



FACULTAD DE EDUCACIÓN
-CENTRO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO-
Grado en Maestro en Educación Infantil

Trabajo Fin de Grado

COHERENCIA INTERNA ENTRE LA MEMORIA DEL GRADO Y EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Estudiante: SILVIA FRANCO BORREGO

Tutor: Nicolás Garrote

Madrid, junio de 2015, 3ª promoción

Tabla de contenido

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. Marco Legal y concepto de Trabajo de Fin de Grado (TFG).....	5
1.2. Estructura del TFG	5
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO	7
2.1. Objetivos generales.....	7
2.2. Objetivos específicos	7
3. DESARROLLO.....	8
3.1. Teoría curricular	8
3.2. El Currículo de Educación Infantil.....	11
3.3. Memoria Verifica (Plan de estudios de la Titulación).....	13
3.4. Relación entre las asignaturas, contenidos, competencias generales del Grado, y el currículo de Educación Infantil (análisis de las materias)	21
3.4.1. Materia 1: Procesos educativos, aprendizaje y desarrollo de la personalidad (0-6 años) (46 ECTS): Análisis de los contenidos y reflexión crítica	24
3.4.2. Materia 2: Dificultades de aprendizaje y Trastornos del Desarrollo (6 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.....	42
3.4.3. Materia 3: Sociedad y Familia (12 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.....	44
3.4.4. Materia 4: Infancia, Alimentación y Salud (12 créditos): Análisis de contenidos y reflexión crítica	48
3.4.5. Materia 5: Organización del Espacio Escolar, Materiales y Habilidades Docentes (6 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.....	51
3.4.6. Materia 6: Observación Sistemática y Análisis de Contextos (12 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.....	56
3.4.7. Materia 7: La Escuela en Educación Infantil (6 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica	60
3.4.8. Materia 8: Aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza, de las Ciencias Sociales y de las Matemáticas (30 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.....	62
3.4.9. Materia 9: Aprendizaje de Lenguas y Lectoescritura (12 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica	67
3.4.10. Materia 10: Aprendizaje de la Música, expresión plástica y corporal (18 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.....	71
4. REFLEXIÓN CRÍTICA.....	76

4.1. Respeto a los contenidos.....	76
4.2. Respeto al trabajo.....	80
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	85
6. INDICES.....	90
6.1. Índice de tablas.....	90
6.2. Índice analítico.....	90
7. ANEXOS.....	94
7.1. ANEXO 1: Áreas de experiencia del Currículo de Educación Infantil.....	94
7.2. ANEXO 2: Asignaturas clasificadas por curso, departamento y competencias	99
7.3. ANEXO 3: Comparativa entre las Competencias, Asignaturas, Contenidos y Currículo	101
7.4. ANEXO 4: Evolución motriz desde el nacimiento a los tres años según Conde y Viciana, (2005)	113
7.5. ANEXO 5: Módulo de formación Complementaria (Optativas): Materia 11 (Educación y Psicología) y Materia 12 (Didáctico-disciplinar)	115
7.6. ANEXO 6: Autoevaluación de adquisición de competencias	117
7.7. ANEXO 7: Tiempo proceso de elaboración del TFG.....	119

Resumen

El trabajo propuesto refleja el proceso de análisis llevado a cabo por un estudiante de final de Grado, para comprobar la coherencia interna que existe entre la Memoria del Grado de Educación Infantil y el Currículo de Educación Infantil, con el fin de determinar si la formación que adquiere el educando en la titulación siguiendo el Plan de Estudios marcado por la Universidad Complutense de Madrid, se corresponde con las exigencias reales de los maestros en las aulas actuales.

El trabajo presenta varios bloques que ayudan al lector a comprender el seguimiento del estudio llevado a cabo y las conclusiones y reflexiones críticas que se obtienen del mismo, al aportar la experiencia personal en la adquisición de competencias y contenidos recibidos a lo largo del Grado en Maestro en Educación Infantil.

Abstract

The proposed work reflects the process of analysis carried out by a student of end of Degree, to verify the internal coherence that exists between the Memory of the Bachelor Degree of Early Childhood Education and the curriculum of Early Childhood Education, with the purpose of determining if the formation that pupils acquire in the degree following the curriculum marked by the Complutense University of Madrid, corresponds with the real demands of the teachers in the current classrooms.

The work presents several blocks that help the reader to understand the pursuit of the study carried out and the conclusions and critical reflections that are obtained from itself, when contributing with the personal experience in the acquisition of competences and contents received throughout the Bachelor Degree of Early Childhood Education.

Palabras clave

Competencia, contenidos, currículo, materia.

Key words

Competency, contents, curriculum, area instruction.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Marco Legal y concepto de Trabajo de Fin de Grado (TFG)

Para llevar a cabo este proyecto hemos de tener en consideración que el Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) o también denominado Proyecto Fin de Carrera (PFC) se encuentra establecido en el REAL DECRETO 861/2010, de 2 de julio, que modifica el REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de diciembre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (Jefatura del Estado Español, 2010) además de por la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007), y por el Acuerdo del Consejo de Gobierno de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), de fecha 24 de julio de 2012, por el que se aprueban las Directrices sobre el Trabajo de Fin de Grado (Órganos de gobierno de la Universidad Complutense, 2012).

El REAL DECRETO 861/2010, de 2 de julio no establece como tal una definición del TFG, sino que enuncia la exigencia de la adquisición de las competencias generales y específicas, tanto del Grado como de las establecidas por el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES) y así poder otorgar el título, al ser dichas competencias evaluables (anexo I, apartado 3 en Jefatura del Estado Español, 2010).

En las Directrices del Consejo de Gobierno de la UCM se acentúa el principio de trabajo integrador de la Titulación al considerar al TFG como:

“[...] una materia obligatoria que debe cursar el estudiante al final de su trayectoria académica con la finalidad de mostrar que ha adquirido de forma integrada las competencias y los contenidos formativos vinculados al plan de estudios de la Titulación cursada” (Órganos de gobierno de la Universidad Complutense, 2012).

El en Reglamento y guía del Trabajo Fin de Grado (2014) se recalca dicho principio globalizador: “Un trabajo integrador de las competencias generales y transversales del Grado y de los resultados de aprendizaje contemplados en la Memoria del Plan de Estudios de la Titulación” (Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, 2014). Se considera una asignatura obligatoria dentro del Plan de estudios del Grado en Educación Infantil, consistente en la elaboración y defensa por parte del alumno de un trabajo cuyo objeto es reflejar la capacidad de los estudiantes para integrar las competencias del Grado.

1.2. Estructura del TFG

El tema elegido para desarrollar el TFG hace referencia a un **análisis crítico** que se va a llevar a cabo de forma paralela desde dos puntos de vista:

Por un lado de forma **subjetiva**, desde el **punto de vista personal** de una estudiante de último curso del Grado en Maestro en Educación Infantil de la Universidad Complutense, con el fin de observar si existe o no relación, coherencia y pertinencia entre la formación académica que ha recibido en el Plan de Estudios como futura maestra en Educación Infantil y el Currículo actual que se le exige como maestra y que ha de desarrollar en las aulas en la etapa de Educación Infantil, cuando desempeñe su labor profesional.

Por otro lado de forma **objetiva**, se trata de observar a través de un análisis detallado y exhaustivo, la **relación** que existe entre las Competencias, las Asignaturas y los Contenidos curriculares que aparecen reflejados en la **Memoria del Grado en Maestro en Educación Infantil**, y los contenidos educativos que aparecen en las áreas del **Currículo de Grado de Educación Infantil**, para posteriormente hacer una comparativa de los mismos, y poder comprobar de ese modo, el nivel de formación real que se adquiere para desempeñar la labor profesional docente.

Se pretende poner de manifiesto la **estructura organizativa que sigue la Memoria Verifica** de la Universidad Complutense de Madrid, para clasificar las asignaturas que comprenden los diferentes módulos temáticos que presenta la universidad para la consecución de los contenidos del currículo de Educación Infantil, con el fin de poder ofrecer al lector una visión lo más sintetizada posible de la realidad de las enseñanzas que se imparten en el título universitario, la importancia que otorga en carga lectiva a los contenidos y por tanto, a la calidad que ofrece en los conocimientos que se transmiten a los alumnos y las deficiencias que en ellos también se observan, para que de forma reflexiva seamos capaces de exponer un juicio crítico a los datos expuestos y aportar un grano de arena a cualquier posible mejora educativa en la formación integral de los futuros maestros de educación infantil.

De igual modo, se pretende exponer **la importancia actual que se otorga a la adquisición de las competencias por parte del alumno** a lo largo de su trayectoria formativa de cuatro años en los cuales está distribuida la formación académica universitaria del Grado.

El trabajo por tanto, se va a estructurar de tal modo que el lector pueda hacerse, de forma visual y gráfica, una idea global de todos los aspectos más importantes tratados, y que quedarán recogidos en tablas y en datos fundamentados con su bibliografía correspondiente, donde se incluirá una introducción referida a los aspectos básicos de la Teoría Curricular y al Currículo de Educación Infantil, así como los contenidos del currículo que han de trabajarse en cada una de las materias en las que se encuentran clasificadas las asignaturas del Grado de Educación Infantil de la Universidad Complutense, recogidos en su Memoria Verifica, para posteriormente centrarse en las competencias generales que exige el Grado, como punto clave de dicha teoría curricular. Por último, se presentará un estudio

analítico de la relación entre los contenidos de las asignaturas que oferta la universidad para el Grado de Infantil y el Currículo.

Es un **tema de gran utilidad y muy interesante**, ya que las competencias actualmente constituyen el eje central de la Educación, y la Teoría curricular de hoy en día se centra en el desarrollo y la adquisición de las mismas, desde las etapas de Educación Infantil donde se ha de iniciar con rigor, seriedad y fluidez su aprendizaje, hasta la Educación Superior y Universitaria donde han de integrarse en la elaboración del trabajo que nos ocupa, ya que su adquisición se considera fundamental para el desarrollo integral de la persona en cualquier nivel educativo. Se trata por tanto, de un tema que nos atañe de cerca puesto que estamos a las puertas de enfrentarnos a una situación laboral caracterizada por una **sociedad cada vez más exigente en cuanto a la calidad de la formación docente**, y esta ha de estar enraizada en una base lo más completa y adecuada posible para desempeñar con éxito el futuro profesional que tanto ansiamos y con la calidad que nuestros futuros alumnos se merecen.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

2.1. Objetivos generales

La ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, considera que el TFG se encuentra relacionado con las prácticas escolares formando parte de un único módulo denominado “Prácticum” con 50 ECTS, y lo define como: “[...] compendia la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas descritas” (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007 a). De ahí que los objetivos generales que se persiguen con la elaboración del TFG, y teniendo en cuenta el Reglamento y Guía docente del TFG que propone la Universidad Complutense de Madrid para (2014-2015) son los siguientes:

- Sintetizar todos los saberes y conocimientos adquiridos durante la trayectoria académica en la titulación del Grado en Maestro en Educación Infantil.
- Integrar las competencias generales y transversales, y los contenidos formativos propios al título de Grado en Maestro en Educación Infantil.
- Aprender a realizar un trabajo académico riguroso y científico, referenciado, justificado y con un nivel de reflexión crítico, coherente y consecuente con un alumno de final de carrera.
- Conocer y utilizar las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) propias de su ámbito profesional.

2.2. Objetivos específicos

- Justificar el nivel de relación existente entre el Currículo de Educación Infantil y la Memoria del Grado.
- Valorar la pertinencia y la coherencia de la formación recibida en el Grado en Maestro en Educación Infantil con los contenidos reales que se trabajan en el aula al desarrollar el currículo.
- Constatar las competencias adquiridas y las necesidades de formación que tienen los maestros actuales y futuros.
- Transferir y aplicar los contenidos y las estrategias didácticas de aprendizaje a los distintos ámbitos disciplinares.
- Ampliar los conocimientos del tema a través de la propia experiencia personal como estudiante de fin de grado universitario, tomando conciencia de la necesidad de añadir materias importantes que no están incluidas en el Plan de la titulación y llevar a cabo posibles mejoras para la formación del maestro.

3. DESARROLLO

3.1. Teoría curricular

La Didáctica forma parte de un sistema de ciencias cuyo objeto formal de estudio es la educación. Según (Parra, 2002, p.38) se trata de “una ciencia de la educación de carácter teórico-práctica, que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva comunicativa, y cuya finalidad es la formación integral del alumno por medio de la interiorización de la cultura”. Por tanto, hemos de tener en cuenta que el conocimiento de la Didáctica es esencial y fundamental para el profesorado, ya que la enseñanza y el aprendizaje constituyen los conceptos clave por medio de los cuales se formaliza el objeto de estudio de la misma y nos permiten entender mejor el objeto y sentido de lo didáctico.

Enfocar el aprendizaje desde una perspectiva didáctica lleva consigo un cambio sustantivo en el propio concepto de enseñanza: enseñar no es transmitir información, sino suministrar al alumnado estrategias de adquisición, evaluación y consolidación de esa información, por lo que se derivan las consecuencias tan importantes que tienen en el proceso el papel que desempeñan el profesorado y el alumnado (García & Parra, 2010).

Desde una visión activo-participativa de la Didáctica, el docente “docere” es el que enseña, pero a la vez es el que más aprende en este proceso de mejora continua de la tarea de co-aprender con los colegas y los estudiantes, y el que aprende “discere” es capaz de aprovechar una enseñanza de calidad para comprenderse a sí mismo y dar respuesta a los continuos desafíos de un mundo en permanente cambio (Medina & Salvador, 2009).

Didáctica y currículo surgen en contextos culturales diferentes y con una finalidad distinta. La Didáctica nace en el contexto sociocultural centroeuropeo, con una preocupación principal por el método como forma de proceder en la enseñanza escolar que garantice la eficacia del aprendizaje (metodología didáctica), y el currículo surge en el contexto sociocultural anglosajón y va asociado a la idea de reforma o renovación del plan de estudios. Didáctica y currículo comparten un propósito común y es el intento de sistematizar los procesos de instrucción y formación del alumnado. Pero a culturas distintas, planteamientos diferentes: la teoría del currículo aporta a la Didáctica un marco de reflexión sobre los condicionamientos sociales y políticos que determinan la selección cultural que ha de transmitirse en la escuela y una justificación más rigurosa acerca de qué, por qué, para qué, cómo y desde qué condiciones se debe llevarse a cabo la enseñanza, mostrando una concepción integral del sentido y desarrollo de los rasgos esenciales que fundamentan aquella; la Didáctica, por su parte, aporta al currículo un mayor acercamiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el aula y la metodología más adecuada para llevarlos a cabo (García & Parra, 2010).

El concepto de **currículo** representa “el conjunto de los supuestos de partida, de las metas globales que se desea lograr y de los pasos previstos para alcanzarlas” (Zabalza, 1996, p. 94). Es también el conjunto de los aspectos que se considera importante abordar en y a través del trabajo en la escuela año tras año. En ambos casos, metas y ámbitos de aprendizaje y desarrollo forman también parte del currículo las razones o consideraciones que justifican las opciones adoptadas. Entre sus características encontramos la necesidad de un programa centrado en la escuela y una programación descentralizada y participativa al nivel de cada escuela; la necesidad de recursos (personales, labores, institucionales, culturales), la necesidad de estar consensuado ya que está basado en la programación de cada escuela y la necesidad de ser clarificador ya que en él figura cuál es el contenido de cada participante, qué ha de enseñar el maestro, qué ha de aprender el alumno, qué recursos, etc. En resumen, podemos decir que es la cultura social convertida en cultura escolar por medio de las instituciones escolares y los profesores ya que la precisan, seleccionando sus elementos fundamentales (capacidades, valores, contenidos y métodos-procedimientos) y de esta manera elaboran su proyecto cultural y lo ofrecen a una sociedad determinada (Román y Díez, 1994). Siguiendo las palabras de (García & Parra, 2010, p.28) “en el momento actual, al currículo le corresponde una contribución importante para pensar y decidir sobre la educación”.

El currículo se expresa y concreta en el **Programa** que es el Documento oficial de carácter nacional o autonómico en el que se indican los planteamientos generales y líneas de trabajo a desarrollar en un determinado nivel del sistema educativo, y recoge el conjunto de

orientaciones y prescripciones oficiales respecto a la enseñanza emanadas de la Administración educativa competente y sirve de base de referencia para las intervenciones de los distintos Centros y de los profesores tanto en lo que se refiere a las condiciones generales del trabajo a desarrollar, como a las de los contenidos, de los tiempos, de la organización, etc. Sin embargo, la **Programación** que se refiere al proyecto educativo-didáctico específico que cada Centro o cada grupo de profesores desarrolla para adaptar las previsiones generales del Programa a las características de un grupo de alumnos concreto, de una situación peculiar, de un modelo educativo o institución particular, constituyendo las experiencias vitales y de aprendizaje por las que han de pasar los niños de un sistema escolar (Zabalza, 1996). De igual modo, (Escamilla y Lagares, 2004) la definen como uno de los instrumentos para la planificación y desarrollo sistematizado del proceso de enseñanza-aprendizaje referido a un grupo de alumnos específico para cada ciclo o curso determinado en la que se establecen una secuencia ordenada y coherente de las unidades didácticas. Por lo tanto, hablar de programación es hablar de previsión y de intencionalidad al ser el proceso de toma de decisiones para la articulación del proyecto curricular de aula desde unos principios didácticos y unos supuestos teóricos. Es la organización anticipada de los elementos y actividades que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Zabalza, 2000). Las funciones básicas que debe cumplir la programación se pueden resumir en que esta sirve para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, asegurando su coherencia y continuidad y valorarlo mejorando con ella la calidad de la enseñanza. Entre sus características destacamos que debe ser integradora de los intereses y necesidades de los alumnos y de las exigencias del currículo, debe adaptarse al entorno sociocultural que rodea al centro, ajustarse a los principios de intervención educativa y fundamentarse en las diferentes fuentes del currículo (epistemológica, psicológica, pedagógica y sociológica).

En cambio, diseñar o planificar consiste en sistematizar una línea de actuación en un ámbito concreto, con el fin de lograr unos resultados que se consideran valiosos, y dependiendo del nivel de decisión curricular corresponde a la Administración educativa, tanto central como autonómica, que es la que tiene competencia para la elaboración de un “plan” que responda a las demandas y necesidades formativas de la sociedad. Sin embargo, en el momento actual, dado el carácter descentralizado, abierto y flexible de nuestro sistema educativo, la planificación de la educación suele plantearse en otros niveles de decisión curricular: el que corresponde a los centros educativos y el propio de cada equipo docente y de cada profesor en su aula. En este último nivel, y dada su inmediatez con respecto a la práctica educativa, suele hablarse de “programación de la enseñanza” o de “planificación de la intervención educativa” del docente.

3.2. El Currículo de Educación Infantil

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su artículo 6.2, establece que corresponde al Gobierno fijar las enseñanzas mínimas a las que se refiere la disposición adicional primera, apartado 2, letra c) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de junio, reguladora del Derecho a la Educación. El objeto de este real decreto es establecer las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación infantil.

La LOE considera la Educación Infantil como la primera etapa de nuestro actual sistema educativo, con carácter no obligatorio, y con una finalidad específicamente educativa. De acuerdo con esta Ley, la Educación Infantil es la encargada de la educación de los niños y niñas de edades comprendidas entre los 0 y los 6 años de edad con el propósito de contribuir a su desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral (Parra, 2011).

En el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, encontramos que los contenidos educativos de la Educación Infantil se organizarán en tres Áreas (cada una de las cuales, a su vez, se estructurarán en diversos Bloques) que se corresponden con ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil, y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños, de tal modo, que buena parte de los contenidos de un área adquieren sentido desde la perspectiva de las otras dos, con las que está en estrecha relación, dado el carácter globalizador de la etapa. Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades, y sobre todo en el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social (Art. 4 del R.D. citado en Equipo Educativo AMEI, 2007).

Con referencia a los **contenidos** del currículo, Coll (1987) manifiesta que designan el conjunto de saberes o formas culturales que han sido seleccionados por su potencialidad formativa y cuya asimilación por los alumnos se consideran esenciales para su desarrollo y socialización. El término contenidos se refiere a todo lo que es objeto de enseñanza-aprendizaje, y que se consideran útiles y necesarios para promover el desarrollo personal del alumnado. Esta acepción destaca dos dimensiones esenciales: el papel que desempeña la sociedad en la definición de lo que merece la pena aprender, y el carácter instrumental de estos aprendizajes en el desarrollo integral de los alumnos. Hoy se destaca la necesidad de integrar como contenidos, el conjunto de procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento, y, asimismo, el sistema de actitudes, valores y normas que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y la vida en sociedad. En Educación Infantil, se consideran contenidos a un amplio conjunto de elementos de la realidad- que incluyen al propio niño- que, a través de la interacción intervienen en la construcción de algún tipo de aprendizaje,

siendo esta visión amplia de los contenidos coherente con el desarrollo armónico de la persona, que constituye el objetivo básico de la educación.

Por otra parte, hay que destacar la estrecha relación que debe existir entre las distintas capacidades que los objetivos pretenden desarrollar y los contenidos concretos que se van a utilizar a tal fin. De este modo, los contenidos dejan de ser fines en sí mismos y se convierten en medios para conseguir los objetivos propuestos. Poseen un carácter mediador y flexible permitiendo de esta forma adaptarse en función de los diferentes contextos y situaciones educativas. Los equipos educativos deberán así proceder a diagnosticar las situaciones de partida que se le plantean y adecuar los contenidos generales de la etapa a cada una de las circunstancias concretas. La selección de los contenidos ha de basarse en el criterio genérico de que respondan y se adapten a las necesidades progresivas que en el desarrollo del niño aparecen, de modo que han de incorporar a las actividades del Centro las necesidades y problemas que a los alumnos se les plantean en su vida cotidiana, para poder intervenir y reflexionar sobre ellos. Los contenidos se desarrollarán estructurados en experiencias y situaciones que atiendan a las motivaciones, intereses y necesidades de los niños y las niñas (Gervilla, 2006).

Otro aspectos muy importante a destacar en el currículo de Educación Infantil es la expresión “**áreas o ámbitos de experiencia**”¹ que se contrapone a la de “área de conocimiento”, más propia de la etapa de Educación Primaria, y a la de “**asignatura**” que aparecerá en etapas educativas posteriores. Lo que se quiere significar es que estamos más ante actividades, que los niños han de realizar para lograr determinados objetivos educativos, que ante conceptos o conocimientos teóricos que han de ser transmitidos por los adultos. Con esta organización por áreas de experiencias se pretende, por otra parte, evitar una excesiva fragmentación de los contenidos educativos y asegurar un tratamiento globalizado e integrador de las experiencias de aprendizaje, que está más de acuerdo con la forma global que el niño de estas edades tiene de percibir la realidad (Ruiz J. M., 2005). Las áreas, cuyo papel es el de orientar y organizar el trabajo del maestro, deben entenderse como ámbitos de actuación, como espacios de aprendizajes de todo orden: de actitudes, procedimientos y conceptos, que contribuirán al desarrollo de niñas y niños, y propiciarán su

¹ La organización de las Áreas se ha realizado y simbolizado del siguiente modo: A (área de experiencia acompañado de un dígito que indica el número de orden de las tres áreas existentes Área A., Área B., Área C); un segundo dígito que indica el bloque de contenido (Bloque 1,2,3), y un tercer dígito que indica el número de orden de los contenidos educativos propios de cada bloque (**Anexo 1**).

aproximación a la interpretación del mundo, otorgándole significado y facilitándoles su participación activa en él (Art. 6 del R.D citado en Equipo Educativo AMEI, 2007)

Por lo tanto, el currículo se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: físico, motor, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo. En esta etapa, más que en cualquier otra, desarrollo y aprendizaje son procesos dinámicos que tienen lugar como consecuencia de la interacción con el entorno. Cada niño tiene su ritmo y estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje, por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo, deberán ser también elementos que condicionen la práctica educativa en esta etapa (Equipo Educativo AMEI, 2007).

3.3. Memoria Verifica (Plan de estudios de la Titulación)

El Plan de Estudios otorga una especial relevancia a las **competencias** que han de adquirirse en la titulación, que al ser una profesión regulada, habilitan para el ejercicio profesional como consecuencia de la formación recibida. De ahí que nos situemos en el origen del término, en la dificultad de una definición precisa, y por último en la selección de las mismas que tiene lugar en la Memoria Verifica de la UCM.

Desde la década de los cincuenta dentro del campo de la psicología, la lingüística y la teoría comunicacional, ya se utilizaba el concepto de competencia. Chomsky, en 1957, la definía como la capacidad y la disposición que permiten la interpretación y la actuación. Más tarde, el sentido de este término fue retomado y redefinido desde el mundo del trabajo y la empresa. Dentro de este ámbito, la palabra competencia fue utilizada por primera vez bajo un enfoque conductista por McClelland en 1973. Este profesor experto en motivación, que por entonces trabajaba en la universidad de Harvard, realizó estudios que le permitieron asegurar que los elementos que ordinariamente se tomaban como base para predecir el éxito de una persona en el desempeño de sus funciones dentro de un puesto de trabajo como las calificaciones de los expedientes académicos, las credenciales, los resultados de test de aptitudes y conocimientos, la experiencia o las habilidades no siempre eran buenos predictores del rendimiento laboral. Así, utilizó el término **competencias** para referirse a aquellas variables o características propias de la persona que estaban detrás del éxito en el trabajo. Estas competencias podían ser identificadas si se observaba a diversas personas durante el desarrollo de su trabajo y luego se procedía a contrastar las características de aquellas que lograban un desempeño realmente eficiente en sus funciones con las de los sujetos que demostraban un nivel de resolución inferior. El reconocimiento de las competencias adecuadas a cada tipo de desempeño y ligadas a un trabajo determinado no

solo orienta en la elección de candidatos para esa labor, sino que permite la formación concreta de los sujetos de esas variables.

Siguiendo a Jiménez (2007), el enfoque centrado en la competencia, visto como herramienta para mejorar el nivel de resultados de la formación académica para el mundo laboral, empieza a desarrollarse en los años 80 desde Inglaterra. Se propone la búsqueda y configuración de un sistema formativo que prepare efectivamente al sujeto para el ejercicio eficaz de una actividad dentro del mundo del trabajo. Desde los años setenta hasta ahora vemos como el tema de las competencias en el ámbito educativo promueve múltiples investigaciones y trabajos que han favorecido una gran diversidad de definiciones y una multiplicidad de enfoques para su estudio e implementación en la práctica. A partir de los años noventa la idea de aprendizaje basado en competencias se plasma en la creación de distintos modelos educativos que buscan la incardinación de los sujetos en la sociedad actual. Hoy día el debate sobre las competencias centra la atención de la escena educativa, pero incluso sin salir de este ámbito, sigue sin existir una definición precisa. No existe una única forma de definir el término "competencia". Numerosos autores como Spencer y Spencer (1993), Zabalza (2003) o Medina (2009), entre otros, han elaborado diversas definiciones para acotar el concepto.

Tomando como base el trabajo de Garcia Aretio, Ruiz Corbella y García Blanco (2009) donde se realiza una síntesis de elementos esenciales presentes en las distintas aproximaciones terminológicas, es importante destacar que consideran que estos tienen que ver con los conocimientos, habilidades o actitudes que tiene o debe adquirir la persona, así como con los diversos entornos en los que se activa específicamente las facetas personales (contexto de trabajo, relacional...) y donde los aprendizajes puedan ser transferidos de forma eficaz de unos contextos a otros, de forma que el sujeto atendiendo a los elementos propios de la situación particular en la que se encuentra sea capaz de convertir la competencia en conducta, y en un saber hacer eficaz que atienda a los elementos contextuales y a los personales, alcanzando las competencias de esa forma grados de dominio que permiten al individuo orientar su proceso de auto-perfeccionamiento.

Después de esta selección de los elementos más comunes presentes en las definiciones podemos hacer una doble aproximación al concepto de competencia. Por una parte, está el intentar definir ese rasgo, esa característica, esa propiedad que connotaría a la persona competente con respecto a una labor o función. Esto sería como intentar hacer o recoger la imagen fija de la cualidad que se posee y que explica la actuación eficaz, eficiente y exitosa de un sujeto ideal al resolver un tipo de cuestión en relación a un contexto. Bajo esta perspectiva podríamos decir que las capacidades son las herramientas que permiten a un sujeto mantener sus esquemas mentales en permanente estado de eficiencia, entendiendo

ésta como un equilibrio entre la organización eficaz de los esquemas cognitivos del sujeto y la resolución de problemas planteados por su interrelación con el medio.

Por otra parte, Cantón & Pino-Juste, (2011) señalan que también podemos abordar la definición de competencia desde una perspectiva didáctica y pedagógica, apuntando hacia aquellos elementos que deben ser trabajados y la forma de trabajarlos, es decir a las ganancias que se deben alcanzar para conseguir como resultado de un proceso formativo esa persona competente, antes descrita, que se nos señala como meta. En todo caso, el concepto de competencia es acotado por Crespo, en Canto y Pino-Juste (2011, pág. 43) de la siguiente manera:

- Puede plantearse en términos de una necesidad comunitaria de demanda social.
- Es un elemento presente en el currículo que acredita la interrelación del resto de componentes curriculares en una organización coherente centrando la atención en el educando y en el proceso consciente de aprendizaje.
- Busca un aprendizaje flexible cuya eficacia se muestre en contextos diversos.
- Apunta simultáneamente a múltiples dimensiones del educando.
- Desde el punto de vista de la concepción global del aprendizaje del sujeto es un aglutinador de contextos y agentes educativos.
- Tiene sentido como idea que fundamenta la necesidad de la interconexión de los elementos organizativos del centro.
- Apunta a la formación de un individuo capaz de llevar a cabo conscientemente, durante su vida, las acciones que le permitan mantener en perfecto equilibrio sus esquemas cognitivos en relación con las demandas del medio.

Podemos decir que las competencias estarían en relación con las estructuras cognitivas de las personas y, por tanto, tendrían que ver con sus esquemas, que son las herramientas a través de las que filtramos, interpretamos y resolvemos los problemas.

Por otro lado, destacar que la incorporación de competencias básicas al currículo (la LOE las integra en la redefinición de este concepto) permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico. Son aquellos referentes del desarrollo que debe haber desarrollado el alumno al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Para (Coll, Pérez Gómez, 2007) la inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades tales como: integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los no formales, permitir a los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos y orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y,

en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Zabala & Arnau, (2007) aportan y sintetizan una perspectiva muy clara con la que nos aproximamos a la delimitación del concepto al enunciar que la competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier la persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrentará a lo largo de su vida, y señalan que todo ello supondrá una intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan de manera unánime e interrelacionada los componentes de tipo actitudinal, procedimental y conceptual.

Tobon, Rial, Carretero & Garcia, (2006) plantean que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, teniendo como base la responsabilidad. Es obvio que existen competencias básicas y secundarias, imprescindibles y prescindibles, tanto para dominar los lenguajes de la sociedad de la información y del conocimiento y situarse en distintos contextos cotidianos, sociales y laborales, como para ir conformando subjetividades autónomas capaces de relacionarse y resolver conflictos en entornos crecientemente heterogéneos. Se sostiene, que la adquisición de competencias no está reñida con la adquisición de contenidos, recordemos que el reto es el dominio de aquellas habilidades para aprender los saberes más sustanciosos (Carbonell, 2008).

Es importante destacar que las competencias están estrechamente relacionadas con las Inteligencias Múltiples (Gardner, 2005), ya que ambas suponen la interacción de los distintos sistemas (cognitivo, biológico y contextual), abarcan un amplio abanico de posibilidades, son dinámicas y cambiantes según las condiciones del entorno y dependen del resultado del aprendizaje (logro visible) de cada persona de manera individual. Partimos de la premisa de que la inteligencia es una capacidad (destreza que se puede desarrollar) que requiere práctica, al igual que ocurre con el desarrollo de las competencias. Por ello, para la formación integral de una persona sea conveniente el desarrollo de dichas destrezas e inteligencias múltiples a través de la práctica y el entrenamiento para lograr alcanzar el punto óptimo de desarrollo en sus capacidades en el futuro.

En la actualidad es fundamental hablar de las **competencias docentes** del educador infantil, ya que las nuevas necesidades que la sociedad en su conjunto plantea a la escuela infantil y a los educadores (como consecuencia de la incorporación de la mujer al mercado laboral y las dificultades cada vez mayores de las familias para atender de forma adecuada la crianza y la educación de los hijos; la incorporación progresivamente mayor de alumnos procedentes de otras culturas por efecto de la inmigración; y el ingreso de alumnos con discapacidades permanentes en las escuelas de régimen ordinario) están exigiendo un nuevo perfil profesional del docente, diferente del tradicional, capaz de desempeñar una

multiplicidad de competencias y de papeles de mayor complejidad. En relación con este aspecto, conviene diferenciar entre las capacidades y competencias de carácter general (competencia educadora, competencia curricular, competencia profesional, competencia social...) que el educador ha de reunir desde su condición de profesional de la enseñanza, y aquellas otras más específicas que le son exigidas por su dedicación a un nivel educativo específico como el representado por la Educación Infantil (Parra, 2011).

Una vez dicho esto, es necesario tomar como referencia entonces, las **competencias que los alumnos deben adquirir durante los estudios conducentes a su titulación** y que en este caso establece el Grado en Maestro en Educación Infantil de la Universidad Complutense de Madrid, es decir, los estudiantes a lo largo de los cuatro cursos que forman la titulación, deben adquirir una serie de competencias generales, transversales y específicas que quedan **recogidas y definidas en el documento de la Memoria Verifica** del Grado en Maestro en Educación Infantil, del siguiente modo:

Las competencias hacen referencia al resultado de aprendizaje que debe haber adquirido un estudiante al final del grado. Su diseño y concreción surgen, pues, de las demandas de la situación profesional a la que ese grado se dirige. Lo que mejor enfoca una competencia es la tercera persona del singular del presente de indicativo de un verbo; a saber: actúa, reconoce, ejecuta, usa, programa, dice, se muestra atento, es flexible, etc., e implica los saberes o conocimientos teóricos (conceptuales: el saber); los prácticos (procedimentales: el saber hacer); y los actitudinales (ética, valores: el saber ser y estar).

Una de las novedades que incorpora la Ley Orgánica de Educación de 3 de mayo de 2006 (BOE 106, de 4 de mayo) es la referida a la inclusión de competencias básicas como un elemento fundamental del currículo (art.6). Debemos pensar que estas competencias definidas para los alumnos de la Educación Infantil y el periodo obligatorio deben tener estrecha correlación con las propias de los docentes que tendrán a su cargo la formación de dichos alumnos. Es decir, las competencias que han de tener los profesionales de la educación tienen que ser las que los habiliten para planificar, organizar y llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje que posibiliten los logros señalados por las competencias con la participación activa de sus alumnos. Es por ello que normativamente se establecen las competencias en las que deben estar formados los docentes de los diferentes niveles: la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, referida al docente de Educación Infantil por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007).

En la titulación se mencionan en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre y en la Orden ECI/3854 de 27 de diciembre (BOE 29 de Diciembre de 2007). Cumple con los Reales

Decretos 1665/1991 de 25 de octubre, 1396/1995, de 4 de agosto, relativos al sistema general de reconocimientos de títulos y formaciones profesionales de los Estados miembros de la Unión Europea y demás Estados signatarios del Acuerdo sobre el Espacio Europeo Común (RCL 1994/943). Teniendo en cuenta lo anterior, el Órgano de Gobierno de la Facultad de Educación de la UCM establece que es conveniente hacer una distinción de las distintas competencias que se establecen, distinguiendo entre: **competencias generales** (que se derivan de los saberes básicos específicos del título); **transversales** (que atienden a saberes no específicos de la titulación, comunes con otros grados, pero necesarios para un docente de infantil); y **específicas** (de cada materia que conforman los contenidos de la titulación, y que son muy variadas, pues responden a múltiples saberes que demanda el desarrollo del currículo de Educación Infantil).

TABLA Nº 1. COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO ²	
CG1	Comprender el proceso evolutivo en el desarrollo biológico y psicológico en la etapa de 0 a 6 años.
CG2	Comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 0-6 años.
CG3	Comprender las dificultades de aprendizaje y los trastornos de desarrollo en los estudiantes de esta etapa para desarrollar estrategias educativas adecuadas a cada una de ellas.
CG4	Analizar la importancia de los factores sociales y familiares y su incidencia en los procesos educativos.
CG5	Comprender la acción tutorial y la orientación en el marco educativo en relación con los estudiantes y los contextos de desarrollo.
CG6	Comprender la importancia de los aspectos relacionados con la salud en esta etapa, los principios, los trastornos de hábitos y comportamientos no saludables y sus consecuencias para intervenir o colaborar.
CG7	Comprender la necesidad de organizar y estructurar los espacios escolares (aulas, espacios de ocio, servicios, etc.), los materiales y los horarios de acuerdo a las características de los estudiantes de esta etapa.
CG8	Diseñar, planificar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la escuela como organización educativa, con la flexibilidad exigida en esta etapa.
CG9	Conocer y aplicar técnicas para la recogida de información a través de la observación u otro tipo de estrategias para la mejora de la práctica escolar impulsando la innovación.
CG10	Comprender la metodología del análisis de campo, las estrategias de recogida de información, las técnicas de análisis, la interpretación de resultados e informes y la toma de decisiones.
CG11	Conocer los fundamentos, principios, características y legislación relativa a la Educación Infantil en el sistema educativo español e internacional.
CG12	Comprender los documentos de planificación institucional, su estructura, características y proceso de elaboración.
CG13	Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua, Musical Plástica y Visual y Educación Física.

² Reflejan todos los contenidos del Plan de estudios desde la óptica de las competencias generales del Grado

Estas competencias (que todo alumno debe integrar y adquirir al finalizar sus estudios universitarios como resultado visible del aprendizaje adquirido) apuntan al desarrollo del trabajo en equipo, a la educación en valores democráticos, al análisis reflexivo y crítico de la sociedad, al dominio de diferentes tipos de lenguajes de comunicación, a la formación en habilidades sociales para entender a las familias, al conocimiento de una lengua extranjera, a valorar la importancia de las instituciones públicas y a la adquisición de la capacidad de trabajo autónomo. De ahí que el Título de Graduado en Educación Infantil que propone la Facultad de Educación tiene en cuenta también los numerosos cambios sociales, económicos y tecnológicos que se han producido en la sociedad, y que imponen nuevas exigencias al profesorado. Todo ello hace más acuciante la necesidad de formular planteamientos de la docencia que se centren más en las competencias y hagan mayor hincapié en los resultados del aprendizaje. Tampoco debe olvidarse que las nuevas exigencias con las que se enfrentan los profesores, además de crear la necesidad de idear nuevos entornos de aprendizaje y planteamientos docentes, requieren un alto grado de profesionalidad. Por ello, **la propuesta que se recoge en la Memoria Verifica** queda claro el esfuerzo por **garantizar que los Maestros sean titulados** por una Institución de Enseñanza Superior que ofrezca un equilibrio adecuado entre los estudios basados en la investigación y la práctica docente, de modo que **puedan lograr tanto un conocimiento especializado de las materias que deben impartir como las competencias pedagógicas para llevarlo a cabo.**

La Memoria verifica del Grado nos menciona que dicho título se integra en los objetivos de la Unión Europea para la obtención de una Educación de alta calidad, imprescindible en la Sociedad del Conocimiento del siglo XXI.

Podemos preguntarnos entonces **¿responden las competencias completamente a las necesidades reales del maestro?** El dominio de las competencias como directrices formativas establecidas en el ordenamiento de las administraciones educativas ha de ser trabajado tanto en la peculiaridad de cada una de las establecidas como en su conjunto o en subconjuntos interrelacionados. Así el desarrollo de las competencias como la identidad con la profesión, la comunicativa, social, etc., que son un subconjunto unido a la artística y a la de conocimiento del mundo, nos demanda formas nuevas de organizar y asumir diversas opciones en el diseño y desarrollo curricular (Medina & Sevillano, 2010).

La práctica educativa, desde el enfoque curricular centrado en las competencias y en su evaluación (Medina, 2009) y (Le Boterf, 2009) entre otras aportaciones, evidencia que la acción curricular se enmarca en un referente clarificador, aunque reductor de la amplia orientación y toma de decisiones que el diseño y el desarrollo curricular requiere. Diseñar el currículo desde este enfoque representa seleccionar una concepción o un componente que

clásicamente sintetiza numerosos elementos anteriores a la acción curricular y que se organizan en la óptima combinación, aprovechamiento y aplicación de “cuanto sabemos y conocemos, somos capaces de poner en práctica y actuamos en consonancia en unas actitudes y valores”, pero ser competente (Le Boterf, 2009) tiene un sentido más amplio que “adquirir competencias” y conlleva un organizador general, que posibilita el “conocimiento y los valores aplicados a una realidad concreta con un elevado nivel de dominio de la misma”.

Las adquisición de forma integrada de las competencias docentes que han de desarrollarse a lo largo de nuestra formación académica, son fundamentales para el posterior desarrollo profesional, ya que afectan directa e indirectamente a todos los ámbitos de la sociedad (maestros, padres, hijos...), ya que la educación de nuestros hijos/as, sobrinos/as, nietos/as...va a depender en gran medida de las competencias que los maestros actuales posean, es decir, las competencias marcan nuestro nivel de inteligencia “qué sé yo hacer”, y el cómo puedan desarrollarse en las aulas, **si son coherentes o no con la realidad** que se nos pide como maestros en el día a día escolar, **si su selección y concreción** por parte de la universidad **es acertada** con respecto a los intereses actuales, etc., son los interrogantes que han formado la base y la motivación para llevar a cabo este análisis.

Debido al cambio exponencial que se ha producido en los últimos años en nuestra sociedad (pluralidad cultural, avances tecnológicos y uso cotidiano de las TIC, la igualdad de oportunidades y sexos...etc.), la educación se ha visto obligada a adecuarse a las nuevas transformaciones y demandas actuales para poder responder con la mayor eficacia posible a los cambios experimentados, de ahí que las competencias se han ido modificando a lo largo del tiempo para adaptarse a las nuevas exigencias marcadas por el EEES en los nuevos planes de estudio para los maestros del siglo XXI.

Para Gervilla (2006) un buen profesor, que aplica la reflexión a su práctica educativa, es aquel que busca fundamentos teóricos de su intervención práctica, contrasta ideas, alternativas y opciones pedagógicas y didácticas, cuestiona las intervenciones que ve hacer a otros profesionales y sus propias prácticas buscando actuaciones mejores, acepta el carácter heterogéneo, único y cambiante del aula y, en consecuencia, actúa artísticamente, entiende la práctica como un proceso de investigación más que un procedimiento de aplicación. Un proceso de investigación en la acción, cuestiona las bases conceptuales sobre las que trabaja, desarrolla sus proyectos a través de un ciclo de reflexión sobre la acción, seguido de acción sobre la reflexión (Elliot, 1986), analiza los problemas que se le plantean en la acción diaria y busca las posibles soluciones, contrastándolas en la realidad, si puede, reflexiona en grupo ya que “esto proporciona a los participantes una orientación más amplia” (Peters, 1987), posee la reflexión como una actitud personal, es auto-reflexivo y se implica en el proceso a padres y comunidad... Esto manifiesta y nos alerta de que **un**

buen maestro debe saber enseñar, pero previamente ha debido saber aprender y que, por tanto, se le ha debido enseñar en el pasado de manera que sus resultados de aprendizaje hayan sido consecuencia de un proceso de enseñanza-aprendizaje justificado por medio de la ley vigente, nuestro currículo de Educación Infantil.

Podemos decir que, siguiendo a Nuñez et al. (2006) la formación académica recibida juega un papel fundamental al asumir un nuevo paradigma que le convierte en generador de nuevas formas de pensamiento y acción más adecuadas a las características de los nuevos tiempos, formando en competencias y capacidades que permitan conseguir un aprendizaje continuo o permanente a lo largo de toda la vida.

3.4. Relación entre las asignaturas, contenidos, competencias generales del Grado, y el currículo de Educación Infantil (análisis de las materias)

Siguiendo el Plan de estudios del Grado en Maestro en Educación Infantil de la UCM, partimos del Mapa General del Grado (**Tabla 2**).

TABLA Nº 2. MAPA GENERAL DEL GRADO		
MÓDULO 1: FORMACIÓN BÁSICA (100 ECTS de carácter obligatorio)		
Rama	Materia	Asignatura
Ciencias Sociales y Jurídicas. Ciencias de la Salud. (52 ECTS)	Procesos Educativos. Aprendizaje y Desarrollo de la personalidad (0-6 años). (PSICOLOGÍA)	• Psicología del desarrollo (6 ECTS)
		• Psicología de la educación (6 ECTS)
		• Didáctica e innovación curricular (6 ECTS)
		• Desarrollo psicomotor (6 ECTS)
		• Desarrollo de la expresión musical (6 ECTS)
		• Creatividad y educación (6 ECTS)
		• Adquisición y desarrollo del lenguaje (10 ECTS)
	Dificultades de Aprendizaje y Trastornos del Desarrollo. (PSICOLOGÍA)	• Trastornos y dificultades del aprendizaje en la infancia (6 ECTS)
Ciencias Sociales y Jurídicas. Artes y Humanidades. (12 ECTS)	Sociedad, Familia y Escuela. (SOCIOLOGÍA)	• Orientación educativa y acción tutorial (6 ECTS)
		• Sociología de la educación (6 ECTS)
Ciencias de la Salud. Ciencias. (12 ECTS)	Infancia, Alimentación y Salud. (BIOLOGÍA)	• Psicobiología de la educación (6 ECTS)
		• Fundamentos y didáctica de la alimentación (6 ECTS)
Ciencias Sociales y Jurídicas. (24 ECTS)	Organización del espacio escolar, materiales y habilidades docentes. (EDUCACIÓN)	• Organización y gestión de instituciones y programas educativos (6 ECTS)
	Observación sistemática y análisis de contextos. (EDUCACIÓN)	• Teoría de la educación (6 ECTS)
		• Métodos de investigación educativa (6 ECTS)
	La Escuela de Educación	• Historia y corrientes internacionales de la educación (6 ECTS)

TABLA Nº 2. MAPA GENERAL DEL GRADO		
	Infantil. (EDUCACIÓN)	ECTS)
MÓDULO 2: DIDÁCTICO DISCIPLINAR (60 ECTS de carácter obligatorio)		
Materia	Materia	Materia
Aprendizaje de las Ciencias de la naturaleza, de las Ciencias sociales y de la Matemática. (30 ECTS)	Aprendizaje de Lenguas y Escritura (12 ECTS)	Música, Expresión plástica y Expresión corporal (18 ECTS)
MÓDULO 3: FORMACIÓN COMPLEMENTARIA (30 ECTS de entre las dos materias)		
Materia		Materia
Educación y Psicología (54 ECTS)		Didácticas específicas (108 ECTS)
MÓDULO 4: PRÁCTICUM (44 ECTS de carácter obligatorio)		
<i>Materia</i>	<i>Asignatura</i>	Semestre
Prácticum	Prácticum-I (8 ECTS)	4
	Prácticum-II (6 ECTS)	6
	Prácticum-III (30 ECTS)	8
MÓDULO 5: TRABAJO FIN DE GRADO (6 ECTS de carácter obligatorio)		
Octavo semestre: 6 ECTS		

A continuación se establece una distribución de las **asignaturas** (básicas y obligatorias) en un total de cuatro cursos que son los necesarios para la obtención de la titulación (**Tabla 3**).

PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO	TERCER CURSO	CUARTO CURSO
<ul style="list-style-type: none"> • Didáctica e Innovación Curricular • Métodos de Investigación Educativa • Psicología del Desarrollo • Sociología de la Educación • Teoría de la Educación • Historia y Corrientes Internacionales de la Educación • Organización y Gestión de Instituciones y Programas Educativos • Psicobiología de la Educación • Psicología de la Educación • Orientación Educativa y Acción Tutorial 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del Pensamiento Lógico-Matemático y su Didáctica I • Desarrollo Psicomotor • Trastornos y Dificultades del Aprendizaje en la Infancia • Adquisición y Desarrollo del Lenguaje • Creatividad y Educación • Fundamentos de las Ciencias Sociales • Prácticum I 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del Medio Natural • Didáctica de la Motricidad Infantil • Fundamentos de la Educación Artística • Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil • Desarrollo del Pensamiento Lógico-Matemático y su Didáctica II • Desarrollo de la Expresión Musical • Prácticum II 	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos y Didáctica de la Alimentación • Lectura, Escritura y Literatura Infantil • Desarrollo de la Expresión Musical en Educación Infantil • Prácticum III • Trabajo de Fin de Grado (TFG)

Se realiza una clasificación de las mismas en función del departamento al que pertenecen (**Tabla 4**), y una clasificación por asignaturas agrupadas por curso, departamento y añadiendo la competencia que le corresponde (**ver Anexo 2**).

TABLA Nº 4. NÚMERO DE ASIGNATURAS ASIGNADAS A CADA DEPARTAMENTO

Departamento	Sigla	Nº asignaturas por Dpto.
TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN	THE	2
MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN	MIDE	1
DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR	DOE	3
PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN	PEE	2
DIDÁCTICA DE LAS MATEMÁTICAS	DMAT	2
DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA	DLL	3
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES	DCCEE	2
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	DCCSS	2
EXPRESIÓN MUSICAL Y CORPORAL	EXPMYC	4
PERSONALIDAD, EDUCACIÓN Y TRATAMIENTOS PSICOLÓGICOS-I	PETRA-I	1
SOCIOLOGÍA-VI	SOC-VI	1
DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA	EXPLAS	2
PSICOBIOLOGÍA	PSICOB	2
TOTAL ASIGNATURAS (básicas y obligatorias)		27

Posteriormente, les asignamos las competencias generales que engloban cada una de las materias que determinan los contenidos de las asignaturas del Grado, y observamos la relación que existe con los contenidos curriculares (**ver Anexo 3**).

Los contenidos de las siete materias de carácter básico, que cubren en total 100 créditos, así como los de las materias de carácter disciplinar, que cubren en total 60 créditos, y las materias que hacen referencia a la formación complementaria, que cubren 30 créditos (de los 162 créditos distribuidos en 27 asignaturas), así como los contenidos correspondientes al Prácticum que cubre en total 44 créditos, y el Trabajo Fin de Grado que cubre un total de 6 créditos, se ajustan a los dictaminado en la orden ministerial EIC/3854/2007, de 27 de diciembre, donde las materias se especifican en asignaturas en coherencia con las competencias que se señalan en la regulación citada para esta titulación (Memoria Verifica).

Se realiza una **comparativa entre las competencias, las asignaturas y los contenidos de las asignaturas, con las áreas de conocimiento que estructuran el currículo de Educación Infantil**. Pretendemos comprobar la vinculación existente entre la realidad del aula y los aspectos teóricos adquiridos en las distintas materias y/o asignaturas trabajadas durante el Grado, y para ello, es conveniente analizar en base a los datos reflejados en las tablas que se muestran a continuación, los aspectos que hemos encontrado comunes con respecto a los contenidos y el por qué de las diferencias o deficiencias que hayamos podido encontrar en dicho análisis.

3.4.1. Materia 1: Procesos educativos, aprendizaje y desarrollo de la personalidad (0-6 años) (46 ECTS): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.

TABLA Nº 5. MATERIA 1: PROCESOS EDUCATIVOS, APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG1 y CG2	
CG1.Comprender el proceso evolutivo en el desarrollo biológico y psicológico en la etapa de 0 a 6 años. CG2.Comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 0-6 años.	
<p>Contenido 1: Desarrollo madurativo en la etapa de 0 a 6 años Asignatura: 1.1.1. Psicología del Desarrollo DPTO: PEE Contenido: Introducción a la Psicología del Desarrollo. Desarrollo humano. Perspectivas teóricas. Estudio del desarrollo durante la etapa de 0 a 6 años: contextos sociales - desarrollo de la cognición y el lenguaje – desarrollo personal, social y emocional – desarrollo físico y perceptivo.</p>	<p>Contenido del Currículo Área A, Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen -Identificación características propias. -Aceptación de limitaciones y posibilidades. -Respeto y aceptación de la identidad y características de los demás. -Evitar tratos discriminatorios.</p>
<p>Contenido 2: Procesos y dificultades del aprendizaje Asignatura: 1.1.2. Psicología de la Educación DPTO: PEE Contenido: Introducción a la Psicología de la Educación. Teorías psicológicas y modelos de aprendizaje escolar en la etapa de infantil. Variables personales implicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Variables interpersonales y contextuales implicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la etapa de infantil. Metodología docente y aprendizaje escolar. La evaluación en los aprendizajes en la etapa de infantil</p>	<p>Contenido del Currículo Área A, Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen -Identificación características propias. -Aceptación de limitaciones y posibilidades. -Respeto y aceptación de la identidad y características de los demás. -Evitar tratos discriminatorios. Área A, Bloque 3: La actividad y la vida cotidiana - Actividades de la vida cotidiana -Establecer relaciones afectivas con personas adultas</p>
<p>Contenido 3: Fundamentos teóricos de didáctica. Diseño, niveles de concreción y desarrollo del Currículum. La innovación curricular. Asignatura: 1.1.3. Didáctica e Innovación Curricular DPTO: DOE Contenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> Fundamentación teórica y sentido de la didáctica. El proceso de enseñanza aprendizaje como objeto de la Didáctica. Diversidad individual ante el aprendizaje: como aprende el alumno, diferentes ritmos de aprendizaje, variables contextuales. Didáctica y Currículum: Desarrollo y evaluación del proceso didáctico. Proyecciones prácticas sobre los procesos educativos. Innovación Curricular. Delimitación conceptual. Dimensiones de la innovación curricular. Fases del proceso y estrategias 	<p>Contenido del Currículo Área A, Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen -Identificación características propias. -Aceptación de limitaciones y posibilidades. -Respeto y aceptación de la identidad y características de los demás. -Evitar tratos discriminatorios. Área A, Bloque 3: La actividad y la vida cotidiana - Actividades de la vida cotidiana -Establecer relaciones afectivas con personas adultas.</p>
<p>Contenido 4: Crecimiento y maduración física en relación con el cuerpo y con la motricidad infantil. Coordinación dinámica general. Actividad Física y salud. Asignatura: 1.1.4. Desarrollo Psicomotor DPTO: EXPMYC Contenido: Los fundamentos biológicos y fisiológicos del desarrollo físico y motor: Sistema neuromuscular; Bases fisiológicas de la kinestesia: sentidos, propiocepción; Cualidades físicas. El desarrollo físico en la etapa infantil. El desarrollo motor en la etapa infantil: Los reflejos; La locomoción: giros, reptación, trepa, gateo, marcha y carrera; El salto: pies juntos, patacoja, salticar, zancada; Kinestesia: esquema corporal, relajación y equilibrio; Coordinación visomotora: lanzamientos, recepciones y manipulaciones. La evaluación del desarrollo físico y motor en la etapa infantil.</p>	<p>Contenido del Currículo Área A, Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen -Identificación características propias. -Aceptación de limitaciones y posibilidades. -Respeto y aceptación de la identidad y características de los demás. -Evitar tratos discriminatorios. Área A, Bloque 2: Juego y movimiento -La acción: control del tono, de la postura, del equilibrio y de la respiración. -Valorar las posibilidades y limitaciones -Orientación en el espacio y coordinación de movimientos-Aceptación de reglas para jugar</p>
<p>Contenido 5: El lenguaje musical. Formación rítmica y movimiento aplicado a Educación Infantil. Educación auditiva con alumnos de infantil. Asignatura: 1.1.5. Desarrollo de la Expresión Musical DPTO: EXPMYC Contenido:</p>	<p>Contenido del Currículo Área C, Bloque 4: Lenguaje corporal -Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del cuerpo -Representación espontánea de personajes, hechos</p>

TABLA Nº 5. MATERIA 1: PROCESOS EDUCATIVOS, APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD	
<p>Profundización en los contenidos señalados en la materia “Desarrollo de la Expresión Musical”. La educación musical en el proceso de educación integral dentro de la etapa infantil. La música en el currículo de educación infantil. Principales aportaciones metodológicas relacionadas con la educación musical en esta etapa. Sensibilización y percepción auditiva: procedimientos de desarrollo. La audición musical en educación infantil. El ritmo y el movimiento en la etapa infantil: principios y recursos para su desarrollo. La voz en la etapa infantil: características y desarrollo. Metodología de la enseñanza y aprendizaje de la canción: criterios de selección y repertorio. Los instrumentos en la educación infantil: discriminación, paisajes sonoros y acompañamiento de canciones. Utilización de un instrumento melódico en la didáctica musical infantil. El cuento en la actividad musical infantil. Representación de los elementos de la música: prelectura y preescritura musical. Diseño y programación de aula. Vinculación con otras áreas y bloques de contenido</p>	<p>y situaciones en juegos -Participación en actividades</p>
<p>Contenido 6: Conocimiento de los medios y técnicas básicas de expresión plástica y visual. Su aplicación en Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 1.1.6. Creatividad y Educación DPTO: EXPLAS</p> <p>Contenido: Planteamientos básicos sobre creatividad, arte y educación. Introducción a la creatividad y a las artes plásticas y visuales en educación infantil. Aproximación a medios y técnicas básicas de expresión plástica y visual en educación infantil. Aplicaciones del arte en educación infantil desde planteamientos creativos.</p>	<p>Contenido del Currículo Área C, Bloque 3: Lenguaje artístico -Descubrimiento de los elementos que forman el lenguaje artístico -Expresión y comunicación mediante el arte -Interpretar la obra -Explorar con las posibilidades sonoras de la voz, de los objetos. -Disfrute con las artes</p>
<p>Contenido 7: Teorías sobre el desarrollo y adquisición del lenguaje. Teorías sobre la enseñanza de la Lengua Materna. Recursos y actividades. Métodos y recursos para la enseñanza de la lectura y escritura en Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 1.1.7. Adquisición y desarrollo del Lenguaje DPTO: DLL</p> <p>Contenido: Desarrollo del Lenguaje. Marco para un diseño didáctico en Educación Infantil. Desarrollo del lenguaje oral. La lengua escrita en Educación Infantil.</p>	<p>Contenido del Currículo Área C, Bloque 1: Lenguaje verbal -Escuchar, hablar y conversar -Utilizar la lengua: para relatar hechos, expresar emociones -Ampliar léxico -Utilizar las normas del lenguaje -Escuchar a los demás -Acercamiento a la lengua escrita -Iniciación a la literatura</p>

- **Psicología del Desarrollo (1.1.1.)**

Todo niño al nacer viene dotado con un conjunto de capacidades que le permiten iniciar los intercambios con el medio, sin embargo, el grado de determinación de su conducta es muy bajo. El ser humano es la especie que mayor desvalimiento y durante más tiempo tiene. Esto le permite adquirir un amplio repertorio de conductas aprendidas a partir de su potencial de base y de las experiencias que mantenga con el entorno (Ajuriaguerra, 1973).

La Psicología del Desarrollo busca comprender cómo y por qué **todas** las personas en todos los lugares cambian o se mantienen iguales a lo largo del tiempo. Los objetivos que se persiguen con su estudio son la **descripción** (establecer normas o promedios para el comportamiento a diversas edades), la **explicación** (causas del comportamiento), la **predicción** (pronóstico sobre el desarrollo posterior, es decir, adelantarnos para ver qué es lo que va a ocurrir, por ejemplo, dependiendo de la forma en que un niño gatea se puede pronosticar como irá posteriormente), y la **modificación** (intervenir para lograr un

desarrollo óptimo de los niños, a través de técnicas de modificación de conducta, refuerzo de los buenos hábitos, fomento de las normas de educación como dar las gracias, etc.).

De 0 a 2 años se consiguen un conjunto de logros muy importantes en todas las facetas de la personalidad, por ejemplo, en el aspecto psicomotor se producen cambios tales como el andar o la capacidad manipuladora de objetos; desde el punto de vista cognitivo se desarrollan los primeros hábitos de la inteligencia humana, se configura la permanencia del objeto (el yo) y se establecen las primeras relaciones afectivas y sociales. Por lo que podemos decir, que el crecimiento es un proceso organizado cuyos cambios ocurren de acuerdo a unas pautas y calendarios de tipo madurativo (determinado por la herencia y controlado por los cambios neurológicos y hormonales), y por la alta plasticidad del ser humano, abierto a la estimulación ambiental (influencia de la salud, estilos de vida, nutrición, exposición a la estimulación adecuada...). Es en la infancia temprana cuando se producen los cambios más rápidos en todos los ámbitos, y de los 3 a los 6 años el ritmo de la evolución parece enlentecerse para ganar en complejidad. La adquisición de habilidades psicomotoras (por ejemplo, la motricidad fina) permitirán al niño iniciarse en conductas como el dibujo o la escritura, la evolución cognitiva facilitará al niño acceder al plano simbólico y el desarrollo socio-afectivo posibilitará la conciencia del "yo", la conciencia de los demás, las relaciones interpersonales y, como consecuencia de ello, la aparición de sentimientos como la empatía, los celos, o la envidia.

Se trata, por tanto, de observar las características psicoevolutivas y las dimensiones del desarrollo humano que se producen en la etapa de 0 a 6 años, donde se producen cambios en el desarrollo físico y de las competencias psicomotrices, en el desarrollo de las competencias cognitivo-lingüísticas y en el desarrollo de la personalidad y de las competencias sociales y emocionales, y aunque muchas de ellas se desarrollan como contenidos en otras asignaturas de la carrera, es aquí donde hemos de conocer las características más significativas de cada una de ellas.

El **desarrollo físico-motor** (será la base de los contenidos de la asignatura de Desarrollo Psicomotor) hace referencia a los cambios en estatura, peso, desarrollo del cerebro, capacidad sensorial, habilidades motrices y salud. En el crecimiento físico, según (Sanpascual, 2000) influyen factores como la genética, las hormonas, la alimentación, la salud, el sexo, la raza y los trastornos emocionales. De este modo, podemos destacar que en el crecimiento físico durante estos años de vida se incrementa la estatura de los niños a una media de siete centímetros/año y el peso en unos dos kgs/año. Su crecimiento muscular y esquelético continúa. El cuerpo se estiliza, pierde grasas acumuladas y el crecimiento es diferenciado, siendo escaso el de la cabeza, medio en el tronco y más importante en las extremidades. Sus huesos se vuelven más duros, que le dan al niño una forma más firme y

protegen a los órganos internos. El cerebro continúa su evolución y alcanza, alrededor de los seis años, el 90% del cerebro adulto. Esta progresiva maduración neuromuscular del niño pone los fundamentos para un aumento de las destrezas psicomotoras.

En el desarrollo motor, a estas edades se realizan grandes avances, y surgen o se mejoran la ejecución de los tres conjuntos de habilidades motoras (Papalia et al., 2005): los movimientos locomotores (que abarcan conductas como caminar de puntillas, correr, saltar, brincar, subir, trepar, etc.), los movimientos de control del cuerpo y equilibrio (tales como inclinarse, girarse, dar vueltas, caminar sobre una tabla, transportar líquido sin verterlos, montar en triciclo, en bicicleta, primeros intentos de patinar, etc.), y los movimientos de manipulación y coordinación, donde podemos diferenciar entre habilidades motoras gruesas (las que involucran a los músculos largos, tales como coger, lanzar, regatear, dar patadas, caminar, saltar) que no se desarrollan en el aislamiento, sino que conforme el cuerpo cambia, los niños integran habilidades nuevas con aquellas adquiridas previamente en el sistema de acción dando como resultado capacidades aún más complejas (Papalia et al., 2005), y habilidades motoras finas (las que involucran a los pequeños músculos y la coordinación ojo-mano, como atar cordones, abotonar, usar cubiertos, recortar, engarzar, usar el lápiz) que permiten que los niños pequeños tomen mayor responsabilidad en su cuidado personal (Papalia et al., 2005). Además comienzan a mostrar una preferencia por el uso de la mano derecha o izquierda (lateralidad).

Siguiendo a (Palacios, Marchesi, & Coll, 2007) nos encontramos con que la adquisición del esquema corporal (entendido como el conocimiento, conciencia y control que tenemos de nuestro cuerpo, tanto en estado estático como en movimiento, así como de la situación espacio-temporal que mantiene con respecto al mundo que le rodea), juega un papel muy a tener en cuenta en el desarrollo psicomotor, pasando del simple conocimiento de los elementos del cuerpo a la imagen corporal integrada y global que permite la adquisición de la lateralidad y el equilibrio.

El **desarrollo cognitivo**, hace referencia a las habilidades mentales, como memoria, aprendizaje, razonamiento y pensamiento, de modo que los cambios que se producen en estas capacidades están relacionados con los aspectos emocional y motor.

Entre los dos y los siete años se extiende, siguiendo a Piaget, el estadio preoperatorio, donde se produce un crecimiento rápido de la función semiótica (simbólica) que constituye la característica fundamental de esta etapa, y que consiste en la capacidad para poder representar algo (un significado: objeto, acontecimiento, persona, etc.) por medio de un significante diferenciado que sólo sirve para esa representación (lenguaje, imagen mental, dibujo etc.). El desarrollo de esta capacidad tiene una función fundamental puesto que abre

enormes posibilidades al pensamiento y a la capacidad de actuar sobre la realidad (Palacios et al., 2007). Los niños en esta etapa, manifiestan una función simbólica mediante la imitación diferida, el juego simulado y el lenguaje. Para Palacios et al., 2007, esta etapa de imitación diferida es conocida como la capacidad para reproducir la conducta de un modelo en ausencia de éste y que permite al niño hacer una acumulación casi pura a modelos exteriores. En el juego simulado, los niños hacen que un objeto represente o simbolice algo más, como una persona (Papalia et al., 2005), aunque conviene destacar otro tipo de juegos que el niño desarrolla en esta etapa (Palacios et al., 2007): Juego de ejercicios (repetir, por puro placer, una actividad de tipo motor que, en principio tuvo valor adaptivo), Juego de reglas (surge a partir de los seis años tras la etapa egocéntrica del niño, y es un juego necesariamente social que implica la existencia de unas reglas o normas que regulan toda la actividad), Juego de construcción (juego de habilidad y creatividad en el que se reproduce el mundo con unos elementos dados).

El **desarrollo socio-afectivo**, se caracteriza en esta etapa porque las relaciones sociales se hacen más complejas al ampliarse el universo del niño, interactúa con los padres, hermanos y otros niños, explora roles sociales, diversifica sus respuestas emocionales. La comprensión de las emociones por parte del niño comienza en la época de preescolar y les ayuda a orientar su comportamiento en situaciones sociales y a hablar de sus emociones (Papalia et al., 2005). De igual modo, (Palacios et al., 2007) nos indica que las expresiones emocionales se van desarrollando durante la infancia y comienzan a diversificarse y hacerse específicas, al tiempo que emergen otras más complejas, producto de su propia autoconciencia, como el miedo; la cólera; las emociones socio-morales tales como la vergüenza, el orgullo y la culpa.

En cuanto al **desarrollo moral**, entre los cuatro y los cinco años, comienzan a aparecer en el niño los valores, ideales y normas morales de los padres, internalizados por el niño a través de la identificación con el progenitor del mismo sexo. En esta etapa se desarrollan los siguientes comportamientos sociales (Palacios et al., 2007): el altruismo, la agresión y el juego social previo al juego cooperativo, y las relaciones de amistad.

Reflexión crítica: Con todo lo explicado anteriormente se observa la importancia abismal que tiene la asignatura de Psicología del Desarrollo en cuanto a los contenidos que se tratan y que son tan necesarios para nuestra formación como maestros, ya que de ella dependen y se relacionan prácticamente la mayor parte de los contenidos de las asignaturas restantes del Grado, y concuerdan con el currículo y con las necesidades del niño. Partiendo de los conocimientos adquiridos a lo largo del desarrollo de la asignatura, he de decir que considero fundamental que desde primer curso de carrera se oferte dicha asignatura puesto que es necesario conocer los aspectos más importantes del desarrollo del niño en los

distintos ámbitos (físico-motor, cognitivo, lingüístico, afectivo-emocional) para situarnos desde el inicio en las capacidades y limitaciones que nos vamos a encontrar con nuestros alumnos en las aulas, y que forman la base de los contenidos del currículo de nuestra etapa de Educación Infantil donde se da una especial importancia al desarrollo de la autonomía y al conocimiento de sí mismo, y que a nosotros como maestros nos va a permitir programar en función de las características psicoevolutivas en estas edades. Desde mi punto de vista personal, ha sido una asignatura muy completa en cuanto a contenidos que me han sabido transmitir correctamente y me han facilitado material y bibliografía que me han ayudado al desarrollo de este trabajo y a adquirir las competencias propias de esta materia.

- ***Psicología de la Educación (1.1.2.)***

La Psicología de la Educación es una disciplina psicológica y educativa que se encuentra estrechamente relacionada con la práctica docente, es decir, con la enseñanza, cuya función es constituirse como puente de unión entre la teoría y la práctica de forma que se mantengan unidas y trabajen juntas para crear una perspectiva integrada que explique el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma global (Webb & Palincsar, 1996). Su objeto de estudio según (García & Parra, 2010, p.16) es “..tomar en consideración los componentes específicos de las diversas teorías del aprendizaje”. Educar no es otra cosa que socializar y por socialización entendemos todos aquellos procesos que participan en el desarrollo de determinadas capacidades y habilidades que ayuden a los niños a incorporarse e integrarse en la sociedad de una manera activa y participativa o, en palabras de Shaffer (2002), es el proceso a través del cual los individuos adquieren las creencias, los valores, las normas y conductas deseables y apropiadas por la cultura y subcultura donde se desarrolla su actividad. Mientras que el niño se educa se está socializando, ya que la educación le proporciona normas, valores y conductas que le permitirán desarrollar su actividad con éxito en la sociedad. Los sentimientos, hábitos, actitudes del niño, necesitan ser educados, perfeccionados sistemática e intencionalmente a través del proceso educativo para satisfacer las propias demandas del sujeto y de la sociedad en la que se haya inmerso. Los progresos en el conocimiento de la realidad exterior están estrechamente vinculados con los avances que el niño realiza en su diferenciación de sí mismo respecto al mundo social que le rodea y en la construcción de su propia identidad. Los agentes que facilitan el proceso de socialización del niño en este periodo son: la familia (que constituye el primer ambiente de interacción socio-afectiva, ya que la forma en la que la familia responda a las necesidades de afecto, aceptación y aprobación marcarán la forma en la que el niño se integre posteriormente en el grupo), la escuela (que le proporciona nuevas formas de vivir en grupo y de establecer actitudes, opiniones y hábitos, siendo en el aula el agente motivador por excelencia el profesor. La motivación no depende solamente de las percepciones y

creencias del sujeto, de sus actitudes, intereses, expectativas y diferentes representaciones mentales, sino que todos estos factores reciben también las influencias contextuales del proceso de enseñanza-aprendizaje: compañeros, contenidos..., pero sobre todo el profesor, mensajes que transmite, tipo de intervención que hace, estilos de enseñanza, grado de interacción con los alumnos, procedimientos de evaluación que utiliza, etc. Todo ello se especifica en una serie de acciones más concretas que han de definir la conducta educativa del profesor en cada situación (Barca, A. 2005). El profesor ha de presentar la tarea de modo que despierte la curiosidad, interés, y motivación en el alumno, es decir, que resulte útil, atractiva y provechosa. Los teóricos de la motivación proponen diferentes estrategias a las que el profesor debe recurrir buscando una mayor eficacia en su quehacer diario como educador. En aras de una sistematización académica las agrupan en seis variables o dimensiones representadas en el acrónimo TARGET (Tarea, Autoridad, Reconocimiento, Grupo, Evaluación y Tiempo) (Coll, Palacios, & Marchesi, 2005)), y el grupo de iguales (donde al principio se producen contactos esporádicos para luego ser más prolongados. El niño a través de él, irá estableciendo conciencia de su propio yo como persona independiente, lo que le va a permitir ir adquiriendo actitudes que le capaciten para participar como miembro activo en los grupos sociales a los que pertenece y a la sociedad en general. Las relaciones entre iguales facilitan el descentramiento social ya que las actuaciones de los otros niños resultan más próximas al niño que las de los adultos. Desde el punto de vista afectivo permiten la expresión de vivencias que no pueden aflorar en las relaciones con los adultos). Aún así, el desarrollo infantil no solo se produce por las relaciones del sujeto con los objetos y por las interacciones con los iguales, sino también es una consecuencia de las relaciones que establece con los adultos. A través de ellas el niño capta multitud de valores, actitudes, normas, etc., que influyen en su forma de ser y de actuar. La influencia de los adultos no solo es fruto de una intervención planificada sino también de aquellas interacciones continuas no intencionadas.

Reflexión crítica: Considero también que es importantísima a la hora de establecer relaciones en el aula. Te permite enseñar a los alumnos las habilidades de la vida para ser competentes personal y socialmente en todos los ámbitos: escuela, familia, y tiempo libre, gestionar las emociones y la resolución de conflictos emocionales que puedan surgir en el aula, y te permite comprender la forma en la que se ha de integrar la teoría y la práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde un punto de vista motivacional por parte del profesor que ha de conseguir el interés de los alumnos conociendo las distintas teorías de educación existentes y la motivación propia de los alumnos cuya actitud predispone a una fructífera relación entre profesor- alumno que favorece la labor educativa eficaz y de calidad. Los contenidos se adaptan perfectamente a las exigencias del currículo de infantil y la

bibliografía facilitada en la asignatura contribuye profundamente a un mayor conocimiento de la misma.

- **Didáctica e Innovación Curricular (1.1.3.)**

Como ya se adelantó en el epígrafe 3.1, (García & Parra, 2010) nos señala que el marco conceptual y teórico de la Didáctica es muy complejo, forma parte de un sistema de ciencias cuyo objeto formal de estudio es la educación. La Didáctica está ubicada en el interior del ámbito fundamental (medular, nuclear) de las Ciencias de la Educación, en estrecha interdisciplinariedad con todas ellas. Parra (2002, p.38) la define como "...una ciencia de la educación de carácter teórico-práctica, que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva comunicativa, y cuya finalidad es la formación integral del alumno por medio de la interiorización de la cultura". La enseñanza y el aprendizaje constituyen los conceptos clave por medio de los cuales se formaliza su objeto de estudio, y representan los procesos en torno a los cuales la Didáctica elabora sus teorías. La **enseñanza** es sin duda el término que más claramente ha encarnado el quehacer didáctico, hasta el punto de que la historia de la Didáctica podría identificarse con la historia de la enseñanza, y ello da lugar a diversidad de perspectivas de enfoque de la enseñanza (como transmisión cultural, como entrenamiento de habilidades, como fomento del desarrollo natural y como producción de cambios conceptuales). Para que este proceso de reconstrucción del pensamiento y de acción del alumnado se produzca hay que partir de los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, y crear en el aula un espacio de conocimiento compartido (Pérez Gómez, 1992). El **aprendizaje** como objeto de estudio de la Didáctica supone tomar en consideración las aportaciones que desde el conjunto de todas ellas se derivan para el proceso didáctico (el trabajo del alumnado, del profesorado, el funcionamiento de las clases, etc.). Esto exige en interpretación de Zabalza M.A., (1991), que la aproximación a las diversas teorías del aprendizaje haya de ser crítica y pragmática, es decir, recoger aquello que es congruente con las situaciones educativas y aquello que pueda ser útil para resolver los problemas que en ella se plantean.

En (García & Parra, 2010) se consideran tres enfoques principales en el estudio del currículo y de la Didáctica: el enfoque empírico- analítico o tecnológico (cuyo interés principal se centra en explicar, controlar y predecir); el enfoque hermenéutico –deliberativo o práctico (cuyo interés principal se centra en comprender e interpretar de forma mutua y participativa); y el enfoque sociocrítico (cuyo interés principal se centra en la liberación, emancipación para criticar y para identificar el potencial del cambio).

Reflexión crítica: Teniendo en cuenta que la asignatura Didáctica e Innovación curricular trata de los conocimientos necesarios para el diseño, implementación y evaluación de las

unidades didácticas, considerando todos los objetivos, contenidos, evaluación...que hay que llevar a cabo a la hora de programarlas para el aula, los contenidos previos del alumno y el aprendizaje significativo que se hace en el aula, constato que ha sido una suerte para mí la buena experiencia en mi formación de esta asignatura en la facultad desde primero de carrera, ya que gracias al profesor que la impartió y me transmitió los contenidos (del cual aprendí muchísimo), creo que me ha capacitado para afrontar los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera correcta, y me ha servido para entender con más precisión conceptos del resto de las asignaturas ya que sirve de eje central de todas ellas. Sus contenidos concuerdan con el currículo y con las necesidades del niño en esta etapa.

- ***Desarrollo Psicomotor (1.1.4)***

Teniendo en cuenta todo lo comentado a este respecto en los contenidos de la asignatura de Psicología del Desarrollo, cabe destacar también que el Desarrollo Psicomotor, tal y como lo entiende González et al. (2002), es la evolución de la capacidad del sujeto de realizar una serie de movimientos corporales así como la representación mental y consciente de los mismos. Se trata de contenidos relacionados con lo físico y lo motor.

Aguirre J., (2005) nos indica que la psicomotricidad es una acción motriz vivenciada, propia de la educación, que se apoya en la noción del desarrollo neuro-psico-socio-motor del niño y le facilita el acceso al pensamiento operatorio. La psicomotricidad es la toma de conciencia del Yo corporal, en su ser, su estar y su capacidad de movimiento, siendo a la vez, una filosofía de educación que pretende según Le Boulch, un conocimiento y aceptación de uno mismo, un mejor ajuste de su conducta, una autonomía en el sujeto y un acceso a responsabilidades en la vida social (Aznar, Morte, Serrano, & Torralba, 1998).

El movimiento según Jiménez & Jiménez (2002) es el fundamento de toda maduración física y psíquica del hombre y de ahí que entendamos la psicomotricidad como el desarrollo físico, psíquico e intelectual que se produce en el sujeto a través del movimiento; una relación reversible que existe entre el razonamiento y el movimiento.

Morales, (1995) señala que desde su origen, la psicomotricidad establece la interacción funcional y la dependencia recíproca existente entre la actividad psíquica y la actividad motora. Por ello, la psicomotricidad conceptualiza el movimiento como “acto psicomotor” (pág. 43), entendiendo este como expresión práctica tanto de las capacidades sensoriomotoras del sujeto como de sus capacidades mentales y emotivas, por el cual la realidad está ligada con la interna en un trasvase entre la acción (movimiento externo) y la representación (movimiento interno).

Las habilidades motrices que el niño lleva a cabo en cada etapa quedan perfectamente recogidas en el Mapa desarrollado del ámbito motor de Garrote & Aguirre (2008).

El desarrollo psicomotor en el primer año de vida es principalmente un proceso de maduración de los heces nerviosos y centros encefálicos, de la musculatura y del esqueleto, facilitada por el mayor o menor ejercicio que el niño realice. Se establece un control de movimientos que van desde la cabeza, a los brazos, las manos, el abdomen, las piernas y los pies. Las primeras habilidades que el niño obtiene, son reflejos entre los que destacan el Reflejo de respiración, de mantenimiento constante de la temperatura corporal, de succión, de deglución, de búsqueda, del llanto, de Babinski, de Moro, ambulatorio, natatorio y agarre palmar). Siguiendo a (Conde & Viciano, 2005) las características motoras³ que presenta un bebé son: falta de tono muscular, la cabeza se le va hacia atrás, no puede extender los miembros superiores e inferiores, cierra la mano ante estímulos y ve bastante bien, pudiendo distinguir contornos. Con su **primer año**, tiene una mayor estabilidad y equilibrio, se desplaza con el gateo, aunque puede andar cogido de una sola mano por el adulto. Muestra una preferencia manual en la prensión de objetos. De los **dos a los tres años**, permanece sobre un pie ciertos segundos, tiene control sobre los giros, disfruta corriendo, salta con ambos pies, sube y baja escaleras. Gira el pomo de la puerta, pasa las hojas de los libros, se desviste y se viste fácilmente y posee una mayor coordinación de manos y brazos (**Ver Anexo 4**). Papalia et al. (2005) destacan las características que se producen en las distintas etapas de infantil. En la primera etapa **de tres a cuatro años**, no puede girar o detenerse, salta una distancia de treinta y ocho a sesenta cm, sube escaleras sin ayuda alternando los pies, brinca, corre, pedalea y lanza objetos. Alrededor de los tres años mantiene el equilibrio sobre un pie y empieza a saltar. Puede comer solo y vestirse y desvestirse. El problema que se presenta es que emplea más energía de la necesaria al realizar sus movimientos. Durante la segunda etapa **de los cuatro a los cinco años**, tiene un mayor control para girar, detenerse y arrancar, salta una distancia de sesenta a ochenta y tres cm, baja una escalera larga alternando los pies, brinca de cuatro a seis veces con un pie. También mejora su control postural en la marcha y la carrera, la motricidad fina adquiere un gran desarrollo. Para finalizar **de los cinco a los seis años**, arranca, gira y se detiene de forma eficiente, salta de los setenta a noventa cm, baja una escalera larga sin ayuda, recorre saltando una distancia de hasta cinco metros. La mayoría de los niños de edad temprana no están preparados para realizar un deporte al no tener desarrolladas las actitudes necesarias. Puede vestirse solo y cortar dibujos y en definitiva dominar su cuerpo de una forma sorprendente. El desarrollo de los niños viene en parte condicionado por sus ritmos individuales de maduración y desarrollo, pero depende en gran medida de la

³ Ver Anexo 4:Características motoras de 0 a 3 años, Conde & Viciano, (2005).

estimulación que reciban. En todo caso, lo más importante no es la edad concreta en que ocurren las cosas, sino que, cada uno a su ritmo, niños y niñas no dejen de progresar en la secuencia de adquisiciones y destrezas (Paniagua y Palacios , 2005, p.42)

Reflexión crítica: En cuanto a la asignatura de **Desarrollo Psicomotor** cabe destacar que he podido aprender de sus contenidos (muy eficazmente transmitidos por el profesor), la evolución motriz de los niños y las escalas de desarrollo desde el nacimiento hasta los seis años, el control corporal, locomoción, manipulación, las habilidades genéricas y específicas propias, la espacialidad y la temporalidad, la coordinación, y importancia de contar con recursos necesarios que permitan el desarrollo psicomotor de los alumnos, sus capacidades, limitaciones... según la edad del niño, para que como maestros sepamos llevar a cabo y adaptar las actividades motrices y los juegos en función de lo que se pretenda trabajar en nuestra aula. Se trata de una asignatura que responde y concuerda perfectamente con los contenidos curriculares y facilita la comprensión de los procesos y necesidades por las que atraviesa el niño.

- ***Desarrollo de la Expresión Musical (1.1.5.)***

La atracción por la música es algo natural al hombre antes incluso de su nacimiento. Para acrecentar ese interés debemos enseñar al niño a valorarla, a disfrutar con ella y a usarla como medio de comunicación con los demás. La aproximación a la música se ha de realizar de una forma activa y lúdica y no teórica animando así al niño a que pueda crear sus propias melodías y sus propios sonidos con todos los medios a su alcance, de ahí que la educación tenga una clara influencia en el desarrollo musical del niño. Según (Bernal & Calvo, 2000) “la música es el arte de combinar los sonidos en el tiempo”. La música en educación infantil, además de ser integradora de los aprendizajes, constituye un elemento lúdico de gran importancia para el niño y un medio a través del cual puede expresarse y relacionarse con los demás. Los niños, desde edades muy tempranas, están motivados hacia la música interesándose por el ritmo, por los diferentes tonos..., por tanto desde la educación infantil se debe promover el desarrollo autónomo en sus tres dimensiones: a nivel cognitivo, motriz y afectivo. Y para conseguirlo hemos de basarnos en estrategias como partir de las experiencias y procedimientos, utilizar las posibilidades sonoras, usar instrumentos musicales sencillos y objetos cotidianos o estimular la participación activa del niño con un carácter lúdico. La educación musical, por tanto, cumple una serie de funciones entre las que podemos destacar favorecer la comunicación con los demás o permitir el desarrollo sensorial. El bebé, en función del medio musical que se le ofrezca, es capaz de dar diferentes respuestas musicales en su primer año de vida, por eso es tan importante provocar y estimular cualquier iniciativa como son: gorgojeos, canturreos, vocalizaciones, etc., y seleccionar adecuadamente fragmentos de música que permitan que cantemos

canciones apropiadas a los diferentes momentos compartidos, logrando de este modo un intercambio musical y afectivo importantísimo para su desarrollo personal (Díaz, 2004). Para (Alsina et al. 2008), la **educación musical** se inicia antes del nacimiento, en el período fetal ya que el aparato auditivo se desarrollará entre el sexto y el séptimo mes, cuando el feto empieza a oír por vía ósea y líquida. Posteriormente a lo largo de su evolución, el niño se va desarrollando musicalmente gracias a los estímulos sonoros que recibe (desde los sonidos para calmar el llanto del bebé, los balbuceos y el intercambio de vocalizaciones con la madre, las primeras cantinelas simples y repetitivas...), que permiten: los primeros reconocimientos melódicos, los gritos para discriminar los cambios de perfil melódico, la distinción de las secuencias rítmicas, la adecuación de los movimientos para emitir cantos silábicos sin organización rítmica, el surgimiento de los primeros cantos coherentes de vocales prolongadas para la identificación de alturas y duraciones, la coordinación motora de manos y pies para el seguimiento de una marcha, etc.)

Dado que en esta etapa la imitación musical y motriz está en su mejor momento, hay que fomentar en los niños su papel de espectadores y simuladores de manifestaciones culturales, pero sobre todo su papel de productores activos y originales. Para ello es fundamental llevar a cabo juegos y actividades que potencien el descubrimiento del sonido y del silencio, además de experimentar con las cualidades del sonido, el ritmo, las audiciones musicales y el canto, que resultan imprescindibles para el desarrollo musical, como por ejemplo, improvisar canciones basadas en una misma frase melódica, incorporar sonidos graves y agudos a través de juegos, escuchar grabaciones de sonidos que desarrollen su atención auditiva, desplazarse por la clase con los ojos cerrados y que discriminen el sonido de las palmadas del profesor o de los compañeros, representar gráficamente con un dibujo o un garabato su entorno visual y auditivo, etc... y para ello, los instrumentos y los medios audiovisuales son recursos didácticos imprescindibles para el aprendizaje musical.

- ***Creatividad y Educación (1.1.6.)***

Efland (2003, p.125) nos señala que “la función del arte a lo largo de la historia cultural de la humanidad ha sido y continúa siendo la **construcción de la realidad**”. Del mismo modo el autor hace referencia a que “el principal objetivo de la enseñanza del arte es que los alumnos lleguen a entender los mundos sociales y culturales en los que viven”.

Lowenfeld & Lambert (1980, p.15) expresa que el arte es una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de nuestros niños. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o

una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve. Para el niño el arte es una actividad absorbente que armoniza en una forma nueva el pensamiento, la sensación y la percepción (Lowenfeld & Lambert, 1980, p.17).

Para el niño el arte es, primordialmente, un medio de expresión. No hay dos niños iguales y, en realidad, cada niño difiere incluso de sí mismo, a medida que va creciendo, que percibe, comprende e interpreta el medio circundante. Son seres dinámicos y el arte para ellos es un lenguaje del pensamiento. Todo niño independientemente del punto en que se encuentre en el proceso de su desarrollo, debe considerarse como un individuo que expresa sus pensamientos, sus sentimientos y sus intereses en los dibujos y pinturas que realiza, y demuestra el conocimiento que posee del ambiente, por medio de su expresión creadora (Lowenfeld & Lambert, 1980). La figura que el niño dibuja o pinta es mucho más que unos cuantos trazos en un papel, ya que se trata de una expresión del niño íntegro correspondiente al momento que pinta o dibuja. Cada dibujo refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo, pero además se reflejan todas las transformaciones que sufre el niño a medida que crece y se desarrolla (Lowenfeld & Lambert, 1980). A medida que los niños cambian, también varía su expresión creativa. Los niños dibujan de manera predecible, atravesando etapas o fases bastante definidas, que parten de los primeros trazos en un papel y van progresando hasta los trabajos de la adolescencia. Esta evolución es continuada, y las fases son puntos medios típicos a lo largo del desarrollo. No todos los niños avanzan de una fase a otra exactamente al mismo tiempo; pero van siguiendo los mismos patrones. Los niños aprenden de forma activa, con lo que la interacción con su ambiente, forma parte de su desarrollo cognitivo y perceptivo. Sus estados de ánimo aflorarán directamente en la superficie. Si les proporcionas ayuda al dibujar algo, no proporcionara una mejoría de su habilidad para realizarlo (Lowenfeld y Lambert, 2008). Pueden distinguirse dos fases:

La fase del garabateo, en el transcurso de los dos primeros años de vida, donde los niños hacen grandes descubrimientos en el entorno examinando todo lo que tienen a su alcance, mediante el tacto o el gusto. La fase dura normalmente desde los dos a los cuatro años, cuando los niños empiezan a dibujar haciendo trazos aleatorios en el papel. Estos trazos se van organizando y controlando con el tiempo y a partir de los 4 años, logra dibujar objetos reconocibles. También los garabatos sufren varios estadios o etapas de desarrollo, desde los trazos totalmente desordenados y al azar hasta los garabatos organizados. El garabato **desordenado** (son unas marcas que varían en longitud y dirección, aunque pueden presentar repeticiones, y el carácter de la línea suele variar teniendo resultados accidentales), el **garabato controlado** (que aparece seis meses después de empezar a

garabatear y es donde el niño descubre el control visual sobre las marcas que hace. Los garabatos son más elaborados, con repetición de elementos, y existe relación entre lo dibujado. Se pasan más tiempo dibujando y ocasionalmente probarán diferentes colores en el papel), y por último el **garabato con nombre** (que aparece a los tres años y medio, cuando los niños le dan nombre a sus dibujos, aunque no se distinguen. Esto significa que la mentalidad del niño ha cambiado. El tiempo dedicado aumenta más todavía. Suelen seguir garabateando hasta los cuatro años ya que se divierten y sienten mucho placer haciéndolo). En este sentido (Papalia et al., 2005) nos indica que las etapas del dibujo temprano marcan la maduración del cerebro.

La fase pre-esquemática (Lowenfeld y Lambert, 2008) situada a partir de los cuatro años llegando hasta los siete, en la cual los niños realizan sus primeros intentos de representación. El garabato era un símbolo de actividad kinestésica pero ahora el niño trata de representar algo con lo que el adulto ya tiene un papel importante al poder comentar con el niño lo que dibuja y tener una idea de su pensamiento. El primer símbolo figurativo que los niños abordan es una persona y su importancia se sigue viendo patente a lo largo de la infancia. Se suelen autorretratar a ellos mismos como símbolo de su carácter egocéntrico. Aquí los niños suelen dibujar la típica representación de una persona, por medio del monigote cabeza-pies y empiezan a dibujar algunos otros objetos de su entorno, con los que han tenido contacto. Estas figuras u objetos aparecen de una forma colocados aleatoriamente en el papel y su tamaño puede variar considerablemente. De la misma forma (Palacios, et al., 2007) indica que el dibujo infantil, especialmente realista, pasa por una serie de fases evolutivas a las que él denomina: el garabato, el realismo fortuito, realismo frustrado y realismo intelectual.

Podemos decir que los dibujos infantiles muestran un concepto del espacio muy diferente al de los adultos. Los objetos serán colocados donde les parezca a ellos. No tienen una relación espacial objetiva. Poco a poco irá aprendiendo la colocación de sus objetos según sus propias vivencias. Para los niños de esta edad, el uso del color puede ser una actividad apasionante. A la vez que los niños forman nuevos conceptos, los símbolos representativos van cambiando, de tal forma que nunca dibujarán un objeto igual de un día para otro. Hacia los seis años, los niños son capaces de señalar los objetos reconocibles al mirar un dibujo. Papalia et al. 2005, nos indica a este respecto que se produce una psicomotoretapa pictórica entre los cuatro y cinco años donde al principio se ven dibujos de la vida real y que posteriormente estarán más definidos. Los niños deben aprender a dibujar por ellos solos sin que el adulto sea el que les enseñe. El maestro tiene la responsabilidad de organizar el medio en que se desenvuelve el niño, proporcionar materiales necesarios para la enseñanza, decidir sobre el mejor método para manejar la información que está tratando de inculcar,

desarrollar un programa adecuado para llenar los objetivos escolares (Lowenfeld & Lambert, 1980). El niño para desarrollar su creatividad dentro del aula, necesita un espacio delimitado donde pueda, individualmente o en pequeños grupos, realizar diversas actividades de aprendizaje (Férrandez, Quer, & Securun, 1997). De este modo, la estrategia pedagógica que responde a la exigencia de integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas del niño (Laguía & Vidal, 2004) es la de organizar la clase por rincones, en este caso el rincón de plástica donde las actividades que se proponen en él pretenden ayudar a los niños a emplear el lenguaje plástico para expresar sus ideas y sentimientos, a la vez que avanzan en el dominio de las diferentes técnicas y materiales (Fernández et al., 1997). Dicho rincón debe dotarse y ofrecer a los niños todos aquellos materiales transformables a partir de la manipulación y lo importante no es desarrollar unos aprendizajes escolares específicos en él, sino potenciar al máximo la creatividad y la libre expresión del niño (Laguía & Vidal, 2004).

Reflexión crítica: Resaltar en esta materia que me ha llamado la atención la denominación que utiliza la Memoria del Grado para referirse a la asignatura de **Creatividad y Educación**, puesto que parte de los mismos criterios con los que se rige la denominación de la asignatura de Desarrollo de la Expresión Musical, por lo que considero que sería más propio que se utilizase el misma nomenclatura y se denominase Desarrollo de la Expresión Plástica más acorde con los contenidos que presenta, y que me han permitido adquirir las competencia respecto al proceso de aprendizaje para comprender las posibilidades de la creatividad de la expresión plástica y visual en el ámbito de la educación infantil, así como experimentar con las técnicas básicas de la expresión plástica y visual, y diseñar propuestas desde la creatividad y la expresión plástica y visual para el desarrollo en la educación infantil. Destacar que la profesora de la asignatura consiguió transmitirme de manera ejemplar los conocimientos y el gusto por el arte Contemporáneo y su aplicación creativa en las aulas de infantil, y sobre todo como a través de los contenidos somos podemos ser capaces de generar espacios y entornos creativos en los lugares donde desarrollaremos nuestra labor docente. Destacar también que es muy beneficioso y enriquecedor para nosotros complementar los contenidos de la asignatura con interesantes ponencias que nos ayudan a comprender mejor y desarrollar nuestra capacidad creativa, tal y como ella propuso como estrategia de enseñanza- aprendizaje.

- **Adquisición y Desarrollo del Lenguaje (1.1.7.)**

El desarrollo del lenguaje constituye uno de los objetivos básicos de la educación infantil. Esto implica crear situaciones de comunicación adaptadas a las posibilidades de cada nivel evolutivo y un ambiente de confianza y afecto en el que los niños experimenten el deseo de comunicarse con los demás.

Para Papalia et al. 2005, hay una gran relación entre el **lenguaje**, un sistema de comunicación basado en palabras y gramática, y el desarrollo cognoscivo. Una vez que los niños conocen palabras, pueden emplearlas para representar objetos y acciones. Pueden reflejar personas, lugares y cosas, y son capaces de comunicar sus necesidades, sentimientos e ideas en orden para ejercer control sobre su vida. El crecimiento del lenguaje ilustra la interacción de todos los aspectos del desarrollo. Antes de que los bebés puedan utilizar palabras, expresan sus necesidades y sentimientos mediante sonidos y progresan desde el llanto, hasta el balbuceo, después a la imitación accidental y enseguida a la imitación deliberada. El llanto es el medio de comunicación del recién nacido. Hay diferentes tonos, patrones e intensidades que indican hambre, sueño o enojo. Para Monfort & Juárez, (2010) el grito o el llanto no tienen contenido semántico, sino que forman parte del comportamiento motor y sus variaciones dependen del tipo de reacción (conformidad o disconformidad), pero sin ser una interpretación simbólica de ella.

Según Gallo, Mariscal, & Suárez (2001), desde el primer momento del nacimiento el niño presenta un sesgo atencional, es decir, está preparado para atender a determinados sonidos. Los adultos tienden a interpretar al bebé cuando éste llora y actúan en consecuencia alimentándolo, aseándolo,... Estas actuaciones del adulto son estables, limitadas y repetitivas como lo son sus interpretaciones y es esto, precisamente, lo que contribuye a crear un marco común que facilita la comunicación entre el adulto y el niño. Es lo que se conoce como protoconversación.

Entre las **seis semanas y los seis meses** los bebés hacen arrullos (gritos, gorgoteos y sonidos vocales como "ahh"), empiezan a jugar con sonidos del habla, imitando los sonidos que oyen de las personas que le rodea y el niño empieza a interesarse por los objetos y el adulto los integra en los juegos con el niño que dejan de estar centrados únicamente en el propio cuerpo. Estos juegos se denominan formatos (término acuñado por Bruner) y son también estables y repetitivos, lo que facilita de nuevo la creación de un marco para una comunicación ya más compleja y están pautados de la misma manera que el diálogo (por ejemplo el juego del cucu-tras). Paniagua & Palacios, (2005) señalan que es el adulto el que al poner la intención comunicativa y los sonidos de forma reiterada en contextos significativos crea las condiciones necesarias para que las habilidades comunicativas del niño se vayan desarrollando. Entre los **seis y diez meses** aparece el balbuceo, como repetición de secuencias de consonantes y vocales. No es un lenguaje real, ya que no tiene un significado para él, pero se vuelve más parecido a las palabras. Siguiendo a Monfort & Juárez, (2010) los balbuceos son una reacción circular egocéntrica. A los **seis meses** los bebés ya reconocen los sonidos básicos o fonemas de su lengua. Alrededor de **los diez meses** los bebés pierden su temprana sensibilidad a los sonidos que no son parte del

idioma que escuchan. Poco a poco al concienciarse de los sonidos de su idioma, empiezan a tener conciencia de sus reglas fonológicas. Entre los **nueve y doce meses** aprende algunos reflejos sociales. Los gestos aparecen antes de que los niños tengan un vocabulario de veinticinco palabras surgiendo de manera natural para ayudar al habla. La aparición del lenguaje se da entre los **doce y dieciocho meses** y se sitúa al mismo tiempo en que la inteligencia sensorio motriz llega a un cierto punto culminante. La primera palabra es la primera emisión fonética de carácter constante ligada a una situación específica. Expresan fundamentalmente deseos y necesidades, además del placer de usar una capacidad nueva (Monfort & Juárez, 2010). Surgen entre los **catorce meses** iniciando el discurso lingüístico. Los niños comprenden muchas palabras antes de utilizarlas. Estas palabras son aquellas que suelen escuchar frecuentemente. El avance lingüístico surge cuando un niño une dos palabras para expresar una idea. Las primeras oraciones que construye se refieren a sucesos, cosas, personas o actividades cotidianas.

Para González et al. (2002), el lenguaje del niño entre **dos y tres años** tiene desarrollada la habilidad para discriminar y usar todos los sonidos de las vocales en su lenguaje, adquiriendo tan solo unos pocos consonánticos, debido a la gran complejidad de las respuestas motoras necesarias para su producción. Utiliza dos tipos de vocabulario, el vocabulario oído que son aquellas palabras que el niño ha escuchado y han quedado fijadas en su mente de forma que puede entenderlas e interpretarlas y el vocabulario hablado que son las palabras que utiliza para expresarlas, porque las posee realmente. Su vocabulario es de novecientos a mil doscientos palabras a las que va aumentando cincuenta por mes. Este proceso va acompañado de una capacidad cada vez mejor para construir frases. El niño sigue utilizando la sobre extensión de las palabras (“mamá” para todas las mujeres, “gau” para todo tipo de animales...). Pero también subextiende algunas palabras llamándolas de una forma en una única circunstancia (“pez” al de su acuario pero no al que come). Es capaz de decir su nombre completo, y describir por su uso los objetos cotidianos que usamos. También puede utilizar los plurales, formas verbales y preposiciones. Puede reordenar las palabras de una oración. Lo normal es que realice frases de cuatro o cinco palabras, aunque mejora llegando a más palabras. Se encuentra en la etapa de los porqués aunque no busca causas porque le son incomprensibles. Le interesan los fines en función de sus propias necesidades. Para (Monfort & Juárez, 2010), este porque se refiere a preguntas espaciales y denominativas, después son más de tipo causal y temporal. Las primeras son más afectivas y las segundas más intelectuales. La contestación habitual de “porque sí” no les ayuda, sino para darle una fórmula que repetirá más tarde. También desarrolla el periodo de negación de forma paralela al proceso anterior.

En el lenguaje, entre los tres y los seis años se produce el tercer periodo de evolución, que podemos denominar explosión lingüística. Llegados los **tres años**, según (Bigas & Correig, 2007) el niño es capaz de entender el lenguaje descontextualizado del adulto. Se expresa con habilidad en referencia al contexto compartido, pero todavía tiene dificultades para explicar sucesos no referidos al aquí y al ahora. Le cuesta organizar su discurso a partir de la secuencia cronológica o de relaciones causales. Los niños pronuncian correctamente la mayoría de los fonemas de su lengua materna. Domina con mayor facilidad los nombres genéricos, usa los pronombres posesivos y los artículos determinados e indeterminados, adjetivos, de mostrativos y pronombres en su vocabulario. Domina la concordancia de género y número. Construye oraciones simples combinando tres o cuatro elementos. Utiliza diversas formas verbales y conoce ya algunas de las reglas que rigen los intercambios comunicativos. A partir del contexto, los niños parecen formar una hipótesis rápida sobre el significado de la palabra y almacenarla en la memoria, llegando a utilizar entre novecientos y un millar de palabras. Empiezan a emplear plurales, posesivos y tiempos pasados. Saben la diferencia entre yo, tú y nosotros. En definitiva su lenguaje es más fluido, largo y complejo (Papalia et al., 2005). Para González et al., (2002) es a **los cuatro años**, cuando va adquiriendo el lenguaje de una forma fácil y sencilla ya que reconoce e interpreta todos los fonemas de su lengua, pero su articulación no es perfecta, como por ejemplo cuando hay combinaciones de dos consonantes juntas, son palabras largas o poco conocidas para el niño. Domina las reglas esenciales en su lenguaje, amplía el vocabulario, va tomando conciencia de la entonación, utiliza adverbios de tiempo. El pequeño tiene una gran capacidad por ejercer su nueva habilidad, desea entablar conversaciones y demuestra un gran placer por hablar. Es capaz de explicar algo sin que el interlocutor tenga que hacer un gran esfuerzo para su comprensión (Bigas et al. 2007). Monfort y Juárez 2010, establecen que otro factor que favorece el egocentrismo en el lenguaje infantil, es la relativa falta de vida social propia de un niño de menos de **cinco años**, edad en la cual se ingresa en la escuela. Hasta los cinco años el niño trabaja habitualmente solo y es a esa edad cuando se integra en un equipo.

Entre los **cinco y los siete años** el lenguaje se ha vuelto muy parecido al de los adultos, aunque los niños de esta edad hablan con soltura, a menudo cometen errores porque no han aprendido todavía todas las excepciones a las reglas (“abierto” en vez de “abrido”, “muerto” en vez de “morido”..) Conforme los niños van aprendiendo vocabulario, gramática y sintaxis, se vuelven más competentes en el conocimiento pragmático que es el conocimiento de cómo emplear ese lenguaje para comunicarse. Además al tener una mejor pronunciación y gramática resulta más sencillo para los demás, entender lo que dicen (Papalia et al, 2005). Para Bigas et al. 2007, el lenguaje anticipa a la acción y sirve para coordinarse con los otros,

puede narrar historias inventadas o organizar una serie de hechos en el pasado y emplea formas convencionales no solo en situaciones cotidianas (“Gracias, buenos días”), sino también en las no convencionales (“Había una vez, colorín colorado”).

Reflexión crítica: En esta asignatura (además de enriquecerme de los conocimientos y de la experiencia profesional de la profesora que me la impartió) he aprendido de forma teórica y práctica como se desarrollaron los estudios pragmáticos y funcionales del habla infantil que ya nos apuntó Halliday en el año 70, y me ha servido para conocer la ejercitación específica del desarrollo fonológico y conocer los distintos métodos que se usan actualmente en el aula para el aprendizaje de la lectoescritura (por ejemplo el de Letrilandia), pero sobre todo los contenidos de esta asignatura son esenciales, para que yo como maestra, conozca el proceso que sigue el niño en el desarrollo del lenguaje y pueda no solo estimularlo adecuadamente, sino también detectar posibles dificultades actuando lo más tempranamente posible sobre ellas, y ser capaces de anticiparnos a los posibles trastornos en la pronunciación y proceder en consecuencia a la derivación y tratamiento.

**3.4.2. Materia 2: Dificultades de aprendizaje y Trastornos del Desarrollo (6 créditos):
Análisis de los contenidos y reflexión crítica.**

TABLA Nº 6. MATERIA 2: DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y TRASTORNOS DEL DESARROLLO	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG3	
CG3. Comprender las dificultades de aprendizaje y los trastornos de desarrollo en los estudiantes de esta etapa para desarrollar estrategias educativas adecuadas a cada una de ellas.	
<p>Contenido 1: Estudio, teoría e investigación de las Necesidades Educativas Especiales. Estrategias de evaluación y de intervención Asignatura: 1.2.1. Trastornos y dificultades del Aprendizaje en la Infancia DPTO: PEE</p> <p>Contenido:</p> <p>TRASTORNOS DEL DESARROLLO: Los trastornos del desarrollo. Definición y clasificaciones. Sistemas multiaxiales de diagnóstico. Trastorno del espectro autista (TEA). Trastornos cognitivos. Trastornos sensoriales. Trastornos motrices. Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDA-H).</p> <p>DIFICULTADES DE APRENDIZAJE: Dificultades de aprendizaje: historia, definición, clasificación y etiología. Dificultades de aprendizaje del lenguaje. Dificultades de aprendizaje de la lectura. Dificultades de aprendizaje de la escritura. Dificultades de aprendizaje de las matemáticas</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área A, Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificación características propias. -Aceptación de limitaciones y posibilidades. -Respeto y aceptación de la identidad y características de los demás. -Evitar tratos discriminatorios.

- **Trastornos y Dificultades del Aprendizaje en la Infancia (1.2.1.)**

Para Santiuste & Beltrán (1998) **las dificultades de aprendizaje** son un grupo heterogéneo de trastornos que son debidos a disfunciones en el sistema nervioso central, sea de forma identificable o inferida. Tales trastornos pueden manifestarse por retrasos en el desarrollo precoz y/o dificultades en alguna de las siguientes áreas: atención, memoria, razonamiento, coordinación, comunicación, lectura, escritura, deletreo, cálculo, competencia social y maduración emocional. Son intrínsecas y pueden afectar al aprendizaje y la conducta en algunos individuos. Surgen de la variación genética, factores bioquímicos, sucesos en el período prenatal, etc. Podemos hacer una clasificación de las diferentes deficiencias:

- **Deficiencias neuropsicológicas cognitivas: deficiencia mental**

Marchesi, Coll, & Palacios, (1995) la definen como un retraso en los procesos evolutivos de personalidad y de inteligencia de la capacidad para aprender, para desempeñarse en la vida, para relacionarse con los demás. Implica una limitación o deficiencia de aptitudes, de capacidad, de inteligencia, de conocimientos escolares, sociales y de la vida diaria. La educación de los retrasados, como la de cualquiera de los educandos, debe atender no sólo a los conocimientos escolares o al desarrollo de su inteligencia, sino a todo su comportamiento, al desarrollo de sus afectos, de sus relaciones sociales y de su autonomía personal.

- **Deficiencias sensoriales: ceguera, sordera, mutismo, trastornos del lenguaje, mutismo y las dificultades en el aprendizaje de las matemáticas.**

Marchesi et al., (1995) respecto a **la ceguera** indican que es un tipo de deficiencia sensorial cuya característica más central es la carencia o seria afectación de uno de los canales sensoriales de adquisición de la información, en este caso el visual. Esto tiene consecuencias sobre el desarrollo y el aprendizaje, y el educador tiene que potenciar el lenguaje ya que es el vehículo a través del cual los sujetos conocerán y aprenderán a manipular mentalmente la realidad que le rodea. En cuanto a la sordera o **pérdida auditiva** destacar que tiene clara repercusión sobre el desarrollo infantil, ya que su evolución lingüística dependerá del momento en el que se haya producido la deficiencia, y por tanto de la experiencia con el sonido y el lenguaje oral. Siguiendo a Monfort & Juárez (2010), un **trastorno del lenguaje** o del habla modifica sustancialmente la interacción entre el niño y su entorno y esto puede provocar alteraciones en la actitud o en su forma de expresarse (ejemplos de este trastorno son: retraso simple del lenguaje, dificultades fonéticas, vocabulario limitado., la disfasia infantil congénita que produce conductas verbales anómalas, la afasia infantil congénita que impide el desarrollo del lenguaje oral, la afasia infantil adquirida como pérdida del lenguaje total o parcial por culpa de una lesión cerebral adquirida, la disfonía, la dislalia, la inmadurez articulatoria, la disartria y la taquilalia, como

trastornos de la voz y el habla...donde el papel del maestro en la detección, prevención y reeducación es fundamental). El **mutismo** aparece cuando un niño habla poco o casi nada, es decir que no establece comunicación alguna. Las dificultades en las **actividades matemáticas** que según Hughes, (1987) se dan sobre todo en la comprensión de la suma, la resta y en la representación del cero, influyen en el desarrollo y la comprensión posterior de las matemáticas escolares.

- **Deficiencias físico-motoras: parálisis cerebral y trastornos psicomotores (hiperactividad, déficit de atención, impulsividad).**
- **Deficiencias neuropsicológicas afectivas/emocionales: autismo** (cuyas primeras manifestaciones comienzan siempre antes de los tres años)

Reflexión crítica: En cuanto a la segunda materia del módulo uno, denominada **Dificultades del Aprendizaje y Trastornos del Desarrollo**, destacar que tan solo se dedica una asignatura básica para el desarrollo de los contenidos de aprendizaje, y me parecen insuficientes desde mi experiencia personal, puesto que además se transmiten a nivel teórico sin tener la oportunidad de aplicarlos a casos reales, al no realizar ninguna práctica que nos ayuden a saber identificar con criterio y detectar la dificultad de forma precoz, por lo que no me considero competente a ese respecto, aunque si tuve la suerte de adquirir más conocimientos que los recibidos en la carrera por la labor de asesoría y enseñanza que realizó con mi persona una de mis maestras del prácticum donde contaba en su aula con un alumno con necesidades especiales y comprobé la importancia que tiene este tipo de asignaturas para nuestra labor docente, aunque es cierto que en los centros educativos se cuenta con los apoyos de los especialistas.

3.4.3. Materia 3: Sociedad y Familia (12 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.

TABLA Nº 7. MATERIA 3: SOCIEDAD, FAMILIA Y ESCUELA	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG4 – CG5	
CG4. Analizar la importancia de los factores sociales y familiares y su incidencia en los procesos educativos.	
CG5. Comprender la acción tutorial y la orientación en el marco educativo en relación con los estudiantes y los contextos de desarrollo.	
<p>Contenido 1: Atención a la diversidad educativa. Tutoría y Acción tutorial Asignatura: 1.3.1. Orientación educativa y acción tutorial DPTO: DOE</p> <p>Contenido de la asignatura: Orientación: Concepto, objetivos y justificación. Ámbitos, funciones y agentes (referencia al marco normativo). Acción tutorial en el sistema educativo. Planes y programas de intervención. Intervención tutorial y orientadora con las familias. Técnicas, instrumentos y recursos.</p>	<p>Contenido del Currículo Área B, Bloque 3: Cultura y vida en sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> -La familia y escuela como grupos sociales -Tener conciencia de su existencia -Observar sus necesidades ocupacionales, estilos de vida, señas. -Identificar modos de vida

TABLA Nº 7. MATERIA 3: SOCIEDAD, FAMILIA Y ESCUELA	
	-Incorporar pautas de comportamiento -Entablar relaciones respetuosas
<p style="text-align: center;">Contenido 2: Análisis de los factores sociales y escolares condicionantes del proceso educativo. La familia como eje social. Su función educadora. Cooperación familia y escuela</p> <p>Asignatura: 1.3.2. Sociología de la Educación DPTO: SOC-VI</p> <p>Contenidos de la asignatura: Sociología y Sociología de la Educación: La perspectiva sociológica; Sociedad moderna, globalización y educación; Objeto y métodos de la Sociología; Enfoques teóricos de la Sociología de la educación. Socialización y agentes de socialización: Socialización y ciclo vital; Familia y educación; Medios de comunicación y cultura de masas; La escuela y sus funciones sociales. Estructura social y sistema educativo: Estratificación social y movilidad social; Desigualdades sociales y rendimiento educativo; Sociedad democrática y educación. Equidad, inclusión social y participación; Análisis del sistema educativo: Estadística e indicadores.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área B, Bloque 3: Cultura y vida en sociedad</p> <p>-La familia y escuela como grupos sociales -Tener conciencia de su existencia -Observar sus necesidades ocupacionales, estilos de vida, señas. -Identificar modos de vida -Incorporar pautas de comportamiento -Entablar relaciones respetuosas</p>

- **Orientación Educativa y Acción Tutorial (1.3.1.)**

La orientación educativa y la organización de la acción tutorial son aspectos que revisten una especial importancia en esta etapa educativa ante la necesidad de ajustar la ayuda pedagógica a cada niño en función de cómo se desarrolle su proceso de aprendizaje (Parra, 2011). Es aquella disciplina dentro de las Ciencias de la Educación que pretende ayudar a las instituciones educativas a conocer, optimizar e individualizar, y en su caso, intervenir técnicamente en los procesos de enseñanza aprendizaje, facilitando a los alumnos la toma de decisiones realistas y apropiadas, así como favorecer su madurez personal, profesional y social. La orientación educativa en los contextos de las instituciones familiar y escolar están teniendo un amplio desarrollo como forma de prevención, detección y solución de problemas y conflictos de las personas individualmente consideradas y de los grupos a los que aquellas pertenecen y en las que se desarrollan. Por otra parte, la orientación se está convirtiendo en garantía de calidad de la enseñanza y mejora de las relaciones interpersonales en las mencionadas instituciones y de calidad de vida y bienestar. (García & Martínez, 2003, p.15).

Esta intervención se fundamenta en los siguientes principios: para todos, de todas las edades, hacia todos los aspectos del desarrollo, tarea cooperativa de padres, alumnos, profesores; parte principal del proceso de educación y responsabilidad ante el individuo y la sociedad. Las funciones generales de la orientación educativa en la familia y la escuela son de: prevención, asesoramiento, apoyo, información, diagnóstico-evaluación, coordinación, planificación y mediación (García & Martínez, 2003, p.22).

Esta orientación se concreta en el aula mediante la acción del tutor que debe replegar su acción hacia las familias y el resto del profesorado. Siguiendo a Boza et al., (2000) un **tutor** debe ser un integrador del grupo de alumnos haciendo posible la vida del grupo, integrando

a todos sus miembros, favoreciendo el desarrollo de cada alumno y subrayando lo positivo de cada alumno... Debe ser también un elemento activo que pone al grupo en situación de construirse, ayudando a programas y evaluar la organización del grupo, repartiendo las responsabilidades, favoreciendo la solidaridad, el apoyo mutuo y descubrir los comportamientos sociales como fuente de placer y satisfacción. Al tutor se le exige un alto grado de preparación y especialización en el desarrollo de su quehacer como docente, que se traduce en una serie de rasgos que configuran su perfil. Las actividades tutoriales van a ser todas aquellas encaminadas a cumplir con las funciones encomendadas a los maestros tutores mediante las que desarrollaran todos los aspectos ya citados en la organización y funciones de las tutorías. Esta acción tutorial debe ser rigurosa y debe estar planificada y programada para todo el curso escolar, siendo respetuosa con las necesidades educativas del alumnado. En la etapa de Educación Infantil los núcleos de actividades tendrían que incidir en la acogida e integración, participación del alumno y las familias, el desarrollo personal y la adaptación del niño, adquisición de hábitos de higiene, su sociabilización, la organización del grupo-clase y los aprendizajes básicos de la etapa. Las familias deben conocer la educación que van a recibir sus hijos, pues la escuela no es más que la continuación de un producto educativo iniciado en el seno de una familia. Los centros educativos deben promover una relación fluida entre padres y madres y favorecer vínculos afectivos de cooperación que faciliten el intercambio de información (encuentros informales a la salida y entrada del centro, comunicación a través de las agendas escolares, Escuelas de Padres, Asociaciones de Madres y Padres AMPAS, reuniones conjuntas, reuniones individuales...). En las reuniones con los padres se pueden abordar desde un asunto que preocupe al centro o a la familia con respecto al niño u ofrecer simple información. El maestro que atiende a unos padres contribuye mucho a la solución de problemas familiares, si escucha benévola, si manifiesta comprensión humana ante las dificultades o las preocupaciones que le plantea la familia, y abre un espacio a la búsqueda orientada de soluciones (Equipo Educativo AMEI, 2007).

Todo profesional de la orientación ha de conocer y dominar la diversidad de procedimientos que le permiten realizar su intervención con garantías de eficacia., tales como la **observación** (técnica muy usada y un proceso que requiere atención consciente y voluntaria para obtener toda información relevante: listas de control, escalas de valoración y el registro anecdótico), la **entrevista de tutoría** (conversación organizada mediante la cual podemos comprender un comportamiento, conocer una situación problemática y tomar las decisiones oportunas. Debe ser planificada y no se debe obviar que sea cual sea el tipo de entrevista cuyo éxito se encuentra en la actitud y las habilidades comunicativas que posea el entrevistador), el **sociograma** (medidor de las relaciones sociales que permite estudiar la

evolución de los grupos y la disposición que tienen sus distintos miembros) y las **dinámicas de grupo** (donde se integran e interactúan todos los miembros de forma enriquecedora).

Reflexión crítica: En cuanto a la tercera materia del módulo uno, denominada **Sociedad, Familia y Escuela**, aquí resulta muy significativo y a la vez deficiente el número de asignaturas que se dedican en el plan de estudios a esta materia para nuestra formación, ya que únicamente aparecen dos (**Orientación educativa y acción tutorial**, y **Sociología de la educación**), sin embargo encontramos la enorme importancia que el currículo oficial otorga al Área de Conocimiento del Entorno y concretamente al bloque de cultura y vida en sociedad, cuyos contenidos se centran fundamentalmente en la importancia y la relación entre la familia y la escuela en el ámbito educativo, la necesidad de la vida en comunidad, la incorporación de pautas de comportamiento, la resolución de conflictos cotidianos mediante el diálogo, el reconocimiento de señas de identidad cultural, identificación de modos de vida y costumbres, y la forma de entablar relaciones respetuosas, y que además nosotros como maestros en el aula podemos y debemos desarrollar con la involucración de las familias cuando realizan actividades con sus hijos y participan activamente en temas relacionados con la escuela. A pesar de ello, mi experiencia en la formación de la asignatura de **Orientación Educativa y acción tutorial**, ha sido muy buena y me ha aportado muchos conocimientos relativos a dichos contenidos curriculares que se pueden desarrollar en muchos momentos tanto dentro como fuera del aula, ya que por ejemplo, he podido conocer estrategias de colaboración entre la familia y el centro a través de información escrita (informes individualizados de progresos realizados, notas puntuales escritas en las agendas, carteles y tabloneros de información relativa a horarios, salidas, actividades...) e información oral (entrevistas con los padres al inicio y final de curso, reuniones con las familias, las visitas, excursiones, fiestas etc.), así como la forma de llevar a cabo una inclusión escolar y una acción tutorial, y una intervención activa, planificada e intencional al elaborar la programación de aula, reforzado todo ello con la formación que recibí del prácticum en el centro escolar donde pude analizar las funciones de orientación educativa que se llevan a cabo en el Centro: Programadora, diagnóstica, información, asesoramiento e intervención, de modo que vivencié todos los conocimientos esenciales adquiridos en la asignatura a este respecto.

- ***Sociología de la Educación (1.3.2.)***

Tiene por objeto el análisis metódico y sistemático de los procesos, instituciones y fenómenos educativos desde el punto de vista sociológico. La **familia**, como agente de socialización juega un papel fundamental en el sistema educativo, ya que su acción educativa y socializadora condiciona fuertemente el rendimiento escolar. Gómez y Domínguez (2005), establecen que la familia aporta a la escuela y ésta también satisface

expectativas familiares. Lo primero que aporta es el niño, el elemento más importante de la escuela, con una personalidad determinada por una herencia. La escuela no parte de cero cuando le llega un niño ya que ese niño ha interiorizado valores y actitudes en el seno familiar. La familia aporta a la escuela y al código lingüístico, elaborado o restringido, que el niño lleva consigo. **La escuela** tiene la misión de diferenciar e integrar los valores de la sociedad, pero no está solo para recibir y transmitir la herencia cultural de la misma, sino que debe promocionar los cambios y reformas sociales. Por tanto, la educación puede ser tanto promotora del cambio como conservadora de la cultura recibida. Siguiendo a Núñez et al. (2011), la **colaboración entre la escuela y la familia** es necesaria para que se produzca un buen desarrollo del día a día del alumnado. La escuela es, junto a la familia o a la Iglesia, al tiempo que un órgano de sociabilización el conducto principal del proceso selectivo. En el aula se desarrollan dentro de cada individuo una serie de habilidades para desempeñar tareas individuales y actitudes y valores cuya asimilación permite una diferenciación en función de su rendimiento y capacidad para alcanzar los objetivos y niveles fijados por el profesor, representante de la comunidad adulta. Se produce así una selección y distribución de recursos humanos, acorde con la estructura funcional de la sociedad adulta (Guerrero, 2002).

Reflexión crítica: Partiendo de la importancia que el aspecto social tiene en todas las relaciones que mantenemos con nuestros iguales o con los grupos sociales de referencia, es normal que el currículo haga hincapié en la necesidad del conocimiento de las normas de comportamiento, y fomente los valores de respeto e igualdad en la sociedad moderna y globalizada donde los medios de comunicación juegan también un papel determinante. Los contenidos que se tratan en la asignatura son muy completos y necesarios para saber afrontar las desigualdades sociales y trabajar como maestros en las funciones sociales propias de la escuela, como uno de los principales agentes sociales. Desde mi experiencia, la asignatura está bien planteada y cumple con los objetivos propuestos, ya que la parte teórica se complementa con supuestos prácticos, análisis de artículos de actualidad, y debates entre alumnos que permiten desarrollar y exponer las ideas propias de cada alumno, con respecto a la Sociología de la Educación.

3.4.4. Materia 4: Infancia, Alimentación y Salud (12 créditos): Análisis de contenidos y reflexión crítica

TABLA Nº 8. MATERIA 4: INFANCIA, ALIMENTACIÓN Y SALUD	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG6	
CG6. Comprender la importancia de los aspectos relacionados con la salud en esta etapa, los principios, los trastornos de hábitos y comportamientos no saludables y sus consecuencias para intervenir o colaborar.	
Contenido 1: Conceptos básicos de Biología y Psicobiología humana	Contenido del Currículo

TABLA Nº 8. MATERIA 4: INFANCIA, ALIMENTACIÓN Y SALUD	
<p>Asignatura: 1.4.1. Psicobiología de la Educación DPTO: PSICOE</p> <p>Contenido de la asignatura:</p> <p>Conceptos básicos de biología humana. Bases genéticas del desarrollo y la conducta humanos. Morfofisiología del sistema neuroendocrino. Neurobiología del desarrollo. Psicobiología de los procesos cognitivos, perceptivos y motores. Neuropsicología básica y aplicada en educación infantil.</p>	<p>Área A Bloque 4. El cuidado personal y la salud</p> <ul style="list-style-type: none"> -Acciones y situaciones que favorecen la salud propia y de los otros. -Práctica de hábitos saludables -Gusto por cuidarse y por conocer las normas -Dolor y enfermedad.
<p>Contenido 2: Bases conceptuales sobre Alimentación. La dieta saludable y su didáctica</p> <p>Asignatura: 1.4.2. Fundamentos y Didáctica de la Alimentación DPTO: PSICOE</p> <p>Contenidos de la asignatura:</p> <p>Introducción al curso. Significado Biológico de la Alimentación y de la Nutrición. Aplicación en el aula de Educación Infantil. Qué tienen los alimentos. Qué necesitamos. Cómo comer. Aplicación en el aula de Educación Infantil. Cuestiones sociales de interés educativo. Aplicación en el aula de Educación Infantil. Cuestiones educativas.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área B, Bloque 3: Cultura y vida en sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> -La familia y escuela como grupos sociales -Tener conciencia de su existencia -Observar sus necesidades ocupacionales, estilos de vida, señas. -Identificar modos de vida -Incorporar pautas de comportamiento -Entablar relaciones respetuosas

- **Psicobiología de la Educación (1.4.1.)**

García Moreno, (2014) señala que la psicobiología permite al educador avanzar un paso en el conocimiento del comportamiento humano, en general, y de aspectos como el aprendizaje, en particular, algo fundamental en el proceso educativo ya que, al fin y al cabo, consiste en promover aprendizajes relacionados con aspectos tales como la genética, el desarrollo, el sueño, los sistemas sensoriales y, especialmente, a través de procesos cognitivos como la memoria, el lenguaje, el funcionamiento ejecutivo o la inteligencia.

Reflexión crítica: En cuanto a la cuarta materia del módulo uno, denominada **Infancia, Alimentación y Salud**, la asignatura **Psicobiología de la Educación**, me ha resultado demasiado profunda en cuanto a sus contenidos teóricos y considero que en mi experiencia no me ha aportado demasiado en cuanto al desarrollo de mi quehacer docente por lo que considero que los contenidos que propone se exceden y van más allá que los marcados en la ley para su desarrollo en la etapa de educación Infantil, por lo que para mí es una asignatura que puede perfectamente sustituirse por alguna otra donde se trate de forma más didáctica y pedagógica los aspectos relacionados con la salud, los primeros auxilios o con las carencias afectivas o de bienestar que influyen de manera determinante en la salud.

- **Fundamentos y Didáctica de la Alimentación (1.4.2.)**

La alimentación saludable es la que hace posible que el niño crezca, se desarrolle y mantenga una salud óptima, al mismo tiempo que previene las enfermedades degenerativas del adulto relacionadas con la alimentación (Cabezuelo & Frontera, 2007). Esta alimentación ha de proporcionar al niño suficiente energía y nutrientes, y al mismo tiempo debe ser equilibrada y variada. Lo más importante de la alimentación saludable es que los aportes nutricionales se reciban en las proporciones adecuadas, las cuales en la infancia y en la adolescencia son: 55% de hidratos de carbono, 30% de grasas y 15% de proteínas de las calorías ingeridas. Cada vez se debe presentar mayor importancia a la educación nutricional de las personas y en esta tarea los educadores jugamos un papel fundamental, ya que ha de tomar una actitud positiva hacia la alimentación de los niños facilitando su participación en la comida mediante la actitud y las palabras (Jimenez y Huertas, 1981). En esta misma línea, Serra & Aranceta, (2002) nos señalan que la **alimentación** ha constituido siempre un tema de especial interés para la educación, ya que una nutrición correcta en el niño no sólo va a propiciar un estado de bienestar y de energía, sino que va a sentar las bases de una larga supervivencia y de una buena calidad en las sucesivas edades del individuo. Para (Ivan & Laing, 1982) actualmente existen en las escuelas una oportunidad inapreciable para proporcionar a las generaciones futuras una base sobre el valor de los hechos biológicos de la existencia del hombre. Serra y Aranceta (2002), marcan la importancia de que la actividad física y por tanto el gasto energético es muy variable de unos niños a otros. Durante la edad escolar el horario de las comidas debe ser regular y evitar que se den hechos como la omisión del desayuno, la ingesta de comidas únicamente elegidas por él, la excesiva ingesta de proteínas y grasas saturadas y no la suficiente de verduras, legumbres y frutas. En esta etapa se debe procurar que el niño adquiera conocimientos y hábitos sobre la alimentación adecuada que le permitan tomar decisiones adecuadas que perdurarán en su futuro. Para conseguir esto es adecuado influir en el medio familiar y escolar con mensajes y contenidos que sean claros y concordantes.

Para introducir los cambios en la alimentación Jiménez y Huertas, 1981, remarcan los siguientes criterios generales de flexibilidad, ambiente físico y humano tranquilo y una cuidada presentación y preparación de los alimentos. La alimentación ha de ser lo más variada posible y equilibrada para potenciar un adecuado crecimiento y desarrollo, además de satisfacer las necesidades nutricionales. Los alimentos deben ser de diferentes texturas para ir progresando hacia diferentes sabores (Serra & Aranceta, 2002). Hay que valorar positivamente también que el niño tenga preferencias y discrimine y seleccione alimentos, indicando con ello no sólo una pauta cultural más o menos impuesta sino una actitud activa. En un principio **la familia** desempeña un papel fundamental en la configuración del patrón

de los niños, por un lado como principal proveedor de alimentos y por otro como modelo que se aprende, se imita y se repite. Los hábitos alimentarios son de naturaleza compleja y son múltiples los factores que intervienen en su configuración. Si son adquiridos en la infancia y persisten hasta la adolescencia durarán hasta la edad adulta. La alimentación es una actividad agradable en la que encuentra placer; otras actividades, como la limpieza, que realizamos antes y después de las comidas, tienen que seguir la misma línea, sin que su condición de hábitos les prive de la posibilidad de tener nuevas experiencias (Jiménez y Huertas, 1981). Hacia los cuatro y los seis años se debe seguir con una dieta variada siguiendo un horario regular de comidas. Debe estimularse también la práctica de la actividad física y de empezar a educarle en buenos modales en la mesa (Serra y Aranceta, 2002). La salud de los niños en edad preescolar es una tarea compartida entre padres y educadores. El profesor tiene la misión de fomentar y hacer cumplir la adopción de prácticas higiénicas y persuadir a los niños a que piensen en términos de conducta sana fuera de la escuela. Según la Organización Mundial de la Salud, se entiende por salud “un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no únicamente la ausencia de dolencias o de enfermedad”.

Reflexión crítica: En cuanto a la cuarta materia del módulo uno, denominada **Infancia, Alimentación y Salud** en lo referente a la asignatura de **Fundamentos y Didáctica de la Alimentación** destacar que me ha ocurrido algo similar a la anterior, ya que me han formado de acuerdo a unos contenidos enfocados a la elaboración de una dieta personal y los hábitos alimentarios que debíamos seguir como adultos, obviando un enfoque más adecuado a la edad de nuestros futuros alumnos, y considero que se han dejado sin tratar aspectos verdaderamente importantes para llevarlos a cabo en el aula, como por ejemplo la manipulación de alimentos, las estrategias para la realización de actividades didácticas relacionadas con la alimentación, la detección de posibles patologías o trastornos alimenticios que puedan tener los niños etc...contando además con que en la mayoría de los centros escolares ya tienen el servicio de comedor donde los menús están perfectamente adaptados a las necesidades calóricas de los niños.

3.4.5. Materia 5: Organización del Espacio Escolar, Materiales y Habilidades Docentes (6 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica

TABLA Nº 9. MATERIA 5: ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO ESCOLAR, MATERIALES Y HABILIDADES DOCENTES	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG7 – CG8	
CG7. Comprender la necesidad de organizar y estructurar los espacios escolares (aulas, espacios de ocio, servicios, etc.), los materiales y los horarios de acuerdo a las características de los estudiantes de esta etapa.	
CG8. Diseñar, planificar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la escuela como organización educativa, con la flexibilidad exigida en esta etapa.	
Contenido 1: Organización, dirección y gestión de	Contenido del Currículo

TABLA Nº 9. MATERIA 5: ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO ESCOLAR, MATERIALES Y HABILIDADES DOCENTES	
<p>centros. Liderazgo de la Dirección. El plan de centro como instrumento para la organización dinámica de los centros. Instrumentos y estrategias de planificación.</p> <p>Asignatura: 1.5.1. Organización y Gestión de Instituciones y Programas Educativos DPTO: DOE</p> <p>Contenido de la asignatura: Fundamentación teórica de la organización institucional. La organización institucional. La evaluación institucional.</p>	<p>Área B, Bloque 3: Cultura y vida en sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> -La familia y escuela como grupos sociales -Tener conciencia de su existencia -Observar sus necesidades ocupacionales, estilos de vida, señas. -Identificar modos de vida -Incorporar pautas de comportamiento -Entablar relaciones respetuosas

- **Organización y Gestión de Instituciones y Programas Educativos (1.5.1.)**

La organización de los recursos educativos, el espacio, los materiales didácticos y el tiempo adquieren una especial importancia en esta etapa de Educación Infantil en tanto que son elementos configuradores del clima social del centro y de la vida del aula donde los niños encuentran satisfacción a sus necesidades e intereses, crecen y se desarrollan sin traba alguna en un ambiente de plena seguridad y confianza, y adquieren sus conocimientos, habilidades y valores a través de su interacción con los objetos y de sus relaciones con los demás niños y con los adultos (Parra, 2011, p.157).

Zabalza, (1996, p.119) nos señala que una de las variables fundamentales de la estructuración didáctica de la escuela infantil es la organización de contextos adecuados de aprendizaje, de espacios que inviten a la alegría, a sentirse a gusto en la escuela, que potencien el desarrollo integrado de los niños que van a pasar en ellos una parte importante de su tiempo diario. La corriente de la psicología ambiental ha dedicado sus estudios a demostrar la relación mutua que existe entre la gente y su ambiente, de ahí que para nosotros el espacio en la educación se constituye como una estructura de oportunidades donde se favorece o dificulta el proceso de crecimiento personal y el desarrollo de las actividades instructivas, de modo que será facilitador o por el contrario limitador, en función del nivel de congruencia con respecto a los objetivos y dinámica general de las actividades que se pongan en marcha o con respecto a los métodos educativos e instructivos que caractericen el estilo de trabajo del profesor. Y siguiendo esa misma línea ya se indica en (Antúñez & Gairín, 1996) que el espacio es un recurso que debe ser administrado convenientemente para favorecer las decisiones organizativas y curriculares más adecuadas para la educación de nuestros alumnos y alumnas.

El espacio físico ejerce siempre un papel activo en el proceso educativo, y la única respuesta válida es aprovechar esa capacidad de influencia para potenciar un desarrollo

integrado de nuestros alumnos. El **aula** es para Lorenzo (2001) “el núcleo básico del trabajo del alumnado”, es decir, es uno de los principales instrumentos con los que contamos para desempeñar nuestra tarea educativa, y la escuela infantil debe crear un ambiente adecuado con ambientes ricos y estimulantes para potenciar el desarrollo de los niños. Para configurar ese espacio educativo es indispensable que el equipo docente del centro tenga en cuenta una serie de condicionantes de carácter biológico, pedagógico y didáctico y una serie de criterios relacionados con la estructuración del espacio, sus posibilidades de transformación, autonomía, seguridad, diversidad, polivalencia, sensibilidad estética y pluralidad, y adopte un conjunto de decisiones acertadas que favorezcan la construcción de ese ambiente de desarrollo y de aprendizaje rico y estimulante.

La **organización del espacio** incluye tanto la ordenación de los elementos que lo delimitan; el edificio escolar, como la adecuada distribución del mobiliario y el material de uso didáctico que se encuentra dentro de esos límites. El diseño y la construcción de edificios escolares dependen de variables fundamentales políticas, económicas, sociales, pedagógicas y por último las situacionales. También podemos hacer actuaciones que procuren la conservación, el mantenimiento y la seguridad y también realizar adaptaciones según nuestras necesidades que no supongan modificaciones en los elementos estructurales del edificio. Los espacios a los que los educadores tienen posibilidades de acción son las áreas propiamente docentes (aulas, laboratorios, gimnasios), las recreativas (patios), los servicios y las zonas de circulación (pasillos, escaleras...) (Antúnez & Gairín, 1996).

Podemos desarrollar actuaciones más concretas con el fin de adaptar el espacio a las diversas necesidades como la edad de los estudiantes para que el contacto sea sencillo; la flexibilidad y funcionalidad referido a los tamaños y a la facilidad de utilizar las instalaciones; la estética y el orden consiguiendo un ambiente agradable a través del color, el olor, la decoración; la seguridad y la higiene con buena iluminación, ventilación y las necesidades metodológicas ya que la distribución y el uso de espacios dependerá de quién tenga el protagonismo y la acción en el aula y el tipo de relaciones que se establezcan entre profesores y alumnos y de éstos entre sí. En íntima relación con el espacio, los **materiales didácticos** constituyen el conjunto de instrumentos que el niño utiliza para llevar a cabo su actividad o sus juegos. Por tanto, el centro debe ofrecer una gama variada y estimulante de objetos, juguetes o materiales, que proporcionen múltiples ocasiones de observación, exploración y experimentación y nuevas adquisiciones de conocimientos.

Con la organización de **zonas de material** en el aula se pretende que el material desempeñe un papel más activo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se divide el espacio en dos ámbitos, la zona de trabajo que ocupa la mayor parte del aula mientras que la zona de material se sitúa en el perímetro de la misma. Un enfoque organizativo que

favorece la integración de variados recursos de aprendizaje en una misma actividad es la organización de zonas especializadas en el aula. Se constituyen en la clase varias áreas del material teniendo en cuenta las áreas del currículo. Este enfoque tiende a utilizarse con enfoques rotatorios y se evitan interferencias en la búsqueda de material a la vez que se reduce el número de unidades de material mínimo que se necesita en el aula y estimula el uso de distintos recursos en la realización de una misma actividad (Lorenzo, 2001).

En cuanto a la organización del **tiempo**, debe tenerse en cuenta la edad de los niños y su ritmo de actividad personal. Su mayor o menor nivel de actividad, la concentración de la atención, la necesidad de actividad física y juego, tienen unas secuencias ligadas a ritmos fisiológicos, rutinas diarias de comida, de descanso, etc. El educador debe organizar la actividad cotidiana de manera tal que aproveche en cada momento del día lo que el niño necesita hacer, puede hacer o es más provechoso que haga, de ahí que (Antúnez & Gairín, 1996) nos indiquen que el tiempo limita el número de actividades que se pueden realizar y como posibilitar la acción formativa. Nuestras intencionalidades quedan condicionadas por el tiempo que tenemos, las características de los destinatarios a los que nos dirigimos, los imprevistos que puedan surgir..., así como por el **horario escolar** (aquella distribución ordenada y flexible de tiempos de tareas y descansos a lo largo de los días de actividad de un centro escolar) con el que contamos, y que rige y dispone el desarrollo práctico de todas las actividades escolares, armonizando tiempos, materias y elementos personales. Este debe elaborarse con antelación suficiente y ser un ejercicio de combinación de factores para el mejor rendimiento y aprovechamiento de los recursos humanos, es decir se ha de organizar en función de los criterios didácticos-pedagógicos, psicológicos o de aprendizaje, y fisiológicos o de higiene (Equipo Educativo AMEI, 2007).

En el nivel de Educación Infantil las **rutinas** cotidianas, tales como la comida, el desayuno y la merienda, el tiempo destinado al aseo personal, al descanso, al orden y limpieza de los materiales o a los momentos de entrada y salida del centro, constituyen el eje vertebrador en torno al cual se distribuye la jornada escolar. Las costumbres, hábitos o rutinas permiten a los más pequeños fijar secuencias temporales y modos de hacer, que les otorgan gran seguridad y confianza en sí mismos (Gallego, 1994). En Educación Infantil son elementos de estructuración que definen un contexto de seguridad a través de la conservación y mantenimiento de pautas, es decir, son aprendizajes (Equipo Educativo AMEI, 2007).

Hohmann, Banet y Weikart (1985 en Zabalza (1987)) parten de la idea de que cada segmento de rutina diaria ha de proporcionar a los niños un tipo distinto de experiencia.

Las rutinas son el guión vacío de la vida de una clase que día tras día se van llenando de contenidos y acciones. Los niños saben el nombre de cada frase, saben qué vendrá después, saben cuál es el procedimiento para realizar determinadas acciones, etc., y poco a poco se

van adueñando de su vida escolar, van sintiéndose competentes y a la vez van comprobando vivencialmente cómo cada vez les salen mejor las cosas y saben mejor lo que hay que hacer y de qué forma salen bien y son divertidas las tareas (Zabalza, 1987, p. 177).

Siguiendo a Lorenzo, (2001), el **calendario** escolar constituye un plan de actuación que se desarrolla durante un tiempo determinado en un Centro educativo. Concreta la temporalización del trabajo a realizar por cada uno de los elementos que componen la comunidad educativa. Nos podemos referir al calendario **académico** (período comprendido entre el uno de septiembre y el treinta y uno de agosto), el calendario **escolar** (tiempo disponible para el desarrollo del proyecto curricular del centro) y el calendario escolar **útil** (los días que se disponen finalmente para el desarrollo del programa). La relación entre el uso del tiempo escolar y la eficacia educativa es una evidencia y una preocupación que suele centrar el interés de los profesionales de la educación. Toda actividad formativa queda conformada por el tiempo y el espacio en el que se desarrollan (Antúñez & Gairín, 1996).

Reflexión crítica: En cuanto a la quinta materia del módulo uno, denominada **Organización del espacio escolar, materiales y actividades docentes** destacar que la Memoria me exige la adquisición de unas competencias generales (la 7 y la 8) que responden completamente con las necesidades reales del maestro ya que constituye uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta a la hora de desempeñar nuestra labor en cuanto a la necesidad de organizar y estructurar los espacios escolares, los materiales y los horarios de forma eficaz porque de ello dependerá el enriquecimiento de los alumnos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Sin embargo, en el plan de estudios se recoge en una sola asignatura **Organización y Gestión de Instituciones y programas educativos**, donde los contenidos educativos no se corresponden fielmente con los contenidos que nos marca la ley a este respecto ni los enfoca de forma práctica, por lo que el aprendizaje de los mismos solo se puede llevar a cabo en el momento que se realiza los periodos del Prácticum, ya que es ahí en la realidad educativa del centro y del aula donde adquirimos los conocimientos necesarios para tal fin (disposición y distribución del aula, creación de rincones, talleres, etc.). Nuestra tarea básica consiste en aumentar la capacidad motivacional de nuestra aula, ampliar el espectro de experiencias posibles en ella, enriquecer sus componentes en cuanto a variedad de estímulos, diversidad de situaciones, integración de niveles de desarrollo (lo cognitivo, lo fantástico, lo motor, lo social, etc.), y complementación de lenguajes y modos de relación. La forma en la que nosotros seamos capaces de organizar el aula y manejar el espacio físico de nuestra clase se va a convertir en un reflejo de nuestro modelo educativo y del tipo de comportamiento instructivo y comunicacional que esperamos de nuestros alumnos, ya que constituye por sí mismo un mensaje curricular. En cambio, los contenidos de aprendizaje que sí recibí y que me pueden

ayudar en mi formación como maestro fueron los referidos a cómo se organiza institucionalmente el centro educativo, los órganos de gobierno por los que se rige, la estructura organizativa que siguen, etc., y considero que es muy útil para comprender el organigrama del centro donde podamos desempeñar nuestra labor como maestros y para trabajar de forma colegiada como miembro de un equipo docente, por tanto es fundamental esta asignatura para conocer y familiarizarse con los documentos organizativos que rigen el funcionamiento del Centro escolar (ROC, PEC, PCE, PAT,...). Por otro lado, en lo referido a los materiales se produce una laguna de contenidos educativos en el módulo básico que la facultad debería de tener en cuenta para adecuarse a los contenidos curriculares ya que es muy importante a nivel pedagógico, y es que en la facultad solo existe la posibilidad de cursar una asignatura optativa referida a ello, por lo que si el alumno no la selecciona para cursarla carece de dichos conocimientos.

3.4.6. Materia 6: Observación Sistemática y Análisis de Contextos (12 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.

TABLA Nº 10. MATERIA 6: OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA Y ANÁLISIS DE CONTEXTOS	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG9 – CG10	
G9. Conocer y aplicar técnicas para la recogida de información a través de la observación u otro tipo de estrategias para la mejora de la práctica escolar impulsando la innovación.	
CG10. Comprender la metodología del análisis de campo, las estrategias de recogida de información, las técnicas de análisis, la interpretación de resultados e informes y la toma de decisiones.	
<p>Contenido 1: Concepto de Educación. Pedagogía y Ciencias de la Educación. Principales agentes educativos. Tipos de educación formal, no formal, e informal. Diferencias y semejanzas entre ellas. Modalidades y estrategias. Teorías de la educación. La Educación en el contexto internacional.</p> <p>Asignatura: 1.6.1. Teoría de la Educación DPTO: THE</p> <p>Contenido de la asignatura:</p> <p>Concepto y ámbitos de la educación. Condiciones, contextos y agentes de la educación. Fines y valores de la educación en el mundo actual.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área A, Bloque 3: La actividad y la vida cotidiana</p> <ul style="list-style-type: none"> -Las actividades de la vida cotidiana -Valoración y gusto por el trabajo bien hecho. -Establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales. <p>Área B, Bloque 3: Cultura y vida en sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> -La familia y escuela como grupos sociales -Tener conciencia de su existencia -Observar sus necesidades ocupacionales, estilos de vida, señas. -Identificar modos de vida -Incorporar pautas de comportamiento -Entablar relaciones respetuosas
<p>Contenido 2: Bases conceptuales sobre Alimentación. La dieta saludable y su didáctica</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área C, Bloque 2 Lenguaje audiovisual y</p>

TABLA Nº 10. MATERIA 6: OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA Y ANÁLISIS DE CONTEXTOS	
<p>Asignatura: 1.6.2. <i>Métodos de Investigación educativa</i> DPTO:</p> <p>MIDE</p> <p>Contenidos de la asignatura: Introducción a la estadística (concepto, funciones y aplicación en CCSS). Tipos de variables y características de los datos Análisis descriptivos básicos para el estudio de fenómenos sociales y educativos. Aspectos básicos de la lógica de la inferencia estadística aplicada a la investigación educativa.</p>	<p>tecnologías de la información</p> <p>-Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos.</p> <p>-Acercamiento a producciones audiovisuales.</p> <p>-Distinción entre la realidad y la representación.</p> <p>- Uso moderado de los medios.</p>

- **Teoría de la Educación (1.6.1.)**

Seguindo a Colom y Núñez, (2001) educar es aportar algo a alguien, alimentarlo de aspectos, posibilidades, funciones, etc., de las que por el momento carece, es decir, educar sería ayudar a madurar al inmaduro. Es creer en las capacidades del educando, conocerlo y educarlo para saber cuáles son estas capacidades y cómo se ponen en activo. El **educador** puede confiar en la bondad de los métodos e instrumentos educativos que en sus manos pueden lograr y facilitar la tarea educativa. La educación es un hacer, que requiere comunicación e intencionalidad en sus actos. Es necesaria una inteligencia por parte del educador. Requiere orientar al sujeto a los valores, e intenta potenciar la capacidad crítica en los educandos y llegar a incidir en todas las esferas del hombre promoviendo la educación globalizada. Además debe suponer innovar, cambiar y transformar a nivel personal para ayudar al educando a vivir.

Para Sarramona (2008) la **educación** es una de las cuestiones que más preocupan ampliamente a los seres humanos siendo tan antigua como el hombre. Es un proceso de humanización, que supone una acción dinámica del sujeto, siguiendo una escala de valores, proporcionando la integración social, constituyendo una dimensión básica de la cultura al ser una tarea compleja en sus procesos y resultados. La escuela es la institución creada específicamente para la educación de los ciudadanos, donde se permite la convivencia entre iguales, se concentran los profesionales de la educación, donde se pretende conseguir la igualdad de oportunidades, donde se ejerce una influencia con el ambiente, donde se preserva la cultura. El **educador** es la persona que tiene la responsabilidad de educar y que toma un papel fundamental en la conformación de la personalidad de los jóvenes educandos, ya que no solo se limita a enseñar sino que debe orientar, planificar, sociabilizar, dinamizar, organizar, seleccionar y elaborar recursos, evaluar, etc y debe poseer ciertas habilidades comunicativas que adecuen su mensaje al lenguaje y al nivel de su receptor, con el fin de caer bien a los niños. También debe proyectar su satisfacción en su trabajo, debe estar atento a las reacciones de los alumnos, debe comunicar lo que quiere enseñar a través de experiencias con las que pueda sentirse protagonista y con un lenguaje simple. La

clase es el lugar permanente de convivencia, donde además de interactuar el profesor con sus alumnos en torno a los contenidos que deben transmitirse, también se desvelan y comunican actitudes y valores. La educación es una dimensión más de la vida social integrada que requiere el compromiso de las familias y podrá influir sobre ellas para fomentar actitudes positivas. La **familia** es un sistema abierto, que interactúa con el entorno en los aspectos fundamentales, legales, sociales, económicos, etc. Normalmente las familias mandan a sus hijos a la escuela hasta sobrepasar el horario obligatorio, pero se desentienden de las tradicionales responsabilidades de la educación familiar, cargando sobre la escuela la principal responsabilidad de la educación de los hijos, lo que se traduce en una escasa implicación en la vida de los centros y los órganos de participación institucional. Por ello, hay que favorecer la constitución y potenciación de las asociaciones de padres, de profesores y de alumnos, y desarrollar la participación de otros sectores sociales como el personal no docente, las organizaciones laborales, organizaciones no gubernamentales, etc. El principio fundamental que ha de regir las relaciones entre la familia y la escuela es el de mutua colaboración.

Reflexión crítica: En la sexta materia del módulo uno, denominada **Observación sistemática y análisis de contextos**, se integran dos asignaturas (**Teoría de la Educación y Métodos de Investigación Educativa**). Los contenidos educativos de la asignatura de **Teoría de la Educación** se corresponden bien a los contenidos curriculares que a ese respecto nos marca la ley y me han permitido estar formada en cuanto a los estilos educativos que existen para poder discernir cómo debo actuar en el aula a través de mi trabajo concreto y de mi forma de estar en el aula con los alumnos, concordando esto último con las necesidades individuales que presentan, así como saber identificar los distintos contextos y condiciones que determinan la educación actual, e integrar a los agentes que intervienen en la educación, para saber adaptarse a la problemática individual que se presente, en la relación diaria dentro y fuera del aula.

- **Métodos de Investigación Educativa (1.6.2.)**

La educación debe formar al hombre y a las tremendas dinámicas innovadoras. La tecnología es la forma más precisa de referirnos a una práctica. La utilización de los medios tecnológicos de comunicación o información debe ser vista como una ayuda o unos facilitadores que pueden desarrollar y mejorar los procesos educativos. Para Bisquerra (2000), **las técnicas de recogida de datos**, son aquellos medios técnicos que se utilizan para registrar las observaciones o facilitar el tratamiento experimental. Un principio general consiste en realizar una recogida de datos lo más intuitiva posible y que pueda reconstruir la realidad de los hechos. Algunas de estas técnicas, son los **test definidos** como medida objetiva o tipificada de una muestra de conducta. Los cuestionarios consisten un conjunto

más o menos amplio de preguntas o cuestiones que se consideran relevantes para el rasgo, característica o variable objeto de estudio. Siguiendo a Cardona (2002), **la entrevista** es otra técnica muy utilizada y cuyo grado de estructuración va a depender del propósito de la investigación. Sirven para obtener información que no se ha conseguido por medio de la observación y pueden tener naturaleza individual o grupal. La habilidad del entrevistador es crítica para recoger datos y se relaciona con el entrenamiento y la experiencia. Algunos comportamientos que debe seguir son escuchar más que hablar, no interrumpir, preguntar sobre detalles concretos, no juzgar las creencias y no discutir o debatir con el entrevistado la pregunta en cuestión. Existen amenazas a la validez de este medio, como el sesgo del entrevistador que aparece cuando la perspectiva o las creencias del investigador y que influyen en lo que ve u oye mientras procede a la recolección de datos. Para que esto no ocurra es necesario incluir más de un entrevistador u observador en el estudio.

La **observación** puede tener muchas formas dependiendo del observador y su participación. Esta actuación puede influir negativamente, influenciando y manipulando el ambiente. Se centra en un único objetivo guiado por un listado o protocolo tales como las listas de control, los registros anecdóticos, etc... Entre las **técnicas de recogida de datos**, Bisquerra, (2000) hace mención al papel de la **Estadística** (la ciencia de la descripción y análisis de datos) y a cómo el investigador debe dominarla con los programas. Para Cardona 2002, las observaciones, las entrevistas, los documentos personales y oficiales, las fotografías, los dibujos, los e-mails y las conversaciones informales son todas ellas fuentes de datos cualitativos que tienen un rasgo común: su análisis depende, fundamentalmente de las habilidades integradoras e interpretativas del investigador necesarias por ser datos ricos en detalle y extensión. El propósito fundamental del análisis de datos es organizar datos de tal forma que permitan dar respuesta al problema planteado y decidir si las hipótesis han sido confirmadas o rechazadas. Los datos obtenidos deben interpretarse para llegar finalmente a una generalización de los resultados, más allá de los límites de los datos utilizados en el análisis (Bisquerra, 2000).

Reflexión crítica: En la sexta materia del modulo uno, denominada **Observación sistemática y análisis de contextos**, también se encuentran integradas las competencias generales referidas a la recogida de información y técnicas de análisis que los alumnos sí recibimos la formación adecuada y pertinente en la asignatura de **Métodos de investigación educativa**, donde a través de conocimientos estadísticos se nos permite la elaboración de informes utilizando el uso de instrumentos tecnológicos, aunque carecemos de la soltura necesaria para poder ejecutar trabajos de investigación serios, rigurosos y de calidad puesto que es una asignatura de seis créditos que a mi juicio requeriría una mayor carga lectiva, pero sus contenidos concuerdan con las necesidades del maestro en las aulas

a la hora de realizar entrevistas a los padres, reuniones trimestrales, observación de conductas de los alumnos etc.

3.4.7. Materia 7: La Escuela en Educación Infantil (6 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.

TABLA Nº 11. MATERIA 7: LA ESCUELA EN EDUCACIÓN INFANTIL	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG11 – CG12	
CG11. Conocer los fundamentos, principios, características y legislación relativa a la Educación Infantil en el sistema educativo español e internacional.	
CG12. Comprender los documentos de planificación institucional, su estructura, características y proceso de elaboración.	
<p>Contenido 1: El sistema educativo en la normativa española e historia de las corrientes internacionales en Educación Infantil. Características de la Educación Infantil</p> <p>Asignatura: 1.7.1. Historia y Corrientes de la Educación DPTO: THE</p> <p>Contenido de la asignatura:</p> <p>Fundamentos teóricos y metodológicos de la Historia de la Educación y de la Educación Comparada. Evolución histórica de la Educación Infantil. Teorías y corrientes internacionales de la educación. Sistemas educativos. Evolución y Problemática.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área B, Bloque 3: Cultura y vida en sociedad</p> <p>-La familia y la escuela como primeros grupos sociales.</p> <p>-Observación de necesidades, ocupaciones y servicios de la comunidad.</p> <p>- Pautas adecuadas de comportamiento.</p> <p>- Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno.</p> <p>- Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres.</p> <p>-Entablar relaciones respetuosas, afectivas.</p>

• **Historia y Corrientes Internacionales de la Educación (1.7.1.)**

Los contenidos tratan de acercar como se han ido sucediendo las distintas **corrientes internacionales** de Educación, cada una de ellas con sus características propias, a lo largo de la historia. De este modo, Redondo et al.,(2001) hace un recorrido distinguiendo entre la educación en la India, en China, en Egipto, la educación hebrea, la educación en Roma, la educación musulmana, la educación en la modernidad, el Realismo...Esto nos muestra que se han ido produciendo cambios progresivos, y Lozano (1994) señala que la educación en el siglo XIX y XX, ha sido esencialmente el cumplimiento de los sueños y las políticas de razón industrial. Los **modelos didácticos** representan conceptual y simbólicamente la realidad de la enseñanza y existen tantos como concepciones teóricas puedan darse sobre ella. Destacan los modelos didácticos de la Escuela Activa, llamados así por el papel protagonista concedido al niño como sujeto activo de su propio aprendizaje: modelo de Pedagogía Científica de María Montessori, el modelo italiano de Escuela Materna de las hermanas Rosa y Carolina Agazzi, el modelo Global del Ovidio Decroly y el modelo de Escuela Popular de Celestín Freinet. Recientemente, han surgido una serie de modelos didácticos innovadores que intentan responder a las nuevas exigencias y demandas

sociales en relación con la educación y a una nueva concepción del desarrollo evolutivo del niño y de sus múltiples potencialidades de aprendizaje. Entre ellos destacan el modelo de las Escuelas Municipales de Módena, cuyo principal inspirador es el pedagogo italiano Loris Magasluzzi y el modelo “Spectrum”, basado en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (Parra, 2011).

En cuanto a los documentos de planificación institucional por los que se rige un centro destacamos el PEC (Proyecto Educativo de Centro) que es el documento más importante ya que engloba todos los demás documentos, y se divide en dos partes:

- Las normas de funcionamiento y organización del centro, donde se incluyen los siguientes documentos: PGE (Proyecto de Gestión Económica) encargado de la justificación de gastos, el RRI (Reglamento de Régimen Interno) y el Plan de Convivencia, encargado de las normas de conducta y de las actividades de fomento a la convivencia.
- Concreciones pedagógicas de carácter general, donde se incluyen: PGA (Programación General Anual) en el que se encuentran todas las programaciones didácticas; el Plan de fomento a la lectura; Plan de atención a la diversidad (atiende al alumnado de compensatoria y al alumnado con necesidades educativas especiales); Plan de acción tutorial; Plan del equipo de orientación; Plan de trabajo del TIC y el Plan de evaluación de la práctica docente

Reflexión crítica: En cuanto a la séptima materia del módulo uno, denominada la **Escuela en Educación Infantil**, que la memoria del grado nos plantea en una única asignatura denominada **Historia y Corrientes Internacionales de la Educación** en la cual deben integrarse las competencias referidas a los principios y características y legislación de la educación infantil en el sistema educativo español e internacional, desde mi punto de vista no se corresponden para nada con los contenidos curriculares que la ley nos indica para nuestra formación en este campo, ya que los aprendizajes educativos que yo recibí se centraron en el contexto histórico político de la educación desde sus inicios, y a mi parecer nada enfocado ni orientado a la educación infantil que es la que necesito en este campo para mi formación, por lo que mi experiencia ha sido bastante negativa en este sentido y no creo que pueda aplicar ningún conocimiento de los adquiridos en el aula donde debo desempeñar mi labor. Creo que está mal enfocada y no nos permite ser competentes en este sentido en nuestra práctica educativa. Sin embargo, existe en el grado la posibilidad de cursar una asignatura optativa que a mi juicio debería pasar a ser básica en esta materia y que es la **dimensión intercultural en el currículum** y que está mucho más acorde con lo que nos marca la ley, pero que si no la cursas como optativa te privas de sus conocimientos.

Me gustaría analizar ahora las materias que corresponden al módulo dos Didáctico Disciplinar (cuyas materias siguen un orden de lógica interna con respecto a las anteriores,

ya que como se ve en cuadro de análisis de los resultados, la Memoria del Grado distribuye once asignaturas para la adquisición de la competencia general trece, a lo largo de tres materias diferentes en función de las áreas del currículo a las que se refiere, tal y como vamos a ver a continuación).

3.4.8. Materia 8: Aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza, de las Ciencias Sociales y de las Matemáticas (30 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.

TABLA Nº 12. MATERIA 8: APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA, DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y DE LAS MATEMÁTICAS	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG13	
CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Matemáticas.	
<p>Contenido 1: Introducción a las Ciencias Sociales: Geografía, Historia e Historia del Arte. La interdisciplinariedad en Ciencias Sociales. Teorías de Didáctica para la enseñanza y aprendizaje de estos conceptos. Metodología, estrategias y recursos didácticos para trabajar con alumnos de Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 2.8.1. Fundamentos de Ciencias Sociales DPTO: DCCSS</p> <p>Contenido de la asignatura:</p> <p>La interdisciplinariedad en Ciencias Sociales. La Geografía. La Historia. La Historia del Arte. Otras Ciencias Sociales: Antropología, Sociología, Economía y Ciencia Política.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área B, Bloque 3. Cultura y vida en sociedad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La familia y la escuela como primeros grupos sociales -Observación de necesidades, ocupaciones y servicios -Pautas adecuadas de comportamiento, -Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno -Identificación de algunos cambios en el modo de vida -Entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas
<p>Contenido 2: Teorías de Didáctica para la enseñanza y aprendizaje de estos conceptos. Metodología, estrategias y recursos didácticos para trabajar con alumnos de Educación Infantil</p> <p>Asignatura: 2.8.2. Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil DPTO: DCCSS</p> <p>Contenido de la asignatura:</p> <p>Las Ciencias Sociales en Educación Infantil. La enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil. Metodología, estrategias y recursos didácticos. Diseño de actividades y propuestas didácticas.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área B, Bloque 3. Cultura y vida en sociedad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La familia y la escuela como primeros grupos sociales -Observación de necesidades, ocupaciones y servicios -Pautas adecuadas de comportamiento, -Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno -Identificación de algunos cambios en el modo de vida -Entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas
<p>Contenido 3: Conocimientos básicos sobre el Medio Físico- natural y de sus aplicaciones didácticas para el Maestro de Infantil. Teorías de Didáctica para la enseñanza y aprendizaje de estos conceptos.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área B, Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza:</p>

TABLA Nº 12. MATERIA 8: APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA, DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y DE LAS MATEMÁTICAS	
<p>Metodología, estrategias y recursos didácticos para trabajar con alumnos de Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 2.8.3. Conocimiento del Medio Natural DPTO: DCCEE</p> <p>Contenido de la asignatura: Los procesos científicos en el medio escolar. El Conocimiento del Medio Físico (aspectos físicos, químicos y geológicos) y su tratamiento en la escuela. El Conocimiento del Medio Biológico y su tratamiento en la escuela. Desarrollo sostenible y su tratamiento en la escuela</p>	<p>-Los seres vivos: -Fenómenos del medio natural (lluvia, viento, día, noche). -Disfrute al realizar actividades en contacto con la naturaleza. -Valoración de su importancia para la salud y el bienestar.</p>
<p>Contenidos 4 y 5: Fundamentación matemática de los conceptos lógico-matemáticos incluidos en los currículos de Educación Infantil. Teorías de Didáctica para la enseñanza y aprendizaje de estos conceptos. Metodología, estrategias y recursos didácticos para trabajar con alumnos de Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 2.8.4. Desarrollo del pensamiento lógico-matemático y su Didáctica I DPTO: DMAT</p> <p>Contenido de la asignatura: Didáctica de las matemáticas y la Educación Infantil: la actividad matemática. Las actividades lógicas en la Educación Infantil. El número natural en la Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 2.8.5. Desarrollo del pensamiento lógico-matemático y su Didáctica II DPTO: DMAT</p> <p>Contenido de la asignatura: Iniciación a las magnitudes y su medida. Espacio y geometría en educación infantil.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área B, Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida:</p> <p>-Los objetos y materias presentes en el medio. - Uso de los primeros números ordinales, conteo, formas planas.. - Estimación intuitiva y medida del tiempo. - Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio.</p>

- **Fundamentos de las Ciencias Sociales (2.8.1.)**

El conocimiento científico se sigue planteando metas que traten de explicar la realidad, el universo físico, la naturaleza del individuo, las relaciones sociales con sus implicaciones históricas, políticas económicas, éticas o morales. La definición de Ciencias Sociales es compleja por: sus variados y complejos problemas respecto a la vaguedad de la terminología, por la ambigüedad de algunos de sus conceptos, por las disciplinas que deben integrarse bajo este concepto y por las dudas acerca a de su naturaleza científica y de los métodos que deben utilizarse. Aún así se pueden definir como el conjunto de disciplinas que tienen como objetivo común el estudio del hombre en sociedad, es decir, aquellas materias que estudian al hombre como miembro de un grupo caracterizado por la interacción de los procesos sociales, geográficos, históricos, culturales, artísticos, ideológicos, religiosos, económicos, políticos, antropológicos...El elemento que da unión y coherencia a ello es el objeto de estudio: El hombre como ser social, y la diversidad viene dada por los diferentes enfoques, métodos y técnicas de las diversas disciplinas de las Ciencias Sociales. De Alba, García y Santisteban (2012) señalan que aprender ciencias sociales debe significar aprender a saber y a saber hacer, a convivir y a saber ser personas responsables y comprometidas socialmente; es decir, aprender historia, geografía o ciencias sociales nos

debe servir para comprender, formar el pensamiento crítico y divergente y ser capaces de participar en nuestro entorno y promover los cambios sociales. Debe ser un aprendizaje y, por tanto, una enseñanza que promueva el camino que va desde la reflexión a la acción, desde la valoración de las situaciones a la toma de decisiones y la comprensión de las consecuencias.

- ***Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil (2.8.2.)***

Para Rivero (2011), la función prioritaria de las Ciencias Sociales consiste en enseñar al niño cuáles son los distintos elementos, ámbitos y colectivos sociales que conforman su entorno social, a fin de que aprenda cómo ha de comportarse y desenvolverse en cada uno de esos ámbitos de sociabilidad. De ahí la importancia de la **comprensión del espacio** que se inicia desde el momento mismo del nacimiento, siendo la separación de la madre lo que le llevará a desarrollar su identidad propia. El bebé no tiene conciencia del espacio en el que se encuentra. La capacidad de comprender el espacio es resultado del desarrollo madurativo del niño y de sus experiencias, los gestos, los movimientos, los desplazamientos son una toma de posesión del espacio que permite ordenarse entre una serie de direcciones (arriba/abajo, cerca/lejos, derecha/ izquierda, aunque se dan términos intermedios como entre, en medio, en frente, al lado...). Rivero (2011) marca que la comprensión del espacio sigue **tres fases**, la del **espacio vivido**, espacio **percibido**, y espacio **concebido**. La imaginación del niño se convierte en una herramienta útil para iniciar el trabajo de representación gráfica del espacio. Destaca el elevado valor didáctico del lenguaje gráfico de los mapas geográficos para la conceptualización espacial. Hay que tener en cuenta que la transmisión de saberes es un valor concedido a la familia, ya que conforma con la escuela y el municipio, el entorno del niño donde se desarrolla el conocimiento de los aspectos del propio cuerpo, autoestima, diálogo y se va modelando el carácter interno de los niños.

En cuanto al **tiempo**, Aranda (2003) señala que es la magnitud que se maneja con más asiduidad. Para su aprendizaje requiere utilizar conceptos temporales aplicables al entorno del niño (antes/después, ayer/mañana). No es algo intuitivo y el maestro debe aprender a respetar sus posibilidades pero también potenciarlas, trabajando sobre esa capacidad de recordar y narrar los sucesos que ocurran de una forma ordenada, utilizando calendarios, relojes.. La primera noción de tiempo aparece en los niños antes de los dos años con los ritmos biológicos (latido, la respiración), al reconocer la palabras (ahora,hoy...). Con dos y tres años comprende nociones espaciales por experiencia familiar (espera un minuto, date prisa, ahora mismo) y distingue pasado, presente y futuro con palabras como mañana y tarde. Entre los tres y los cuatro expresa duraciones (toda la semana, años), utiliza bien los tiempos verbales y palmea ritmos sencillos. Al llegar a la etapa de cinco conoce su edad, responde preguntas acerca del tiempo y por último de 5 a 6 años se interesa por el tiempo,

sabe en el día que vive, empieza a mejorar su memoria, puede hacer narraciones y comprende disciplinas como la Historia (Rivero, 2011).

- **Conocimiento del Medio Natural (2.8.3.)**

Entendiendo la enseñanza de las ciencias como un esfuerzo para acercar el conocimiento de ciencias al que posee el alumno, hemos de considerar según nos indica Marín (2005, p.14) que la visión egocéntrica, sincrética y poco diferenciada que tiene el niño de infantil del medio natural no aconseja mantener una enseñanza formal de los contenidos de ciencias por muy sencillos que se puedan presentar. Será suficiente con intentar fomentar su curiosidad por fenómenos naturales sencillos, despertar cierta actitud empática hacia el medio natural que lleve a su respeto y conservación o crear algunos hábitos de limpieza hacia sí y el entorno, tratando de enriquecer su conocimiento con actitudes, procedimientos y nociones que le permitan una mejor comprensión y actuación sobre el medio natural. Para ello, la elección de los contenidos ha de hacerse en función de su utilidad para el individuo y para la sociedad donde vive, y el alumno ha de adquirir conocimientos de ciencias para que los pueda transferir y utilizar en su entorno a fin de comprenderlo mejor, actuar de un modo más autónomo y como forma de participar más activamente en una sociedad con intención de promover valores democráticos, pero contando además con la disposición y nivel cognitivo del alumnado, y con lo que es capaz de aprender.

- **Desarrollo del Pensamiento Lógico-matemático y su Didáctica I-II (2.8.4 – 2.8.5)**

Un gran número de situaciones cotidianas que se dan en la escuela (ordenar material, formar grupos,...) constituyen actividades susceptibles de tratamiento matemático en las que los niños podrán clasificar, ordenar, contar, quitar...Por ello, las actividades matemáticas deberán inscribirse en el conjunto de situaciones, acontecimientos y proyectos de centro y, desde el punto de vista didáctico, plantearlos con un aprendizaje que les lleve al conocimiento de la realidad y a una adecuada aplicación de lo aprendido. El desarrollo lógico-matemático es el ámbito del desarrollo cognitivo por el que conocemos y organizamos la realidad. Skemp (1980) afirma que al estudiar el desarrollo lógico-matemático conocemos las estructuras intelectuales, es decir, existe una conexión directa entre el desarrollo cognitivo y el lógico-matemático. Para Piaget el origen lógico-matemático está en la actuación del niño con los objetos, y más concretamente, en las relaciones que establece con ellos a partir de esta actividad. Atendiendo a que el niño realiza los procedimientos lógico-matemáticos a través de los sentidos, destacan las siguientes capacidades: discriminación, generalización, número, medida, espacio y tiempo.

Boule (1995), hace referencia al **concepto de número** indicando que no es adquirido de forma inmediata por la experiencia de forma intuitiva. El número tiene dos aspectos, el

cardinal asociado a la colección de elementos y el aspecto ordinal, asociado a la posición en una sucesión. Chamorro et al. (2005), marcan que la aptitud para la clasificación (partición de este conjunto en otros más pequeños) se produce en el niño a partir de experiencias que le permiten observar las semejanzas y diferencias entre los objetos y distinguirlos unos de otros. El conteo es una actividad importante para asimilar el número, que está ligada al desarrollo cognitivo del niño. Para comprender lo que es el número hay que trabajar con el niño situaciones que van más allá del ámbito escolar. Para clasificar el profesor puede organizar las mesas de trabajo, los rincones, los materiales...y esto contribuye a la motivación para llevar a cabo estas tareas. Para favorecer la construcción del conocimiento lógico-matemático tendremos que proporcionar material lo más variado posible, dejar actuar al niño, presentarle situaciones interesantes, crearle conflictos superables y estimular su razonamiento.

Reflexión crítica: En cuanto a la octava materia correspondiente ahora al módulo dos, denominada **Aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza, de las Ciencias Sociales y de la Matemática**, se destinan un total de cinco asignaturas obligatorias, pero cuyos contenidos son insuficientes o están mal enfocados desde mi experiencia para la formación real del maestro de educación infantil, puesto que tratan de una forma excesivamente teórica sin aplicaciones reales para la didáctica de los niños de nuestra etapa de infantil. Esto ocurre sobre todo en las dos asignaturas de matemáticas denominadas **Desarrollo del Pensamiento Lógico Matemático I y II**, en estas asignaturas es fundamental que seamos conscientes de la dificultad del proceso para los niños y que sepamos establecer estrategias de enseñanza que les permitan familiarizarse con los conceptos matemáticos y las peculiaridades individuales existentes en el proceso de aprendizaje de los alumnos, sin embargo, tal y como están planteadas se centran en contenidos más enfocados a la educación primaria que a la educación infantil. Sin embargo, la Memoria de Grado propone dos optativas para complementar la formación en ese campo (Los niños, el espacio y la geometría, por un lado, y Los juegos, materiales y situaciones de contenido matemático en educación infantil, por otro), y desde mi punto de vista están mucho mejor enfocadas a nuestro nivel y sus contenidos están mucho más acordes con la formación que se me exige en cuanto a los contenidos curriculares de la ley, porque se basan en situaciones de didáctica fundamentales para su aprendizaje, y que al ser de carácter optativo no todos los alumnos pueden cursar, como es mi propio caso donde no pude recibir esa formación complementaria. Considero un gran error por parte del plan de estudios de la universidad el no incluirlas en el módulo obligatorio, ya que de esta forma, no nos sentimos preparados de forma práctica para desarrollar los contenidos matemáticos en el aula, y de nuevo, la formación que me ha ayudado a adquirir estas competencias ha sido al desarrollar mi

Prácticum en los centros educativos donde in situ he podido vivenciar el modo didáctico de proceder. En cambio las otras asignaturas del grado correspondientes a esta materia si desarrollan perfectamente los contenidos curriculares (sobre todo del área de Conocimiento del entorno) y nos permiten adquirir correctamente la competencia de ser capaces de diseñar estrategias adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, porque tanto en Fundamentos de las Ciencias Sociales, como en Didáctica de las Ciencias Sociales, así como en la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, concretan el currículo en la práctica supeditado a las finalidades educativas, considerando aquellos contenidos que más potencial de aprendizaje social tienen para los niños y que en el aula podemos desarrollar a través de experimentos, unidades didácticas, etc.

3.4.9. Materia 9: Aprendizaje de Lenguas y Lectoescritura (12 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.

TABLA Nº 13. MATERIA 9: APRENDIZAJE DE LENGUAS Y LECTOESCRITURA	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG13	
CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de la Lengua y la Literatura	
<p style="text-align: center;">Contenido 1: La Enseñanza de la lengua y la lectoescritura. Teorías didácticas actuales. Metodologías y recursos para estas enseñanzas.</p> <p>Asignatura: 2.9.1. Lectura, Escritura y Literatura Infantil DPTO: DLL Contenido de la asignatura: La lectura y la escritura en la educación literaria de la educación infantil. Consideraciones sobre los distintos modelos y enfoques de lecto-escritura. Concepto de literatura infantil: Literatura y Literatura infantil. Límites y caracterización. Literatura infantil e intencionalidad creadora. El reconocimiento social de la infancia y las grandes etapas históricas en la Literatura infantil universal. La Narrativa infantil: El niño y la narrativa oral. Recopilaciones y colecciones para las primeras edades. El cuento en la literatura infantil española. Desarrollo de la narración oral en clase: la preparación por parte del narrador y el momento de la audición. La Poesía Infantil: El folklore lírico y la poesía escrita para niños. Actividades en torno a la poesía. El desarrollo por placer estético, la memoria, el ritmo. Teatro, Dramatización y Juego dramático: El juego dramático y la representación teatral. El teatro en la Literatura Infantil Española.</p> <p>Asignatura: 2.9.2. Didáctica de la Lengua Extranjera Inglés DPTO: DLL Contenido de la asignatura: Teaching English to very young learners. Classroom management. Developing language skills in the pre-primary classroom: activities and resources. Lesson planning and assessment.</p> <p>Asignatura: 2.9.3. Didáctica de la Lengua Extranjera Francés DPTO: DLL Contenido de la asignatura: L'enseignement du FLE aux enfants: et l'utilisation des TICE. Unités d'apprentissage: programmation d'activités pour la classe. Le discours de la classe. Les jeux comme stimulus didactique: Typologie. Bibliographie et sitographie pour l'enseignement du FLE aux enfants.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área C, Bloque 1 Lenguaje verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escuchar, hablar y conversar: -Utilización de la lengua oral para relatar hechos -Ampliación del léxico, entonación y pronunciación -Participación y escucha activa -Utilización adecuada de las normas -La lengua extranjera -Interés por participar en interacciones orales en lengua extranjera -Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación -Diferenciación entre las formas escritas y grafía -Uso de libros, revistas, periódicos, carteles o etiquetas -Escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas -Acercamiento a la literatura -Recitado de algunos textos de carácter poético -Participación creativa en juegos lingüísticos y dramatizaciones -Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones -Utilización de la biblioteca con respeto y cuidado

- **Lectura, Escritura y Literatura infantil (2.9.1.)**

Para García y Medina (1989) la enseñanza de la lengua en preescolar debe promover el cumplimiento de cuatro tipos de objetivos:

El **primero** de ellos es el lenguaje oral y su comunicación que ocupan la primacía de toda la formación lingüística. Se debe educar el lenguaje para educar así el pensamiento. El lenguaje tiene una presencia constante a lo largo del día, en las actividades y en momentos donde es el instrumento comunicativo y esencial que se utiliza para regular, dirigir, comentar otras tareas y juegos (Monfort y Juárez, 2010).

El **segundo** de ellos son los lecto-escritanos que son dos sistemas convencionales que hay que enseñar y aprender. Para Bigas y Correig (2007), la lectura es un proceso en el que el lector va formulando y verificando hipótesis acerca del significado global del texto. Su aprendizaje sigue tres fases: La logográfica (de los cuatro a los cinco años) que es la primera de ellas, donde el niño empieza a mostrar interés por el universo escrito y empieza a imitar el acto de leer siguiendo con el dedo lo que le motiva hacia la verdadera lectura; la fase alfabética (de los cinco a los seis años) donde se descodifican los signos escritos, empezando a dar sentido a los sonidos de las letras, conoce que cada letra tiene un valor sonoro y es capaz de deletrear los textos escritos, y por último, la fase ortográfica (cerca de los siete y ocho años), donde se reconoce los morfemas, es decir la identidad y el orden de las letras para dar un significado.

Los materiales que se usan en la escuela para enseñar a leer y escribir son un reflejo del planteamiento que el equipo de profesores hace además sobre la enseñanza han de ser reales y con sentido (libros de cuentos y conocimientos, materiales del entorno como folletos o revistas, hojas de papel, lápices, goma, pizarra, tizas, ordenador, impresora, carteles, posters, juegos de letras..). En dicho aprendizaje aparecen dos procesos estrechamente interrelacionados que son el proceso productivo que supone escribir (expresión) y el proceso receptivo que supone leer (comprensión), pero los dos son procesos cognitivos que responden al desarrollo de la función simbólica o capacidad de representar e interpretar palabras mediante signos escritos. Siguiendo a González (2003) la escritura es una actividad compleja definida como una técnica específica para fijar la actividad verbal mediante el uso de signos gráficos que representan, ya sea icónica o bien convencionalmente, la producción lingüística y que se realizan sobre la superficie de un material de características aptas para conseguir la finalidad básica de esta actividad. Consta de cinco niveles: En el primero, escribir es un acto de **imitación** (se establece una diferencia entre escritura y dibujo aunque en el intento de reproducir la escritura se dan una serie de trazos totalmente indiferenciados), en el segundo nivel encontramos que la transición entre

el dibujo y la escritura son los grafismos primitivos (**garabatos y pseudoletas**), reproduce letras diferenciándolas de números, en un tercer nivel se da un momento importante al diferenciar entre los grafismos que escribe y los aspectos sonoros de las palabra. Se llega al cuarto nivel cuando el niño reconoce la necesidad de escribir más de una grafía para cada sílaba pero no llega a segmentar todas las palabras. Por último en el quinto nivel, segmenta la palabra fonema por fonema y las correspondencias grafo-fónica. Aquí se posee un buen dominio del código escrito aunque no significa que se produzca una escritura ortográficamente correcta pero sí comprensible. La **biblioteca** en el aula es un recurso imprescindible para fomentar el interés del niño por la lectura, la iniciación de los hábitos lectores y el disfrute de las experiencias del niño con los libros. Supone un espacio atractivo dentro del aula en el que los libros y los materiales de lectura sean los verdaderos protagonistas y donde los niños y niñas encuentren el ambiente y la oferta adecuada para favorecer el encuentro de la lectura y la escritura. Es un elemento indispensable e insustituible en el marco general del proceso enseñanza al contar además con un aspecto cargado de atractivo para los propios alumnos (García y Medina, 1989).

El **tercero** de ellos son los gramaticales que aunque no enseñan a hablar si que es un buen medio para penetrar y adentrarse en el dominio consciente de la lengua y suele darse al final de la escolaridad. Los maestros deben hablar al niño sin provocar respuestas, repetirle el mensaje y formar un clima de confianza, dar información, servir de modelo escribiendo y leyendo para los niños, extender la lectura a otras actividades. Los primeros años de vida son fundamentales para desarrollar en el niño su gusto por la literatura.

Por último encontramos los literarios que hacen sentir al niño la emoción de las palabras, percibir la belleza con los textos literarios. Existen tres formas naturales de expresión: La **lirica** donde el niño se sentirá atraído por los elementos ritmicos (agilidad, musicalidad, fluidez, brevedad..), la **narrativa** (relato que exige la aplicación ordenada de unos elementos y que utiliza la descripción y como recurso) y los **cuentos** de infinitas temáticas que gozan de una especial popularidad y aceptación por parte de los niños, por su importante valor educativo ya que prepara para la vida, facilita la estructuración temporal, desarrolla la lógica infantil, les enseña a descubrir la bondad, educa su generosidad, desarrolla su fantasía e imaginación, ayuda al niño a estar atento y a mantener una disciplina y las actividades que se realicen a partir de la narración de un cuento favorecerán el desarrollo de habilidades motrices, expresivas, lingüísticas, etc. Por último (García y Medina, 1989) marca que el drama integra todo y permite establecer el puente entre la acción dramática y la acción real. Al practicar la dramatización, la participación creativa del alumno alcanza cotas elevadas con aproximación lúdica y vital al hecho literario en su conjunto. Las canciones y poemas

ofrecen grandes posibilidades con su ritmo melódico, actividades de títeres, marionetas, juegos dramáticos etc, fomenta la fantasía y la creatividad.

- **Didáctica de la Lengua Extranjera Inglés (2.9.2.) y Francés (2.9.3.)**

Para Vez (2002) los procesos de apropiación de las **lenguas extranjeras** se desarrollan en el aula, que es un lugar y espacio estructurado y dinámico. El profesorado ha de ser un agente que facilite la apropiación de los saberes y facilite su aprendizaje. La interacción que conduce a la comunicación a través de la lengua extranjera puede ser verbal con mensajes verbales e intercambios o no verbal. La comunicación en el aula se dará sin obviar que existen unas determinadas trabas que dependen de factores sociales como el estatus del profesor que es el que conoce la lengua, los factores comunicativos que establecen que el alumno solo ha de hablar cuando se lo ordena el adulto (pregunta-respuesta-evaluación) y los factores culturales en cuanto a la lengua que hay que enseñar.

Reflexión crítica: En cuanto a la novena materia correspondiente al módulo dos, denominada **Aprendizaje de Lenguas y Lectoescritura**, engloba tres asignaturas que responden de forma adecuada a la formación del maestro y le permite adquirir la competencia en las áreas de la Lengua y la Literatura, ya que a mi juicio, la asignatura de **Lectura, Escritura y Literatura Infantil**, desarrolla bien el contenido curricular del bloque uno referido al lenguaje verbal correspondiente al área de Lenguajes, comunicación y representación, ya que aborda contenidos referidos a los distintos modelos y enfoques de la lectoescritura, recopilación de colecciones literarias para las primeras edades, y desarrolla la narración oral en el aula... todo ello muy importante para la aplicación práctica del quehacer del maestro en el aula, y me ha permitido aprender mucho sobre la lectura de imágenes y la forma de contar cuentos, utilizar recursos de dramatización y poéticos a los niños, etc., tan importante para un maestro de infantil y que tanto se usa como metodología educativa y pedagógica en momentos como en la asamblea y en la realización de actividades para el desarrollo de las sesiones. Sin embargo, considero que al plan de estudios que propone la memoria le falta algún tipo de asignatura donde se desarrolle la capacidad del educador para desarrollar con soltura técnicas para hablar y exponer en público con seguridad y precisión, utilizar estrategias orales y escritas del lenguaje que permitan relacionarse comunicativamente de forma correcta con toda la comunidad educativa etc. Por último, destacar que no resulta suficiente para nuestra formación en una lengua extranjera las dos asignaturas que forman parte de esta materia (Didáctica de la Lengua Extranjera Inglés y Didáctica de la Lengua Extranjera Francés) ya que la demanda actual con la que nos encontramos en los sistemas educativos está enfocada al bilingüismo y exige al profesorado una formación que no se ajusta a la oferta que la facultad me ha ofrecido, ya que al inicio de mi carrera no he contado con la posibilidad de realizar mi titulación en las dos lenguas, es

decir, de manera bilingüe, puesto que no existía un grupo bilingüe para el Grado en Maestro en Educación Infantil, aunque sí lo hace para Educación Primaria. Esto es contraproducente para nuestra formación actual de maestros ya que se nos exige laboralmente la titulación de una lengua extranjera que si no es por cuenta propia de manera externa a tu formación universitaria, no obtienes. De ahí que el Plan debería recoger desde el inicio de la titulación una asignatura obligatoria del tipo de la optativa que oferta en la mención de la lengua extranjera para la Educación Primaria (ya sea inglés o francés) referida a la formación para el bilingüismo.

3.4.10. Materia 10: Aprendizaje de la Música, expresión plástica y corporal (18 créditos): Análisis de los contenidos y reflexión crítica.

TABLA Nº 14. MATERIA 10: MÚSICA, EXPRESIÓN PLÁSTICA Y CORPORAL	
COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO: CG13	
CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas Musical, Plástica y Visual, y Educación Física.	
<p>Contenido 1: Educación Artística y tendencias actuales aplicadas a la Educación Infantil. Métodos de enseñanza-aprendizaje de estas materias en Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 2.10.1. Fundamentos de la Educación Artística DPTO: EXPLAS</p> <p>Contenido de la asignatura: El lenguaje plástico en la primera infancia: contenidos, elementos, y estructuras; génesis y desarrollo. Los materiales plásticos: su adecuación a los procesos de enseñanza- aprendizaje plástico. Estrategias metodológicas y recursos didácticos y creativos para desarrollar la Expresión Plástica en la Educación Infantil. Los elementos de la imagen. La imagen como vehículo de información, su uso como material de enseñanza- aprendizaje.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área C, Bloque 3 Lenguaje artístico</p> <ul style="list-style-type: none"> -Descubrir algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio). -Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones -Interpretación de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el -Exploración y utilización de las posibilidades sonoras de la voz. -Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social. -Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones.
<p>Contenido 2: Conocimiento de los medios y técnicas básicas de expresión plástica, visual, corporal y musical. Conocimiento de los métodos y procesos creativos en las artes plásticas, musicales, corporales y visuales. Métodos de enseñanza-aprendizaje de estas materias en Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 2.10.2. Didáctica de la Expresión Musical DPTO: EXPMYC</p> <p>Contenido de la asignatura: Profundización en los contenidos señalados en la materia “Desarrollo de la Expresión Musical”. La educación musical en el proceso de educación integral dentro de la etapa infantil. La música en el currículo de educación infantil. Principales aportaciones metodológicas relacionadas con la educación musical en esta etapa. Sensibilización y percepción auditiva: procedimientos de desarrollo. La audición musical en educación infantil. El ritmo y el movimiento en la etapa infantil: principios y recursos para su desarrollo. La voz en la etapa infantil: características y desarrollo. Metodología de la enseñanza y aprendizaje de la canción: criterios de</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área A, Bloque 2 Juego y movimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> -La acción: -Valoración de las posibilidades y limitaciones de los demás. -Nociones de orientación y coordinación de movimiento. -Comprensión y aceptación de reglas para jugar. <p>Área C, Bloque 3 Lenguaje artístico</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones.

TABLA Nº 14. MATERIA 10: MÚSICA, EXPRESIÓN PLÁSTICA Y CORPORAL	
<p>selección y repertorio. Los instrumentos en la educación infantil: discriminación, paisajes sonoros y acompañamiento de canciones. Utilización de un instrumento melódico en la didáctica musical infantil. El cuento en la actividad musical infantil. Representación de los elementos de la música: prelectura y preescritura musical. Diseño y programación de aula. Vinculación con otra áreas y bloques de contenido.</p>	<p>-Exploración y utilización de las posibilidades sonoras de la voz.</p> <p>-Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social.</p> <p>-Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones.</p>
<p>Contenido 3: Fundamentos básicos de aprendizaje motor. Métodos de enseñanza-aprendizaje de estas materias en Educación Infantil.</p> <p>Asignatura: 2.10.3. Didáctica de la Motricidad Infantil DPTO: EXPMYC</p> <p>Contenido de la asignatura:</p> <p>Diseño y análisis de tareas motrices de enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil: la tarea motora, los juegos, y los juguetes sensoriomotrices. Los fundamentos del aprendizaje en Educación Física Infantil. Metodología de la enseñanza en Educación Física Infantil. La programación de aula en Educación Física Infantil: Planificación a largo plazo: etapa, ciclo, curso; Programación y diseño de unidades didácticas; Diseño y desarrollo de sesiones. La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Física Infantil: Aprendizajes objeto de evaluación en Educación Física Infantil; Instrumentos de evaluación en Educación Física Infantil. El currículo de la Educación Infantil desde la perspectiva de la Educación Física.</p>	<p>Contenido del Currículo</p> <p>Área A, Bloque 2 Juego y movimiento</p> <p>-La acción:</p> <p>-Valoración de las posibilidades y limitaciones de los demás.</p> <p>-Nociones de orientación y coordinación de movimiento.</p> <p>-Comprensión y aceptación de reglas para jugar</p> <p>Área C, Bloque 4: Lenguaje corporal</p> <p>-Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos</p> <p>-Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del cuerpo</p> <p>-Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos</p> <p>-Participación en actividades</p>

• **Fundamentos de la Educación Artística (2.10.1)**

La expresión plástica constituye, junto con la expresión verbal, corporal y musical, una de las principales fuentes de expresión, representación y comunicación con que cuenta el alumno. La planificación de las actividades destaca una clara intencionalidad educativa en un clima de confianza y de libre expresión que favorece el desarrollo de la creatividad y la imaginación. Alcalde, (2003) destaca que el arte mediante el juego es un modo natural de expresión. Por tanto, para esta autora todo tipo de manifestación gráfica transmite un pensamiento convirtiéndose así la expresión plástica en un modo alternativo de comunicación. Puede definirse como el conjunto de manifestaciones y actividades que permite al sujeto representar y/o comunicar su pensamiento mediante la creación de formas y figuras. Los factores que determinan estas manifestaciones son la edad del niño, su nivel madurativo, su capacidad perceptiva del entorno, su desarrollo motriz, su seguridad afectiva y sus posibilidades de exploración y experimentación. En definitiva, el desarrollo de su personalidad. Existen muchas teorías acerca de la evolución del desarrollo de la expresión

plástica en los niños durante la educación infantil, pero todas coinciden en señalar dos momentos importantes: En un primer momento predomina la función kinestésica, es decir, todo lo relacionado con lo motor y emocional, en un segundo momento lo que predomina es la representación de formas, es decir, el intelecto. En cualquier caso, las etapas de desarrollo en la expresión plástica se caracterizarán porque partiremos tanto de una actividad motriz o dominio kinestésico como del desarrollo mental o cognitivo. La combinación de ambas se produce de una forma gradual en la que es determinante el ambiente, la edad cronológica y la edad mental del niño. La expresión plástica debe basarse en los principios de intervención educativa, principalmente el juego, la motivación, la actividad, la socialización y el aprendizaje autónomo. Los recursos utilizados han de ser personales, materiales y ambientales.

- ***Didáctica de la Expresión Musical en Educación Infantil (2.10.2.)***

La **música** (Bernal & Calvo, 2000) definida como el arte de combinar sonidos con el tiempo, es un lenguaje que desde los tiempos más remotos ha servido al hombre para expresarse y comunicarse. Posee un alto valor educativo. Sus componentes, el ritmo, la melodía y su armonía, no solo enriquecen, reconfortan y alegran, tanto al oyente como al intérprete y compositor, sino que apelan a las principales facultades humanas, la voluntad, la sensibilidad, la imaginación creadora y la inteligencia. El objetivo de esta educación es conseguir que el niño disfrute con la música, despertar su gusto por el canto, que sienta el ritmo, lo viva, que manipule, juegue y toque los instrumentos. La música siempre ha de aportar vivencias, orden, tranquilidad, bienestar y capacidad creadora, lo que conduce a educar en la sensibilidad, además de educar el oído, la voz, el ritmo y las capacidades creativas. El ritmo tiene un papel muy importante en la enseñanza musical, entre otras razones por presidir la mayor parte de los juegos infantiles, golpear, andar, correr, rodar. Es un elemento que ayuda a organizar la mente. El niño debe encontrar tanto en casa como en la escuela, una atmósfera donde pueda desarrollarse armoniosamente. Los instrumentos son recursos para estimular al niño en las cualidades sonoras y su potencial expresivo. Es por medio de su manipulación como el niño aprende a controlar el sonido y el silencio. La voz es el primer instrumento encargado de la producción de sonidos, y hay que ayudar a los pequeños a descubrirla y utilizarla dentro de un recurso variado y amplio como la canción aunque en los primeros años es la melodía y el ritmo lo que les atrae no su significado.

- ***Didáctica de la Motricidad Infantil (2.10.3.)***

(Garrote, Del Campo, & Navajas, 2008) señalan la importancia de la determinación de los factores o indicadores de variabilidad de las tareas motrices, teniendo en consideración la importancia de la observación de los alumnos sobre todo en los momentos de juego libre

donde adquieren nuevos aprendizajes y nuevos conocimientos, que nos permiten ser capaces de comprender la evolución en la capacidad físico-motora del niño en todo proceso de su crecimiento y cómo interactúa con otros referentes (ámbito social, ámbito físico, la capacidad física y el ámbito estético), para que el maestro utilizando las herramientas metodológicas pueda diseñar actividades o tareas motoras en el aula que puedan desarrollar las capacidades del alumno. Batalla (2000) nos indica las orientaciones para planificar, programas y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades motrices, destacando la importancia de cómo enseñar y como aprender dichas habilidades con el fin de lograr un buen desarrollo de los patrones motores de los niños teniendo presente los diferentes momentos evolutivos de su crecimiento, para proponer tareas significativas que fomenten la motivación y el nivel de activación de los alumnos. En cuanto a la metodología llevada a cabo para la interacción didáctica de enseñanza-aprendizaje entre profesor y alumno, Sánchez (2002), destaca la existencia de cuatro modelos o niveles fundamentales (reproducción de modelos: la instrucción directa; la búsqueda o descubrimiento: la resolución de problemas; las situaciones lúdico-motrices; y la perspectiva de los sistemas dinámicos: el enfoque ecológico). Aguirre (2005, p.203) afirma que: “[...] el proceso de aprendizaje debe favorecer situaciones de interacción del niño consigo mismo, con sus compañeros, con el profesorado, con los objetos y con el entorno. La metodología ha de estar basada en la psicología infantil: ritmo de crecimiento, estadios de maduración y los intereses de los niños”

Reflexión crítica: En cuanto a la décima materia correspondiente al módulo dos, denominada **Música, Expresión Plástica y Musical**, que engloba tres asignaturas (**Fundamentos de la Educación Artística, Didáctica de la Motricidad y Didáctica de la expresión musical en infantil**) destacar que los contenidos se han adaptado perfectamente a nivel teórico-práctico a las demandas que se nos piden como maestros especialistas de dichas materias. Me siento afortunada porque he recibido una muy buena formación en cada una de ellas, sobre todo en lo relativo a la motricidad ya que al ser un conocimiento que me apasiona he seleccionado además como optativas las asignaturas referidas a este Departamento para completar mi formación, por lo que considero muy competente en este campo. La asignatura de Didáctica de la Motricidad cumple y desarrolla perfectamente los contenidos curriculares de todas las áreas, pero especialmente el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal en todos sus bloques, donde el movimiento se convierte en virtual protagonista que yo como maestra debo estimular mediante estrategias didácticas que facilite el desarrollo de las habilidades motrices de mis alumnos. Además los contenidos que recibí en la asignatura se ciñen perfectamente a los contenidos educativos que establece la Memoria, y por tanto concuerdan con el currículo y con las necesidades del

niño en esta etapa, lo que me hacen competente en el diseño de estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico de la Educación Física partiendo del currículo de Educación Infantil (CG13.7). En Didáctica de la expresión musical, he profundizado en los conocimientos adquiridos también en la asignatura de Desarrollo de la Expresión musical ya que se trata de una continuidad de la misma, ambas muy relacionadas con los contenidos del bloque de lenguaje artístico del área de lenguajes, representación y comunicación del currículo oficial. He aprendido muchos conocimientos relacionados con la sensibilidad y la percepción auditiva, el ritmo, el movimiento, la voz, el canto, los instrumentos musicales, etc., todo ello muy positivo y beneficioso para realizar actividades para el desarrollo de las sesiones de nuestra aula de infantil donde lo musical juega también un papel fundamental en el desarrollo integral del alumno. En la asignatura de Fundamentos de la Educación Artística desde mi punto de vista no ha seguido los criterios a nivel teórico que marcan los contenidos educativos por lo que no puedo hacer una valoración real, ya que el profesor de la asignatura únicamente desarrolló sus contenidos de forma práctica con la realización de distintos trabajos donde se dejaban reflejados las distintas técnicas de expresión plástica.

En cuanto a las dos materias restantes (**Educación y Psicología**, y **Didácticas Específicas**) se corresponden con las **asignaturas optativas complementarias**, que completan la formación del estudiante y le ofrecen la posibilidad de adquirir de forma más profunda las competencias generales que marca la Memoria de Grado para todos los ámbitos educativos, pero que únicamente se pueden matricular un número determinado de créditos para la obtención de la titulación, con lo cual muchas de ellas no son trabajadas por muchos estudiantes a lo largo de su formación universitaria y no optan a esos conocimientos, siendo muchas de ellas muy importantes a mi parecer para completar las exigencias que a modo curricular se nos exige en el futuro, por lo que no sería descartable que estudios de este tipo ayudaran a la reflexión de la idoneidad del plan de estudios de la universidad para que en caso de ser necesario se pudiese replantear o modificar aquellos contenidos y asignaturas que puedan aportar mucho más valor formativo al futuro maestro de Educación Infantil. Destacar también que se trata de asignaturas que a menudo cambian y la Universidad las va modificando en función de la demanda por parte de los estudiantes y de los cambios que se van produciendo en la sociedad, de forma que el Plan no se consideran inamovibles, por lo que no centramos nuestro estudio analítico en ellas, aunque se analiza de igual modo los contenidos y competencias que desarrollan (**Ver Anexo 5**).

No quisiera olvidarme, llegados a este punto de la importancia que tiene el **Prácticum** y el **TFG** como parte de las materias que forman el plan de estudios de la UCM, ya que en mi opinión, vincular la teoría aprendida con la práctica realizada, es primordial ya que ambas

forman un tándem perfecto en nuestra formación, ya que aunque la realidad educativa es la que verdaderamente dota de experiencia tu camino profesional, sin una fundamentación teórica la observación y la implementación llevada a cabo carecería de sentido.

4. REFLEXIÓN CRÍTICA

Una vez finalizado este trabajo, me gustaría llevar a cabo una reflexión crítica del grado de esfuerzo en el desempeño del mismo, así como la valoración de las conclusiones a las que he podido llegar una vez realizado todo el proceso de búsqueda de información, planificación, elaboración, análisis de los resultados, y conocimientos y competencias adquiridas en la Universidad durante el periodo en el que he cursado el Grado de Educación Infantil. Esto me va a permitir a su vez poner de manifiesto el alcance, las limitaciones y las vías de mejora que se derivan del trabajo realizado.

4.1. Respeto a los contenidos

Este tipo de análisis es aconsejable e interesante desde el punto de vista pedagógico y es importante su consideración por parte de las Administraciones Educativas, ya que nos permite establecer, por un lado, si los planes de estudio de la universidad pública (Universidad Complutense de Madrid), cumplen su función pedagógica, y por otro lado, nos permite ser conscientes de las necesidades formativas que se demandan en la actualidad a los docentes y a los futuros profesionales de la educación.

Considero que la mejor manera de agrupar las conclusiones con respecto a los contenidos es basándome en la misma línea interna coherente en la que he llevado a cabo el análisis de los mismos, es decir, agrupándolo por los 5 módulos en los que está dividido el plan de estudios (Formación Básica, Didáctico Disciplinar, Formación Complementaria, Prácticum y TFG), pero más concretamente centrándome en las diez materias que forman parte del módulo de Formación Básica y el módulo Didáctico Disciplinar).

En general podemos decir que los contenidos de las asignaturas que forman el Plan de Estudios del Grado en Maestro de Educación Infantil recogido en la Memoria Verifica del Grado muestran coherencia y pertinencia con respecto a lo que nos marca la Ley en el currículo oficial para la etapa de educación Infantil. Es decir, en líneas generales la Memoria de Grado está de acuerdo con el currículo oficial. Esto, aunque hay aspectos que vamos a matizar más adelante, tiene cierta lógica, puesto que los contenidos son el marco fijo de referencia por los que se rige la Facultad para la transmisión de los conocimientos necesarios para la formación de los estudiantes (maestros en ciernes) y normalmente permanecen invariables, y por ello han de ser lo más rigurosos y adaptados posible a los

cambios que sufren los contenidos curriculares como consecuencia de las fluctuaciones económicas, políticas, sociales y educativas que se van produciendo en nuestra sociedad a lo largo del tiempo (sobre todo políticos que son los que más nos afectan en cuanto a la modificación que se suele producir en el currículo oficial dependiendo de la legislatura vigente en ese momento y que prueba de ello, son las diferentes leyes de educación que nos preceden).

Antes de profundizar, me gustaría destacar la lógica interna que se sigue a la hora de codificar las asignaturas dentro de cada materia, cuyo resultado es la combinación de tres dígitos que nos informan del orden de la asignatura, dentro de la materia, incluida en cada módulo, ya que aunque al principio puede resultar difícil de entender si no se realiza un análisis detallado como el que he elaborado, finalmente se comprende perfectamente la codificación ordenada y sistemática que realiza la Universidad para tal fin.

Esto pone de manifiesto la importancia que tiene la elaboración de este tipo de proyectos por parte del alumnado porque te permite profundizar en datos básicos pero muy importantes del Grado que cursamos y que desconocemos por completo porque no se hace hincapié en ellos y no existe como tal ninguna materia que nos ayude a conocer esta información.

Dicho todo lo anterior, me gustaría destacar también la importancia que tiene el estilo educativo y las características propias del profesor que desarrolle la asignatura, ya que determina la forma de afrontar y transmitirnos esos contenidos (lo mismo que nos ocurrirá a nosotros en nuestro futuro profesional con nuestros alumnos), porque considero que es directamente proporcional al aprendizaje real que yo he recibido y a los excesos o defectos en mi propia formación en cada una de las asignaturas cursadas a lo largo de la titulación.

TABLA Nº 15. ANÁLISIS DE RESULTADOS		
COMPETENCIAS	NÚMERO DE ASIGNATURAS EN LAS QUE SE INTEGRA LA COMPETENCIA	ÁREA Y BLOQUE DE CONTENIDO DEL CURRÍCULO CON LA QUE SE CORRESPONDEN
CG1 CG2	7 asignaturas (materia 1)	A1-Bloque 1 A2-Bloque 2 A3-Bloque 3
CG3	1 asignatura (materia 2)	A1- Bloque 1
CG4 CG5	2 asignaturas (materia 3)	A2-Bloque 3
CG6	2 asignaturas (materia 4)	A1-Bloque 4
CG7 CG8	1 asignatura (materia 5)	A2-Bloque 3
CG9 CG10	2 asignaturas (materia 6)	A1-Bloque 3 A2-Bloque 3

		A3-Bloque 2	
CG11 CG12	1 asignatura (materia 7)	A2-Bloque 3	
CG13	11 asignaturas		
	CCSS (2)	5 asignaturas (materia 8)	
	CCNN (1)		
	Matemáticas (2)		
	Lengua	3 asignaturas (materia 9)	A3-Bloque 1
	Música (1)	3 asignaturas (materia 10)	A1-Bloque 2 A3-Bloque 3
	Plástica (1)		
Educación física (1)			
FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	PRÁCTICUM	TFG	
Materia 11. Complemento al Módulo Básico: 9 asignaturas CG1-CG2-CG3-CG4-CG6-CG8-CG9-CG10-CG11-CG12	(Materia 13) Competencia profesional Competencia pedagógica Competencia disciplinar Competencia intercultural Competencia lingüística	(Materia 14) 1 asignatura CG1-CG2-CG3-CG4-CG5-CG6-CG7-CG8-CG9-CG10-CG11-CG12-CG13	
Materia 12. Complemento al Módulo Didáctico disciplinar: 18 asignaturas CG13			

De ahí que haya querido destacar en la introducción de mi trabajo la importancia de las competencias dentro de la teoría curricular, y cómo las competencias docentes junto con el conocimiento total de la Didáctica y el currículo nos permiten llevar a cabo una buena programación de aula y planificación de contenidos.

Antes de pasar a reflexionar sobre los conocimientos adquiridos en la facultad (a través de los contenidos de las asignaturas), y que me van a permitir extraer el jugo pedagógico que tienen, y saber además, si tienen lógica interna, si son todos los que tenemos que tener como futuros maestros, si coinciden y desarrollan el currículo, si se puede sacar alguna laguna o repetición en los mismos, si nos permiten integrar la mayoría de las competencias generales que se nos exige en el Grado de Maestro en Educación Infantil, y si responden los contenidos de las asignaturas a la formación del maestro, etc., quiero mostrar a continuación un cuadro-resumen donde de manera visual se muestran los resultados a los que he llegado y que nos van a permitir responder a todas estas preguntas.

En base a estos datos analizados, podemos extraer las siguientes conclusiones:

- Los contenidos de las asignaturas sí nos permiten integrar las competencias generales que se nos exige en el Grado de Educación Infantil, ya que todas aparecen distribuidas entre las asignaturas que oferta la universidad, ya sean del módulo Básico, Disciplinar, Formación Complementaria, del Prácticum y del Trabajo de Fin de Grado, aunque me voy a centrar fundamentalmente en los resultados obtenidos con respecto al módulo Básico y Disciplinar.

- Del total de las 27 asignaturas de la carrera en los módulos Básico (16 asignaturas) y Disciplinar (11 asignaturas), observamos que el mayor número de asignaturas (11 en concreto) presentan contenidos que integran la competencia general 13 (Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua, Musical, Plástica y Visual y Educación Física), que muestran la importancia de la asignatura de Didáctica y la Innovación Curricular en el ámbito educativo y en la formación del maestro, seguidas de un total de 7 asignaturas que integran la competencia general 1 y la competencia general 2 (Comprender el proceso evolutivo en el desarrollo biológico y psicológico en la etapa 0 a 6 años y el proceso de aprendizaje), lo que nos evidencia la importancia que el currículo otorga al cuerpo y a la propia imagen del niño.
- Los contenidos de los Bloques de las Áreas del currículo se corresponden con las competencias ya que se dan todos ellos y aparecen incluidos en las asignaturas que la facultad exige para mi formación recogido en la Memoria Verifica, aunque no todos aparecen de la misma forma, ya que se observa según los resultados obtenidos que las dos Áreas curriculares que más se desarrollan, llegando a aparecer en cinco ocasiones, son el A1-Bloque 1 (Área de Conocimiento de sí mismo y Autonomía Personal : El cuerpo y la propia imagen), y el A2-Bloque 3 (Área de Conocimiento del Entorno: Cultura y vida en sociedad), seguido del A1-Bloque 3 (Área de Conocimiento de sí mismo y Autonomía Personal: Cultura y Vida en Sociedad) que aparece en tres ocasiones, y el A3-Bloque1 (Área de Lenguaje, representación y comunicación: Lenguaje Verbal) en dos ocasiones.
- Esto es muy importante porque nos permite darnos cuenta de que los contenidos de aprendizaje que se adquieren son los que me han formado de forma competente para actuar dentro y fuera del aula en momentos tan importantes del día a día escolar, tales como el momento de la Asamblea (donde se desarrollan la mayor parte de esos aprendizajes, capacidades y rutinas que los niños en esta etapa han de trabajar y conseguir), en las reuniones con los padres, entrevistas, notas comunicativas, en la relación con los AMPAS de los centros, en las excursiones que se realizan con los niños, en los juegos sociales que se llevan a cabo etc...
- En el primer módulo, en la materia denominada **procesos educativos, aprendizaje y desarrollo de la personalidad**, es donde se centran las asignaturas que más influencia tienen en el ámbito educativo infantil a nivel curricular, y que me han permitido formarme en las asignaturas que yo considero más básicas y necesarias para mi formación de futura docente, entre las que destacan Psicología del Desarrollo, Psicología de la

Educación y Didáctica e Innovación Curricular, de ahí el peso y la importancia dada en el análisis.

- Además, como conclusión señalar que la sociedad actual responsabiliza al sistema educativo en general y al maestro en particular del cometido que en ella se suceden. Como hemos ido observando a lo largo del proyecto presentado, son muchas y muy complejas las funciones que ha de cumplir el docente, de ahí la importancia de una formación adecuada tanto inicial como continua que posibilite el cumplimiento de todas ellas.

4.2. Respecto al trabajo

4.1.1. Alcance

La realización de este trabajo ha supuesto un reto importante pero a la vez beneficioso y muy positivo para la culminación de mi formación universitaria, ya que ha supuesto un ejercicio de mucho esfuerzo, valentía, constancia y dedicación, donde no han faltado momentos de ansiedad, incertidumbre y niveles de activación muy elevados, por las dificultades encontradas (tanto personales como profesionales) y por el desconocimiento y las dudas que iban surgiendo al realizar algo totalmente novedoso para mí, ya que a lo largo de la carrera no había contado con la suerte de realizar un trabajo tan riguroso, serio y complejo tanto en aspectos formales como de estructuración y contenido. Dado que me considero una persona muy exigente conmigo misma, me lo he planteado desde el principio como una oportunidad única y muy valiosa de aprendizaje y superación personal, donde cualquier síntoma de debilitamiento por mi parte a la hora de su elaboración y desarrollo se ha ido viendo recompensado por el feed-back suplementario (propio más el adicional del profesor) que he ido recibiendo a lo largo de todo el proceso y que me ha ido animando a continuar con esta ardua labor.

La elección del tema estuvo motivada por el intercambio inicial de información que realicé con mi tutor al inicio del proceso donde tuve un primer contacto con las competencias generales del Grado y que me permitieron entender en qué consistía el TFG que tenía que realizar, y sobre todo por su interés y utilidad ya que permite sintetizar y hacer un balance de los aspectos fundamentales de la titulación (Memoria, programas de asignaturas, currículo que rige y marca la actuación del docente de infantil, los puntos fuertes y débiles de los contenidos educativos de las asignaturas, etc.), así como valorar la importancia de una formación del profesorado de calidad para la mejora del sistema educativo, siendo todo ello

de una gran importancia para posibles estudios posteriores que se puedan realizar tanto por evaluadores externos como por la propia universidad para cualquier tipo de mejora o adaptación que se pueda realizar en un futuro.⁴ Se trata de un trabajo que engloba y va integrando de manera gradual la mayoría de las competencias generales y transversales que debemos adquirir con el Grado en Maestro en Educación Infantil, y cumple con los objetivos y los resultados de aprendizaje que se recogen en la Memoria de Grado y se mencionan en la Guía por la cual se establecen las normas y consideraciones necesarias para realizarlo. A este respecto, he querido realizar una autoevaluación personal (que puede verse en el **Anexo 6**) donde pudiese quedar reflejado el nivel de competencias adquirido, así como la valoración de la capacidad de trabajo independiente y autónomo que he tenido que desempeñar, la responsabilidad individual, la autogestión de mi propio aprendizaje, el esfuerzo en el progreso, la perseverancia en el desempeño de su realización, la capacidad para desarrollar un pensamiento reflexivo, analítico, sintético y crítico, el dominio de las habilidades de comunicación oral y escrita, de las TIC, etc...partiendo todo ellos de mi zona de desarrollo próximo con el fin de alcanzar a la finalización del proceso mi zona de desarrollo potencial.

4.1.2. Limitaciones

En el momento en que te planteas comenzar con el diseño y la elaboración del trabajo, van surgiendo multitud de limitaciones a las que tienes que ir poco a poco haciendo frente, y eso, aunque dificulta mucho el camino, a medida que las vas solventando vas encontrando el verdadero sentido de cuánto vas realizando, aunque intercedan de manera importante en el resultado que deseas obtener. En mi caso, la limitación principal es el tiempo dado que mi situación personal y familiar al tener dos hijos pequeños tienes que planificarlo y gestionarlo a la perfección para que resulte rentable y efectivo, y eso me ha supuesto privarme de

⁴La Facultad tiene implantado un sistema Interno de Garantía de Calidad que vela por la importancia de estos procesos para que la comunidad educativa contribuya con su participación activa a la mejora continua de la organización, gestión y formación de sus estudiantes, tal como se recoge en uno de los objetivos de la política de calidad del centro: Impulsar la formación de los alumnos en las competencias generales, transversales y específicas de la titulación para lograr egresados formados, capaces de integrarse en el mundo laboral con la formación adecuada. Así mismo, queda recogido dentro de las funciones y tareas de la Comisión de Calidad de Centro: Realizar propuestas de revisión y de mejora de las titulaciones y hacer un seguimiento de las mismas.

muchas horas de sueño, ya que además lo he tenido que compaginar con exámenes en la facultad, con lo cual se hace muy difícil.

A nivel académico también me he encontrado con limitaciones dado que resulta frustrante llegar al final de carrera y no dominar el manejo de las leyes y el currículo como corresponde a cualquier estudiante de educación, y eso se debe a que la mayoría de los profesores no le dedican la atención que se merece al desarrollar sus contenidos educativos, y que a mi parecer nos facilitaría muchísimo la comprensión y la integración de cualquier conocimiento en cualquier asignatura, tan importantes para nuestro futuro laboral, aunque gracias a este proyecto la familiarización y el manejo con el currículo ha sido muy provechoso para mí.

Otra de las limitaciones es el planteamiento que muchos profesores hacen de los contenidos de sus asignaturas donde obvian conceptos fundamentales que pueden resultar muy necesarios a la hora de fundamentar cualquier tema seleccionado para realizar el TFG o cualquier otro tipo de trabajo, y sobre todo la falta de bibliografía básica de calidad que no nos ofrecen desde el inicio de la titulación lo que supondría para el alumno un ahorro de costes en tiempo muy importante de dedicación a tal fin. Además a este respecto, me gustaría añadir un problema con el que me he encontrado, ya que dado que la mayoría de los estudiantes de cuarto realizamos el TFG en el mismo tiempo, al carecer de bibliografía propia y tener que depender de la lista facilitada por el coordinador para todos los alumnos, y teniendo en cuenta el número de ejemplares de libros limitados con los que puede contar la biblioteca de la facultad, para mí ha supuesto una dificultad ya que muchos de los libros o no estaban disponibles o tenían reserva con lo cual no los he podido utilizar en los momentos que he necesitado, y he tenido que sufrir demoras que han retrasado mi el desarrollo del proyecto. Por último mencionar la dificultad que supone citar correctamente las fuentes bibliográficas, que han requerido tutorías individuales y grupales para tal fin.

4.1.3. Vías de mejora

Cualquier cosa que realicemos en nuestra vida puede mejorarse para el bien personal o para el bien común de los demás, por lo que considero importante señalar algunos aspectos que desde mi punto de vista pueden ser tenidos en cuenta con el fin de alcanzar resultados mucho más óptimos en todos los aspectos relacionados con la elaboración de este proyecto o con la propuesta de posibles mejoras para la titulación en la facultad:

- Con respecto a la **bibliografía básica**: que la facultad fuese rigurosa desde el primer curso de la carrera y formara convenientemente a los alumnos para que estos fuesen capaces de realizar ya desde ese momento trabajos que estuviesen referenciados correctamente con citas bibliográficas a partir de las normas APA, para que su manejo no fuese un obstáculo a la hora de realizar el TFG final, y que fuese de obligado

cumplimiento por parte de todos los profesores la aportación a los alumnos de una bibliografía de calidad y prestigio con referencia a cada una de sus asignaturas.

- Con respecto a los **documentos organizativos** de la facultad: que se acercase a los alumnos el conocimiento de la existencia de la Memoria Verifica y su manejo, ya que la mayoría de los alumnos no lo conoce y resulta fundamental para comprender el plan de estudios y las normas de la titulación, que de no haber realizado este proyecto, yo también desconocería y que los responsables de los departamentos de la facultad mantuviesen actualizadas, y convenientemente corregidas y modificadas las fichas de sus asignaturas en la página web de la facultad, ya que su manejo conlleva a errores por no aparecer los datos correctamente reflejados, fundamentalmente en las competencias y en los contenidos (ya que faltan o no aparecen en algunas de las asignaturas del Plan).
- Con respecto al **TFG**: que se le otorgue la importancia y el valor que verdaderamente tiene como síntesis global de los estudios realizados, ya que se trata de un trabajo de calidad con una carga de créditos muy insuficiente en comparación con el tiempo real dedicado a su realización, por lo que debería constituir un módulo de 12 créditos en lugar de los 6 créditos con los que cuenta actualmente. Para justificar dicha afirmación adjunto tabla de tiempos en los Anexos, que permite observar de manera desglosada por semanas el tiempo dedicado a las distintas fases del TFG (tutorías iniciales, online, individuales y tutorías grupales, búsqueda bibliográfica, tiempo empleado en el trabajo, elaboración del diario, y otros...).
- Con respecto al manejo de las **TIC**: que se promoviese el uso de los ordenadores de manera individual para el seguimiento obligatorio de las clases con el fin de adquirir las nociones fundamentales de su manejo para elaborar trabajos de este tipo, ya que en mi caso particular ha sido el tutor en las tutorías quien me ha explicado como insertar correctamente las fuentes bibliográficas, como presentar el formato de tablas, como elaborar de forma eficaz un índice etc.
- Con respecto a las **competencias**: que en pro de una formación más competente y de calidad para los futuros maestros, considerando las carencias observadas en el Plan de estudios y que en general coinciden con las demandas de los estudiantes del Grado, se promoviese una mayor atención educativa a los temas relacionados con la educación emocional, con la interculturalidad, con el alumnado con necesidades educativas específicas, con conocimientos prácticos de logopedia, el lenguaje de signos etc., con los primeros auxilios, con la forma de trabajar los bits de inteligencia en el aula, con la legislación, con la manipulación de alimentos, con el modo de tratar con las familias, con la segunda lengua y con las situaciones de aprendizaje en contextos multilingües, con

las estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento lógico-matemático..., como posibles propuestas entre otras.

No quisiera finalizar este proyecto sin valorar que en todo el proceso del TFG el tutor juega un papel fundamental y determinante, ya que es nuestro punto de referencia, nuestro asesor, nuestro orientador y nuestro máximo apoyo. Sin su persona es muy difícil afrontar las pautas adecuadas para enfocar nuestro trabajo, y por ello quiero agradecerle especialmente todo cuanto me ha aportado y enseñado con su profesionalidad y experiencia docente que en todo momento ha supuesto una fuente de inspiración muy importante para mí para poder alcanzar los objetivos previstos y culminar de este modo mi Proyecto Final de Carrera.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, J. (2005). *La aventura del movimiento. El desarrollo psicomotor de 0 a 6 años*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Alcalde, C. (2003). *Expresión Plástica y visual para educadores*. Madrid: ICCE.
- Alsina, P. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6 años)*. Barcelona: Graó.
- Antúnez, S., & Gairín, J. (1996). *La organización escolar. Práctica y fundamentos*. Barcelona: Graó.
- Aranda, A. (2003). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.
- Aznar, P., Morte, J., Serrano, R., & Torralba, J. (1998). *La Educación Física en la Educación Infantil de 3 a 6 años*. Barcelona: INDE.
- Barca, A. (2005). Motivación académica, orientación a metas y estilos atribucionales: escala CEAP-48. *Revista de Psicología y Educación, Vol.1, Núm.2*, 103-135.
- Batalla, A. (2000). *Habilidades motrices*. Barcelona: INDE.
- Bernal, J., & Calvo, M. L. (2000). *Didáctica de la música. La expresión musical en la educación infantil*. Málaga: Aljibe.
- Bigas, M., & Correig, M. (2011). *Didáctica de la lengua en la Educación Infantil*. Madrid: Síntesis.
- Bigas, M., & Correig, M. e. (2007). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: Ceac.
- Boule, F. (1995). *Manipular, organizar, representar. Iniciación a las matemáticas*. Madrid: Narcea.
- Boza, Á. e. (2000). *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes*. Huelva: Hergué.
- Cabezuelo, G., & Frontera, P. (2007). *Alimentación sana y crecimiento en niños y adolescentes. Guía para padres*. Madrid: Síntesis.
- Cantón, I., & Pino-Juste, M. (2011). *Diseño y desarrollo del currículum*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Carbonell, J. (2008). *Una educación para mañana*. Barcelona: Octaedro.

- Cardona, M. (2002). *Introducción a los Métodos de Investigación en Educación*. Madrid: EOS.
- Chamorro, M. (2005). *Didáctica de las matemáticas*. Madrid: PEARSON.
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum*. Barcelona: Laia.
- Coll, C., Palacios, J., & Marchesi, A. (2005). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza.
- Colom, A., & Núñez, L. (2001). *Teoría de la Educación*. Madrid: Síntesis.
- Conde, J., & Viciano, V. (2005). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades temprana*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- De Alba, N., García, F., & Santisteban, A. (2012). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Volumen I*. Sevilla: Diada Editora, S.L.
- Efland, A. (2003). *La educación del arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Elliot, J. (1986). *Investigación acción en el aula*. Valencia: Conselleria de Cultura Educació i Ciència.
- Equipo Educativo AMEI. (2007). *Propuesta Pedagógica Educación Infantil 2º Ciclo*. Valladolid: Editorial de la infancia.
- Español, J. d. (106). *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE: 17158-17207.
- Fernández, E., Quer, L., & Securun, R. (1997). *Rincón a rincón. Actividades para trabajar con niños y niñas de 3 a 8 años*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura.
- Gallego, J. L. (1994). *La organización del ambiente escolar: el espacio, los materiales y el tiempo*. . Málaga: Aljibe.
- Gallo, P., Mariscal, S., & Suárez, P. (2001). *Desarrollo del lenguaje oral*. Madrid: FUNDEI.
- García Moreno, L. (2014). *Psicobiología de la Educación*. Madrid: Síntesis.
- García, J., & Medina, A. (1989). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Anaya.
- García, L., & Martínez, M. d. (2003). *Orientación educativa en la familia y la escuela. Casos resueltos*. Madrid: DYKINSON, S.L.
- García, R., & Parra, J. (2010). *Didáctica e innovación curricular*. Los libros de la Catarata.
- Gardner, H. (2005). La teoría de las inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación* , 1 (1), 17-26.

- Gardner, H., & Feldman, D. (2000). *El proyecto Spectrum* (Vol. I). Madrid: Morata.
- Garrote, N., Del Campo, J., & Navajas, R. (2008). *Diseño y desarrollo de tareas motoras en Educación Primaria*. Sevilla: Wancelen.
- Gervilla, Á. (2006). *El Currículo de Educación Infantil*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- González, E. (2002). *Psicología del ciclo vital*. Madrid: CCS.
- Guerrero, A. (2002). *Manual de Sociología de la Educación*. Madrid: Síntesis.
- Gómez, C., & Domínguez, J. (2005). *Sociología de la educación. Manual para maestros*. Madrid: Pirámide.
- Hughes, M. (1987). *Los niños y los números. Las dificultades en el aprendizaje de las matemáticas*. Barcelona: Nueva Paideia.
- Ivan, C., & Laing, H. (1982). *Bases biológicas y psicológicas de la educación*. Madrid: Alhambra.
- Jimenez y Huertas, N. (1981). *Alimentación y relación personal en el primer año de vida*. Madrid: Nuestra cultura.
- Jiménez, J., & Jiménez, I. (2002). *Psicomotricidad. Teoría y programación*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Laguía, M., & Vidal, C. (2004). *Rincones de la actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona: Graó.
- Le Boterf, G. (2009). *La ingeniería de las competencias*. Barcelona: Graó.
- Lorenzo Delgado, M. (2001). *La organización y gestión del centro educativo. Análisis de casos prácticos*. Madrid: Universitas.
- Lowenfeld, V., & Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: KAPELUSZ S.A.
- Lozano, C. (1994). *La educación en los siglos XIX y XX*. Madrid: Síntesis.
- Marchesi, Á., Coll, C., & Palacios, J. (1995). *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza.
- Marín, N. (2005). *La enseñanza de las Ciencias en Educación Infantil*. Almería: Grupo Editorial Universitario.
- Medina, A. (2009). *Formación y desarrollo de las competencias básicas*. Madrid: Universitas.
- Medina, A., & Salvador, F. (2009). *Didáctica general*. Madrid: Pearson-UNED.

- Medina, A., & Sevillano, M. L. (2010). *Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum*. Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007 a). ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. 312, 53735-53738. BOE.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007). REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. 4, 474-482. BOE
- Monfort, M., & Juárez, A. (2010). *El niño que habla. El lenguaje oral en preescolar*. Madrid: CEPE, S.L.
- Morales, J. (1995). Procesos neurológicos básicos en psicomotricidad. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias nº 49 vol. 1, 43-66*, 43-66.
- Nuñez, J., Solan, P., González-Pienda, J., & Rosário, P. (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. *Papeles del Psicólogo. Vol 27 (3)*, 139-146.
- Palacios, J., Marchesi, Á., & Coll, C. (2007). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Paniagua, G., & Palacios, J. (2005). *Educación Infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2005). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw- Hill.
- Parra, J. M. (2011). *Manual de Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid: IBERGACETA PUBLICACIONES, S.L.
- Ramírez, E., & Fernández-Quevedo, C. (2013). La locomoción en la etapa infantil. *www.efdeportes.com* (176).
- Redondo, E., & al., e. (2001). *Introducción a la Historia de la Educación*. Barcelona: Ariel.
- Rio, E., & Rosa, J. J. (1999). *Terminología de educación física y su didáctica*. León, España: Universidad de León.
- Rivero, M. (2011). *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil*. Zaragoza: Mira Editores.

- Rivero, M. (2011). *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil*. Zaragoza: Mira.
- Román, M., & Díez, E. (1994). *Currículum y Enseñanza: Una didáctica centrada en procesos*. Madrid: EOS.
- Ruiz, J. M. (2005). *Teoría del Currículum: Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular*. Madrid, España: Universitas, S.A.
- Sánchez, F. (2002). *Didáctica de la Educación Física*. Madrid: Prentice Hall.
- Sainz, A. (2006). *El arte infantil. Conocer al niño a través de sus dibujos*. Madrid: Eneida.
- Santiuste, V., & Beltrán, J. (1998). *Dificultades del aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Sarramona, J. (2008). *Teoría de la Educación*. Barcelona: Ariel.
- Sarramona, J. (2008). *Teoría de la educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Ariel.
- Serra, L., & Aranceta, J. (2002). *Alimentación infantil y juvenil. Estudio enKid*. Barcelona: Masson.
- Shaffer, D. R. (2002). *Desarrollo Social y de la Personalidad*. Madrid: Thompson.
- Skemp, R. (1980). *Psicología del aprendizaje de las matemáticas*. Madrid: Morata.
- Tobon, S., Rial, A., Carretero, M., & Garcia, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Magisterio/ Colección "Alma Mater".
- Vez, J. (2002). *Didáctica de la lengua extranjera en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- Webb, N., & Palincsar, A. (1996). Group processes in the classroom. En D.C. Berliner y R.C. Calfee (Eds.). *Handbook of educational psychology*, (pp.841-873). New York: Macmillan.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- Zabalza, M. Á. (2000). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. A. (1991). La Didáctica como estudio de la educación. In A. Medina, & M. L. Sevillano, *Didáctica - Adaptación 1* (pp. 91-124). Madrid: UNED.
- Zabalza, M. (1987). Didáctica de la Educación Infantil. In M. Zabalza, *Didáctica de la Educación Infantil* (p. 177). Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. (1996). *Didáctica de la Educación Infantil*. Narcea, S.A.

INDICES

5.1. Índice de tablas

TABLA Nº 1. COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO	18
TABLA Nº 2. MAPA GENERAL DEL GRADO	21
TABLA Nº 3. ASIGNATURAS DEL GRADO.....	22
TABLA Nº 4. NÚMERO DE ASIGNATURAS ASIGNADAS A CADA DEPARTAMENTO.....	23
TABLA Nº 5. MATERIA 1: PROCESOS EDUCATIVOS, APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD.....	24
TABLA Nº 6. MATERIA 2: DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y TRASTORNOS DEL DESARROLLO	42
TABLA Nº 7. MATERIA 3: SOCIEDAD, FAMILIA Y ESCUELA	44
TABLA Nº 8. MATERIA 4: INFANCIA, ALIMENTACIÓN Y SALUD.....	48
TABLA Nº 9. MATERIA 5: ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO ESCOLAR, MATERIALES Y HABILIDADES DOCENTES.....	51
TABLA Nº 10. MATERIA 6: OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA Y ANÁLISIS DE CONTEXTOS	56
TABLA Nº 11. MATERIA 7: LA ESCUELA EN EDUCACIÓN INFANTIL	60
TABLA Nº 12. MATERIA 8: APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA, DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y DE LAS MATEMÁTICAS	62
TABLA Nº 13. MATERIA 9: APRENDIZAJE DE LENGUAS Y LECTOESCRITURA	67
TABLA Nº 14. MATERIA 10: MÚSICA, EXPRESIÓN PLÁSTICA Y CORPORAL	71
TABLA Nº 15. ANÁLISIS DE RESULTADOS	77

5.2. Índice analítico

A	68, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 79, 80, 81, 83, 98, 101, 106, 109, 112, 121, 123, 124
acción tutorial 18, 21, 44, 45, 46, 47, 61, 107	Aranda
actividad física..... 50, 51, 54	arte 25, 34, 35, 36, 38, 72, 73, 101, 121
Aguirre	asignatura5, 12, 28, 32, 34, 38, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 55, 56, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 70, 71, 72, 74, 77, 78, 79, 82
Alcalde	asignaturas6, 7, 21, 22, 23, 26, 28, 32, 44, 47, 62, 66, 70, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83
alimentación.....21, 50, 51, 95, 108	aula8, 9, 10, 11, 20, 23, 25, 30, 31, 32, 34, 38, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 52, 53,
Antúnez..... 52, 53, 54, 55	
aprendizaje....5, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 35, 38, 42, 43, 44, 45, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 60, 62, 63, 64, 65, 66,	

55, 58, 61, 66, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 78, 79, 83, 97, 101, 108, 112, 120, 123, 124	56, 58, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 98, 101, 109, 112, 121
Aznar..... 32	créditos . 23, 24, 42, 44, 48, 51, 56, 59, 60, 62, 67, 71, 75, 83, 120, 121
B	
balbuceo 39	currículo.. 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 25, 29, 31, 47, 54, 62, 67, 71, 72, 75, 76, 78, 79, 80, 82, 101, 112, 120, 121, 123, 124
Barca..... 30	
Batalla 74	
Bernal..... 34, 73	
Bigas 41, 42, 68	
Bisquerra..... 58, 59	
bloque 12, 47, 70, 75	
Boule..... 65	
Boza..... 45	
C	
Cabezuelo 50	
Calvo..... 34, 73	
Cantón 15	
Carbonell..... 16	
Cardona 59	
Chamorro 66	
Coll..... 11, 15, 27, 30, 43	
Colom..... 57	
competencias ..4, 5, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 26, 55, 59, 61, 66, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 83	
competencias docentes..... 78	
competencias generales..... 17, 18, 81	
Conde 33	
conocimiento .8, 12, 16, 19, 20, 23, 27, 29, 31, 32, 36, 41, 49, 61, 63, 64, 65, 66, 74, 78, 82, 83, 97, 101, 112, 124	
contenidos... 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 32, 34, 38, 42, 44, 47, 48, 49, 50, 51, 54, 55,	
	D
	De Alba 63
	desarrollo.. 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 54, 55, 61, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 79, 80, 81, 82, 101, 106, 107, 108, 112, 123, 124
	desarrollo cognitivo36, 65
	Díaz 35
	Didáctica... 8, 9, 21, 22, 24, 31, 32, 49, 50, 51, 62, 63, 64, 65, 67, 70, 71, 72, 73, 74, 78, 79, 80, 99, 100, 101, 112, 121
	documentos organizativos56, 83
	E
	Educación... 1, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 31, 32, 34, 35, 38, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 94, 99, 100, 101, 107, 108, 109, 111, 112, 120, 121, 123, 124
	Efland 35
	Elliot..... 21

enseñanza. 8, 9, 10, 11, 15, 17, 18, 21, 24,
 25, 29, 30, 31, 32, 35, 38, 44, 45, 51,
 53, 55, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69,
 71, 72, 73, 74, 101, 109, 112, 121, 124
 entrevista..... 46, 59
 Equipo Educativo AMEI..... 11, 13, 46, 54
 escuela infantil 16, 52, 53
 espacio.. 22, 24, 27, 31, 37, 46, 52, 53, 55,
 63, 64, 65, 66, 69, 70, 71, 96, 98, 99,
 101, 112, 121
 expresión plástica..25, 38, 71, 72, 75, 101,
 124

F

familia.... 30, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 56,
 58, 60, 62, 64, 96, 109, 111, 120
 Fernández..... 38

G

Gairín 52, 53, 54, 55
 Gallego..... 54
 Gallo..... 39
 garabato..... 35, 36, 37
 García .. 8, 9, 14, 29, 31, 45, 49, 63, 68, 69
 García Moreno 49
 Gardner..... 61
 Garrote..... 1, 33
 Gervilla..... 12, 20
 Gómez 15, 31, 47
 Guerrero..... 48

H

habilidades motrices.....26, 33, 69, 74, 124
 hábitos alimentarios 51
horario escolar 54
 Huertas 50
 Hughes..... 44

I

Ivan..... 50

J

Jiménez 14, 32, 50
 Jimenez y Huertas 50
 juego..... 11, 28, 39, 54, 67, 72, 73, 94, 99,
 101, 112, 119, 124

L

Laguía..... 38
 Le Boterf 20
 lenguaje 21, 24, 25, 28, 36, 38, 39, 40, 41,
 42, 43, 49, 57, 64, 68, 70, 71, 73, 75,
 83, 98, 101, 112
 Lorenzo.....53, 54, 55
 Lowenfeld35, 36, 37, 38
 Lozano..... 60

M

Marchesi27, 30, 43
 Marín 65
 Martínez..... 45
 materia 4, 5, 18, 25, 29, 38, 44, 47, 49, 51,
 55, 58, 59, 61, 66, 70, 71, 74, 77, 78,
 79, 96, 101, 112
 materiales ... 18, 22, 38, 51, 52, 53, 54, 55,
 66, 68, 71, 73, 98, 101, 109, 112, 121
 Medina..... 9, 14, 19, 20, 68, 69
Memoria... 4, 5, 6, 7, 8, 13, 17, 19, 23, 38,
 55, 62, 66, 75, 76, 79, 80, 83
 Memoria Verifica..... 13
 metodología 9, 18, 56, 70, 74, 109, 121
 Monfort 39, 40, 41, 43, 68
 Morales..... 32
 música 25, 34, 71, 73, 101, 112

N	
necesidades ..8, 10, 12, 13, 16, 19, 28, 32, 34, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 59, 60, 61, 62, 74, 76, 83, 94, 96, 101, 106, 109, 111, 120	
Nuñez.....	21
O	
observación 18, 46, 53, 56, 59, 60, 73, 76, 109, 123	
organización 10, 12, 15, 18, 35, 45, 46, 51, 52, 53, 54, 61, 81, 95, 98, 101, 107, 109, 112, 120, 123	
P	
Palacios	27, 28, 30, 37, 39, 43
Paniagua.....	39
Papalia	27, 28, 33, 37, 39, 41, 42
Parra	8, 9, 11, 17, 29, 31, 45, 52, 61
Plan de estudios.....	5, 13, 18, 21, 83
práctica ...	8, 11, 13, 14, 16, 18, 19, 20, 29, 30, 31, 42, 44, 51, 55, 56, 58, 61, 66, 70, 75, 109, 124
Programa	10
R	
Redondo	60
Reflejo.....	33
rincones	38, 55, 66
Rivero	64, 65
Román.....	9
Ruiz	13, 14
S	
Sánchez.....	74
Santiuste.....	43
Sarramona	57
Serra.....	50
Skemp	65
T	
técnicas de recogida de datos	58, 59
titulación 4, 7, 8, 13, 17, 18, 22, 23, 70, 75, 77, 80, 81, 82, 83	
Tobon	16
tutor	45, 80, 83, 84, 123
V	
Vez	70
W	
Webb	29
Z	
Zabala.....	16
Zabalza	9, 10, 14, 31, 52, 54, 55

6. ANEXOS

6.1. ANEXO 1: Áreas de experiencia del Currículo de Educación Infantil

Área A. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen

A.1.1. El cuerpo humano. Exploración del propio cuerpo. Identificación y aceptación progresiva de las características propias. El esquema corporal.

A.1.2. Percepción de los cambios físicos propios y de su relación con el paso del tiempo. Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.

A.1.3. Utilización de los sentidos: Sensaciones y percepciones.

A.1.4. Las necesidades básicas del cuerpo. Identificación, manifestación, regulación y control de estas. Confianza en las capacidades propias para su satisfacción.

A.1.5. Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.

A.1.6. Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.

A.1.7. Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.

Bloque 2: Juego y movimiento

A.2.1. Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. Gusto por el juego.

A.2.2. Control postural. El cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal.

A.2.3. Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.

A.2.4. Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.

A.2.5. Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.

A.2.6. Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

Bloque 3: La actividad y la vida cotidiana

A.3.1. Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.

A.3.2. Normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.

A.3.3. Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.

A.3.4. Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.

Bloque 4: El cuidado personal y la salud

A.4.1. Acciones y situaciones que favorecen la salud y genera bienestar propio y de los demás.

A.4.2. Práctica de hábitos saludables: Higiene corporal, alimentación y descanso. Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos. Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la requieran. Valoración de la actitud de ayuda de otras personas.

A.4.3. Gusto por un aspecto personal cuidado. Colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.

A.4.4. Aceptación de las normas de comportamiento establecidas durante las comidas, los desplazamientos, el descanso y la higiene.

A.4.5. El dolor corporal y la enfermedad. Valoración ajustada de los factores de riesgo, adopción de comportamientos de prevención y seguridad en situaciones habituales, actitud de tranquilidad y colaboración en situaciones de enfermedad y de pequeños accidentes.

A.4.6. Identificación y valoración crítica ante factores y prácticas sociales cotidianas que favorecen o no la salud.

Área B. Conocimiento del Entorno

Bloque 1: Medio Físico: Elementos, Relaciones y Medida

B.1.1. Los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos.

B.1.2. Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias. Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados. Uso contextualizado de los primeros números ordinales.

B.1.3. Aproximación a la cuantificación de colecciones. Utilización del conteo como estrategia de estimación y uso de los números cardinales referidos a cantidades manejables.

B.1.4. Aproximación a la serie numérica y su utilización oral para contar. Observación y toma de conciencia de la funcionalidad de los números en la vida cotidiana.

B.1.5. Exploración e identificación de situaciones en que se hace necesario medir. Interés y curiosidad por los instrumentos de medida. Aproximación a su uso.

B.1.6. Estimación intuitiva y medida del tiempo. Ubicación temporal de actividades de la vida cotidiana.

B.1.7. Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio. Posiciones relativas. Realización de desplazamientos orientados.

B.1.8. Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales.

Bloque 2: Acercamiento a la Naturaleza

B.2.1. Identificación de seres vivos y materia inerte como el sol, animales, plantas, rocas, nubes y ríos. Valoración de su importancia para la vida.

B.2.2. Observación de algunas características, comportamientos, funciones y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital, del nacimiento a la muerte.

B.2.3. Curiosidad, respeto y cuidado hacia los elementos del medio natural, especialmente animales y plantas. Interés y gusto por las relaciones con ellos, rechazando actuaciones negativas.

B.2.4. Observación de fenómenos del medio natural (lluvia, viento, día, noche...). Formulación de conjeturas sobre sus causas y consecuencias.

B.2.5. Disfrute de realizar actividades en contacto con la naturaleza. Valoración de su importancia para la salud y el bienestar.

Bloque 3: Cultura y vida en sociedad

B.3.1. La familia y la escuela como primeros grupos sociales de pertenencia. Toma de conciencia de la necesidad de su existencia y funcionamiento mediante ejemplos del papel que desempeñan en su vida cotidiana. Valoración de las relaciones afectivas que en ellos se establecen.

B.3.2. Observación de necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad.

B.3.3. Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.

B.3.4. Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales.

B.3.5. Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres, en relación con el paso del tiempo.

B.3.6. Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otras culturas.

Área C. Los Lenguajes: Comunicación y Representación

Bloque 1: Lenguaje Verbal

1. Escuchar, Hablar y Conversar

C.1.1.1 Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos; para expresar y comunicar ideas y sentimientos, y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.

C.1.1.2. Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico preciso y variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.

C.1.1.3. Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.

C.1.1.4. Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.

C.1.1.5. Descubrimiento y conocimiento progresivo del funcionamiento de la lengua oral, con curiosidad e interés por el análisis de sus aspectos fónicos y léxicos.

C.1.1.6. Interés por participar en interacciones orales en lengua extranjera en rutinas y situaciones habituales de comunicación.

C.1.1.7. Comprensión de la idea global de textos orales en lengua extranjera, en situaciones habituales del aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles. Actitud positiva hacia la lengua extranjera.

2. Aproximación a la lengua escrita

C.1.2.1. Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interés por explorar algunos de sus elementos.

C.1.2.2. Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica. Identificación de palabras y frases escritas muy significativas y usuales. Percepción de diferencias y semejanzas entre ellas. Iniciación al conocimiento del código escrito a través de esas palabras y frases.

C.1.2.3. Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, carteles o etiquetas. Utilización progresivamente ajustada de la información que proporcionan.

C.1.2.4. Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas.

C.1.2.5. Iniciación en el uso de la escritura para cumplir finalidades reales. Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la escritura como linealidad, orientación y organización del espacio, y gusto por producir mensajes con trazos cada vez más precisos y legibles.

3. Acercamiento a la Literatura

C.1.3.1. Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.

C.1.3.2. Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima y la belleza de las palabras producen.

C.1.3.3. Participación creativa en juegos lingüísticos par divertirse y para aprender.

C.1.3.4. Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recurso extralingüísticos.

C.1.3.5. Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.

C.1.3.6. Utilización de la biblioteca con respeto y cuidado, valoración de la biblioteca como recurso informativo de entretenimiento y disfrute.

Bloque 2: Lenguaje Audiovisual y Tecnologías de la Información y la Comunicación

C.2.1. Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido e imagen, como elementos de comunicación.

C.2.2. Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, dibujos animados o videojuegos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.

C.2.3. Distinción progresiva entre la realidad y la representación audiovisual.

C.2.4. Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso moderado de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

Bloque 3: Lenguaje Artístico

C.3.1. Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).

C.3.2. Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.

C.3.3. Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.

C.3.4. Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.

C.3.5. Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo, corto; fuerte, suave; agudo, grave).

C.3.6. Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas.

Bloque 4: Lenguaje Corporal

C.4.1. Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.

C.4.2. Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.

C.4.3. Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.

C.4.4. Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

6.2. ANEXO 2: Asignaturas clasificadas por curso, departamento y competencias

TABLA Nº 16: ASIGNATURAS CLASIFICADAS POR CURSO, DEPARTAMENTO Y COMPETENCIAS			
Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
Didáctica e Innovación Curricular DPTO: DOE CG1 – CG2	Desarrollo del Pensamiento Lógico-Matemático y su Didáctica I DPTO: DMAT CG13.3	Conocimiento del Medio Natural DPTO: DCCEE CG13.1	Fundamentos y Didáctica de la Alimentación DPTO: PSICOB CG6
Métodos de Investigación Educativa DPTO: MIDE CG9 – CG10	Desarrollo Psicomotor DPTO: EXPMYC CG1 – CG2	Didáctica de la Motricidad Infantil DPTO: EXPMYC CG13.7	Lectura, Escritura y Literatura Infantil DPTO: DLL CG13.4
Psicología del Desarrollo DPTO: PEE CG1- CG2	Trastornos y Dificultades del Aprendizaje en la Infancia DPTO: PETRA-I CG3	Fundamentos de la Educación Artística DPTO: EXPLAS CG13.6	Didáctica de la Expresión Musical en Educación Infantil DPTO: EXPMYC CG13.5

TABLA Nº 16: ASIGNATURAS CLASIFICADAS POR CURSO, DEPARTAMENTO Y COMPETENCIAS			
Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
Sociología de la Educación DPTO: SOC-VI CG4 – CG5	Adquisición y Desarrollo del Lenguaje DPTO: DLL CG1 – CG2	Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil DPTO: DCCSS CG13.2	PRÁCTICUM III CG6 – CG13
Teoría de la Educación DPTO: THE CG9 – CG10	Creatividad y Educación DPTO: EXPLAS CG1 – CG2	Desarrollo del Pensamiento Lógico-Matemático y su Didáctica II DPTO: DMAT CG13.3	TFG CG1-CG2-CG3-CG4-CG5-CG6-CG7-CG8-CG9-CG10-CG11-CG12-CG13
Historia y Corrientes Internacionales de la Educación DPTO: THE CG11 – CG12	Fundamentos de las Ciencias Sociales DPTO: DCCSS CG13.2	Desarrollo de la Expresión Musical DPTO: EXPMYC CG1- CG2	
Organización y Gestión de Instituciones y Programas Educativos DPTO: DOE CG7– CG8	PRÁCTICUM I CG1- CG2 - CG3 - CG4 - CG5 - CG7- CG8 - CG9 - CG10	Didáctica de la Lengua Extranjera (Francés) DPTO: DLL CG13.4	
Psicobiología de la Educación DPTO: PSICOB CG6		Didáctica de la Lengua Extranjera (Inglés) DPTO: DLL CG13.4	
Psicología de la Educación DPTO: PEE CG1 – CG2		PRÁCTICUM II CG11 – CG12	
Orientación Educativa y Acción Tutorial			

TABLA Nº 16: ASIGNATURAS CLASIFICADAS POR CURSO, DEPARTAMENTO Y COMPETENCIAS			
Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
DPTO: DOE			
CG4 – CG5			

6.3. ANEXO 3: Comparativa entre las Competencias, Asignaturas, Contenidos y Currículo

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>A.1 CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</p> <p>BLOQUE 1. El cuerpo y la propia imagen</p> <p>A.1.1. El cuerpo humano. Exploración del propio cuerpo. Identificación y aceptación progresiva de las características propias. El esquema corporal.</p> <p>A.1.2. Percepción de los cambios físicos propios y de su relación con el paso del tiempo. Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.</p> <p>A.1.3. Utilización de los sentidos: Sensaciones y percepciones.</p> <p>A.1.4. Las necesidades básicas del cuerpo. Identificación, manifestación, regulación y control de estas. Confianza en las capacidades propias para su satisfacción</p> <p>A.1.5. Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.</p> <p>A.1.6. Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.</p> <p>A.1.7. Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.</p> <p>BLOQUE 2. Juego y Movimiento</p> <p>A.2.1. Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. Gusto por el juego.</p> <p>A.2.2. Control postural. El cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal.</p>	<p>CG1. Comprender el proceso evolutivo en el desarrollo biológico y psicológico en la etapa de 0 a 6 años.</p> <p>CG2. Comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 0-6 años.</p>	<p>1.1.1. Psicología del desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> Introducción a la Psicología del Desarrollo. Desarrollo humano. Perspectivas teóricas. Estudio del desarrollo durante la etapa de 0 a 6 años: contextos sociales - desarrollo de la cognición y el lenguaje – desarrollo personal, social y emocional – desarrollo físico y perceptivo. <p>1.1.2. Psicología de la Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> Introducción a la Psicología de la Educación. Teorías psicológicas y modelos de aprendizaje escolar en la etapa de infantil. Variables personales implicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Variables interpersonales y contextuales implicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la etapa de infantil. Metodología docente y aprendizaje escolar. La evaluación en los aprendizajes en la etapa de infantil. <p>1.1.3. Didáctica e Innovación Curricular</p> <ul style="list-style-type: none"> Fundamentación teórica y sentido de la didáctica. Didáctica y Currículum. Innovación Curricular. <p>1.1.4. Desarrollo Psicomotor</p> <ul style="list-style-type: none"> Los fundamentos biológicos y fisiológicos del desarrollo físico y motor: Sistema neuromuscular; Bases fisiológicas de la kinestesia: sentidos, propiocepción; Cualidades físicas. El desarrollo físico en la etapa infantil. El desarrollo motor en la etapa infantil: Los reflejos; La locomoción: giros, reptación, trepa, gateo, marcha y carrera; El salto: pies juntos, patacoja, salticar, zancada;

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>A.2.3. Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.</p> <p>A.2.4. Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.</p> <p>A.2.5. Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.</p> <p>A.2.6. Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.</p> <p>BLOQUE 3. La actividad y la vida cotidiana</p> <p>A.3.1. Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.</p> <p>A.3.2. Normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.</p> <p>A.3.3. Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.</p> <p>A.1.3.4. Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.</p> <p>A.3 LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN</p> <p>BLOQUE 1. EL LENGUAJE VERBAL</p> <p>A.3.1.1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <p>A.3.1.1.1 Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos; para expresar y comunicar ideas y sentimientos, y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.</p> <p>A.3.1.1.2. Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico preciso y variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.</p> <p>A.3.1.1.3. Participación y escucha activa en</p>		<p>Kinestesia: esquema corporal, relajación y equilibrio; Coordinación visomotora: lanzamientos, recepciones y manipulaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La evaluación del desarrollo físico y motor en la etapa infantil. <p>1.1.5. Desarrollo de la Expresión Musical</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profundización en los contenidos señalados en la materia “Desarrollo de la Expresión Musical”. • La educación musical en el proceso de educación integral dentro de la etapa infantil. • La música en el currículo de educación infantil. • Principales aportaciones metodológicas relacionadas con la educación musical en esta etapa. • Sensibilización y percepción auditiva: procedimientos de desarrollo. La audición musical en educación infantil. • El ritmo y el movimiento en la etapa infantil: principios y recursos para su desarrollo. • La voz en la etapa infantil: características y desarrollo. • Metodología de la enseñanza y aprendizaje de la canción: criterios de selección y repertorio. • Los instrumentos en la educación infantil: discriminación, paisajes sonoros y acompañamiento de canciones. Utilización de un instrumento melódico en la didáctica musical infantil. • El cuento en la actividad musical infantil. • Representación de los elementos de la música: prelectura y preescritura musical. • Diseño y programación de aula. Vinculación con otras áreas y bloques de contenido. <p>1.1.6. Creatividad y Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planteamientos básicos sobre creatividad, arte y educación. • Introducción a la creatividad y a las artes plásticas y visuales en educación infantil. • Aproximación a medios y técnicas básicas de expresión plástica y visual en educación infantil. • Aplicaciones del arte en educación infantil desde planteamientos creativos. <p>1.1.7. Adquisición y desarrollo del lenguaje</p>

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.</p> <p>A.3.1.1.4. Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.</p> <p>A.3.1.1.5. Descubrimiento y conocimiento progresivo del funcionamiento de la lengua oral, con curiosidad e interés por el análisis de sus aspectos fónicos y léxicos.</p> <p>A.3.1.2. Aproximación a la Lengua escrita.</p> <p>A.3.1.2.1. Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interés por explorar algunos de sus elementos.</p> <p>A.3.1.2.2. Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica. Identificación de palabras y frases escritas muy significativas y usuales. Percepción de diferencias y semejanzas entre ellas. Iniciación al conocimiento del código escrito a través de esas palabras y frases.</p> <p>A.3.1.2.3. Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, carteles o etiquetas. Utilización progresivamente ajustada de la información que proporcionan.</p> <p>A.3.1.2.4. Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas.</p> <p>A.3.1.2.5. Iniciación en el uso de la escritura para cumplir finalidades reales. Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la escritura como linealidad, orientación y organización del espacio, y gusto por producir mensajes con trazos cada vez más precisos y legibles.</p> <p>A.3.1.3. Acercamiento a la Literatura</p> <p>A.3.1.3.1. Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.</p> <p>A.3.1.3.2. Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima y la belleza de las palabras producen.</p> <p>A.3.1.3.3. Participación creativa en juegos</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Introducción. • Desarrollo del Lenguaje. • Marco para un diseño didáctico en Educación Infantil. • Desarrollo del lenguaje oral. • La lengua escrita en Educación Infantil.

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>lingüísticos par divertirse y para aprender.</p> <p>A.3.1.3.4. Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recurso extralingüísticos.</p> <p>A.3.1.3.5. Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.</p> <p>A.3.1.3.6. Utilización de la biblioteca con respeto y cuidado, valoración de la biblioteca como recurso informativo de entretenimiento y disfrute.</p> <p>BLOQUE 3. EL LENGUAJE ARTÍSTICO</p> <p>C.3.1. Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).</p> <p>C.3.2. Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.</p> <p>C.3.3. Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.</p> <p>C.3.4. Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.</p> <p>C.3.5. Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo, corto; fuerte, suave; agudo, grave).</p> <p>C.3.6. Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas.</p> <p>BLOQUE.4. EL LENGUAJE CORPORAL</p> <p>C.4.1. Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.</p> <p>C.4.2. Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.</p> <p>C.4.3. Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y</p>		

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
compartidos. C.4.4. Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.		
<p>A.1 CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</p> <p>BLOQUE 1. El cuerpo y la propia imagen</p> <p>A.1.1. El cuerpo humano. Exploración del propio cuerpo. Identificación y aceptación progresiva de las características propias. El esquema corporal.</p> <p>A.1.2. Percepción de los cambios físicos propios y de su relación con el paso del tiempo. Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.</p> <p>A.1.3. Utilización de los sentidos: Sensaciones y percepciones.</p> <p>A.1.4. Las necesidades básicas del cuerpo. Identificación, manifestación, regulación y control de estas. Confianza en las capacidades propias para su satisfacción</p> <p>A.1.5. Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.</p> <p>A.1.6. Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.</p> <p>A.1.7. Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.</p>	<p>CG3. Comprender las dificultades de aprendizaje y los trastornos de desarrollo en los estudiantes de esta etapa para desarrollar estrategias educativas adecuadas a cada una de ellas.</p>	<p>1.2.1. Trastornos y dificultades del aprendizaje en la infancia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trastorno del espectro autista (TEA). • Trastornos cognitivos. • Trastornos sensoriales. • Trastornos motrices. • Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDA-H). • Dificultades del Aprendizaje.
<p>A.2 EL CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</p> <p>BLOQUE 3. La actividad y la vida cotidiana</p> <p>A.3.1. Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.</p> <p>A.3.2. Normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.</p> <p>A.3.3. Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo.</p>	<p>CG4. Analizar la importancia de los factores sociales y familiares, y su incidencia en los procesos educativos.</p> <p>CG5. Comprender la acción tutorial y la orientación en el marco educativo, en relación con los estudiantes y los contextos de desarrollo.</p>	<p>1.3.2. Sociología de la Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sociología y Sociología de la Educación: La perspectiva sociológica; Sociedad moderna, globalización y educación; Objeto y métodos de la Sociología; Enfoques teóricos de la Sociología de la educación. • Socialización y agentes de socialización: Socialización y ciclo vital; Familia y educación; Medios de comunicación y cultura de masas; La escuela y sus funciones sociales. • Estructura social y sistema educativo: Estratificación social y movilidad social; Desigualdades sociales y rendimiento educativo; Sociedad democrática y educación. Equidad, inclusión social y participación; Análisis del sistema educativo:

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.</p> <p>A.1.3.4. Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.</p>		<p>Estadística e indicadores.</p> <p>1.3.1. Orientación Educativa y Acción tutorial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientación: Concepto, objetivos y justificación. Ámbitos, funciones y agentes (referencia al marco normativo). • Acción tutorial en el sistema educativo. • Planes y programas de intervención. • Intervención tutorial y orientadora con las familias. <p>Técnicas, instrumentos y recursos.</p>
<p>A.1 CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</p> <p>BLOQUE 4. El cuidado personal y la salud</p> <p>A.4.1 Acciones y situaciones que favorecen la salud y genera bienestar propio y de los demás.</p> <p>A.4.2.Práctica de hábitos saludables: Higiene corporal, alimentación y descanso. Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos. Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la requieran. Valoración de la actitud de ayuda de otras personas.</p> <p>A.4.3. Gusto por un aspecto personal cuidado. Colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.</p> <p>A.4.4. Aceptación de las normas de comportamiento establecidas durante las comidas, los desplazamientos, el descanso y la higiene.</p> <p>A.4.5.El dolor corporal y la enfermedad. Valoración ajustada de los factores de riesgo, adopción de comportamientos de prevención y seguridad en situaciones habituales, actitud de tranquilidad y colaboración en situaciones de enfermedad y de pequeños accidentes.</p> <p>A.4.6. Identificación y valoración crítica ante factores y prácticas sociales cotidianas que favorecen o no la salud.</p>	<p>CG6. Comprender la importancia de los aspectos relacionados con la salud en esta etapa, los principios, los trastornos de hábitos y comportamientos no saludables, y sus consecuencias para intervenir o colaborar.</p>	<p>1.4.1. Psicobiología de la Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptos básicos de biología humana. • Bases genéticas del desarrollo y la conducta humanos. • Morfofisiología del sistema neuroendocrino. • Neurobiología del desarrollo. • Psicobiología de los procesos cognitivos, perceptivos y motores. • Neuropsicología básica y aplicada en educación infantil. <p>1.4.2. Fundamentos y didáctica de la Alimentación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción al curso. • Significado Biológico de la Alimentación y de la Nutrición. Aplicación en el aula de Educación Infantil. • Qué tienen los alimentos. Qué necesitamos. Cómo comer. Aplicación en el aula de Educación Infantil. • Cuestiones sociales de interés educativo. Aplicación en el aula de Educación Infantil. • Cuestiones educativas.
<p>A.2 EL CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</p> <p>BLOQUE 3. La actividad y la vida cotidiana</p> <p>A.3.1. Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.</p> <p>A.3.2. Normas que regulan la vida cotidiana.</p>	<p>CG7. Comprender la necesidad de organizar y estructurar los espacios escolares (aulas, espacios de ocio, servicios, etc.), los materiales y los horarios de acuerdo a las características de los estudiantes de esta etapa.</p> <p>CG8. Diseñar, planificar</p>	<p>1.5.1.Organización y Gestión de Instituciones y Programas Educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentación teórica de la organización institucional. • La organización institucional. • La evaluación institucional.

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.</p> <p>A.3.3. Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.</p> <p>A.1.3.4. Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.</p>	<p>y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la escuela como organización educativa, con la flexibilidad exigida en esta etapa.</p>	
<p>A.1 CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</p> <p>BLOQUE 3. La actividad y la vida cotidiana</p> <p>A.3.1. Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.</p> <p>A.3.2. Normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.</p> <p>A.3.3. Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.</p> <p>A.1.3.4. Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.</p> <p>A.2 EL CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</p> <p>BLOQUE 3: Cultura y vida en sociedad</p> <p>B.3.1. La familia y la escuela como primeros grupos sociales de pertenencia. Toma de conciencia de la necesidad de su existencia y funcionamiento mediante ejemplos del papel que desempeñan en su vida cotidiana. Valoración de las relaciones afectivas que en ellos se establecen.</p> <p>B.3.2. Observación de necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad.</p> <p>B.3.3. Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma</p>	<p>CG9. Conocer y aplicar técnicas para la recogida de información a través de la observación o de otro tipo de estrategias para la mejora de la práctica escolar impulsando la innovación.</p> <p>CG10. Comprender la metodología del análisis de campo, las estrategias de recogida de información, las técnicas de análisis, la interpretación de resultados e informes y la toma de decisiones.</p>	<p>1.6.1. Teoría de la Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concepto y ámbitos de la educación. • Condiciones, contextos y agentes de la educación. • Fines y valores de la educación en el mundo actual. <p>1.6.2. Métodos de investigación educativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción a la estadística (concepto, funciones y aplicación en CCSS) • Tipos de variables y características de los datos • Análisis descriptivos básicos para el estudio de fenómenos sociales y educativos. • Aspectos básicos de la lógica de la inferencia estadística aplicada a la investigación educativa.

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.</p> <p>B.3.4. Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales.</p> <p>B.3.5. Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres, en relación con el paso del tiempo.</p> <p>B.3.6. Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otras culturas.</p> <p>A.3 LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN</p> <p>BLOQUE 2: Lenguaje Audiovisual y Tecnologías de la Información y la Comunicación</p> <p>C.2.1. Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido e imagen, como elementos de comunicación.</p> <p>C.2.2. Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, dibujos animados o videojuegos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.</p> <p>C.2.3. Distinción progresiva entre la realidad y la representación audiovisual.</p> <p>C.2.4. Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso moderado de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.</p>		
<p>A.2 EL CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</p> <p>BLOQUE 3: Cultura y vida en sociedad</p> <p>B.3.1. La familia y la escuela como primeros grupos sociales de pertenencia. Toma de conciencia de la necesidad de su existencia y funcionamiento mediante ejemplos del papel que desempeñan en su vida cotidiana. Valoración de las relaciones afectivas que en ellos se establecen.</p> <p>B.3.2. Observación de necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad.</p> <p>B.3.3. Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.</p> <p>B.3.4. Reconocimiento de algunas señas de</p>	<p>CG11. Conocer los fundamentos, principios, características y legislación relativa a la Educación Infantil en el sistema educativo español e internacional.</p> <p>CG12. Comprender los documentos de planificación institucional, su estructura, características y proceso de elaboración.</p>	<p>1.7.1. Historia y Corrientes Internacionales de la Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos teóricos y metodológicos de la Historia de la Educación y de la Educación Comparada. • Evolución histórica de la Educación Infantil. • Teorías y corrientes internacionales de la educación. • Sistemas educativos. Evolución y Problemática.

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales.</p> <p>B.3.5. Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres, en relación con el paso del tiempo.</p> <p>B.3.6. Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otras culturas.</p>		
<p>A.1 CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</p> <p>BLOQUE 2. Juego y Movimiento</p> <p>A.2.1. Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. Gusto por el juego.</p> <p>A.2.2. Control postural. El cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal.</p> <p>A.2.3. Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.</p> <p>A.2.4. Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.</p> <p>A.2.5. Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.</p> <p>A.2.6. Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.</p> <p>A.2 EL CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</p> <p>BLOQUE 1. MEDIO FÍSICO: ELEMENTOS, RELACIONES Y MEDIDA</p> <p>B.1.1. Los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos.</p> <p>B.1.2. Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias. Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados. Uso contextualizado de los primeros números ordinales.</p> <p>B.1.3. Aproximación a la cuantificación de colecciones. Utilización del conteo como</p>	<p>CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de las Ciencias Experimentales.</p>	<p>2.8.1. Fundamentos de las Ciencias Sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • La interdisciplinariedad en Ciencias Sociales. • La Geografía. • La Historia. • La Historia del Arte. • Otras Ciencias Sociales: Antropología, Sociología, Economía y Ciencia Política. <p>2.8.2. Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las Ciencias Sociales en Educación Infantil. • La enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Infantil. • Metodología, estrategias y recursos didácticos. Diseño de actividades y propuestas didácticas. <p>2.8.3. Conocimiento del Medio Natural</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los procesos científicos en el medio escolar. • El Conocimiento del Medio Físico (aspectos físicos, químicos y geológicos) y su tratamiento en la escuela. • El Conocimiento del Medio Biológico y su tratamiento en la escuela. Desarrollo sostenible y su tratamiento en la escuela. <p>2.8.4. Desarrollo del pensamiento lógico-matemático y su Didáctica I</p> <ul style="list-style-type: none"> • Didáctica de las matemáticas y la Educación Infantil: la actividad matemática. • Las actividades lógicas en la Educación Infantil. El número natural en la Educación Infantil. <p>2.8.5 Desarrollo del pensamiento lógico-matemático y su Didáctica II</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciación a las magnitudes y su medida. Espacio y geometría en educación infantil. <p>2.9.1. Lectura, Escritura y Literatura Infantil</p>

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>estrategia de estimación y uso de los números cardinales referidos a cantidades manejables.</p> <p>B.1.4. Aproximación a la serie numérica y su utilización oral para contar. Observación y toma de conciencia de la funcionalidad de los números en la vida cotidiana.</p> <p>B.1.5. Exploración e identificación de situaciones en que se hace necesario medir. Interés y curiosidad por los instrumentos de medida. Aproximación a su uso.</p> <p>B.1.6. Estimación intuitiva y medida del tiempo. Ubicación temporal de actividades de la vida cotidiana.</p> <p>B.1.7. Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio. Posiciones relativas. Realización de desplazamientos orientados.</p> <p>B.1.8. Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales.</p> <p>BLOQUE 2. Acercamiento a la Naturaleza</p> <p>B.2.1. Identificación de seres vivos y materia inerte como el sol, animales, plantas, rocas, nubes y ríos. Valoración de su importancia para la vida.</p> <p>B.2.2. Observación de algunas características, comportamientos, funciones y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital, del nacimiento a la muerte.</p> <p>B.2.3. Curiosidad, respeto y cuidado hacia los elementos del medio natural, especialmente animales y plantas. Interés y gusto por las relaciones con ellos, rechazando actuaciones negativas.</p> <p>B.2.4. Observación de fenómenos del medio natural (lluvia, viento, día, noche...). Formulación de conjeturas sobre sus causas y consecuencias.</p> <p>B.2.5. Disfrute de realizar actividades en contacto con la naturaleza. Valoración de su importancia para la salud y el bienestar.</p> <p>BLOQUE 3. La actividad y la vida cotidiana</p> <p>A.3.1. Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.</p> <p>A.3.2. Normas que regulan la vida cotidiana. Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas. Aceptación de</p>		<ul style="list-style-type: none"> • La lectura y la escritura en la educación literaria de la educación infantil: Consideraciones sobre los distintos modelos y enfoques de lecto-escritura. • Concepto de literatura infantil: Literatura y Literatura infantil. Límites y caracterización. Literatura infantil e intencionalidad creadora. El reconocimiento social de la infancia y las grandes etapas históricas en la Literatura infantil universal. • La Narrativa infantil: El niño y la narrativa oral. Recopilaciones y colecciones para las primeras edades. El cuento en la literatura infantil española. Desarrollo de la narración oral en clase: la preparación por parte del narrador y el momento de la audición. • La Poesía Infantil: El folklore lírico y la poesía escrita para niños. Actividades en torno a la poesía. El desarrollo por placer estético, la memoria, el ritmo. • Teatro, Dramatización y Juego dramático: El juego dramático y la representación teatral. El teatro en la Literatura Infantil Española. La Ilustración en la Literatura Infantil: El álbum de imágenes y los primeros lectores. La Ilustración en la Literatura Infantil Española. <p>2.9.2. Didáctica de la Lengua Extranjera Inglés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teaching English to very young learners. • Classroom management. • Developing language skills in the pre-primary classroom: activities and resources. Lesson planning and assessment. <p>2.9.3. Didáctica de la Lengua Extranjera Francés</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'enseignement du FLE aux enfants: et l'utilisation des TICE. • Unités d'apprentissage: programmation d'activités pour la classe. Le discours de la classe. • Les jeux comme stimulus didactique: Typologie. Bibliographie et sitographie pour l'enseignement du FLE aux enfants. <p>2.10.1 Fundamentos de la Educación Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> • El lenguaje plástico en la primera infancia: contenidos, elementos, y estructuras; génesis y desarrollo. • Los materiales plásticos: su adecuación a los procesos de enseñanza- aprendizaje

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.</p> <p>A.3.3. Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.</p> <p>A.1.3.4. Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.</p> <p>A.3 LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN</p> <p>BLOQUE 1. EL LENGUAJE VERBAL</p> <p>A.3.1.1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <p>A.3.1.1.1 Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos; para expresar y comunicar ideas y sentimientos, y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.</p> <p>A.3.1.1.2. Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico preciso y variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.</p> <p>A.3.1.1.3. Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.</p> <p>A.3.1.1.4. Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.</p> <p>A.3.1.1.5. Descubrimiento y conocimiento progresivo del funcionamiento de la lengua oral, con curiosidad e interés por el análisis de sus aspectos fónicos y léxicos.</p> <p>A.3.1.2. Aproximación a la Lengua escrita.</p> <p>A.3.1.2.1. Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interés por explorar algunos de sus elementos.</p> <p>A.3.1.2.2. Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica. Identificación de palabras y frases escritas muy significativas y usuales. Percepción de diferencias y semejanzas entre ellas. Iniciación</p>		<p>plástico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias metodológicas y recursos didácticos y creativos para desarrollar la Expresión Plástica en la Educación Infantil. Los elementos de la imagen. La imagen como vehículo de información, su uso como material de enseñanza- aprendizaje. <p>2.10.2 Didáctica de la Expresión Musical</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profundización en los contenidos señalados en la materia “Desarrollo de la Expresión Musical”. • La educación musical en el proceso de educación integral dentro de la etapa infantil. • La música en el currículo de educación infantil. • Principales aportaciones metodológicas relacionadas con la educación musical en esta etapa. • Sensibilización y percepción auditiva: procedimientos de desarrollo. La audición musical en educación infantil. • El ritmo y el movimiento en la etapa infantil: principios y recursos para su desarrollo. • La voz en la etapa infantil: características y desarrollo. • Metodología de la enseñanza y aprendizaje de la canción: criterios de selección y repertorio. • Los instrumentos en la educación infantil: discriminación, paisajes sonoros y acompañamiento de canciones. Utilización de un instrumento melódico en la didáctica musical infantil. • El cuento en la actividad musical infantil. • Representación de los elementos de la música: prelectura y preescritura musical. Diseño y programación de aula. Vinculación con otra áreas y bloques de contenido. <p>2.10.3 Didáctica de la Motricidad Infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño y análisis de tareas motrices de enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil: la tarea motora, los juegos, y los juguetes sensomotores. • Los fundamentos del aprendizaje en Educación Física Infantil. • Metodología de la enseñanza en Educación Física Infantil. • La programación de aula en Educación Física Infantil: Planificación a largo plazo:

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>al conocimiento del código escrito a través de esas palabras y frases.</p> <p>A.3.1.2.3. Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, carteles o etiquetas. Utilización progresivamente ajustada de la información que proporcionan.</p> <p>A.3.1.2.4. Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas.</p> <p>A.3.1.2.5. Iniciación en el uso de la escritura para cumplir finalidades reales. Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la escritura como linealidad, orientación y organización del espacio, y gusto por producir mensajes con trazos cada vez más precisos y legibles.</p> <p>A.3.1.3. Acercamiento a la Literatura</p> <p>A.3.1.3.1. Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.</p> <p>A.3.1.3.2. Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima y la belleza de las palabras producen.</p> <p>A.3.1.3.3. Participación creativa en juegos lingüísticos par divertirse y para aprender.</p> <p>A.3.1.3.4. Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recurso extralingüísticos.</p> <p>A.3.1.3.5. Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.</p> <p>A.3.1.3.6. Utilización de la biblioteca con respeto y cuidado, valoración de la biblioteca como recurso informativo de entretenimiento y disfrute.</p> <p>BLOQUE 3. EL LENGUAJE ARTÍSTICO</p> <p>C.3.1. Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).</p> <p>C.3.2. Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.</p> <p>C.3.3. Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos</p>		<p>etapa, ciclo, curso; Programación y diseño de unidades didácticas; Diseño y desarrollo de sesiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Física Infantil: Aprendizajes objeto de evaluación en Educación Física Infantil; Instrumentos de evaluación en Educación Física Infantil. <p>El currículo de la Educación Infantil desde la perspectiva de la Educación Física.</p>

TABLA Nº 17: CONTENIDOS CURRICULARES, COMPETENCIAS DEL GRADO, ASIGNATURAS Y SUS CONTENIDOS

Contenidos del currículo	Competencias	Asignaturas y sus contenidos
<p>de obras plásticas presentes en el entorno.</p> <p>C.3.4. Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.</p> <p>C.3.5. Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo, corto; fuerte, suave; agudo, grave).</p> <p>C.3.6. Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas.</p>		

6.4. ANEXO 4: Evolución motriz desde el nacimiento a los tres años según Conde y Viciano, (2005)

MESES	CARACTERÍSTICAS Y PROGRESOS EVOLUTIVOS DEL NIÑO (de 0 a 3 años)
1º	Escasa tonicidad, se observa una menor rigidez, las manos permanecen predominante cerradas y puede seguir un objeto con la visión si se mueve lentamente.
2º	Mayor extensibilidad de los segmentos superiores e inferiores, mantiene la mano abierta con mayor frecuencia y aparece el reflejo de Moro
3º	Mantiene la cabeza erguida y puede elevarla de cuarenta y cinco a noventa grados, se mira las manos, agita todo su cuerpo, orienta la mano hacia el objeto y puede girar la cabeza totalmente para mirar un objeto.
4º	Aparece el reflejo natatorio, se da la vuelta si está tumbado boca abajo, mantiene el objeto en su mano mientras mira a otro, aunque se le termina cayendo y se siente atraído por objetos que están en su superficie.
5º	Se mantiene sentado, puede levantar la cabeza, patalea, se coge el pie y la rodilla, aguanta parte del peso de su cuerpo, agarra y suelta objetos y se los lleva a la boca.
6º	La espalda se endereza cada vez más, puede realizar pequeños saltitos, utiliza ambos ojos de forma simultánea.
7º	Se da el reflejo del paracaidista, se mantiene sentado, gira y se inclina con facilidad hacia ambos lados para coger los juguetes y se los pasa de una mano a otra.
8º	Eleva el cuerpo sosteniéndose con las manos y las puntas de los pies, reptar voluntariamente, empezando a gatear. El dedo índice empieza a formar parte en la prensión. Le gusta hacer sonar objetos, golpearlos y tirarlos.

MESES	CARACTERÍSTICAS Y PROGRESOS EVOLUTIVOS DEL NIÑO (de 0 a 3 años)
9º	Anda de la mano de una persona, pasa de la posición de cuatro patas, a de rodillas y sentado, gatea y empieza con la maniobra de ponerse de pie y comienza a dar sus primeros pasos.
10º	Tiene una gran autonomía en sus desplazamientos, se pone de pie con facilidad agarrándose en los barrotes, es capaz de encajar piezas por imitación, busca los objetos que arroja, se equilibra y desplaza bien. Tiene una completa movilidad en sus dedos.
11º	Anda solo sin problemas. Todos los objetos acaban en su boca, hasta los doce meses que es cuando confían menos.
1 año	Tiene una mayor estabilidad y equilibrio, se desplaza con el gateo, aunque puede andar cogido de una sola mano por el adulto. Muestra una preferencia manual en la prensión de objetos.
13º	Se mantiene de pie, se agacha para coger objetos, sube escalones gateando e intenta hacerlo de pie, acerca objetos hacia sí, utiliza instrumentos para comer con cierta autonomía.
14º	El niño pasa de la posición de tumbado a sentado con facilidad, mejora el equilibrio, puede mantener objetos en la mano mientras anda y le gusta el juego con pelotas.
15º	El niño ya anda solo, tiene un claro predominio bilateral. Le gusta lanzar, tirar objetos.
16º-17º	Se arrodilla para coger un objeto, gira con facilidad, se levanta del suelo con la ayuda única de las manos, puede caminar lateralmente hacia atrás y de forma lateral y es capaz de poner y quitar la tapa de una caja y manipular objetos.
18º-19º	Se sienta y levanta continuamente, intenta mantener el equilibrio sobre un pie, puede correr aunque se cae con facilidad, los pasos se alargan y la separación de los pies se reduce. Se pueden quitar con facilidad alguna indumentaria y lanza mejor la pelota.
20º-21º	Presta mucha atención a su cuerpo, pudiendo señalar hasta dos o tres partes, se dan los primeros balanceos rítmicos, se sostiene con las puntas de los pies sin andar y la marcha será todavía acelerada. Puede abrir cajones, amasar, pinzar debido al mejor control de la mano, también hace puzles, mejora el control de la cuchara, se quita la ropa solo...
22º-23º	Trepa o se pone de pie en una silla, mantiene el equilibrio sobre un pie o sobre un banco, imita movimientos simples, corre con mayor facilidad y retiene un vaso con mayor facilidad.
2-3 años	Permanece sobre un pie ciertos segundos, tiene control sobre los giros, disfruta corriendo, salta con ambos pies, sube y baja escaleras. Gira el pomo de la puerta, pasa las hojas de los libros, se desviste y se viste fácilmente y posee una mayor coordinación de manos y brazos.

6.5. ANEXO 5: Módulo de formación Complementaria (Optativas): Materia 11 (Educación y Psicología) y Materia 12 (Didáctico-disciplinar)

TABLA Nº 18. MÓDULO DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA: MATERIA 11 (EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA)		
Contenidos: 54 ECTS	Número de asignaturas: 9	Competencias generales del Grado
1. La atención a la diversidad en la escuela y en el aula. La escuela multicultural. Bases para una educación intercultural.	3.11.1 Aspectos didácticos de la educación inclusiva	
2. Uso, selección, organización y evaluación de recursos tecnológicos en aulas y centros educativos.	3.11.2 Aspectos psicológicos del sueño y su intervención en la infancia	
3. El software educativo para Educación Infantil.	3.11.3 Intervención temprana	
4. La Ética en Educación: Fundamentación, principios y aplicación.	3.11.4 Tecnologías de la información y de la comunicación	
5. Programas específicos de intervención temprana.	3.11.5 Psicopatología infantil	CG1
6. Bases Psicológicas de la Atención Temprana: fundamentos.	3.11.6 Sociología de la familia y de la infancia	CG2
7. Diseño de programas didácticos para una Educación inclusiva. El proceso de respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales desde el currículo.	3.11.7 Bases psicológicas de la atención temprana	CG3
8. Aspectos sociológicos de la infancia. Influencia de la familia.	3.11.8 La dimensión intercultural en el currículo	CG4
9. Intervención en los niños que nacen con riesgos de desarrollar retrasos o discapacidades.		CG6
10. Posibilidades de una intervención temprana.		CG8
11. Importancia de los sueños, los terrores nocturnos, pesadillas, etc. , como base de la intervención temprana.		CG9
12. Trastornos psicológicos y conductuales de la infancia: Detección y diagnóstico, base de la intervención educativa.		CG10
		CG11
		CG12

TABLA Nº 18. MÓDULO DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA: MATERIA 11 (EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA)		
Contenidos: 54 ECTS	Número de asignaturas: 9	Competencias generales del Grado
13. Trastornos y Dificultades del Aprendizaje Diagnosticados durante la Infancia.		

TABLA Nº 19. MÓDULO DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA: MATERIA 12 (DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS)		
Contenidos: 108 ECTS	Número de asignaturas: 18	Competencias generales del Grado
<p>1. Conceptos básicos sobre el medio ambiente desde las Ciencias Sociales. La Educación Ambiental en el currículo escolar. Métodos y estrategias de trabajo.</p> <p>2. El patrimonio como herencia, identidad y cultural. Objetivos y contenidos de la enseñanza del patrimonio histórico, artístico y cultural.</p> <p>3. Estrategias, recursos y actividades para la enseñanza. La importancia del color, el arte y las creaciones en Educación Infantil.</p> <p>4. Importancia didáctica del espacio y la geometría en Educación Infantil.</p> <p>5. Situaciones didácticas con contenido matemático en Educación Infantil.</p> <p>6. Teorías didácticas actuales sobre la enseñanza de una Lengua Extranjera. Recursos y materiales para la enseñanza de una Lengua Extranjera.</p> <p>7. Posibilidades didácticas del cuento y la poesía en Educación Infantil.</p> <p>8. Repertorio de textos de canciones y juegos didácticos tradicionales y metodología de la enseñanza.</p> <p>9. Juegos tradicionales y populares en Educación Infantil. Diseños de actividades curriculares basadas en estos juegos.</p> <p>10. Análisis y selección de obras musicales</p>	<p>3.12.1. Audición musical activa</p> <p>3.12.2. Canciones y Juegos musicales</p> <p>3.12.3. Los niños, el espacio y la geometría</p> <p>3.12.4. Cuento y poesía</p> <p>3.12.5. Didáctica de la oralidad de la lengua extranjera Inglés o Francés</p> <p>3.12.6. Juegos materiales y situaciones con contenido matemático en educación Infantil</p> <p>3.12.7. Educación Ambiental desde las CC..Sociales</p> <p>3.12.8. El patrimonio Histórico-Artístico y cultural y su Didáctica</p> <p>3.12.9. Elaboración del Material Didáctico musical</p> <p>3.12.10. Expresión y Creatividad corporal</p> <p>3.12.11. Fundamentos de Teología y contenidos Teológicos en Infantil</p> <p>3.12.12. Juegos tradicionales y populares en Educación Infantil</p> <p>3.12.13. Las Artes Plásticas y Visuales como instrumento de aprendizaje</p>	CG13

TABLA Nº 19. MÓDULO DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA: MATERIA 12 (DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS)		
Contenidos: 108 ECTS	Número de asignaturas: 18	Competencias generales del Grado
adecuadas para la Educación Infantil. 11. Juego simbólico motor y creatividad. El cuerpo como recurso expresivo y comunicativo. 12. Teología: Revelación y fe. La Biblia: núcleo de fe. La Iglesia: Escatología cristiana. 13. Conceptos y principios fundamentales de Pedagogía y Didáctica de la Religión. Enfoque curricular. Enseñanza de la Biblia, la moral católica y los valores.	3.12.14. Material lúdico-motor en la Edad Infantil 3.12.15. Pedagogía y Didáctica de la religión en Educación Infantil 3.12.16. Procedimientos artísticos I 3.12.17. Procedimientos artísticos II 3.12.18. Recursos y materiales en Lengua Extranjera (Francés o Inglés)	

6.6. ANEXO 6: Autoevaluación de adquisición de competencias

TABLA Nº 20: ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS	SI	NO
Competencias generales o básicas		
¿Ha desarrollado las habilidades necesarias para emprender estudios posteriores con autonomía?	SI	
¿Posee la capacidad para expresarse delante del público especializado con rigor y de forma clara?	SÍ	
¿Puede reunir e interpretar información o datos para emitir juicios y reflexiones válidas?	SI	
¿Ha adquirido el nivel C1 en lengua castellana?	SI	
¿Sabe expresarse en alguna lengua extranjera según el nivel B1?		NO
¿Ha adquirido conocimientos sobre los derechos fundamentales y la igualdad de oportunidades entre los hombres y mujeres?	SI	
¿Posee enseñanzas relacionadas con los valores democráticos y la cultura de paz?	SI	
¿Tiene conocimientos sobre la realidad intercultural actual y actitudes de respeto, tolerancia y no violencia?	SÍ	
¿Ha adquirido conocimientos para facilitar el acceso de las personas con discapacidad física, intelectual, etc..?	SI	
Competencias específicas de Formación Básica		
¿Tiene suficientes conocimientos sobre Psicología del Desarrollo y aprendizaje?	SI	
¿Identifica con claridad las disfunciones relacionadas con la atención, el aprendizaje, etc..?		NO
¿Sabe informar a otros profesionales especialistas sobre problemas surgidos en el aula?	SI	

TABLA Nº 20: ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS	SI	NO
¿Posee las habilidades comunicativas y sociales suficientes para tratar con las familias?	SI	
¿Sabe detectar carencias alimenticias, afectivas y de bienestar?	SI	
¿Sabe trabajar en equipo con otros profesionales?	SI	
¿Domina las técnicas de observación y registro?	SI	
¿Sitúa la educación infantil dentro del Sistema educativo español y en el contexto europeo?	SI	
¿Valora la importancia del trabajo en equipo?	SI	
¿Sabe participar en la elaboración de proyectos educativos en el centro educativo?	SI	
¿Conoce la legislación que regula la educación infantil actual?	SI	
¿Valora las relaciones entre los alumnos como algo positivo para su desarrollo?	SI	
¿Conoce la relevancia de los contextos informales de aprendizaje y sus valores educativos?	SI	
¿Sabe cuáles son las funciones del tutor y el orientador?	SI	
¿Conoce estrategias para fomentar la no discriminación y la igualdad de oportunidades?	SI	
¿Sabe fomentar la convivencia dentro y fuera del aula?	SI	
¿Conoce el desarrollo psicomotor y puede diseñar actividades al respecto?	SI	
¿Conoce la organización general de los centros educativos y en concreto los de educación infantil?	SI	
¿Reconoce los sentimientos, las emociones y los valores de los niños de educación infantil?	SI	
¿Conoce las diversas formas o métodos de investigación que se suelen aplicar en educación?	SI	
¿Sabe que para la realización de su trabajo como profesional de la educación es necesaria una formación continua?	SI	
Competencias específicas Didáctico-disciplinares		
¿Posee los fundamentos científicos, matemáticos y tecnológicos del currículo de esta etapa?	SI	
¿Puede promover el pensamiento y la experimentación en su aula?	SI	
¿Conoce las estrategias didácticas para desarrollar representaciones numéricas, nociones espaciales, geométricas y de desarrollo lógico?		NO
¿Comprende las matemáticas como conocimiento sociocultural?	SI	
¿Ha adquirido conocimientos sobre la evolución del pensamiento, las costumbres, creencias y los movimientos sociales y políticos a lo largo de la historia y sabe trasladarlos a los alumnos?		NO
¿Conoce los momentos más importantes de la historia de las ciencias, las técnicas y su trascendencia?	SI	
¿Es capaz de elaborar propuestas didácticas donde interaccionen la ciencia, la técnica, la sociedad y el desarrollo sostenible?	SI	
¿Sabe fomentar el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural en los proyectos didácticos?	SI	
¿Puede favorecer la iniciación de las tecnologías de la información y la comunicación en un aula?	SI	
¿Sabe fomentar las capacidades de habla y escritura en un aula?	SI	

TABLA Nº 20: ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS	SI	NO
¿Conoce las teorías sobre adquisición y desarrollo de la lectoescritura?	SI	
¿Conoce y domina las técnicas de expresión oral y escrita?	SI	
¿Conoce la tradición oral y el folklore de su entorno más inmediato?	SI	
¿Es capaz de afrontar distintas situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües?		NO
¿Tiene recursos sobre la lengua escrita y la literatura infantil?	SI	
¿Conoce el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y su enseñanza?	SI	
¿Posee recursos para la animación a la lectura y la escritura?	SI	
¿Puede fomentar una primera aproximación a una lengua extranjera?		NO
¿Conoce los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo?	SI	
¿Conoce canciones para promover la educación auditiva, rítmica y vocal de los niños?	SI	
¿Sabe utilizar el juego como recurso didáctico?	SI	
¿Puede elaborar propuestas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad?	SI	
¿Sabe analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas?	SI	
¿Puede promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística?	SI	
Competencias específicas del Prácticum y del TFG		
¿Ha adquirido un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma?	SI	
¿Conoce los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como las habilidades sociales necesarias para fomentar la convivencia?	SI	
¿Controla el proceso de enseñanza-aprendizaje y domina las estrategias necesarias para el mismo?	SI	
¿Sabe relacionar la teoría y la práctica con la realidad del aula y del centro?	SI	
¿Sabe regular los procesos de interacción y comunicación en los niños de estas edades de 0 a 6 años?	SI	
¿Conoce fórmulas de colaboración entre los diferentes sectores de la comunidad educativa y del entorno social?	SI	

6.7. ANEXO 7: Tiempo proceso de elaboración del TFG

TIEMPO DEDICADO (Horas aproximadas)						
Reuniones grupales	Tutorías individuales	Tutorías online	Búsqueda bibliográfica	Trabajo TFG	Diario	Otros
2 horas	5,5 horas	2,58 horas	53 horas	250 horas	10 horas	8 horas
TOTAL: 331 horas						
TOTAL ECTS: 13						