo clara y funcional** que llevaremos a cabo a través de reuniones con todos los miembros del equipo educativo. Lamentablemente sólo disponemos de **un día a la semana** para reunirnos. Los miércoles es el único día donde que todas las aulas están cubiertas con monitoras que vigilan durante la hora de la siesta, por lo que las educadoras disponen de 45 minutos para realizar funciones de programación, organización semanal, etc. Cada educadora se organiza como cree necesario, pero en adelante ocuparemos este espacio para planificar nuestra acción educativa.

Para facilitar que las reuniones de equipo sean más fluidas y organizadas hay que tener en cuenta que no vale sólo el hecho de hacerlas, hay que prever algunos factores indispensables para conseguir una buena dinámica. Serán los siguientes:

- **El espacio para trabajar:** será neutral, la sala de reuniones de que dispone el centro, que contiene una mesa amplia, sillas, mobiliario de despacho y un ordenador. Es una sala acogedora, bien iluminada y ventilada.
- **El papel del coordinador del centro:** será el encargado de conducir la reunión y velar por el buen entendimiento, abordando la orden del día sin perdernos en debates absurdos o cuestiones personales para crear acuerdos. Debe ejercer una función de gestión y control del tiempo absolutamente necesario para conseguir los objetivos, juntamente con el buen humor proporcionando el apoyo necesario para contribuir a ello.
- **Que el proceso de reuniones haya estado acordado:** todo el personal conoce la finalidad de estas reuniones y el propósito que se quiere conseguir con ellas. En las reuniones dedicaremos un tiempo para dar opiniones y para llegar a acuerdos, marcaremos también los puntos para la reunión posterior y seguiremos el orden del día.
- **Que se recojan y expliquen los acuerdos:** el propio coordinador puede recoger los acuerdos y redactarlos facilitando después al equipo toda la información. Los acuerdos quedarán por escrito para revisarlos si no se han entendido bien. (Ver Anexo 6).
- **Que se respete el compromiso que se adquiere en las reuniones:** no podemos permitir que queden en cajón cerrado, volviendo al “hacer por hacer” y al individualismo después de todo el trabajo. Deberemos aceptar y cumplir las decisiones.

Si estos procedimientos y mecanismos de trabajo están entendidos y asumidos y forman parte del funcionamiento del centro en adelante, será más fácil estructurar un trabajo de equipo constructivo y funcional.

A continuación explicaremos cómo podrían ser nuestras primeras reuniones y cómo las podríamos llevar a cabo. Puede ser un ejemplo muy cercano a lo que sucedería realmente en este centro.

En nuestros primeros encuentros debemos **proporcionar información** a los miembros del equipo acerca de lo que son las programaciones, para disponer de conocimientos necesarios para actuar mejor en nuestra tarea educativa. La documentación proporcionada en el marco teórico está pensada para ello. Podemos comentar aspectos relacionados con esta información; si desconocíamos cuestiones o si por el contrario ya estábamos aplicando ciertos componentes de las programaciones. Estas primeras impresiones nos ayudarán a situarnos para tener claro lo que necesitamos y pretendemos mejorar.

En nuestro siguiente encuentro **partimos de la programación anual básica** para determinar entre todos cuáles serán las unidades didácticas que vamos a trabajar durante el curso.

Como unidades didácticas privilegiadas, la escuela infantil tiene muy claro que los hábitos y las rutinas de la vida cotidiana ocupan un espacio fundamental, como son programaciones donde conviene concretar minuciosamente nuestra actuación, los pasos a seguir y el grado de autonomía de los niños y considerando que son fundamentales para el buen desarrollo de esta etapa, les dedicaremos mucho más tiempo en su elaboración. Por ello, proponemos realizarlas al final, cuando ya hayamos empezado con programaciones más sencillas y concretas, de este modo tendrán toda la atención y la calidad que se merecen. Así pues, debemos tener claro que los hábitos y rutinas deben ser planificados; la higiene, la comida, el descanso, el control de esfínteres, el cambio de pañal o la entrada en la escuela.

En esta misma reunión podemos realizar una **lluvia de propuestas** siempre teniendo claro las necesidades e intereses de nuestros alumnos, su edad y características. Podemos partir de experiencias, de aquello que hemos hecho o escuchado. Podemos programar las fiestas de tradición y folclore popular como Castañada, Navidad o Carnaval. Podemos programar espacios comunes u otras unidades temáticas como el cuerpo, el otoño, etc.

Realizada la lluvia de ideas, **priorizaremos y concretaremos las programaciones por trimestres**, así, transcurrido este tiempo podemos valorar las siguientes o modificarlas según sean los intereses del grupo.

El desarrollo de cada programación nos puede durar de dos a tres sesiones. Las dos primeras para comentar qué pretendemos conseguir con ella, cómo y porqué. De aquí surgirán los objetivos y contenidos que podremos clasificar para cada nivel, así como propuestas de actividades de enseñanza –aprendizaje, criterios de evaluación y observación.

En la siguiente reunión, y repasados los acuerdos de semanas anteriores, podemos **reunirnos por niveles** para acabar de concretar todas aquellas cuestiones que se adapten más al grupo de edad; aspectos relacionados con propuestas y materiales libres, espacios, rincones etc. que iremos completando mediante la ayuda de una plantilla que explicaremos en el siguiente apartado.

Para estas reuniones podemos disponer de dos espacios; la sala de reuniones y la entrada principal.

Planteando las reuniones de este modo; dos o tres semanas para iniciar una programación entre todos y otra semana para acabar de redactarla por niveles, iremos aprendiendo el proceso de elaboración de las programaciones de manera grupal e individual e iremos identificando mejor los objetivos que hay que conseguir.

Seguramente, las primeras programaciones que realicemos nos llevarán más tiempo del esperado, pero **la práctica** y el perder el temor a realizarlas **nos ayudarán a interiorizar esta herramienta** en nuestro día a día.

No olvidemos incluir que, cuando hayamos finalizado con los niños una programación, debemos **dedicar una reunión a su puesta en común**. Esto nos ayudará a trabajar la unidad didáctica en toda su dimensión. Necesitamos entre todos evaluarla y comentarla siempre con el objetivo de conocer y mejorar nuestra labor educativa hacia los niños.

Esta metodología que proponemos la podemos realizar durante todo el curso, hasta que completemos todas las programaciones. En cursos posteriores siempre podremos modificarlas e incluir nuevas.

En conclusión, la metodología que proponemos parte de aspectos muy básicos y funcionales. Si se siguen estas pautas en breve la escuela puede mejorar su línea de trabajo como equipo, aunque la variable del factor humano y sus particularidades puede agilizar o dificultar la consecución de los objetivos.

2.5. MEDIOS E INSTRUMENTOS

En lo que afecta a los **recursos materiales**, y teniendo presentes las directrices que recogen el *Curriculo y orientaciones* (Generalitat de Cataluña, 2012), realizaremos una **plantilla** para todas las educadoras que contenga todos los elementos del proceso de planificación de una unidad didáctica; áreas, objetivos, contenidos, capacidades, criterios de evaluación, etc.

Pretendemos que sea un recurso útil y funcional que nos ayudará en nuestras reuniones para ir elaborando cada programación didáctica.

Con esta plantilla pretendemos trabajar todos los componentes de integra la programación, dando cabida a aquellos que solemos omitir; agrupamiento, papel del educador o evaluación. Cada componente que esté incluido en esta plantilla irá acompañado de indicaciones de lo que debe contener el mismo, para facilitar la comprensión y agilizar la redacción.

La elaboración de este recurso será a través del procesador de textos **Word** y se subirá a **Google Drive**; una herramienta de google que permite subir, almacenar documentos y otros archivos de forma gratuita, con la posibilidad de organizar, editar y compartir el material desde cualquier ordenador. Permite guardar automáticamente el trabajo y puede **editarse online** de tal forma que todas las educadoras puedan trabajar con la plantilla directamente, a la vez que permite su impresión, para disponer de la programación en el aula. A continuación exponemos una muestra de la plantilla. (Ver Anexo 7).

Imagen 1. Documento Google Drive compartido para Unidades Didácticas Hoja 1. Elaboración propia.

PLANTILLA.docx ★

Archivo Editar Ver Ayuda

Comentarios Compartir

TÍTULO:.....

TIPO DE UNIDAD DE PROGRAMACIÓN: TEMÁTICA RUTINA RINCÓN CENTRO DE INTERÉS

TEMPORALIZACIÓN: de..... al.....

| | | |
|--------------------------|-------|-------|
| EDAD | | |
| NÚMERO DE ALUMNOS | NIÑOS | NIÑAS |
| ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | | |

JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:

OBJETIVOS GENERALES:

Objetivo 1:
Objetivo 2:

Imagen 2. Documento Google Drive compartido para Unidades Didácticas Hoja 2. Elaboración propia.

PLANTILLA.docx ★

Archivo Editar Ver Ayuda

Comentarios Compartir

ÁREAS:

| |
|--|
| Conocimiento de sí mismo y autonomía personal. |
| Conocimiento del entorno. |
| Lenguajes: comunicación y expresión. |

(Dado el carácter globalizador de esta etapa, el resto de las áreas estarán en estrecha relación).

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | CAPACIDADES | CRITERIOS DE EVALUACIÓN |
|-----------|--------------------|---------------------|-------------------------|
| | Elija un elemento. | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 | |
| | Elija un elemento. | | |
| | Elija un elemento. | | |
| | Elija un elemento. | | |

CAPACIDADES:

1. Progresar en el conocimiento y dominio de su cuerpo, en el movimiento y la coordinación, dándose cuenta de sus posibilidades.
2. Lograr progresivamente seguridad afectiva y emocional e irse formando una imagen positiva de sí mismos y del resto de las personas.
3. Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas para actuar con seguridad y eficacia.
4. Pensar, crear, elaborar explicaciones e iniciarse en las habilidades matemáticas básicas.
5. Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.
6. Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.
7. Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprendiendo a actuar en consecuencia.
8. Convivir en la diversidad, avanzando en la relación con las otras personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.
9. Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que les lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social.

<https://docs.google.com/file/d/0Bz6elkKon2UjbmJtMnJiS0ZaVDg/edit>

Este documento colaborativo nos da la posibilidad de que nuestras programaciones queden elaboradas en un recurso web, con la posibilidad de ampliarlas o reducirlas al número de alumnos, de añadir enlaces y direcciones que nos hayan servido de ayuda en la elaboración de las actividades o de propuestas de otras escuelas.

Este recurso abre las puertas a que las programaciones no queden redactadas y guardadas individualmente, dependiendo de las personas para rememorarlas, sino que formen parte de la dinámica general del centro. Es un recurso intuitivo y fácil de utilizar que dotará al proyecto educativo del centro de significado.

En cuanto a los **recursos humanos**, contamos con todo el equipo educativo y su experiencia.

La combinación de ambos puede dar lugar a mejorar la calidad educativa del centro considerablemente.

2.6. EVALUACIÓN

Para saber si hemos alcanzado con éxito nuestro propósito empezaremos a evaluar nuestros objetivos una vez que hayamos finalizado la primera programación, su implantación y evaluación. En nuestro caso ya los hemos mencionado anteriormente; pretendemos que el equipo educativo sea capaz de planificar la acción educativa.

Así pues, realizaremos un **cuestionario con preguntas** cerradas a excepción de una abierta, destinada a todos los educadores con la finalidad de evaluar esta primera programación llevada a cabo como equipo educativo.

Serán preguntas sencillas, fáciles de interpretar que previamente se enviarán a un grupo de expertos para que puedan evaluarlas y señalar los fallos que contengan; lo importante es que sea cuestionario útil para **analizar nuestro trabajo, el diseño y la metodología establecidas**.

Evaluaremos para observar nuestra evolución y nuestro progreso como equipo y para plantearnos si debemos modificar determinadas cuestiones relacionadas con las programaciones. Estas preguntas nos proporcionarán información sobre lo que vamos aprendiendo, sobre las dificultades que tenemos, etc.

A continuación exponemos en formato reducido, el cuestionario que se entregará a las educadoras del centro:

Tabla 1. Cuestionario para valorar la planificación educativa. Elaboración propia.

| CUESTIONARIO PARA VALORAR LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA | | | | |
|---|------|------|----------|-------|
| PREGUNTAS | NADA | POCO | BASTANTE | MUCHO |
| 1. ¿El espacio para las reuniones es el adecuado? | | | | |
| 2. ¿Consideras útiles las reuniones para planificar las Programaciones? | | | | |
| 3. ¿Se sigue el orden del día establecido en la reunión? | | | | |
| 4. ¿Los educadores participan en la reunión aportando Ideas, dando opiniones? | | | | |
| 5. Señala tu participación en las reuniones. | | | | |
| 6. ¿Crees que este sistema de planificación ayuda a mejorar Tu trabajo en equipo? | | | | |
| 7. ¿Consideras práctico el recurso online para elaborar Programaciones? | | | | |
| 8. ¿Modificarías este recurso? | | | | |
| 9. ¿Respetas el compromiso adquirido en las reuniones? | | | | |
| 10. ¿Has llevado a cabo las propuestas educativas consensuadas? | | | | |
| 11. ¿Utilizas la programación en el aula como recurso? | | | | |
| 12. Finalmente, ¿Propondrías continuar con esta dinámica el curso siguiente? | | | | |

Gracias por tu colaboración. Una vez finalizada, entrega la encuesta en sobre cerrado a tu coordinador.

Podemos dejar el tiempo de una reunión para reflexionar y contestar de forma anónima a todas estas preguntas .Posteriormente, serán entregadas al coordinador para que pueda sacar conclusiones, siempre garantizando el anonimato y la confidencialidad.

En una reunión posterior, el coordinador expondrá la información extraída que nos servirá para mantener, ajustar o cambiar la metodología de nuestras reuniones, modificar el recurso empleado, realizar actividades más significativas, etc.

El objetivo de esta evaluación no es una simple constatación de nuestro trabajo sino que además **ayudará a producir efectos sobre nuestra persona, ayudando mejorar el trabajo en equipo y la planificación educativa.**

Una vez realizada la primera evaluación y modificado los aspectos que sean necesarios, podemos realizar evaluaciones posteriores al finalizar cada trimestre.

Una vez concluido el curso escolar, podemos realizar entre todos los componentes del equipo educativo una valoración de los conocimientos adquiridos sobre lo que supuestamente se ha trabajado a lo largo del curso y en un tiempo determinado. De este modo garantizaremos la continuidad de nuestro trabajo.

3. CONCLUSIONES

Han sido muchas las dudas antes de iniciar el trabajo. **Ordenar las ideas y dotarlas de significado** ha resultado una tarea especialmente compleja.

En un principio pensamos que tal vez una investigación o un proyecto hubiesen sido más acertados, pero, cuando la propuesta se aceptó, perdimos el temor y supimos que, pese al esfuerzo y compromiso, disfrutaríamos con un tema que ayudaría a dar respuesta a tantas dudas y preguntas en nuestra formación docente.

A raíz de esas “primeras impresiones”, inclinamos la búsqueda de información a través de libros, ya que las direcciones web están más enfocadas hacia propuestas y actividades y suelen tener una vida más corta. Así, con el objetivo de contribuir en esta formación, la mayoría de documentación consultada, ofrece y aporta mejoras, ideas o ejemplos para aprender a conocer y desarrollar mejor nuestra tarea.

No es un trabajo escrito desde la teoría en exclusiva ni desde la práctica estrictamente, lo que ha conducido a una interacción entre teoría y práctica de una manera constructiva.

La estructura y la organización responden a la finalidad que nos proponemos; hacerlo un instrumento que ayude a mejorar la planificación educativa entendiendo la finalidad del por qué y para qué de una programación didáctica. Somos conscientes de que hay contenidos que se repiten en diferentes apartados- normalmente desde perspectivas diferentes- pero en todos los casos tienen sentido que figuren. Al fin y al cabo el trabajo tiene una secuencia lógica y un hilo conductor.

En el marco teórico se han desglosado las cuestiones que se consideran más relevantes para dotar de fundamentación y consistencia el objeto de estudio. Para los principios y los elementos que componen las programaciones nos hemos basado en **normativa y documentación actual** con alusión específicamente a esta etapa de Educación Infantil. Conocíamos la normativa y el Decreto que regula la Educación Infantil en Cataluña, pero desconocíamos que el origen de las competencias básicas viniese del contexto Europeo y anteriormente de países de la OCDE.

En los apartados centrados en la programación (características, requisitos, componentes, etc.) hemos intentado ofrecer, con la ayuda de documentación actualizada y de referencias, un **enfoque cercano y personal** hacia el trabajo, con la intención de facilitar la comprensión e interpretación.

En todos estos apartados se ofrecen **pautas cercanas al entorno laboral** relacionadas con autores y metodologías actuales. En esta apasionante búsqueda de información nos hemos dado cuenta de que “la idea” no era única –afortunadamente- sino que desde hace mucho tiempo se trabaja, se estudia y se comparte, de manera abundante y de calidad, a través de editoriales y recursos web una gran información relacionada con la planificación educativa.

Hemos querido incluir y destacar además, orientaciones psicopedagógicas y principios metodológicos que dan fundamento a esta etapa, para conocer distintas opiniones y maneras de intervenir en este ciclo. Creemos que no es necesario comulgar con una única corriente, autor o método, lo importante es tener el adecuado en cada momento, proceso de enseñanza o actuación, siempre teniendo presente las necesidades, intereses y momento evolutivo del niño.

El resultado de toda la investigación hecha en el marco teórico ha facilitado tener una visión más clara y amplia a la hora de dar el paso hacia la propuesta de investigación, para ayudar a solucionar el problema de planificación en la escuela infantil donde nos encontramos. Creemos que **la metodología contemplada es cercana, útil y fácil de aplicar** y el recurso online propuesto ejerce la función de complementar y dar respuesta a las necesidades del centro.

Unas de las grandes dudas era si poner o no programaciones completas dentro del recurso online planteado (con propuestas adaptadas para cada edad) pero, consideremos que la red ofrece mucha información de este tipo y que los profesionales de este ciclo tienen muchas propuestas interesantes que ofrecer, además de que los objetivos no se centran en esa cuestión.

En general, toda la propuesta en su conjunto, pretende ser lo más cercana posible a la realidad. Los **objetivos son alcanzables y con posibilidades de implantación**. Los recursos expuestos son fácilmente aplicables y se pueden llevar a cabo por todos los miembros del equipo sin la necesidad de una gran formación. Se puede hacer entre todos y para todos.

Es un trabajo que **necesita del equipo educativo** para cobrar vida porque una programación necesita ser discutida, discrepancia, compartida y consensuada para avanzar juntos hacia una educación coherente y de calidad. Hay que ser valientes para dar un primer paso en esta reforma.

“se trata de un ejercicio de actualización profesional de acuerdo a los retos planteados en la educación aquí y ahora” (Atienza et al., 2009, p.17).

4. PROSPECTIVA Y LIMITACIONES

La implantación de esta propuesta **facilitaría la comunicación y el entendimiento** del equipo educativo permitiendo resaltar los acuerdos y las decisiones tomadas en el proyecto educativo. Con esta propuesta **sistematizaríamos la tarea de planificar** haciéndola más útil y cercana para cada educador y equipo educativo.

El hecho de que los profesionales conozcan qué es una programación y aprendan a programar la acción educativa les permitirá hacerla flexible y susceptible de ser analizada y mejorada.

A su vez, la utilización del recurso online a través de **Google Drive** además de facilitarnos la elaboración de las programaciones, puede ser **un recurso que permita** a largo plazo, **tener archivadas todas las programaciones** que se hagan en el centro, pudiendo incorporar imágenes y enlaces de interés para ser complementadas y para restablecer su uso cuando sea necesario, es una forma de que las programaciones no dependan exclusivamente de la persona, sino que formen parte del centro como recurso, de su archivo y memoria.

Como futuras líneas de trabajo **podríamos publicar** en la página web del centro o a través de un blog nuestras programaciones, con el objetivo de compartir las igual que lo hacen otros centros.

Esta propuesta podría ser **útil** además, **para profesionales de otros centros**; bien a través de un curso de formación como herramienta para la reflexión y el análisis o simplemente traspasando la documentación de un centro a otro con el objetivo de que los profesionales conozcan la normativa establecida, confronten aprendizajes y realicen los ajustes pertinentes para adecuarlos a sus propias programaciones.

En un sentido un poco diferente, esta lectura también **puede resultar una guía provechosa** para futuros educadores infantiles.

Sin embargo, **puede que no todos los profesionales estén dotados** de habilidades y recursos necesarios **para dominar y trabajar con las tecnologías**, lo que puede dificultarnos la tarea de programar utilizando el ordenador. Necesitaríamos partir de unas nociones básicas para todos los miembros del equipo o en su defecto para algunos de ellos.

No encontraremos en el trabajo soluciones a problemas complejos ni ejemplos de programaciones concretas porque la idea principal es aprender a programar y planificar más que a mejorar o juzgar lo programado. Éste trabajo no dice qué y cómo se debe hacer todo, pero sí justifica unas orientaciones determinadas para tomar decisiones.

En cuanto a la búsqueda de información, debemos decir que **no ha sido complicado encontrar bibliografía actualizada**, hay muchos referentes en el trabajo; desde el propio *Curriculum y orientaciones* de Generalitat de Cataluña, que data del 2012 hasta las referencias a Ponce de León y Alonso del mismo año, por lo que no hay un único referente. Todas ellas, son obras que facilitan información variada y soluciones adaptadas a la etapa de educación infantil.

Asimismo, hay ejemplos de programaciones y recursos en las librerías que se ocupan de esta etapa educativa, incluso de períodos de edad muy concretos (por ejemplo de dos a tres años). Hay infinidad de escuelas infantiles que comparten actividades y programaciones de sus centros e incluso libros que contienen plantillas e instrumentos para la planificación.

De hecho, resulta gratificante conocer que **hay libros que exponen que propuestas didácticas similares** a las que planteamos, con la misma finalidad de facilitar la recogida de los elementos esenciales y simplificar la consulta de la programación.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATIENZA, E; BUSTAMANTE, A.; CRUZ, M.; NAVARRO, P. Y NEBREDA, T.(2009). *Del Proyecto Educativo a las programaciones de aula: la incorporación de las competencias básicas a la práctica educativa*. Santander: Gobierno de Cantabria. Consejería de Educación. Cuadernos de Educación de Cantabria, 7.

BARTOLOMÉ, M^a.R; GÓRRIZ, N.; PASCUAL, C.F.; GARCÍA, M^a.M. (1993). *Educador infantil*. Madrid: Mc GRAW Hill.

BASSEDAS, E.; HUGUET, T. y SOLÉ, I. (2008). *Aprendre i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: GRAÓ.

Decreto 101/2010, de 3 de agosto, de *ordenación de la educación de primer ciclo de educación infantil*. Diario Oficial de la Generalitat de Cataluña, 5686, de 05 de agosto de 2010.

DELORS, J. (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Diario Oficial de la Unión Europea (2006), sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Recomendación del parlamento europea y del consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado el (1/11/2013) de http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/2006/l_394/l_39420061230es00100018.pdf.

DOMÈNECH, J. y VIÑAS, J. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Generalitat de Catalunya (2012). *Curriculum i orientacions educació infantil primer cicle. Servei de Comunicació i Publicacions*. Recuperado el (1/11/2013) de http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Col_leccions/Curriculum/curriculum_infantil.pdf.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la *Mejora de la Calidad Educativa*. Boletín Oficial del Estado, de 9 de diciembre de 2013.

MARCELO, C. y VAILLANT, D. (2009). *Desarrollo profesional docente*. Madrid: Narcea.

OCDE (2013). *Definition and Selection of Competencies*. Recuperado el (28/10/2013) de <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>.

OCDE (2013). *Organización para la cooperación y desarrollo*. Recuperado el (28/10/2013) de <http://www.oecd.org/index.htm>.

ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, *por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil*. Boletín Oficial del Estado, de 5 de enero de 2008.

PIKLER, E. (1984). *Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global*. Madrid: Narcea.

PONCE DE LEÓN, A. y ALONSO R.A (coords.) (2012). *La programación de aula en educación infantil paso a paso*. Madrid: Editorial CCS.

RYCHEN, D y SALGANIK, L. (2003). *Competencias clave para una vida exitosa y una sociedad que funciona bien*. Recuperado el 2(2/11/2013) de <http://hphub.ciando.com/ebook/bid-5599-key-competencies-for-a-successful-life-and-a-well-functioning-society/einblick/>.

RYCHEN, D. y SALGANIK, L
(<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>). (2003) *La definición y selección de competencias clave*. Recuperado el (28/10/2013) de (<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>).

TARDOS, A. (2010). *l'adult i el joc de l'infant*. Colecció “Temes d'infància”, 64. Associació de Mestres Rosa Sensat. Barcelona. www.revistainfancia.org.

VIEITES, M.C. (2009). *Programación por competencias en educación infantil*. Recuperado el (8/11/2013) de http://www.ideaspropiaiseditorial.com/documentos_web/documentos/978-84-9839-124-4.pdf.

ZABALA, A. (2011). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Barcelona: GRAÓ.

6. ANEXOS

Anexo número 1.

Programación de curso o anual: ejemplo

Es la planificación de la tarea educativa dirigida a un grupo de niños, con la distribución anual de las unidades didácticas más comunes¹⁶.

| PROGRAMACIÓN DE CURSO-TEMPORIZACIÓN | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------------|------------|-----------------|-----------|-----------|-------------------------------------|---------|-------|----------------------|---------------------------|-------|--------|
| PROGRAMACIÓN ANUAL | | | | | GRUPO DE NIÑOS DE <u>1 A 2 AÑOS</u> | | | | CURSO: <u>2013 - 2014</u> | | |
| UD | septiembre | octubre | noviembre | diciembre | enero | febrero | marzo | abril | mayo | junio | julio |
| 1 | ADAPTACIÓN | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | |
| 5 | | OTOÑO-CASTAÑADA | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | INVIERNO-NAVIDAD - CARNAVAL | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | PRIMAVERA-SANT JORDI | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | VERANO |

¹⁶ Escuela infantil “El Vuit”. Barcelona.

Anexo número 2.

Listado de materiales y soportes para tenerlos en la despensa: ejemplo.¹⁷

| Materiales vegetales para experimentar y crear | Soporte |
|--|--|
| • Hojas: recolección de todos los tipos que encontremos. | • Cestos, paneras, bandejas, botes, cajas de diferentes medidas. |
| • Piñas, bellotas, dátiles, otras semillas o frutos secos como nueces, castañas... | • Jarrones de vidrio de formas redonda, ovalada... |
| • Flores y plantas naturales: | • Bandejas de porex. |
| • Bulbos, semillas de flores para plantar. | • Jarrones especiales para los bulbos |
| • Plantas aromáticas | • Tierra, arena, abono, recipientes para plantar. |
| • Flores, hojas, hierbas por secar | • Herramientas de jardín: pala, rastrillo, azada, tijeras... |
| • Frutos para secar: Naranjas, Mandarinas, limones, manzanas, pomelo, cerezas, etc. | • Prensa. |
| • Verduras: zanahoria, apio, nabo, col... | • Cordel de cáñamo. |
| • Frutas y verduras: espinacas, remolachas, patatas, moniatos, cebollas, ajos, manzanas, naranjas, granadas, palosantos, cerezas, etc. | • Tela metálica para gallinero. |
| • Calabazas para comer, ornamentales, vinateras... Cuanta más variedad de volúmenes, color, textura, más ricas serán las propuestas. | • Gomas elásticas. |
| • Tapones para beber a chorro. | • Alambre. |
| • Retales de madera de todas medidas | • Ganchos. |
| • Madera: virutas, serrín, caparazones, cortezas... | • Papel secante. |
| • Hierbas aromáticas: albahaca, ajedrea, espigo, menta, melisa, orégano, hierba luisa, mejorana, romero, tomillo, comino, matalahúva, hinojo, salvia, apio, perejil... | • Listín de páginas amarillas caducado. |
| • Especies: pimienta, canela, flor de anís | • Papel especial para el horno. |
| • Legumbres: arroz, garbanzos, judías, habas, lentejas, guisantes, soja y otras legumbres exóticas. | • Rallador. |
| • Productos para desgranar: mazorcas de maíz, pipas de girasol, etc. | • Capazos blandos, frutas que se puedan colgar, bandejas para poner sobre la mesa. |
| • Semillas de calabazas, pimientos, etc. | • Exprimidor, licuadora, Tampones (hechos con linóleum) de frutas, árboles, etc. |
| | • Recipientes hechos con calabazas |
| | • Maracas. |
| | • Instrumentos musicales hechos con calabazas. |
| | • Cajas hechas con calabazas. |
| | • Cantimploras hechas con calabazas |
| | • Punzones. |
| | • Proyector de diapositivas con imágenes que podamos proyectar en un edificio |
| | • Aironfix. |
| | • Papel de celofana transparente. |
| | • Cajas de plástico transparente. |
| | • Cañas de bambú para poderlas colgar y secar las hierbas. |
| | • También lo podemos hacer con tela metálica de gallinero, corcho u otros apoyos en los que podamos atar pequeños ramos. |

¹⁷ ©Copyright El Safareig 2000 / Diseño: Carme Cols y Pitu Fernández.

<http://www.xtec.cat/~jfernang/creativitat/recursos/llistat.htm>.

| | |
|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Cordel, gomas para atar pequeños ramos para secar. • Mortero de piedra o transparente. • Cajas de zapatos para guardar. • Cajas que protejan de la luz. • Botes de vidrio que se puedan tapar para poder ver su contenido y guardar el olor. • Cojines para poner hierbas. • Tul, pañuelos, ropa para hacer hatillos. • Cintas para colgar o hacer botellas de lavanda. • Bandejas grandes y con algo de fondo • Recogedores, cucharas, tazas pequeñas, vasos, embudos • Cajas o botes transparentes de guardar legumbres u otras cosas, para hacer cajas sonoras. • Bolsos de ropa, de celofana. • UN ARMARIO ABIERTO PARA IR SACANDO Y METIENDO... • Troncos, bastones, cañas. • Rafia. • Plumas variadas. • Alfombras de paja, cordel, palma u otros materiales • Paellas viejas, con agujeros o sin ellos • Salvamanteles metálicos, de cordel, etc. • Cuerdas y cordeles, lanas, hilos diversos. • Utensilios de cocina, cucharas de madera o metal, tenedores, ollas, fruteros, escurridores... • Lámparas antiguas de hierro trabajado • Argollas de hierro o de alambre • Recipientes originales para crear como tejas... • Ropa de saco, de tul, de red ... • Espantapájaros, personajes mágicos, • Sombreros de paja. • Escobas |
| Materiales minerales y de origen animal | Apoyos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Piedras de todo tipo • Arenas de diferentes colores y texturas • Conchas, caparazones, caracoles de tierra y de mar, mejillones, hueso de sepia • Fósiles. | <ul style="list-style-type: none"> • Cartones de guardar huevos • Bandejas de clasificar galletas, si pueden ser transparentes. • Botellas de plástico transparentes para poner las piedras dentro. • Cajas de tetrabrik • Mueble con cajones para clasificar • Cedazo • Cubos de hierro, |

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> garrafas transparentes, capazos, paneras, botes de vidrio con tapón. Cajas para poner materiales que podrán mirar con lupa... |
| Materiales naturales manipulados | Apoyos para el taller de la creatividad |
| <ul style="list-style-type: none"> Pigmentos naturales en polvo y líquidos Pinturas al aceite Chocolate. Sal Azúcar Pan Pan rallado Harina Aceite Maicena Papel de servilletas, de wáter, confeti Café, en grano o molido. Pastas Pieles de cebollas, mandarinas, naranjas, hojas, etc. Barro Almíbar Tapones de cava, de vino | <ul style="list-style-type: none"> Látex Cola blanca Barniz no tóxico Glicerina Secador de mano (el que hacemos servir para el pelo) Pajitas de beber para soplar (técnica del azúcar) Fiambrieras o platos Mondadientes o palillos más largos Cera transparente Pinceles variados Cartulinas y papeles trabajados. Cartones de todo tipo Papeles reciclados Bandejas de cartón, redondas, cuadradas, ovaladas. De medidas variadas. Papeles troquelados. Tijeras Marcos. Paspartús Tubos de papel de cocina, de wáter Pinzas de colgar la ropa, de medidas diferentes. Láminas de madera de medida DINA4 Láminas de acetato de diferentes medidas |
| | Soporte para imágenes |
| | <ul style="list-style-type: none"> Fotos de árboles, frutas, verduras, flores... Pinturas, litografías Marcos para organizar exposiciones Cuentos relacionados con la naturaleza Libros relacionados con el mundo vegetal |

Materiales de juego: ejemplos¹⁸:

De 3/8 meses:

- Objetos que se puedan coger, morder, que les sirvan para golpear y que no se desplacen.
- Cubos de diferentes materiales (plástico, madera, tela, etc.).
- Pañuelos pequeños.
- Anillas, sonajeros.
- Juguetes de caucho y de goma.
- Bol de acero inoxidable.
- Cajas pequeñas.
- Material que se balancee.
- Pelotas pequeñas, de diferentes materiales.
- Caja de madera plana de 20 cm de altura.

De 8/16 meses:

- El cesto de los tesoros (cambiando el material cada cierto tiempo).
- Botellas de agua llenas de materiales diversos.
- Espacios de actividades; con campanas colgadas, cortinas, para enganchar o quitar figuras plantificadas con velcro, etc.
- Introducción de cajas de diferentes tamaños (para meterse dentro, para llenar, vaciar, estirar, encajar, etc.).
- Elementos de juego heurístico.
- Introducción del tobogán.
- Coches.
- Elementos para llenar y vaciar.
- Objetos que se puedan encajar, cubos, vasos, etc.
- Instrumentos de pequeña percusión.
- Pelotas de diferentes tamaños y texturas.
- Cojines.
- Etc.

¹⁸ Bartolomé *et al.* (1993).

De 12/16 meses:

- El cesto de los tesoros (cambiando el material cada cierto tiempo).
- Materiales naturales para manipular (agua, tierra, piedras, etc.).
- Rincones de actividades (de cremalleras, espejos, de tacto, etc.).
- Cajas de diferentes medidas.
- Material de juego heurístico.
- Cestos.
- Tobogán.
- Elementos para llenar y vaciar.
- Botellas de agua, de leche (para enroscar y desenroscar)
- Objetos que puedan encajar (cubos, vasos, etc.,).
- Construcciones.
- Instrumentos de pequeña percusión.
- Pelotas de diferentes tamaños y texturas.
- Etc.

De 16/24 meses:

- Todos los citados anteriormente.
- Triciclos, camiones, cajas con cuerda delante para arrastrar.
- Cajas grandes para empujar.
- Objetos que se desplacen.
- Construcciones de madera.
- Circuito de coches, garaje.
- Muñecos, biberones, etc.
- Objetos que sirvan para el juego simbólico.
- Encajes simples.
- Disfraces.
- Etc.

De 24/36 meses:

- Todos los citados anteriormente.
- Cajas de experimentación.
- Construcciones.
- Elementos para imitar el juego simbólico.
- Títeres para crear personajes.
- Pizarra.

- Material para clasificar, ordenar, etc.
- Rampas, escaleras.
- Cajas para meterse dentro.
- Etc.

Anexo número 3.

Los espacios en la clase: ejemplos.

A continuación recogemos diferentes lugares que deberíamos tener presentes cuando organicemos el espacio de nuestro grupo¹⁹:

- Lugar de encuentro: que favorezca que los niños hablen, comenten: el lugar de los objetos personales, el lavabo donde está el grifo para lavarse las manos, la entrada, etc.
- Lugar de acción individual o de pequeño grupo: de construcción, manipulación, o de otros rincones y espacios.
- Lugares amplios para moverse: saltar, subir, correr y experimentar con el propio cuerpo: patio, sala de psicomotricidad, etc.
- Lugar de gran grupo: alfombra o similar para sentarnos, mirar cuentos, etc.
- Lugar para cambiarse y asearse: en este espacio habrá que poner un estante para dejar los utensilios de aseo de cada niño. En el caso de los más grandes se pueden colocar a su alcance para que ellos los puedan coger (peines, pañales, etc.)
- Lugar de acción individual: rincones delimitados para favorecer la diferenciación de espacios, su orden y mantenimiento. De esta forma los niños los podrán identificar y diferenciar. Estas separaciones se pueden modificar.

Lo importante no es la cantidad de espacios sino las posibilidades que observemos que ofrecen al juego y a la acción.

Anexo número 4.

La jornada escolar: ejemplo.

Un día en la clase de 1-2 años. El horario de este grupo es el siguiente²⁰:

- De 9 a 9.30: entrada (juego libre en el aula).
- De 9:30 a 10, aproximadamente: juego libre o semidirigido.
- De 10.00 a 10.30, aproximadamente: juego libre o semidirigido en la clase o propuesta didáctica, sala de psicomotricidad, etc.

¹⁹ Bassedas, Huguet y Solé, 2008, p.120.

²⁰ . Bassedas, Huguet y Solé, 2008, p.111 y 337.

- De 10.30 a 11.30: patio (cambio de pañal, si es necesario).
- De 11.30 a 12: lavar manos, beber agua, poner baberos, preparación de la comida.
- A las 12: comer
- De 12:45 a 13, aproximadamente: cambio de pañal. Preparación para el descanso. Música suave.
- De 13.15 a 15, aproximadamente: descanso.
- De 15 a 16: cambio de pañal, vestir, etc.
- A las 16; merienda. Juego libre, cuentos, etc.
- De 16.30 a 17: salida.

En cualquier día de escuela, se tendría que poder encontrar:

- Ratos libre (de juego, de descanso, etc.).
- Ratos cortos con actividades colectivas (canciones, cuentos, títeres, etc.) conducidos por la persona educadora.
- Ratos de juego motriz y motricidad global (con materiales libre, en el aula o en el patio).
- Ratos de actividad o propuesta dirigida por la persona educadora para trabajar los contenidos de la programación didáctica (al menos una vez en semana).
- Ratos tranquilos más individuales (en el cambio de pañal, durante la comida, cuando llegan, cuando juegan, etc.) en los que tenemos en cuenta a todos los niños/as de la clase.

Anexo número 5.

Instrumentos de recogida de observación directa: ejemplos.

Diario:

Es un instrumento que puede ser un cuaderno, en el que se van haciendo anotaciones de forma más o menos regular. Son registradas aquellas conductas que el educador supone que pueden ser de interés.

| | | |
|--------------|---------|--|
| Nombre : | | |
| Fecha : | Lugar : | |
| Observador : | | |
| Anécdota : | | |
| | | |

Anecdotario:

Permite recoger hechos o comportamientos que se producen en el niño a lo largo del día. Es un instrumento que puede ser un cuaderno, en el que se van haciendo anotaciones de forma más o menos regular. Son registradas aquellas conductas que el educador supone que pueden ser de interés.

Escala de estimación:

La información alude al número de veces en las que el alumno acude al rincón-espacio o propuesta de actividad libre. Se puede valorar durante el periodo de una programación didáctica.

Anexo número 6.

Guion para preparar y registrar las reuniones del equipo educativo: ejemplo²¹.

| REUNIÓN GENERAL DEL EQUIPO EDUCATIVO | | |
|--------------------------------------|----------------------|----------|
| FECHA: | ASISTENTES: | |
| TEMAS A TRATAR | PROPUESTAS,IDEAS,ETC | ACUERDOS |
| | | |

²¹ Elaboración propia

Anexo número 7.

Programación Didáctica: ejemplo²².

TÍTULO:.....

TIPO DE UNIDAD DE PROGRAMACIÓN: TEMÁTICA RUTINA RINCÓN CENTRO DE INTERÉS

TEMPORALIZACIÓN: de..... al.....

| | | |
|--------------------------|-------|-------|
| EDAD | | |
| NÚMERO DE ALUMNOS | NIÑOS | NIÑAS |
| ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | | |

JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:

OBJETIVOS GENERALES:

Objetivo 1:

Objetivo 2:

1

ÁREAS:

| |
|--|
| Conocimiento de sí mismo y autonomía personal. |
| Conocimiento del entorno. |
| Lenguajes: comunicación y expresión. |

(Dado el carácter globalizador de esta etapa, el resto de las áreas estarán en estrecha relación).

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | CAPACIDADES | | | | | | | | | CRITERIOS DE EVALUACIÓN |
|-----------|--------------------|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|-------------------------|
| | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| | Elija un elemento. | | | | | | | | | | |
| | Elija un elemento. | | | | | | | | | | |
| | Elija un elemento. | | | | | | | | | | |
| | Elija un elemento. | | | | | | | | | | |

CAPACIDADES:

1. Progresar en el conocimiento y dominio de su cuerpo, en el movimiento y la coordinación, dándose cuenta de sus posibilidades.
2. Lograr progresivamente seguridad afectiva y emocional e irse formando una imagen positiva de sí mismos y del resto de las personas.
3. Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas para actuar con seguridad y eficacia.
4. Pensar, crear, elaborar explicaciones e iniciarse en las habilidades matemáticas básicas.
5. Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.
6. Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.
7. Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprendiendo a actuar en consecuencia.
8. Convivir en la diversidad, avanzando en la relación con las otras personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.
9. Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que les lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social.

2

²² Elaboración propia.

METODOLOGÍA:**PROPUESTAS DE ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:**

| PROPIEDAD LÚDICA (Breve descripción con cierto orden y sentido) | MATERIAL/RECURSO | TIEMPO | ESPACIO | AGRUPAMIENTO | PAPEL DEL EDUCADOR/A |
|--|------------------|--------|---------|--------------|----------------------|
| | | | | | |

MATERIAL/RECURSO: Tipo de material, utilización, cómo se reparte, etc.

TIEMPO: Qué previsión del tiempo tenemos, cómo respetamos los ritmos, etc.

ESPACIO: Estará vacío durante la actividad, donde se situarán los niños, el educador, etc.

AGRUPAMIENTO: Grupo reducido, individual, gran grupo, con apoyo educativo, etc.

PAPEL DEL EDUCADOR/A: Activo, observador, de ayuda, acompañamos a los que lo necesitan, de pie, a la altura de los niños, etc.

3

PROPUESTAS LIBRES EN EL AULA

Breve explicación de espacios o rincones a incorporar, en caso de que se valore su necesidad.

| | |
|----------|--|
| RINCONES | |
| ESPACIOS | |
| OTROS | |

RECURSOS Y MATERIALES DE JUEGO LIBRE

Materiales que tendremos en el aula durante la unidad de programación

| DEL ENTORNO NATURAL | INESPECÍFICO - RECICLADO | DEL ENTORNO CULTURAL |
|---------------------|--------------------------|----------------------|
| | | |

DEL ENTORNO NATURAL: Riqueza sensorial y manipulativa; piedras, calabazas, palos, etc.

INESPECÍFICO - RECICLADO: Para experimentar, crear e imaginar; tubos, cajas, etc.

DEL ENTORNO CULTURAL: Libros, instrumentos, herramientas para un oficio, etc.

4

OBSERVACIÓN:

Para conocer intereses, estilos y procesos de aprendizaje de cada niño.

Marcar con un aspa el rincón-espacio o propuesta en que cada niño/a juega o pasa.

5

- ¿Qué observamos?.....
 - ¿En qué momento del día?.....
 - ¿Quién observa?.....

6

| PROPUESTAS DE ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE | |
|--|--|
| PROPIUESTA | |
| MATERIAL | |
| ESPACIO | |
| TIEMPO | |

PROPIUESTA: Significativa, poco significativa, repetitiva, motivadora, etc.

MATERIAL: Con posibilidades de combinación, atractivo, escaso, etc.

ESPACIO: Adecuado, falta de espacio, etc.

TIEMPO: Adecuado, falta de tiempo, etc.

| RECURSOS, MATERIALES Y PROPUESTAS LIBRES | |
|--|--|
| RINCONES | |
| ESPACIO | |
| MATERIAL | |

RINCONES: Utilizados, poco utilizados, apropiados, etc.

ESPACIO: Adecuado, falta de espacio, etc.

MATERIAL: Con posibilidades de combinación, atractivo, escaso, etc.

7

ALUMNOS:

Sirve para hacer un seguimiento de cómo y qué han aprendido los niños. Valorar su progreso y desarrollo, y valorar la adecuación de nuestras propuestas.

| CRITERIO A EVALUAR | NOMBRE | CONDUCTA NO INICIADA | CONDUCTA INICIADA | CONDUCTA BIEN CON AYUDA | CONDUCTA BIEN SIN AYUDA |
|--------------------|--------|----------------------|-------------------|-------------------------|-------------------------|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Marcar con un "X" en la casilla correspondiente.

PERSONA EDUCADORA:

| PREGUNTAS | SI | NO |
|--|----|----|
| ¿He preparado las propuestas con antelación? | | |
| ¿Mi intervención ha sido excesiva? | | |
| ¿Mi actitud ha sido la deseada? | | |
| ¿He tenido tiempo para observar? | | |
| ¿Me he coordinado con mis compañeros? | | |

Hay que acordarlo previamente si la evaluación puede la realizará el educador o una persona externa (otro compañero, por ejemplo)

8

VALORACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN GENERAL.

Puesta en común con el equipo.



Modificaciones, observaciones externas, etc.

BIBLIOGRAFÍA, PÁGINAS DE INTERÉS, CONSULTA, FOTOGRAFÍAS, ETC.

