



FACULTAD DE EDUCACIÓN
-CENTRO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO-

Grado en Maestro en Educación Infantil

Trabajo Fin de Grado

LA FAMILIA EN UNA ESCUELA CON METODOLOGÍA DE PROYECTOS

Estudiante: Yolanda Martínez García-Rojo

Tutor: Nicolás Garrote Escribano

Madrid, 20 de Junio del 2016

“Para educar a un niño se necesita toda una tribu”

Proverbio africano

Tabla de contenido

RESUMEN	4
ABSTRACT	4
PALABRAS CLAVE	4
KEY WORDS	4
1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. Justificación e interés del tema	5
1.2. Vinculación del tema elegido con las competencias del Grado	5
1.3. Estructura.....	6
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO	7
2.1. Objetivos generales	7
2.2. Objetivos específicos.....	7
3. LA FAMILIA EN UNA ESCUELA CON METODOLOGÍA DE PROYECTOS.....	7
3.1. Marco teórico	7
3.1.1. Metodo por proyectos	7
3.1.2. La participación de la familia en la escuela	17
3.2. Implicación de las familias en el Proyecto educativo.....	23
3.2.1. Señas de identidad del centro	23
3.2.2. Características psicoevolutivas	26
3.2.3. Actividades donde existe implicación familiar	31
3.2.4. Opinión de los padres	56
4. REFLEXIÓN CRÍTICA.....	56
4.1. Limitaciones y propuestas de mejora	56
4.2. Viabilidad del proyecto	58
4.3. Aportación personal.....	58
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
6. ANEXOS.....	64
6.1. Anexo 1. Cuestionario para las familias	64
6.2. Anexo II: Vinculación de las competencias del Grado.....	65

RESUMEN

Familia y escuela, dos instituciones diferentes pero que, en una comunidad educativa, como el colegio, deben imbricarse en beneficio de su objetivo común: la educación integral de los niños.

El objetivo de este trabajo es destacar la unión de ambas instituciones en un centro concreto que trabaja con la metodología de "Proyectos".

Primero conoceremos qué son los métodos por proyectos, sus principios, fases y problemas. A continuación, nos centramos en un análisis de la implicación familiar describiendo los diferentes modelos de familia, analizando la participación en todas las leyes educativas y las ventajas e inconvenientes de esta forma de trabajo. Por último, se muestran y analizan actividades en las que han participado las familias.

ABSTRACT

Family and school are two different institutions which, in an educational community, that is the school, must interweave in benefit of its common objective: the comprehensive education of the children.

The aim of this work is to highlight the union of both institutions in a specific center that works with the "Projects" methodology.

First, I will present the project work, their principles and different phases and problems. Then, I will offer an analysis of the family involvement by describing the different family models, analyzing the participation in all educational laws and the advantages and disadvantages that arise from this method of work. Finally, I will show and analyze activities in which the families have participated.

PALABRAS CLAVE

Escuelas, familias, participación, trabajo por proyectos.

KEY WORDS

Schools, family, participation, project work.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación e interés del tema

Escuela y familia participan en el mismo proceso, la educación integral de los niños, por esto tanto las familias como las escuelas deben aceptar esta realidad y fomentar la relación entre ambas instituciones. A través de este Trabajo de Fin de Grado analizaré los diferentes tipos de participación en la escuela, ventajas y obstáculos. Además, estudiaré el trabajo por proyectos de cerca comentando su origen, principios, fases entre otras cosas. Terminaré con un análisis de las actividades que se realizan fomentando la participación familiar en el Centro “Carlo Cano”.

El Colegio Público Carlo Cano es el centro donde he cursado el Prácticum III. En él trabajan por proyectos en todas sus aulas y se trata de llegar al conocimiento de sus alumnos de forma significativa partiendo de sus intereses, experiencias y conocimientos previos apoyándose en todo momento en las familias. El trabajo por proyectos es una de las muchas pedagogías que podemos encontrar en los colegios. Aunque no sea mayoritaria, se pueden encontrar escuelas o colegios que la usan para trabajar con los niños de entre tres y seis años. No es tan habitual verlo en un colegio entero, desde infantil hasta sexto de Primaria. Además, esta forma de trabajar da mucha importancia a la participación e implicación de las familias, y por esto encaja perfectamente con el tema elegido en el Trabajo de Fin de Grado (TFG).

1.2. Vinculación del tema elegido con las competencias del Grado

De acuerdo con el R.D. 43/2015, de 2 de febrero, que modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, el Grado se da por finalizado con la realización y defensa de un Trabajo de Fin de Grado en el que el alumno muestra que ha alcanzado, de forma integrada, las competencias y los contenidos formativos relacionados con los del plan de estudios del Grado.

El objetivo de estas competencias propuestas en el Grado de Maestro de Educación infantil es formar a personas como maestros competentes en su trabajo que sean capaces de ayudar a sus alumnos en su desarrollo integral.

Soy consciente de que el TFG es una síntesis de la carrera y se basa en la integración de estas competencias y por lo tanto, a lo largo de todo el trabajo, voy a vincular el tema principal (la participación y la implicación de la familia en la escuela por proyectos) con las trece competencias, logrando así el objetivo principal del Trabajo Fin de Grado.

Concretamente las competencias generales, de la uno a la doce, psicopedagógicas están fundamentalmente justificadas y vinculadas en el epígrafe 3.1: El marco teórico.

Las competencias disciplinares de la CG13, que son las siete didácticas específicas, están justificadas en la propuesta educativa, epígrafe 3.2. Esto no quita para que en este apartado también se fundamenten algunas de las competencias generales de la 1-12. En el anexo 6.2. queda situada la vinculación de las competencias con el tema de este trabajo.

1.3. Estructura

El trabajo está formado por una **introducción** donde explico el tema del trabajo, la meta que ha guiado su elaboración y la vinculación con las competencias del Grado de Educación Infantil.

Tras esto comienza, el **marco teórico** del trabajo dividido en dos grandes bloques. El primero, la metodología por proyectos, donde hablo de cuándo surgen, ventajas, inconvenientes, entre muchas cosas más. El segundo bloque formado por el marco teórico de la familia y sus diferentes modelos, la relación de la familia y escuela, la participación analizada desde las diferentes leyes educativas y un análisis de la participación en los diferentes sistemas pedagógicos.

La propuesta educativa (**la Implicación de las familias en el Proyecto educativo**) es un análisis fundamentado de varias actividades en donde los padres participaban tanto directa como indirectamente. Para explicar esto, primero se han explicado las señas de identidad del centro y las características psicopedagógicas de los niños en educación infantil y de los niños de 4-5 años. Una vez situadas las actividades, he explicado estas en tres apartados.

A continuación, se explicarán actividades en las que han participado las familias y así poder ver la realidad de la participación familiar en mi centro de prácticas. Se dividirá en dos grandes bloques. El primero dedicado a los órganos colegiados y las comisiones, el segundo a las actividades que se encuentran dentro de la programación anual. Dentro de la programación anual analizaremos actividades a nivel de centro, a nivel de ciclo y a nivel de aula.

Por último, el trabajo se finaliza con una **reflexión crítica** donde presento las barreras u obstáculos y propuestas de mejora que le veo o he visto a lo largo del trabajo, la viabilidad del trabajo y una opinión personal. Concluido el trabajo encontramos las referencias de los libros en los que hemos basado la redacción del trabajo, los anexos y los índices analíticos.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

2.1. Objetivos específicos

Los objetivos específicos hacen referencia a los aprendizajes que se van a lograr con el tema concreto elegido para la realización del Trabajo Fin de Grado. Y son los siguientes:

- a) Destacar las posibilidades que pueden llegar a brindar las instituciones educativas a la participación de las familias.
- b) Recoger y analizar las diferentes situaciones de cooperación y coordinación entre las familias y las instituciones educativas que fomenten el desarrollo integral del alumnado.
- c) Revelar las facilidades que da la metodología por proyectos a la hora de trabajar en educación infantil.

3. LA FAMILIA EN UNA ESCUELA CON METODOLOGÍA DE PROYECTOS

3.1. Marco teórico

3.2. Objetivos generales

Los objetivos generales hacen alusión al aprendizaje que se debe conseguir en la realización de un trabajo (Proyecto Fin de Carrera) y que se refleja en la integración de las competencias del Grado que marca la Memoria Verifica del Grado de Maestro en Educación Infantil de la Universidad Complutense. Estos son:

- A. Sintetizar e integrar los contenidos del Grado y las competencias adquiridas, de forma coherente, propias al título de Grado de Maestro en Educación Infantil.
- B. Demostrar el dominio de las habilidades de comunicación verbal y escrita empleando las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).
- C. Realizar un documento en consonancia al nivel de fin de carrera, teniendo en cuenta tanto la importancia de la estructura como el contenido y sus aspectos formales.
- D. Transferir e integrar los contenidos y las estrategias aprendidas en las diversas asignaturas del Grado.
- E. Desarrollar un pensamiento ponderado (argumentativo), crítico (analítico, sintético), científico (documentado con rigor) acorde con el nivel del graduado.

3.2.1. Metodo por proyectos

a. ¿Cuándo surgen los proyectos?

Para llegar a la raíz de la historia de la Pedagogía por Proyectos tenemos que remontarnos a los comienzos del siglo XX, cuando comenzó un Movimiento Pedagógico que ahora se conoce como la Escuela Nueva. Fue John Dewey quien propuso los principios de esta pedagogía y su seguidor William Kilpatrick quien nombró la modalidad de enseñanza como “método de proyectos” (Camps, 1996).

Según Rincón (2012):

Dewey en su libro “Democracia y educación” expuso un método educativo que propone:

- Que el niño encuentre por sí mismo situaciones problemáticas en su experiencia.
- Facilitarle la delimitación e intelectualización de la situación problemática.
- Darle oportunidad para que haga sus observaciones y experiencias.
- Reelaboración de las hipótesis para que el niño se forme sus propias ideas y no dáselas estereotipadas de antemano.
- Aplicación de las ideas elaboradas, (p.12).

Estas orientaciones dieron pie a Kilpatrick a crear el método que ahora conocemos como “método de proyectos” (Rincón, 2012). Según Kilpatrick, un proyecto es un plan de trabajo que se escoge de forma libre con el fin de hacer algo que interesa, ya sea un problema que se necesita resolver o un trabajo que hay que llevar a cabo (Camps, 1996).

Kilpatrick, citado en Díez Navarro (1995):

Parte de una nueva concepción del aprendizaje, al establecer que el niño no aprende de modo fragmentado, sino globalmente y a partir de las situaciones de la vida cotidiana. Esto requiere que los temas de estudio surjan del auténtico interés y experiencias de los niños y no de temas artificiosos organizados en materias e impuestos desde una perspectiva adulta. El objetivo de la educación, desde este enfoque, no sería pues la adquisición mecánica de contenidos en torno a unas materias, sino de los procedimientos precisos para aprender de modo autónomo (p.32-33).

b. ¿Qué es el trabajo por proyectos?

LaCueva (1998) define los proyectos como tareas que motivan a los alumnos a cuestionarse sobre las cosas y a no aceptar la primera idea que obtienen. Estos ayudan a los niños a implicarse en su trabajo de forma activa y fomentando su relación autónoma con la sociedad de la que forman parte. Son las actividades que fomentan que los niños expresen lo que de verdad piensan sobre los temas a tratar. Los proyectos también promueven la inventiva de los niños creando “miniteorías” que debaten entre ellos para encontrar la solución a sus problemas.

Por otro lado, Ausubel, 1970, citado en Méndez (2001) nos habla de que el aprendizaje significativo es un proceso con el cual se relacionan la información nueva con las estructuras

cognitivas que ya existen en los esquemas del individuo, esta información debe ser relevante para la información que se necesita adquirir. El aprendizaje, por lo tanto, debe necesariamente tener significado para el estudiante.

Cuando hablamos de globalidad en el trabajo por proyectos esta se da sobre todo por la intención del individuo pues lo que este quiere realizar es lo que le da el carácter global. En palabras de Dewey, 1985, citado en Camps (1996): «Intelectualmente, la existencia de un todo depende de un interés o de una reflexión: es algo cualitativo, es la respuesta a los interrogantes propuestos por una situación», (p. 49).

Por otro lado. García Vera, 2006, citado en Rincón (2012) destaca que los proyectos tienen los siguientes principios base: la actividad como forma básica del aprendizaje: tener en cuenta los intereses del niño; fomentar el trabajo cooperativo en el aula que debe ser participativo y democrático; el maestro como guía y no como fuente del aprendizaje; la importancia del contexto; un gran desacuerdo con la forma de enseñar tradicional; y la importancia tanto del entorno como de las familias.

Por último, destacar entre los principios de esta forma de trabajar el constructivismo de Piaget y el socioconstructivismo de Vygotsky (1979).

El aprendizaje infantil, según Vygotsky (1979), comienza antes de que el niño llegue al colegio. Pues cualquier aprendizaje que el niño trabaje en el aula tiene siempre una historia previa. Por ejemplo los niños comienzan en la escuela a estudiar aritmética, pero mucho tiempo antes han tenido ya alguna experiencia con cantidades; han tenido ocasión de tratar con operaciones de división, resta, suma y determinación de tamaños. Por esto, sabemos que los niños poseen su aritmética previa antes de la escuela.

Por esto Vygotsky (1979) nos habla de dos zonas de desarrollo (figura 1). La **zona del desarrollo real**, referida al desarrollo que ya se ha producido pues es capaz de hacerlo por sí solo, y la **zona de desarrollo próximo**, la cual se define como la distancia que hay entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema o situación con la ayuda de una persona que sabe realizar la tarea dada.

FIGURA 1. TEORÍA SOCIOCONSTRUCTIVISA DEL APRENDIZAJE DE VYGOTSKY



0 – A = Zona desarrollo real (ZDR)

A – A' = Zona de desarrollo próximo (ZDP): ayuda de iguales

0 – A' = Desarrollo potencial

c. ¿Cómo se hace un proyecto?

Díez Navarro (1995) habla de las siguientes fases en el trabajo por proyectos:

1. Elección del tema de estudio. El tema del proyecto a realizar lo deciden los niños ya sea de modo explícito o implícito (a través de la observación del docente se descubre el interés del grupo en el tema)
2. ¿Qué sabemos y qué queremos saber? En esta fase se habla sobre lo que los niños saben del tema y todo lo que quieren aprender.
3. Recogida de las ideas previas y contrastes de estas. Cuando en la Asamblea se habla de las ideas que se tienen sobre el tema a tratar en el contraste de ideas, los niños aprenden cosas nuevas, regulando su propio pensamiento, dándose cuenta de las contradicciones que se dicen en el aula. Gracias a este diálogo los niños aprenden muchísimo.
4. Búsqueda de fuentes de documentación. Lo siguiente es que los niños busquen fuentes de información que den respuesta a las preguntas las preguntas que los niños se han planteado. Pueden ser libros, revistas, videos, fotocopias, personas, canciones, etc.
5. Organización del trabajo. El docente organiza, diseña y programa las tareas a realizar en el aula. En esta fase fija objetivos, distribuye el tiempo, organiza el espacio, los recursos, y la imbricación de las familias y el entorno.

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

6. Realización de actividades. Fase dedicada a la realización de todas las propuestas de los niños, destaca su gran participación y la importancia de organizarnos dependiendo del momento en gran grupo, pequeños grupos o de forma individual.
7. Elaboración de un dossier. Este dossier recoge una síntesis del cuaderno realizado, tanto de lo realizado en el aula (murales, cancioneros, fotos) como una conclusión crítica.
8. Evaluación de lo realizado. Se comprueba una a una que todas las preguntas que nos planteábamos al principio han sido respondidas, si se ha realizado todo lo que se había decidido, etc.

Por otro lado, LaCueva (1998) nos habla de las siguientes fases:

- La fase donde se dan unas ideas básicas que plantean el posible tema a trabajar en una conversación grupal. También pertenecen a esta fase los momentos donde se especifican el propósito y las diferentes actividades y recursos necesarios. Una vez que el grupo tiene decidido todo lo anterior el maestro planifica las semanas de trabajo, siempre abierto al cambio.
- La fase de **desarrollo** donde se comienza a poner en práctica todo lo planteado anteriormente. Se reparten por equipos, se dividen espacios y planifican tiempos de trabajo.
- La fase de **comunicación** es donde los niños explican todo lo que están trabajando y aprendiendo. Gethins, 1990, citado en LaCueva (1998) diferencia entre **explicación al grupo** (un breve intercambio de información entre los alumnos para mostrar los avances de un proyecto) y la **presentación/celebración** (una exposición fuera del aula). Este autor no concibe la evaluación como fase pues considera que es procesual.

Por último, Rincón (2012) plantea en este esquema las fases que Jolbert considera en el trabajo por proyectos:

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

Trueba (1982) citado en Díez Navarro (1995) destaca que el proyecto tiene finalidad propia y no una técnica metodológica para imponer la integración de contenidos, y que la interrelación entre áreas que marca el currículo se da de forma natural sin forzar la integración.

A su vez, Rincón (2012) compara el currículo centrado en materias y el organizado por proyectos:

TABLA 2. COMPARACIÓN ENTRE METODOLOGÍA TRADICIONAL Y POR PROYECTOS		
	Currículo centrado en las materias	Currículo organizado por proyectos
Contenidos	Objetivos curriculares	Preguntas y/o investigación
Conocimiento	Estándar	Construido
Unidades centradas en	Conceptos disciplinares	Temas o problemas
Estudio	Individual	Grupos reducidos trabajan por proyectos individuales o colectivos.
Fuentes	Libros de texto	Diversas
Conocimiento centrado en	El centro escolar	El mundo real y/o comunidad
Sentido del conocimiento	El conocimiento tiene sentido por sí mismo	El conocimiento tiene sentido en función a la investigación
La evaluación	Pruebas o exámenes	Permanente, sirve como parámetro el plan
El docente	El docente enseña solo lo que ya sabe.	El docente se plantea nuevos aprendizajes y búsquedas

Tabla de elaboración propia

e. Cuando un colegio trabaja por proyectos ¿es su única metodología en el aula?

LaCueva (1998) nos habla de los proyectos como eje del desarrollo curricular, aunque entrelazando con otra clase de actividades como pudieran ser experiencias desencadenantes, los trabajos fecundos y las fichas de autoevaluación.

Define las experiencias desencadenantes como actividades extensas y poco formales con el propósito de que los niños se familiaricen con variadas realidades del mundo en el que viven. Estas pueden ser charlas con expertos, observación de videos, lecturas libres, etc. Estas vivencias despertarán preguntas y dudas en los alumnos lo que puede dar lugar a empezar a investigar para un proyecto.

Los trabajos cortos y fértiles son actividades con limitación de tiempo y propuestas desde afuera; son esporádicos acercamientos con la cultura que puedan terminar, también, en proyectos. Estos pueden ser observaciones, experimentos semiestructurados, demostraciones, etc.

También destacan las actividades donde son los mismos niños los que pueden saber si lo han hecho bien o mal, esto les ayuda a avanzar con su propio ritmo repitiendo las veces que sea necesario la actividad hasta que ya se vea capaz de resolverla.

Díez Navarro (1995) nos habla también de los rincones y talleres. Cuando hablamos de talleres hablamos de actividades, tareas o trabajos que se proponen para el aprendizaje de algunas nociones que se encuentran en el tema de proyecto o centro de interés. Por otro lado, el rincón es un espacio de libre acceso orientado más bien al juego y al desarrollo de determinados conceptos o habilidades ya trabajadas, o al repaso.

D'Angelo & Medina (2011) organizan las actividades partiendo de los siguientes contextos:

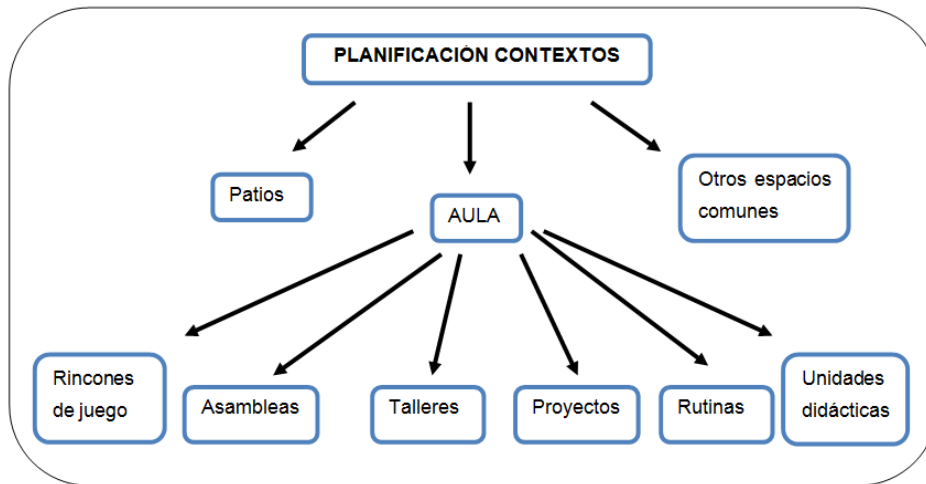
- a) Contextos cotidianos: en este incluyen las asambleas, rutinas y rincones de juego.
- b) Contextos ocasionales: refiriéndose a talleres, fiestas, excursiones.
- c) Contextos de unidades didácticas o proyectos.

Las asambleas son concebidas como un tiempo de intercambio de ideas y comunicación de vivencias, donde tienen cabida, fundamentalmente los sentimientos. De esta forma los adultos generan espacios de conversación para que los niños desarrollen habilidades y destrezas comunicativas. Estos autores además, destacan la importancia de evitar preguntas cerradas que no ayudan a desarrollar esta capacidad de comunicación de los niños, evitándolas ayudaremos a los niños a ampliar su Zona de Desarrollo Próximo de la que nos habla Vygotsky (1979).

A las rutinas, como son la entrada y la despedida D'Angelo & Medina (2011), les dan mucha importancia, pues la repetición cotidiana de ritos propician que los niños tengan puntos de referencia seguros para afrontar la adaptación a los cambios de contexto.

Además, estos autores también nos hablan de los rincones o zonas de juego. Destacan de estas zonas su carácter socializador y como aspectos positivos la posibilidad del acceso directo a todo tipo de materiales; el clima de intercambio en pequeño grupo donde procesos como responsabilidad, negociación y autoregulación están presentes; favorece la autonomía tanto física como ética e intelectual y facilitan que cada uno trabaje a su ritmo, desarrollando su pensamiento y acción desde diferentes niveles rehaciendo el trabajo cuantas veces sea necesario. D'Angelo & Medina (2011) presentan el siguiente esquema de los contextos de la educación infantil:

FIGURA Nº 3. LOS CONTEXTOS DIDÁCTICOS SEGÚN D'ANGELO & MEDINA



D'Angelo & Medina (2011) pág 52

Destacan como formas de trabajo en el aula: los rincones de juego, las asambleas, los talleres, los proyectos, las rutinas y las unidades didácticas. Con todas estas actividades se puede crear un ambiente en el aula en el que los niños se sientan a gusto jugando y aprendiendo a su ritmo y motivados por los temas.

f. ¿Cuáles son los problemas del trabajo por proyectos?

Por muy interesante que parezca esta pedagogía en las aulas de educación infantil apenas se da siempre ha sido una metodología minoritaria. (LaCueva, 1998)

Según LaCueva (1998):

La investigación infantil requiere tiempo para escoger el problema, para diseñar el plan de trabajo, para reformularlo si es necesario, para desarrollar lo planificado (con sus rectificaciones, sus idas y venidas, sus calles sin salida), y tiempo para la comunicación de resultados. Apurar el proceso guiando en exceso a los niños resulta contraproducente. Además, el horario tradicional de clase, con sus cortos lapsos compartimentados para asignaturas diversas, no favorece el trabajo por proyectos. Por esto, si el docente no está dispuesto a invertir tiempo de su actividad diaria en el proyecto, es mejor que no lo intente, pues el trabajo no será de buena calidad (p 18).

Los niños necesitan su propio tiempo como dice Delors,1996, citado en Monell & Carbajo (2011) para “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser”. (pag 31) Además, estas autoras nos hablan también de “lo necesario de compartir

experiencias con los compañeros, porque mutuamente nos brindamos el apoyo, tiempo y permiso necesario para poder esperar” (p.31).

Camps (1996) nos comenta otro de las dificultades que ocasiona a la elección de una metodología por proyectos. Esta es la lógica de los contenidos. Los proyectos “se prestan a la adopción esporádica, casual, de unos contenidos quizás sin demasiada relación con lo que se ha hecho hasta aquel momento o con lo que se ha programado a continuación”. (p. 54)

Además muchas veces, nos advierte LaCueva (1998), debemos ser capaces de diferenciar entre algunas actividades a las que llaman «proyectos» o «investigaciones», sin que sea cierto. Entre esos proyectos amañados encontramos actividades de búsqueda de información sobre el tema que el docente quiere, tareas en el laboratorio donde los alumnos siguen paso a paso lo que el maestro dice, editoriales o cuadernos que te dan los pasos a seguir en el “proyecto” o investigaciones que parten de ideas del docente o equipo docente.

Es importante destacar que las actividades donde el problema o la metodología ya vienen dados no son proyectos pues los niños no tienen que pensar para crear estos, solo hacen el papel de ayudantes de la investigación y no toman decisiones importantes. Esto no quiere decir que este tipo de tareas no sean positivas para los niños, sino que no cumplen las características de los proyectos de trabajo. Para que fueran proyectos les falta la autogestión de los niños (LaCueva, 1998).

g. ¿Cuál es el papel del maestro?

El liderazgo de los maestros es fundamental porque son ellos quienes pueden tener presentes las necesidades educativas básicas, quienes deben orientar la evaluación de las propuestas, sugerir preguntas que ayuden a valorarlas, exponer y hacer argumentos, analizar la pertinencia y viabilidad de las propuestas, así como también hacer evidentes las conexiones entre los intereses y las necesidades. (Rincón, 2012)

LaCueva (1998) como ya hemos visto apuesta por dar el papel protagonista a los niños en esta metodología, pero para ello necesita que el docente también tema un papel activo pues aunque no lleve el proceso directamente es el que ayuda a los niños a aumentar sus intereses, sugiriéndoles retos o proporcionándoles recursos, También los ayuda a profundizar en la investigación a través de cuestiones Además es el maestro o maestra quien revisa los proyectos para que sean realistas y específicos y quien guía a los niños a través des proyecto. Por ejemplo, cuando un niño del colegio Carlos Cano, trabajando el proyecto del universo, propuso viajar a la Luna el maestro tuvo que preguntar a los niños si eso era posible y tenían los recursos necesarios, entonces el niño dijo que no tenían una nave especial pero que podían hacerla para jugar en clase e imaginar que iban a la Luna.

Posteriormente, y a lo largo de todo el proyecto, el maestro ha de comprobar continuamente que se realizan las actividades de forma correcta. Esto se consigue gracias a los diálogos con los niños fomentando que ellos también lleven un seguimiento de su propio trabajo y sean conscientes de sus cambios, problemas y novedades. (LaCueva, 1998)

Por último, Lacueva (1998) destaca como el primordial papel del docente: ser capaz de establecer en el aula un ambiente de confianza, aliento y apoyo en la búsqueda. Pues indagar supone trabajar en temas desconocidos que no siempre llevan a buen fin, implica equivocarse y comenzar de nuevo. Porque, estudiar lo que hay en los libros escolares no supone ningún peligro, pero aprender sobre temas nuevos sí. Los niños no querrán trabajar por proyectos si cada vez que se equivocan se castiga su error con burlas o malas caras ni indagaran en el tema si no se sienten seguros pues ven un continuo ataque hacia sus ideas o falta de conocimientos.

La investigación infantil, para evolucionar, requiere un entorno de apoyo ayuda y confianza, de comprender los fallos y reconocerles los éxitos.

Por último, destacar que el maestro debe compartir todo el proceso con las familias, que pueden ser protagonistas, receptoras y testimonio de lo que va pasando (Monell & Carbajo, 2011).

3.2.2. La participación de la familia en la escuela

a. La familia

La familia es actualmente uno de los entornos más poderosos y que más nos influyen en la sociedad. Es donde los individuos realizan tareas y aprenden sus normas siguiendo pautas de interacción que convierten a estos grupos en auténticas **comunidades para practicar** antes de salir a formar parte de la sociedad como tal. La familia es el primer agente con el cual se socializa el niño. (Gervilla, 2003).

Además, esta no solo es un grupo de individuos que tienen lazos consanguíneos y que viven juntas durante un concreto y largo intervalo de su vida, sino que también es una institución social que aporta una ideología particular en la socialización de sus miembros (Hernández, 2002).

b. Nuevos modelos de familia

En los últimos años, la familia tradicional, formada por una pareja heterosexual casada ha dejado paso a nuevos modelos de familia. Destacan las siguientes estructuras familiares nuevas:

Berger (2006) nos habla de las distintas estructuras familiares que encontramos en la actualidad. Destaca que la mayoría de las familias son biparentales, tienen dos padres. Dentro de esta categoría encontramos la **familia nuclear** que consiste en marido, mujer e hijos biológicos; **familias de padrastros** formada por padres divorciados; **familias mezcladas** que son una familia de padrastros que incluyen niños de las relaciones anteriores y de la actual; **familias adoptivas** integradas por padres que por diversas causas deciden adoptar y **familia polígama**, en nuestro país no es habitual, pero existen países donde es común que un hombre tenga varias esposas.

En la categoría de familias monoparentales encontramos a **madres solteras**, formadas por madres que han tenido bebés muy temprano pero que tienen la intención de casarse; **madres solteras y divorciadas** y **padres solteros divorciados o no casados**, no es muy común, pero en los últimos años se está incrementando el número de estas.

También se reconocen otras familias especiales que nombro a continuación: a las **familias extendidas** caracterizadas por una convivencia de hijos, padres y abuelos en la misma casa; **familias de abuelos solos**, por muerte de los padres u otras causas; a las **familias homosexuales** donde una de las dos figuras tiene la tutela del niño o adoptan y la **familia de acogida**, que por lo general es considerada temporal.

Ruiz (2012) señala la siguiente clasificación de las familias: **la familia conyugal o nuclear**, formada por una pareja de tendencia heterosexual, casada, con o sin hijos; **la familia recompuesta**, compuesta por una pareja donde al menos uno de ellos proviene de una relación anterior, además cabe la posibilidad de que se les sume, si los hubiere, los hijos e hijas de la primera relación más los de la nueva unión; **la familia monoparental** formada por un solo progenitor, habitualmente la madre y sus hijos e hijas.

c. Relación entre familia y escuela

Gervilla (2003) nos habla de la relación de estas dos instituciones desde los años cincuenta. En principio, existía una confianza absoluta en la tarea que desarrollaba la escuela con los hijos, nadie se cuestionaba ni los aprendizajes transmitidos, ni la forma. Acudir a la escuela era todo un privilegio del que no todo el mundo podía gozar.

Poco a poco a partir de los años setenta, se va desarrollando una conciencia de la educación como derecho, se comienzan a cuestionar ciertos aprendizajes y métodos para lograr estos aprendizajes. Con estas ideas se llega también a la conclusión de que la familia no debe permanecer ajena a lo que ocurre en la escuela. Es a lo largo de los años noventa cuando se crea la conciencia de que la educación es un derecho social en el que hay que exigir a esta recursos humanos y materiales.

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

Actualmente, las relaciones entre el colegio y su entorno son consideradas un factor clave en la educación de los niños. La educación comienza en la familia y se extiende a la escuela, y una educación adecuada requiere que el docente sea consciente de la realidad del alumnado, para así favorecer la participación de los padres en la vida escolar. Pero la realidad es que la relación escuela-familia es todavía una cuestión pendiente. Aunque deben considerarse espacios yuxtapuestos, a menudo se percibe separación y distancia entre ambos. (Garreta, 2007)

Familia y escuela deben desempeñar cometidos complementarios que solo podrán entenderse y alcanzar logros positivos si se diseñan y plantean desde una relación de mutuo apoyo y colaboración. (Gervilla, 2003)

Un estudio de Garreta (2007) sobre la participación en las asociaciones de padres y madres de alumnos de España nos muestra las opiniones de los representantes de estas asociaciones: el 65,3% piensa que existe una falta de interés de los padres; el 46% que existe un desconocimiento del sistema educativo y el 39,7% opina que los padres no comprenden al profesorado.

Pourtois y Desmet, 1992, citados en Kñallinsky (1999) concluyen que el niño vive y crece entre ambas instituciones que tienen un objetivo común: su desarrollo. Sin embargo, a pesar de compartir este objetivo, la relación entre ellas se presenta con un alto índice de conflictividad y una muy problemática gestión.

Acercar la escuela a la familia consiste, señala Kñallinsky (1999), en realizar un esfuerzo de comunicación para que los objetivos pedagógicos de la escuela sean más “visibles y entendibles” y para explicar y poner en común las expectativas recíprocas tanto de padres como maestros.

d. La participación familiar en la normativa legal

El derecho a participar en la escuela se establece en el artículo 27 de la Constitución española de 1978. Este señala que: “Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados” y además añade “los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y la gestión de todos los centros sometidos por la Administración de fondos públicos, en los términos que la ley establezca”

Desde la promulgación de la Constitución se han dictado varias leyes de educación. La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) creó el Consejo Escolar, órgano que la ley concibe como máximo órgano de gobierno. El Consejo

Escolar está formado por el director, el jefe de estudios, un representante del ayuntamiento, profesores, padres de alumnos y un secretario. (Gómez Albaladejo, 2006)

Tras la LODE, se crea la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Esta nueva ley reconoce el derecho de los padres a participar en la educación de sus hijos de la siguiente forma: “Artículo 2.3.b). La participación y colaboración de los padres y tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos”.

En 1995, la LOGSE deja paso a la Ley de Participación, Evaluación y Gobierno (LOPEG). Con esta ley se pretendía asegurar “que la participación, que ya es un componente sustantivo de la actividad escolar; se realice en los centros con óptimas condiciones” Los aspectos a los que hace referencia en que participarán los padres son: el gobierno de los centros a través del Consejo Escolar; en el funcionamiento de los centros docentes a través de asociaciones y la selección, estructuración, desarrollo y análisis de actividades escolares suplementarias. (Gómez Albaladejo, 2006)

La Ley Orgánica de Educación (LOE) DE 2006 nos habla de la participación de la comunidad educativa para asegurar una educación de calidad. Además, concibe la participación como: “un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución” además añade en el artículo 118 que “las administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven a la colaboración efectiva entre familia y escuela”. (Gómez Albaladejo, 2006)

e. Participación y sistemas pedagógicos

Después de conocer el papel de la participación en las leyes educativas pasamos a hablar de lo que es la participación. García Albaladejo & Sánchez Liarte, 2006, citado en Llevot & Bernad (2012) definen la participación escolar como un proceso de colaboración que lleva a la comunidad educativa a compartir metas comunes, implicándose en la toma de decisiones. De la Guardia y Kñallinsky, 2007, citados en Armas Guerra (2012) concluyen que participar significa “tomar parte”, hacernos responsables de una tarea. Esto implica poder compartir con otros, emitir ideas, tomar decisiones y exigir nuestros derechos.

Varios autores, García Bacete, 2003; Auduc, 2007; Garreta, 2012; Garreta, 2013, citados en Llevot & Bernad, (2012) nos hablan de dos formas de participación en los centros: individual y colectiva. Los padres participan de forma individual cuando asisten a las reuniones, o participan en las actividades de la escuela, hacen el seguimiento en la escuela de sus hijos, entre otras. Y de forma colectiva, cuando participan en las asociaciones de padres y madres y del Consejo Escolar, sobre todo. También se podrían distinguir dos niveles: formal e informal. El nivel formal es cuando los padres asisten a las reuniones a las que son

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

convocados, por ejemplo; y el nivel informal es cuando se encuentran con los maestros en las entradas y salidas del colegio.

Por otro lado, Sánchez de Horcajo citado en Kñallinsky (1999) hace una revisión del papel que se le da a la participación en los diferentes sistemas pedagógicos:

- En la **pedagogía tradicional**, la gestión educativa está centralizada en la dirección, la relación pedagógica es de tipo impositivo y de carácter vertical profesor-alumno. La participación se reduce a una cooperación de tipo práctico con las tareas escolares. Si hay otra forma de participación ninguna llega al nivel de la toma de decisiones.
- La **escuela nueva** introduce métodos activos. El acto pedagógico está centrado en el alumno y el trabajo en equipo por lo que la participación se hace imprescindible. Sin embargo, los pioneros en la escuela nueva, Dewey, Freinet, Freire, no integraron a los padres en ella aunque sí mencionaron los contactos regulares con la familia y e interesar a los padres por las actividades de la escuela.
- En las **pedagogías no directivas** la participación es un principio básico. Está centrada en el alumno y propone reajustar las relaciones y papeles en el proceso educativo con vistas a una distribución más igualitaria del poder y a la participación activa de todos.
- La **pedagogía institucional** va un poco más allá y plantea la autogestión pedagógica que requiere de cada uno de los participantes un compromiso personal, iniciativa, acción y continuidad. La escuela debe ser un lugar de actividad, intercambio, suprimiendo trabas burocráticas. Está centrada en la participación del alumno y tampoco plantea la integración de los padres en el proceso educativo.
- Iván Illich plantea la **pedagogía de la descolarización**. Su planteamiento es la supresión de instituciones o estructuras. Para él la participación permite el desarrollo personal de cada individuo y se da con la abolición de la escolaridad obligatoria.
- Por último, la **pedagogía de la liberación**, que acentúa la cooperación como una de sus ideas base. A medida que el hombre tome consciencia de si mismo participará en su propia liberación . Plantea la educación como un proceso dialéctico, la acción pedagógica en en sí un proceso de participación y gestión de enseñanza.

f. Ventajas e inconvenientes de la participación de la familia en la escuela

Bogdanowicz, 1994, citado en Kñallinsky (1999) nos habla de una serie de ventajas de la participación familiar para los centros, entre ellas destacan: una mejor adecuación a las necesidades, una motivación creciente de los usuarios, una mejor aceptación de la organización, un reequilibrio de los poderes, una reducción de conflictos, una responsabilidad compartida y un aumento de productividad.

Domingo, 1994, citado en Kñallinsky (1999) piensa que la implicación de los padres en la escuela afecta de forma positiva al rendimiento, tanto en el ámbito cognitivo como en el no cognitivo (refiriéndose este a la asistencia regular a clase, la motivación a las actividades que se hacen en la escuela, implicación activa en los debates, etc.). Por el contrario, la no implicación de los padres en la escuela puede ser causa del fracaso escolar de los niños. Kherroubi, 2008, citado en Llevot & Bernad (2012) apoyan esta idea y defienden que es un factor determinante para que los niños terminen sus estudios con éxito.

Además, añaden García Bacete, 2003; Auduc, 2007, citados en Llevot & Bernad (2012) la implicación de las familias también tiene una influencia que incide en la calidad del centro y en el trabajo del maestro e incluso en las propias familias pues aumenta su capital tanto social como cultural.

Por otro lado, encontramos también inconvenientes y obstáculos para la participación de las familias en el colegio. Santos, 2001, 2002; Fernández Ergueta, 1993; Gil Calvo, 1995; Martín-Moreno, 1996, citados en Domínguez & Pino (2009) señalan entre los posibles obstáculos que dificultan la participación de las familias en la escuela al individualismo del profesorado, a las férreas estructuras, a los modelos organizativos, a un clima escolar antidualogante, antiparticipativo e intolerante, a la falta de diálogo y confianza mutua, a la falta de conocimientos del profesorado y de las familias en este ámbito, a la falta de empatía, implicación, compromiso, cooperación y ayuda entre muchos otros.

Gento Palacios citado en Kñallinsky (1999) menciona que la toma de decisiones, cuando se fomenta la participación, requiere más tiempo. Gil Villa, 1995, citado en Kñallinsky (1999) reconoce que el horario de las reuniones del Consejo escolar no permiten a los padres adaptarse debido a su horario de trabajo. Además, agrega que el carácter del centro, público, privado o concertado también puede ser un carácter obstaculizante por el diferente funcionamiento de los órganos directivos. Otros autores como Becher, 1986; McBeth, 1995; Bogdanowicz, 1994; o Greenwood & Hickman, citados en Kñallinsky (1999) nos hablan de que las vivencias de los padres en su etapa escolar es un factor muy influyente y su nivel sociocultural también. Muchos padres piensan que no poseen conocimientos necesarios

para poder aportar ideas e intervenir en las discusiones. Estos mismos autores destacan que los padres en paro son más reacios a participar en la escuela.

Por último, se debe destacar otro factor decisivo, la actitud de los maestros y la dirección de la escuela. Muchos de los maestros no creen en los efectos positivos de la participación de las familias y por ello no la promueven o la dificultan. Otros no tienen la formación necesaria (Kñallinsky, 1999).

g. Factores influyentes en la construcción de dinámicas positivas de relación y participación

Un estudio realizado en Cataluña (Garreta, Llevot & Bernad, 2011, citados en Llevot & Bernad, 2012) destacó los siguientes factores que podían influir en la participación de las familias:

- Los espacios del centro y su entorno: con la gestión de los espacios donde el centro tiene capacidad de decisión en horarios, reuniones, etc. Y otros donde no puede decidir como la arquitectura, el tamaño de aulas, el entorno, etc.
- Los canales de comunicación y su eficacia: aceptar la necesidad de informar a las familias sobre su organización es el primer paso para favorecer su implicación.
- La actitud y las expectativas de las familias. Dependiendo de lo que la familia espere del colegio este participará en más o menos medida.
- La gestión y funcionamiento del AMPA. Cuanto más movimiento haya dentro de la asociación más padres estarán implicados en esta y existirá más participación por parte de estos en la escuela.
- La dinámica de trabajo y las actitudes de los docentes. Esta se ve afectada por las relaciones entre los profesores y la motivación de estos.

3.3. Implicación de las familias en el Proyecto educativo

A continuación se van a plantear las actividades en las que han participado las familias de los niños del aula donde he estado realizando mi Prácticum III. Pero antes de las actividades hay que situarlas en su contexto tanto del centro como de los niños de infantil, más concretamente los niños de cuatro años del aula donde he realizado las prácticas.

3.3.1. Señas de identidad del centro

Además de la importancia que le da a la implicación familiar podemos destacar como señas de identidad del centro los **proyectos de trabajo**, los **rincones de trabajo**, la **acción tutorial**, y su punto de vista ante la atención a la diversidad.

El colegio Público Carlos Cano trabaja a través de **proyectos de trabajo**. Estos parten de un enfoque globalizado, para provocar aprendizajes significativos para los niños tratando de partir de los intereses, vivencias y conocimientos que ya tienen los niños y niñas. Los proyectos son procedimiento de aprendizaje que permite al colegio que los niños alcancen los objetivos que se proponen gracias a la puesta en práctica de una serie de acciones y recursos para resolver un problema o situación. Como ya hemos dicho anteriormente esta metodología defiende el papel de docente como guía en las propuestas de los niños, ayudando en la organización, aportando otra postura, realizando preguntas adecuadas, aportando materiales y evaluando tanto su actividad como la de los niños.

Además, en este colegio la educación infantil trabaja a través de los **rincones de trabajo**. Tienen seis rincones: letras, casita (juego simbólico), biblioteca, construcciones y coches puzles y artístico. A través de estos rincones los niños trabajan de forma autónoma en distintas tareas cada uno en el rincón acordado. Como trabajan por proyectos y rincones de trabajo, no existe la necesidad de libros de texto. Todos los contenidos del currículo están incluidos en las tareas que se van proponiendo en los rincones a lo largo del curso. Estos tienen una tarea fija o tarea libre dependiendo del día y de lo que se necesite trabajar. La distribución de los rincones funciona con un sistema de velcros. Los niños tienen una plantilla con su nombre y los diferentes rincones. Si van a un rincón ponen un velcro en ese rincón y al tenerlo ocupado ya no puede volver a ese hasta que ocupe el resto de ellos. Con este sistema nos aseguramos que todos los niños pasen por todos los rincones. Además, la docente lleva un control de las tareas que van terminando los niños para saber quién ha trabajado el que y como lo ha hecho.

Por otro lado, este colegio defiende **la figura del tutor** como persona que acompaña al alumno en todos los procesos del alumno apoyándolo y trabajando junto a él su autonomía y su desarrollo integral como persona. Para que le ayude de forma adecuada el colegio tiene un documento llamado Plan de Acción Tutorial (PAT). Longás & Mollá (2007) definen este documento como uno con identidad propia, individual de cada centro. Debe ser trabajado por los tutores y los equipos docentes y revisado por los jefes de estudios y el servicio de Asesoramiento psicopedagógico. El tener este documento aporta mucho a la orientación pues permite definir objetivos, líneas de actuación y unos ámbitos de intervención más allá de la clase dedicada a la tutoría.

Por último, es de destacar que en este centro no entienden la **diversidad** como una desviación de lo "normal". Por lo tanto, educar en la diversidad no se basa solo en la adopción de medidas especiales para el alumnado con dificultades, sino en la adopción de un modelo de organización y desarrollo del currículo que facilite el aprendizaje de todo el alumnado en su diversidad. Esta diversidad viene dada por diferentes ideas, experiencias y

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

actitudes previas; diferentes intereses, motivaciones y expectativas; diferentes estilos de aprendizaje; diferentes ritmos de aprendizaje y desarrollo y diferentes capacidades. Si además, en el centro tenemos niños con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) o trastornos de aprendizaje, (Lucchini, 2003) sugiere que todos aúnen esfuerzos para ayudarles con sus dificultades: padres, docentes, compañeros y familias. Es conveniente que todas las personas que forman parte de la comunidad escolar estén informadas de los niños con N.E.E. que asisten al centro y de las pautas a tratar con ellos para ayudarles a mejorar y así poder conseguir una verdadera integración.

Estas señas de identidad se ven reflejadas en los objetivos del centro:

- Partir del nivel de desarrollo del alumno, esto es, conocer el momento madurativo, sus conocimientos previos y las experiencias que condicionan su aprendizaje.
- Asegurar aprendizajes significativos, es decir, relacionar el nuevo contenido con lo que el alumno ya sabe.
- Contribuir a la capacidad de aprender a aprender, es decir, favorecer el aprendizaje autónomo. Para esto tendremos que favorecer el trabajo autónomo, libre y creativo.
- Modificar los esquemas de conocimiento de los alumnos, es decir, se trata de avanzar hacia estructuras cognitivas cada vez más complejas, actuando en la “zona de desarrollo próximo” descrito por Vygotsky, que alude a la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial.
- Promover la actividad del alumno, tanto manipulativa como intelectual-reflexiva.
- Motivar adecuadamente a los alumnos, ya que sin motivación no hay aprendizaje. Por ello se debe seleccionar los temas de acuerdo a los intereses de los niños.
- Respetar la individualización. En todo el proceso educativo hay que tener en cuenta el ritmo individual, los intereses y las necesidades de cada alumno. Por lo tanto, se llevará a cabo una educación adaptada a la diversidad.
- Favorecer la socialización, fomentando las relaciones interpersonales y de facilitar la integración social. Además, no debemos olvidar que tenemos que ayudar al alumno para que desarrolle actitudes de cooperación, compañerismo y solidaridad hacia los demás.
- Fomentar el aprendizaje por observación, experimentación, manipulación, en definitiva, trabajar la intuición.
- Dar un carácter lúdico a las actividades aprovechando el carácter motivador del juego, como medio de desarrollo.

- Atender a la necesaria globalización, la cual ayuda al niño a establecer múltiples conexiones y a poner en juego contenidos de distintos tipos y distintas áreas.
- Facilitar la colaboración escuela-familia, manteniendo coherencia educativa, informativa y formativa entre ambas instituciones. Esta colaboración resulta fundamental si queremos conseguir los distintos objetivos que se plantea la etapa de Educación Infantil.

Todas estas ideas las encontramos en el proyecto educativo de centro (PEC). Longás & Mollá (2007) destacan que este documento está formado por dos partes. En la primera, denominada ideario, se presentan las grandes opciones educativas que inspiran la acción en la escuela. La segunda parte del PEC es una propuesta educativa en la que se pretende mostrar el tipo de centro que es y su estilo.

Además, como no puede ser de otra forma, este centro se basa en el currículo a la hora de pensar los contenidos y objetivos propuestos de la etapa. En el caso de educación infantil la Ley orgánica de Educación (LOE).

3.3.2. Características psicoevolutivas

a. Características de la edad de 3-6 años

A continuación se presentarán algunas de las características más destacables en el ámbito motor, cognitivo, lingüístico y afectivo social de los niños de tres a seis años:

❖ *Desarrollo motor*

Los niños en la etapa preescolar realizan grandes avances respecto a sus habilidades motoras tanto gruesas como finas. El desarrollo de los grandes músculos les permite desde correr a montar en triciclo; la creciente coordinación ojo-mano les ayuda a usar tijeras y palillos chinos. A la edad de cinco años, los niños pueden arrancar, girar y pararse de forma eficiente en los juegos, pueden hacer un salto (corriendo, es decir, con fase previa) de setenta a noventa centímetros, así como bajar una escalera alternando los pies, o correr manteniendo el equilibrio. Es debido al desarrollo de las áreas sensoriales y motoras de la corteza. Esto les permite una mejor coordinación entre lo que el niño desea hacer y sus posibilidades de realización, como en las destrezas motrices finas, donde se valen tanto de los pequeños músculos como de la coordinación oculomanual, que dan la posibilidad a que los niños tengan poco a poco más autonomía en su cuidado personal vistiéndose solos entre otros avances. En la edad temprana la lateralidad de los niños se consolida aunque todavía no es definitiva (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2005).

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

A continuación presento el mapa del ámbito motor de Garrote & Aguirre citado en Garrote, Campo & Navajas (2008, p.31) centrado en motricidad, tanto en la capacidad física como en la motora. Gracias a este mapa podemos ver el desarrollo de los niños desde el nacimiento hasta los seis años.

MAPA DEL ÁMBITO MOTOR INFANTIL de Garrote&Aguirre								
	Niveles	0-1	1-2	2-3	3-4	4-5	5-6	
CAPACIDAD FÍSICA (CUALIDADES FÍSICAS-CCFF)	FUERZA	Extensión de brazos. Elevación de cabeza y tronco	Desarrollo extremidades Inferiores	Crecimiento en anchura Potencia de extremidad inferior: -potencia - caída			Crecimiento en longitud: suspensiones, trepas (árboles, canastas, parques) carreras (agilidad – velocidad)	
	RESISTENCIA	Factores naturales de desarrollo constitucional y crecimiento físico						Actividad motora según demanda del juego / bicicleta normal - patinaje
	FLEXIBILIDAD	Factores naturales de desarrollo / gran flexibilidad						Sensibilización hacia movimientos de gran amplitud (especialmente niñas)
	VELOCIDAD	Factores naturales de desarrollo constitucional y crecimiento físico						
		Sistema nervioso no mielinizado en su totalidad / Respuesta motora lenta, especialmente la visomotora aferente						
KINESTESIA	ESQUEMA CORPORAL			Preferencia lateral	- Nombra varias partes del cuerpo - Dibuja hombre en 3 partes	- Predominio lateral - Dibuja hombre en 6 partes	Sabe que hay un derecho y un izquierdo	
	RELAJACIÓN	Tensión global / Relajación global por palpación					Relajación global	
	EQUILIBRIO	Sedestación	Marcha / se agacha y se levanta	Sube escaleras. Salta en el sitio	- Equilibrio sobre un pie - Amortigua salto en 2 escalones	Bicicleta normal	Camina de puntillas	
	ACT. POSTURAL	Derivada de la constitución genética					Factor educacional del equilibrio postural	
	CAP.GESTUAL	Situaciones de enfado – alegría					Imitación Interpretación Dramatización Mímica	
COORDINACIÓN MOTORA	COORDINACIÓN DINÁMICA GENERAL	REPTACIÓN GATEO	6 – 8 Meses 8-12 Meses	Como parte de su actividad física cotidiana				- Como juego o acción motora dentro de juegos
		MARCHA		Adelante	Marcha firme. Cambio de dirección. Marcha atrás	Marcha lateral sin cruzar piernas	-Elevación de rodilla con paso corto o largo.	Combinada con otra acción
		CARRERA			Inicio	Sin incorporación de brazos	Lateral. Atrás	Correcta (patrón contralateral)
		SALTO		-Incipiente hacia abajo con un pie	A pies juntos: Abajo. En longitud	-Pata coja (pierna dominante) -Dos escalones	Pata coja (10 saltos) Salticar	Inicio pata coja no dominante

MAPA DEL ÁMBITO MOTOR INFANTIL de Garrote&Aguirre									
		Niveles	0-1	1-2	2-3	3-4	4-5	5-6	
		TREPA	Por la malla de la cuna – parque	Por espalderas		Por bancos inclinados	El gran momento de la trepa (árboles, canastas, cuerdas, escalas)		
		GIROS		En el eje longitudinal (tendido)	En el eje longitudinal (en pie)	Volteo adelante sin control	Voltereta adelante sin control de piernas. Volt lanzada sobre obstáculo		
COORDINACIÓN MOTORA	C-V-FINA	DESTREZA FINA (pinza digital)	Coge-suelta. Presión pulgar. Cubo de mano en mano.	- Torre dos cubos - Mesa de herramientas	- Torre ocho cubos - Garabatea	- Líneas con trazado definido - Arcilla, ceras	- Pinta	Agarre tenso del lápiz	
	COORDINACIÓN VISOMOTORA GRUESA	LANZAMIENTO	6-8 meses suelta 8 meses lanza	Lanza desde sentado	Con pies paralelos – Brazo pegado costado		Homolateral	Semicontralateral (especialmente varones)	
		GOLPEO			Chuta pelota	Golpea globos	Patada al balón en juego		
		BOTE				- Bote con pelotas ligeras. - Pierde rápido	- Bota y coge - Bota con cierta continuidad	- Bote con mano dominante 20 veces	
		RECEPCIÓN			Estática: abraza objeto	Estática con flexión de codos	Estática: brazos activos, manos ayudan		De manos altura de pecho
		VISOMOTORA ÓCULO PÉDICA				Golpeos indiscriminados	Golpeo intencionado, sin puntería	Golpeos, paradas e incipiente conducción	

Garrote, Campo & Navajas (2008, p.31)

❖ **Desarrollo cognitivo**

Piaget citado por Papalia et al. (2005), estableció que los niños de dos a siete años se encuentran en la etapa operacional. En esta etapa los niños aún no son capaces de realizar operaciones o manipulaciones mentales que requieran pensamiento lógico. También destaca el desarrollo del pensamiento simbólico o habilidad de representación. El avance en el pensamiento simbólico permiten al niño comprender mejor el espacio, la causalidad, las identidades, la categorización y el número. Esta etapa se identifica además por la transducción de los hechos, según Piaget, ya que los niños vinculan sus experiencias propias con un hecho real sucedido, por ejemplo, pueden pensar que su comportamiento causó el divorcio de sus padres. Para los niños de estas edades todo tiene una finalidad (finalismo). Es una etapa con gran nivel de egocentrismo, esto es, la incapacidad de considerar el punto de vista de otra persona. Los niños en este periodo cuentan con una gran fantasía e imaginación, lo que les lleva a atribuir vida humana a (animismo). Para ellos

la magia es una forma de explicar eventos que no parecen tener explicaciones reales obvias, la inmadurez cognoscitiva produce ideas ilógicas sobre el mundo (Papalia et al. 2005).

❖ **Desarrollo del lenguaje**

En cuanto al desarrollo del lenguaje, según Owen, 1996, citado en Papalia et al. (2005) a los tres años el niño puede usar de 900 a 1200 palabras diferentes al día llegando a usar 12000 al día. A los seis años un niño tiene un léxico oral de 2.600 palabras y comprende más de 20000. Entre las edades de cuatro y cinco años las frases tienen una media de cuatro a cinco palabras y pueden ser para expresar declaraciones, negación, preguntas u ordenes. Los niños de cinco años tienen un lenguaje muy parecido al adulto, aunque siguen intactas las estructuras sintácticas más sutiles. A esta edad los niños han avanzado mucho en muy pocos años. Utilizan el lenguaje para hablar y para entretener, pueden contar historias, aparece el inicio del sentido del humor, y bromean y discuten sobre cuestiones emocionales. (Owens, 2003)

❖ **Desarrollo afectivo-social**

Los niños de educación infantil pueden dialogar sobre de sus sentimientos y a menudo comprenden los de otros, y saben que las emociones están vinculadas con sus vivencias e intereses (Saarni, Mumme & Campos, 1998, citado en Papalia et al. 2005). Aparecen el sentimiento de vergüenza y la conciencia moral. Según Harter, 1996, 1998, citado en Papalia et al. (2005) “la autoestima en los primeros años tiende a generalizar: “Soy malo” o “Soy bueno”. Las diferencias de cada niño en cuanto su autoestima varían dependiendo de si los niños entienden sus características como fijas o variables. El autoconcepto y la comprensión de las emociones se hacen más complejas, la autoestima es global. Aumenta la independencia, la iniciativa y el autocontrol. En esta etapa son comunes el altruismo, la agresión y la temeridad. (Papalia et al. 2005).

En el juego de la simulación los niños ensayan con diferentes papeles, enfrentan emociones molestas, con ellos los niños llegan a comprender la postura de otras personas ante las situaciones que representan y así comienzan a entender la sociedad poco a poco. También aprenden habilidades tanto para solucionar problemas, como desarrollar el lenguaje y la imaginación (Bodopra & Leong, 1998; J.I.E Davidson, 1998; Furth & Kane, 1992; J.E Johnson, 1998; Nourot, 1998; Singer & Singer, 1990, citados en Papalia et al. (2005). La familia todavía es el lugar donde los niños aprenden a socializar pero la relación con otros niños van combrando cada vez más importancia (Papalia et al. 2005).

b. El grupo clase en el que se basa este trabajo

Los niños con los que he realizado la práctica tienen entre cuatro y cinco años y se encuentran en segundo de educación infantil.

Respecto al **desarrollo físico** se nota bastante diferencia entre los niños, hay unos cuatro o cinco niños de estatura grande pues ya han pegado “el estirón” estos niños no parece que permanezcan a esta clase y siempre se sorprende la gente cuando los ve en nuestra aula. Uno de los puntos donde podemos comparar esta diferencia de desarrollo entre unos niños de clase y otros es la caída de los dientes. A la mayoría de los niños se les comienzan a caer los dientes a partir de los 5 años y a varios de estos niños, aun con cuatro, ya se les han caído uno o dos dientes.

Si nos centramos en el **desarrollo motor** podemos decir que tenemos niños de todo tipo. Respecto a lo grueso tenemos niños que corren saltan y coordinan sus movimiento perfectamente, otros que aún son un poco torpes y por último el caso de un niño que ni siquiera es capaz de andar bien pues aún anda de puntillas. Considero que muchos niños del aula deben trabajar la fuerza de las piernas pues cuando usan los triciclos muchos no son capaces de pedalear correctamente con fuerza suficiente para que el triciclo ande. En la motricidad fina ocurre algo similar a la gruesa, hay niños que recortan, puntean y escriben casi con el movimiento de los adultos y otros que les cuesta mucho.

Si nos centramos en el **aspecto cognitivo** todos los niños son capaces de realizar operaciones tangibles como por ejemplo las de la caja de la suma. Respecto a las relaciones sociales casi todos juegan ya en grupo, aunque aún hay un niño que juega en paralelo. Entre ellos se regulan muy bien, se ayudan, se respetan el turno de palabra para jugar, etc.

Centrandonos en el **desarrollo del lenguaje** este grupo tiene un vocabulario muy rico, está interesado en aprender palabras nuevas y aprender a escribirlas. Además muchos te preguntan que pone en los carteles nuevos que llevamos mostrando así el interés por la lectura. Cuando miran cuentos siguen el texto con el dedo mostrando la motivación que tienen por aprender a descifrar ese texto. También les encanta jugar con las letras a todo tipo de juegos.

Respecto al desarrollo afectivo-social consideramos que trabajar las emociones ha sido muy importante e interesante para los niños. Se les ha visto una gran evolución. Al principio en el emiconometro siempre se ponía las fotos en emociones buenas como feliz o amor. Una vez que hemos ido trabajando, identificando y aprendiendo sobre otras emociones se han soltado y ya las usan todas sin problemas. Si nos centramos en la autoestima esta varía según el niño. A destacar un niño que tiene el nivel de frustración muy bajito y en cuanto ve

que no le sale algo, no encuentra lo que quiere o no le gusta lo que hace se pone a llorar. Esto es algo que hay que trabajar con él.

3.3.3. Actividades donde existe implicación familiar

A continuación, se explicarán actividades en las que las familias han participado tanto de forma directa como indirecta para poder ver la realidad de la participación en mi centro de prácticas. Se dividirá en dos grandes bloques. El primero dedicado a los **órganos colegiados y las comisiones**; el segundo a las **actividades** que se encuentran dentro de la **programación anual**. Dentro de este último grupo existen cuatro apartados. El primero a nivel de centro, el segundo a nivel de ciclo, el tercero a nivel de aula centrándose en el proyecto, y el último dedicado a otras actividades realizadas en el aula o bien por otros proyectos o bien porque han surgido como ideas de los padres o como necesidades del grupo.

a. Órganos Colegiados y Comisiones

En el centro existen dos órganos donde la participación familiar es muy importante. Estos órganos también están presentes en el resto de centros públicos. Estos son El AMPA y el Consejo Escolar.

La función del AMPA es la asistencia tanto de los padres, como de los tutores o representantes de alumnos en todos los temas que estén relacionados con la educación del alumnado; promover la participación de las familias en todos los niveles con el fin de conseguir la educación integral del niño; recoger ideas para promover iniciativas económicas de ayuda al Colegio y llevarlas a cabo, subvencionar el colegio tanto para fines generales como concretos como pueden ser los festivales, viajes, la biblioteca, fiestas, clubes, etc.; organizar charlas para miembros de la Asociación, a cargo de personas formadas en pedagogía familiar, psicología infantil o cualquier otra disciplina que se crea conveniente y necesaria; proponer a la Dirección del Colegio actividades extraescolares que se consideren positivas para la formación del alumno.

Por otro lado, el Consejo Escolar es el máximo órgano de decisión del centro formado por un representante de todos los miembros de la comunidad. En total son cinco padres, junto a cinco docentes, el equipo de dirección formado por el Director, los Jefes de Estudios y el Secretario (que tiene voz pero no voto), el portavoz del personal de Administración y Servicios y un representante del Ayuntamiento. En total tiene 14 miembros con voto. (Escamilla & Lagares, 2006)

Para decidir quiénes serán los portavoces de los padres, cuatro se deciden por votación directa de todos los familiares del centro en elecciones que se celebran de forma bianual. La

duración del cargo es de cuatro años y, para que no se renueven todos los padres en un mismo año, hay elecciones cada dos años, así se nombran dos representantes cada dos años con duración del cargo para cuatro años. El quinto representante lo nombra directamente la AMPA. Cualquier padre/madre puede presentar su candidatura al Consejo. Los profesores eligen a sus representantes de la misma forma.

Las funciones más importantes del Consejo Escolar son la aprobación de la Programación General de Aula, la Memoria Anual, el Proyecto Educativo del Centro, las Normas de Convivencia, etc. Además, establece el horario del centro; aprueba las actividades que propone la AMPA; aprueba los presupuestos, etc.

Por otro lado, los **padres participan en las diferentes comisiones** que existen en el centro. Estas comisiones se reúnen una vez a la semana, los lunes.

La **Comisión biblioteca** se encarga de los préstamos, el orden y cuidado de la biblioteca del centro, además de reponer la biblioteca de nuevas obras. Está formada por cinco padres y un profesor. Entre los padres se autogestionan para hacer los turnos en la sala y controlar los préstamos. El profesor se encarga de pedir el material necesario para el buen funcionamiento de esta.

La **Comisión ecológica**, formada tanto padres como docentes, se encarga de planificar el trabajo y las visitas de los niños a la zona del huerto, la rosalada y los árboles frutales. También de vigilar que esté dándose un buen uso de esta y rematar los cuidados que los niños no puedan realizar. Aparte se encarga también del cuidado de los animales del centro: cuatro gallinas, un gallo y tres tortugas. Los fines de semana estos animales son cuidados también por los familiares que forman esta comisión. Las gallinas se dejan en su gallinero, pero los padres tienen llave del colegio y pasan a ver si todo está bien y a ponerles comida.

La **Comisión de festejos** dedicada a preparar todas las fiestas importantes en las que participen todo el centro. Un ejemplo de estas fiestas pueden ser la semana cultural, la fiesta de invierno o la fiesta de convivencia.

La última **Comisión de arte** es la encargada de la sala de arte, una novedad en el centro, Esta comisión se dedica a organizar sus materiales, personal, etc. A esta sala los niños pueden entrar en el recreo para pintar y crear tantas obras como quieran. Además, cada cierto tiempo se tiene pensado montar diferentes instalaciones de arte en una parte de la sala. También, los mayores, pueden bajar si entre el profesor y los alumnos consensuan en sus horas de plástica eso.

Por último, al margen de las comisiones, hay que **la tienda libre**. Esta propuesta ha sido una idea que surgió de los padres. Ellos tienen autonomía en la gestión pues no necesitan

ningún docente para llevarlo a cabo. Consiste en una tienda de segunda mano. En ella los padres que quieran dejar ropa que ya les queda pequeña a los niños o carteles para objetos como juguetes, carritos, cunas etc., también tienen la opción de llevarse toda la ropa que considere necesaria.

b. Actividades de la Programación

b.1. A nivel de centro

Existen muchas actividades donde las familias participan a nivel de centro. Entre ellas encontramos la dinamización de los patios donde las familias se han encargado a lo largo del curso de hacer juegos de mesa de madera como cuatro en raya, damas, etc., También han pintado en el suelo varios twisters, tres en raya, rayuelas, etc.

Por otro lado, una vez al mes los niños y los padres que quieren asisten a las ecoescuelas por la tarde. En esta actividad padres y niños aprenden formas de cuidar nuestro planeta y que sea un poquito más sostenible.

Asimismo, en dirección tienen el registro de una bolsa de voluntarios para si algún padre quiere pueda apuntarse. Por ejemplo, un padre que trabaja como médico está apuntado en esa lista. Al comenzar el proyecto de los hospitales podemos revisarlo y como este padre trabaja en una profesión interesante para nuestro proyecto podemos pedirle que si le apetece dar una charla en nuestra clase.

A continuación, voy a explicar de forma más ampliada la semana cultural y los juegos cooperativos.

➤ ACTIVIDAD DE CENTRO 1 (MULTIACTIVIDAD). SEMANA CULTURAL: “CON MUCHO ARTE”

✓ Objetivos

- Conocer los diferentes tipos de arte: música, pintura, cine, literatura, arquitectura, teatro, danza, etc.
- Iniciarse en diferentes artes plásticas: pintura, escultura y arquitectura.
- Usar la conversación para expresar y comunicar ideas y sentimientos.
- Aprender vocabulario del tema de las artes.
- Apreciar y respetar las producciones propias y las de los demás.

✓ Lugar en el currículo

- Área 2. Bloque 3: cultura y vida en sociedad.

- Área 3. Bloque 1: lenguaje verbal:

Bloque 3: lenguaje plástico.

Bloque 5: lenguaje corporal.

✓ **Desarrollo**

Durante la semana cultural hemos realizado diferentes talleres y actividades donde los niños han trabajado el tema del arte. La mayoría de las actividades estaban guiadas por padres o propuestas por ellos. A continuación, explico todas las actividades donde existía implicación familiar:

➤ **ACTIVIDAD DE CENTRO 1.1: MANSURA**

Una madre conocía a Mansura, una artista que trabaja mucho con el arte abstracto. La artista, junto a la madre, vino a enseñar a los niños sus cuadros y su técnica artística, el *dripping*. Una vez que veían a la artista realizarlo ellos experimentaban también probando libremente con diferentes materiales como botellas, espray, cepillos de dientes, etc. Gracias a esta actividad los niños aprendieron que no hace falta saber dibujar para que una pintura quede bonita.

➤ **ACTIVIDAD DE CENTRO 1.2: TALLER DE SCAPBOOKING**

Una madre aficionada al Scrapbooking vino a explicarnos que era esto y cómo lo realizaba ella. Después realizamos con ella paso a paso un portarretratos decorando la mitad de una caja de quesitos con la técnica de *scrapbooking* adaptada a la edad de los niños.

➤ **ACTIVIDAD DE CENTRO 1.3: TEATRO**

El grupo de teatro de padres ha representado una obra muy divertida “Rosita, la criada sordita” que les ha encantado a los niños. Una vez actuado, los padres han bajado del escenario y han hablado con los niños sobre que es el teatro y han hecho varias técnicas de expresión corporal con los niños para quitar esos miedos al escenario que muchos dicen que tienen.

➤ **ACTIVIDAD DE CENTRO 1.4: CONCIERTO DE ROCK**

Otro grupo de padres ha venido a darnos un concierto de rock and roll donde nos han explicado a través de una pequeña obra de teatro la música desde la época de los 60 pasando por los mejores éxitos del momento y su manera de reproducirse desde vinilo hasta el CD.

➤ **ACTIVIDAD DE CENTRO 1.5: RECIQUECOS**

Una obra de teatro de unos muñecos reciclados ha hecho a los niños disfrutar de un momento en el que una fregona se convertía en un perro, una tetera y un cazo en un músico tocando el saxo, estos entre otros muchos muñecos fueron los principales protagonistas de la representación que un padre del colegio se preparó.

➤ **ACTIVIDAD DE CENTRO 1.6: CANCIONES DEL PASADO**

Una abuela ha venido a contarnos cuentos cantados y a enseñarnos canciones de cuando ella era pequeña. Todos los niños han jugado, cantado y corrido al ritmo de estas canciones y las han disfrutado como si las conocieran de toda la vida.

✓ **Justificación**

Para llevar a cabo esta semana cultural ha sido muy importante la organización de los espacios y los tiempos. Pues todas las aulas del centro tenían que pasar por todos los talleres y actividades en una semana. Parte de esta semana ha sido posible gracias a los padres que han organizado y propuesto mucha de las actividades

La semana cultural, además, ayuda a trabajar contenidos transversales que hay que dar a lo largo del curso escolar. Escamilla & Lagares (2006) definen estos contenidos como un conjunto que debe inspirar propuestas educativas en las diferentes etapas, enseñanzas y modalidades dentro de las diferentes áreas, materias y módulos. Estos contenidos además deben integrar valores personales y sociales e incluir valores tanto comunicativos, funcionales e instrumentales.

También recalcar la importancia de la música en la educación infantil en actividades como por ejemplo las canciones del pasado. Pascual (2006) nos recuerda que la música y el sonido es algo innato en el hombre pues desde los primeros meses de vida convivimos con ella. Por esto pedagogos como Froebel, Decroly, Montesory y las hermanas Agazzi insisten en la importancia de la música y la inclusión de esta en la educación desde edades tempranas.

Campbell (1997) destaca cualidades rítmicas en las canciones infantiles y en los juegos sencillos que aportan a los niños el sentido del tiempo, ritmo, coordinación, equilibrio, percepción corporal, agilidad física, etc.

✓ **Competencias vinculadas**

- 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.
- 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.
- CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de Lengua y Literatura, Musical Plástica y Visual, y Educación Física.

➤ **ACTIVIDAD DE CENTRO 2: JUEGOS COOPERATIVOS**

✓ **Objetivos**

- Conocer y jugar con niños de otros colegios.
- Comprender y respetar las normas del juego.
- Fomentar la convivencia y la cooperación entre los niños de los diferentes colegios.
- Evitar la discriminación por características personales, sexuales o sociales en los juegos o actividades.

✓ **Lugar en el currículo**

- Área 1. Bloque 2: juego y movimiento.
- Área 3. Bloque 5: lenguaje corporal

✓ **Desarrollo**

La excursión de los juegos cooperativos se realiza una vez al año. En ella participan cuatro colegios diferentes. Dos de estos colegios están adaptados para niños con necesidades educativas especiales (NEE). El espacio, un polideportivo en Fuenlabrada, se divide en tres zonas. Una para infantil, otra para el primer ciclo de primaria y otra para el segundo ciclo. A su vez estas zonas están divididas en 10 zonas distribuidas en forma de círculo. En cada una de ellas se juega a un juego diferente. Los niños están repartidos por todos los juegos y

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

cuando el tiempo se agota, se pasa al juego que se tiene a la izquierda. La implicación familiar en estas jornadas es enorme. Cada juego tiene dos padres que apoyan a la profesora que se encarga de explicar el juego a los niños. Además, también hay padres que se encargan de llevar a los niños que quieran al baño en el momento que estos necesiten. En mi clase un total de diecisiete de veinticuatro familias participaron en la ayuda de esta jornada.

Los juegos que realizamos fueron: pilla pilla; tiro al aro; circuito con los ojos cerrados; carreras con diferentes grados de dificultad (pata coja, ojos cerrados, sin mover un brazo, atado al compañero, etc.); a evitar que entre el balón en el centro del paracaídas; juego de las características con el paracaídas; el juego de las pelotas de colores; los aros cooperativos; Antón pirulero la última actividad para el grupo 1 era una canción: un elefante se balanceaba.

✓ **Justificación**

Lucchini (2003) nos habla de la importancia de buscar la equidad de los niños que presentan necesidades educativas especiales. Estos alumnos tienen derecho a tener las unas posibilidades educativas lo más regularizadas posibles, que apuesten por el contacto y la interacción social con sus compañeros de edad y que proporcionen a estos niños la posibilidad de integrarse y participar de la mejor manera posible en la sociedad.

✓ **Competencias vinculadas**

- 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.
- 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.
- CG11. Conocer los fundamentos, principios, características y legislación relativa a la educación infantil en el sistema educativo español e internacional.
- CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de Educación Física.

b.2. A nivel de Ciclo

A nivel de ciclo encontramos dos actividades a destacar la participación familiar: los talleres internivelares y el día del cine.

➤ **ACTIVIDAD DE CICLO 1: TALLERES INTERNIVELARES RELACIONADOS CON LA EXPERIMENTACIÓN**

✓ **Objetivos**

- Interrelacionarse todos los niños de 3, 4 y 5 años.
- Fomentar la relación familia-escuela.
- Aprender a través de la experimentación y el juego.

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 1: Bloque 3: la actividad y la vida cotidiana.
- Área 1: Bloque 4: el cuidado personal y la salud.
- Área 2: Bloque 1: el medio físico: elementos relaciones y medidas.

✓ **Desarrollo**

A nivel de ciclo realizamos **talleres internivelares** donde los niños de las diferentes edades y aulas se mezclan para conocerse mejor. Hay cuatro talleres: jugamos con la luz, científicos locos, yoga para niños y masterchef. En todos los talleres participan padres de todo el ciclo. Cómo todos los talleres tienen que ver con la experimentación excepto el de yoga explicaré este en otro apartado.

El primer taller, **jugamos con la luz**, estaba dividido en cuatro pequeñas actividades:

- Carpa de circo con linternas, barquitos de papel y botellas con palitos luminosos en el interior. En esta actividad se les dejaba a los niños que jugaran con estos materiales de forma libre.

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

- Pintar un bote con puntitos de pintura fluorescente.
- Dibujar sobre cartulina negra con pintura fluorescente
- Jugar con linternas y hacer sombras con marionetas.

El segundo taller, científicos **locos**, está compuesto por:

- Las pasas locas. Si echamos pasas en gaseosa estas no flotan, pero tampoco se quedan al fondo del vaso. Estas suben y bajan dando saltos por todo el vaso.
- El volcán. Si echamos vinagre, colorante y bicarbonato dentro de un volcán hecho con una botella pequeña recubierta con plastilina creamos una explosión de lava.
- Los polvos mágicos. ¿Qué pasa si mezclamos agua con maicena? Cuando los niños cogen un poco de la mezcla esta es líquida, pero si cierran la mano se convierte en una especie de plastilina blanca, al soltar vuelve al ser líquida.
- La pimienta más tímida. Echamos en un vaso agua y un poquito de pimienta. Les enseñamos a los niños que si metes el dedo la pimienta se te queda pegada al dedo. Les preguntamos que qué pasaría si te mancharas el dedo de *fairy* y lo volvieras a meter. La pimienta repele el jabón y se aleja de ella.

En el taller de los **científicos** como en **el de la luz** cada adulto se hace responsable de un grupo de 4 o 5 niños. Los grupos van pasando por todas las mesas. Cada vez que comienzan un experimento, primero hablan de los productos y los prueban si es posible. Luego, una vez descubierto el truco, los niños lo realizan cuantas veces quieran.

El **taller de masterchef** consistía en hacer galletas sin tener que cocinar con fuego u horno. Los ingredientes eran magdalenas, leche condensada, lacasitos y virutas de colores. Antes de comenzar los niños probaban todos los ingredientes y los comían mezclados a ver qué diferencia había entre unas mezclas y otras. Los padres se distribuían por equipos y explicaban y ayudaban a cada equipo. Primero deshacían en migas las magdalenas, le añadían leche condensada y lacasitos para hacer una masa. Esta se amasaba y estiraba en la mesa. Con moldes se hacían las formas de las galletas y se las decoraba con virutas de colores. Para finalizar el taller los niños jugaban a los rincones de cocina: en el primero realizaban juego simbólico de cocinitas, en el segundo a hacer la receta de las galletas masterchef y en el último realizaban un dibujo de ellos cocinando en el taller.

✓ **Justificación**

La educación científica de los niños de educación infantil puede contribuir al desarrollo de una comprensión crítica del mundo, hacernos sensibles a las ideas científicas y fomentar en

un futuro el interés por las profesiones de este ámbito. Además, trabajar los contenidos de ciencias desde pequeños favorece la confianza de los niños en esta área. Esto les hace darse cuenta de que ellos mismos pueden llegar a descubrir cosas, así se promueve la motivación intrínseca. Con unas actividades de ciencias planteadas en este ambiente de seguridad del que hablamos donde les demos lugar a indagar y descubrir las respuestas conseguiremos la actitud adecuada hacia la ciencia. (Fernández Manzanal & Bravo, 2015)

Por otro lado, es muy importante a la hora de planificar las actividades el conocer las características psicoevolutivas de los niños de las que antes nos hablaban Papalia et al. (2005). Por ejemplo, si pensamos en el taller de jugamos con la luz, lo ideal sería que los niños realizaran las sombras con sus manos pero a esa edad no todos los niños tienen desarrollada la destreza fina suficiente para representar sombras reconocibles, es por esto que para que todos los niños se sintieran motivados con el juego incluimos las marionetas. Lo mismo ocurre con el desarrollo cognitivo y el del lenguaje y el taller científico. Cuando realizábamos los experimentos no podemos exigir el mismo nivel de explicación y pensamiento de un niño de tres a un niño de seis. Debemos ser consciente de que cada uno tiene un nivel diferente y adaptar nuestras preguntas y formas de explicar.

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- 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.
- CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de Ciencias Experimentales.

➤ **ACTIVIDAD DE CICLO 2: TALLER INTERNIVELAR: “YOGA”**

✓ **Objetivos**

- Interrelacionarse todos los niños de 3, 4 y 5 años.
- Fomentar la relación familia-escuela.
- Reconocer las diferentes partes del cuerpo.
- Trabajar la percepción de nuestro propio cuerpo.

✓ **Vinculación con el currículo**

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

- Área 1: Bloque 1: el cuerpo y la propia imagen.
- Área 3: Bloque 3: el lenguaje plástico. Bloque 5: el lenguaje corporal.

✓ **Desarrollo**

Este taller estaba dirigido por una madre. Al entrar en el aula nos niños encontraban una esterilla para cada uno con una pequeña piedra a sus pies. La madre les decía que debían tumbarse en una esterilla y relajarse. Cerrar los ojos y relajarse. Sentir la música y relajarse. Un par de minutos después la madre les dice que poco a poco vayan levantándose y que cojan la piedra. Con esta jugaron sintiéndola en todas las partes de su cuerpo: poniéndosela en la tripa, las piernas, los brazos, los pies, los dedos, etc. Después realizaron diferentes poses sencillas de yoga como el árbol, la montaña o la mariposa. Por último, la madre contó un cuento muy especial, uno que las imágenes nos las teníamos que imaginar con los ojos cerrados. Al final cada niño ha cogido su piedra y la ha pintado con rotuladores.

✓ **Justificación**

- Una de las técnicas que usó la madre que dirigía el taller fue la música. Escalera (2009) nos dice que la relajación del niño a través de la música puede ayudarle a encontrarse con su propio cuerpo, a conocer su esquema corporal a mejorar su motricidad, liberar tensiones, mejorar el tono muscular entre otros muchos beneficios. Además, destaca como importantísimo el tono y la manera de hablar para conseguir que los niños se relajen.

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- 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.

➤ **ACTIVIDAD DE CICLO 3: EL DÍA DEL CINE**

✓ **Objetivos**

- Compartir unos momentos juntos, niños, maestros y familias fuera del entorno escolar.

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 1. Bloque 3: la actividad y la vida cotidiana.
- Área 2. Bloque 3: cultura y vida en sociedad.
- Área 3. Bloque 2: lenguaje audiovisual y tecnologías de la información.

✓ **Desarrollo**

El **día del cine** consiste en una mañana donde los padres que quieran alumnos y profesores van al cine a disfrutar de una película juntos.

✓ **Justificación**

Este tipo de actividades fomentan la relación positiva entre familia y escuela. Como nos dice Torío (2004) lo ideal es crear una comunidad educativa donde todos se unan esfuerzos, se comprometan, se apoyen y trabajen juntos. Así, se crea una atmósfera necesaria para que pueda darse la convivencia dentro de una democracia participativa. Además, añade, es necesario implantar nuevas formas de cooperación basadas en el respeto mutuo trabajando todos juntos para hacer posible la educación del alumnado, su desarrollo y su preparación para la vida adulta.

Qué mejor manera de que los niños aprendan valores que viendo cómo sus padres y maestros trabajan juntos para lograr un objetivo común: una buena educación.

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- C4: Analizar la importancia de los factores sociales y familiares y su incidencia en los procesos educativos.

b.3. A nivel de aula

El proyecto que los niños han decidido trabajar este trimestre es “El cuerpo humano y los hospitales”. A la hora de planificar las actividades, la tutora y yo hemos decidido comenzar por la parte de los hospitales para que dé tiempo a crear un hospital en la zona de juego simbólico y puedan jugar en él el resto del trimestre. Una vez decidido el tema comenzamos a tener una avalancha de información sobre este. Los niños traen montones de material, muchísimas notas sobre que hay en los hospitales, cuentos, juguetes, disfraces, etc. Destacar que a lo largo del proyecto siempre que surgen dudas sobre algún tema concreto los niños tienen que investigarlo y buscar información junto a sus padres.

A continuación voy a explicar las diferentes actividades del proyecto donde las familias se han implicado viniendo al aula a ayudar, trayendo materiales específicos para jugar o trabajar, dando charlas, etc. Además, al final voy a incluir actividades que hemos realizado a lo largo del curso al margen del proyecto donde también han participado las familias.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 1: YINCANA DEL CUERPO HUMANO Y LOS SENTIDOS**

✓ **Objetivos**

- Conocer las partes más importantes del cuerpo humano.

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

- Aprender los diferentes sentidos y sus funciones.

✓ Vinculación con el currículo

- Área 1. Bloque 1. El cuerpo

✓ Desarrollo

Los hermanos de varios alumnos del aula I4B nos han propuesto hacer una visita a clase para explicarnos todo lo que han aprendido en un proyecto que realizaron el curso anterior: el cuerpo humano. Ellos están cursando 2º de Primaria. La visita comienza con una presentación de los alumnos para los que no los conocemos y unas explicaciones de los huesos y músculos más importantes del cuerpo. Jugamos a adivinar músculos o huesos que ellos señalan en el cuerpo de un muñeco. Cuando terminamos otra niña nos explica el tema de los sentidos. Hacemos una lista de los cinco sentidos con un dibujo al lado para que los niños sepan cuáles son y comenzamos una yincana para reconocerlos todos. Para realizar la yincana nos dividimos en cinco grupos, tantos como sentidos. Cuando los alumnos de segundo dicen, cambiamos de mesa, hasta que todos los grupos han pasado por todas las mesas.

- Mesa del sentido del oído: los niños tienen que levantar la mano cuando suene música y bajarla cuando dejen de escucharla.
- Mesa del sentido del gusto: los niños prueban un trocito de naranja. Después toman sal y azúcar y tienen que decir cuál es el dulce y por lo tanto en azúcar.
- Mesa del sentido del tacto. Hay cinco cajas con un agujero en la tapa. Los niños deben meter la mano dentro, tocar y adivinar qué es lo que hay dentro.
- Mesa de la vista: en esta mesa encontrábamos diferentes cosas para mirar. Una lámpara de lava, unos libros y revistas, varios dibujos, cuadros famosos y fotos de otras ciudades.
- Mesa del olfato: en esta mesa encontrábamos un bote de jabón, un limón y una naranja abiertos. Los niños tenían que cerrar los ojos y adivinar cuál era cual.

✓ Competencias del Grado vinculadas

- CG1. Comprender el proceso evolutivo en el desarrollo biológico y psicológico en la etapa de 0 a 6 años.
- CG5. Comprender la acción tutorial y la orientación en el marco educativo, en relación con los estudiantes y los contextos de desarrollo.

- 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.

✓ **Justificación**

Los niños de ocho años lo hicieron muy bien. Pero la manera de tratar los contenidos con los niños de cuatro años no estaba adaptada para ellos y por lo tanto la maestra y yo tuvimos que ayudarles a adaptar las explicaciones a su nivel de desarrollo. Por otro lado, los niños adaptaron muy bien los espacios, los tiempos y los materiales. Esto es algo muy importante en educación infantil. Si hablamos del espacio Bartolomé & Landeira (1993), define el espacio como un agente que responde a las necesidades de los niños, ayudándoles en su desarrollo y aprendizaje a través del contacto con él. Si nos centramos en el tiempo según Pontiveros (2011) para el niño, el tiempo está conectado a sus actividades y el horario lo que le facilita orientarse en el tiempo. Por otro parte, hay que limitar muy claramente los objetivos y marcar una organización del tiempo que sea lo más adaptada posible para poder alcanzar estos fines. En este caso los niños realizaron la yincana con actividades que requerían muy poquito tiempo y todas duraban lo mismo, lo que hacía que los niños estuvieran orientados y seguros. Además, explicaron lo que iban a hacer en cada puesto antes de empezar para que los niños supieran de qué trataba cada uno de ellos.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 2: VISITA DE LA MADRE DE UN NIÑO, ENFERMERA**

✓ **Objetivos**

- Conocer las funciones de la profesión de enfermería.
- Resolver dudas sobre los hospitales.

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 1. Bloque 4: el cuidado personal y la salud.
- Área 2. Bloque 3: cultura y vida en sociedad.
- Área 3 Bloque 1: lenguaje verbal

✓ **Desarrollo**

La madre de un niño de clase es enfermera. Cuando el niño contó esta información en clase surgieron miles de dudas respecto a la profesión y que mejor manera de solucionarlo que viniendo ella misma en persona a contarnos que hace en su trabajo.

Nos trajo un montón de material para poder jugar en nuestro hospital y nos explicó qué hacía ella en un hospital, para qué sirven los fonendoscopios, los desfibriladores, los

esfingomanómetros y muchas cosas más. Por último, los niños se escucharon la respiración unos a otros con el fonendoscopio y se tomaron la tensión para saber si su presión era la adecuada. Todos estos resultados los apuntamos en una hoja para más tarde mandarles una nota a los padres y supieran cómo tenían los niños la tensión.

Con la visita de la madre de este niño trabajamos no solo el área del conocimiento del entorno, sino también el conocimiento de sí mismo, el esquema corporal, el cuidado personal y la salud, las comparaciones, los números, y la escritura al mandar la carta a los padres.

✓ **Justificación**

Que los niños partan de un tema que les motive pues son ellos quien han decidido que quieren aprender sobre los hospitales influye mucho en el aprendizaje. Mayer (2004) nos habla de que los estudiantes aprenden de forma cualitativamente mejor cuando trabajan sobre cosas que les resultan interesantes. Los resultados del aprendizaje basados en los intereses son de una calidad mejor que los objetivos de un aprendizaje basado solo en el esfuerzo, porque los alumnos que tienen interés procesan el material más profundamente.

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- 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.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 3: LOS PASATIEMPOS**

✓ **Objetivos**

- Adquirir vocabulario de los hospitales y el cuerpo humano.
- Desarrollar la atención y la percepción a través de la búsqueda.

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 1: Bloque 1: el cuerpo y la propia imagen.
- Área 2: Bloque 1: medio físico: elementos, relaciones y medidas.
- Área 3: Bloque 1: aproximación a la lengua escrita.

✓ **Desarrollo**

Un familiar ha preparado un cuadernillo de pasatiempos relacionados con los hospitales y el cuerpo humano. Entre estos pasatiempos encontramos juegos de las cinco diferencias, laberintos, sopas de letras, crucigramas y juegos para contar.

✓ **Justificación**

Este tipo de tareas se realizan de forma individual y fomentan que los alumnos afronten la tarea personalmente. El trabajo individual sirve a menudo para la evaluación, sobre todo la inicial y la sumativa de cada alumno, porque con esto ves la evolución del niño sin problemas. (Fons, 1999)

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de, Matemáticas, Lengua y Literatura.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 4: REALIZACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE NUESTRO HOSPITAL**

✓ **Objetivos**

- Dotar a nuestro rincón simbólico de los instrumentos sanitarios necesarios para crear un hospital.
- Usar diferentes materiales y técnicas plásticas para la creación de los instrumentos sanitarios.

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 1: Bloque 3: la actividad y la vida cotidiana
- Área 3: Bloque 3: lenguaje plástico.

✓ **Desarrollo**

Cuando comenzamos el proyecto una de las cosas que los niños decidieron hacer fue convertir el rincón de casita en un hospital, para ello teníamos que cambiar el cartel y quitar todo el material que no tuviera que ver con los hospitales del rincón. Una vez hecho esto dividimos el espacio en; consulta 1, pediatría, quirófano, admisión y sala de espera. Los niños comenzaron a traer cosas de casa para poder jugar y la docente se encargó de traer las mesas y camillas que se necesitaban, pero había cosas que no teníamos ni en casa ni en el cole. Estas cosas eran; una máquina de rayos X, un monitor de quirófano, un ordenador para el despacho, una báscula, y una botella de oxígeno.

Como eran un montón de cosas que hacer y teníamos muy poco tiempo antes de que llegara el fin de curso y queríamos que los niños disfrutaran del hospital completo lo antes posible, la tutora y yo decidimos pedir ayuda a los padres. Durante toda una semana mientras los niños jugaban a los rincones los padres venían al rincón de plástica y ayudaban a los niños de este rincón a hacer los instrumentos sanitarios.

✓ **Justificación**

Cuando realizamos este tipo de actividades con los niños es importante saber cuál es el objetivo que el profesor se propone. ¿Quiere que salga un material perfecto y bonito? ¿O prefiere que los niños creen la obra con libertad?

Yo me pongo de la parte de Marín (2003) que defiende que lo decisivo de las actividades artísticas no está en el resultado ni el producto sino en los procesos de desarrollo personal que las actividades trabajan: toma de decisiones, descubrimiento del mundo creativo, intensificación de las emociones, etc.

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- 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 y Literatura, Musical Plástica y Visual, y Educación Física.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 5: CHARLA DE UNA ENFERMERA SOBRE LA HIGIENE DE MANOS**

✓ **Objetivos**

- Ser conscientes de la importancia de la higiene de manos.

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 1. Bloque 4: el cuidado personal y la salud.
- Área 2. Bloque 3: cultura y vida en sociedad.
- Área 3. Bloque 1: lenguaje verbal. Bloque 3: lenguaje plástico.

✓ **Desarrollo**

Cuando hablamos de los hospitales surge la idea de que nos ayudan cuando estamos enfermos y nos curan, pero ¿por qué nos ponemos enfermos? Los niños hablan de unos bichitos malos que nos ponen enfermos otros hablan de los microbios y de las bacterias. Al día siguiente un niño nos cuenta que su mamá trabaja en un centro de salud y que es la responsable de la limpieza de manos de ese centro que ella se encarga de que todos los que entren en el centro de salud tengan las manos limpias para no contagiarnos los microbios. Una semana después viene la madre a hablarnos del tema. Nos enseña una cámara en la que si nos lavamos con un líquido especial las zonas limpias brillan, las que no se han limpiado del todo no. Todos nos lavamos las manos y vemos que hay muchas zonas

que no brillan y por lo tanto, están sucias. Nos enseña a lavarnos las manos de forma correcta con todos sus pasos: palmas, dorsos, entrelazamos dedos por ambos lados, limpiamos los dedos pulgares y por último, las uñas. Una vez que todos hemos aprendido nos lavamos las manos otra vez y las metemos dentro de la cámara. Comprobamos que ahora las manos están mucho más limpias. Por último, los niños han hecho un dibujo sobre todo lo que **les** ha explicado la profesora.

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- 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.

✓ **Justificación**

Un adecuado nivel de higiene corporal es importante para la salud y nosotros como profesores tenemos que crear unos hábitos de higiene positivos en los niños. Moreno-Martínez et al. (2015) nos hablan de la importancia de adquisición de conocimientos y hábitos relacionados con la higiene corporal en las edades infantiles. Destacan que en esta adquisición temprana son determinantes tanto el entorno familiar como el escolar. Por ello que los niños estén motivados con temas como la higiene, la limpieza personal y su cuidado es muy importante. El objetivo es ir inculcando en el niño que su cuerpo necesita una serie de atenciones para mantenerlo sano y fuerte. Debemos hacer ver a los niños que la higiene es necesaria y no es una imposición de los adultos.

Cómo la madre tenía dudas sobre cómo realizar la actividad mí tutora y yo la ayudamos a planificar la actividad. Es muy importante la planificación pues como dice Zabala et al.(2000) es una herramienta muy importante para potenciar el autoaprendizaje de los niños, permitir que estos creen, prueben y revisen sus herramientas y procesos. La planificación es importante pues ayudará a los niños a ubicarse ante todo tipo de situaciones y así conocer y saber actuar en el entorno. Además, la planificación le permitirá reflexionar sobre los procesos evaluando paso a paso.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 6: JUEGO DEL OCAMANOS**

✓ **Objetivos**

- Valorar la higiene personal.
- Saber recitar la cantinela hasta el 6.
- Saber reconocer diversas representaciones de los dados.

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

- Usa correctamente la cantinela con una secuencia fija
- Saber anticipar por conteo el lugar donde posará la ficha en el tablero.

✓ Vinculación con el currículo

- Área 1. Bloque 4: el cuidado personal y la salud. Bloque 2: juego y movimiento.
- Área 2 Bloque 1: medio físico: elementos, relaciones y medida.

✓ Desarrollo

La madre de la actividad anterior envió una carta a los niños el 5 de mayo. En esta les explicaba que era el día mundial de la higiene de manos y que como sabía que se habían lavado muy bien las manos durante las semanas anteriores les hacía un regalo: el ocamano.

En esta oca aparecían veinte casillas. Había cinco tipos:

- Las manos: con la consigna de mano a mano que buena es la limpieza de manos.
- Interrogación: ¿cuándo me lavo las manos?
- Bombilla: repetir los pasos del lavado de manos.
- Germen: germen, germen, una casilla para atrás.
- Stop: alto, examen de manos.

Todos juntos echamos una partida y cuando todos los niños se aprendieron las consignas lo dejamos en el rincón matemático para que jugaran cuando ellos quisieran.

✓ Justificación

Lemaire (2002) citado en Chamorro (2005) nos habla de los objetivos que tienen que cumplir en educación infantil los niños en el ámbito matemático. Los relacionados con la actividad que nos propuso la madre son los siguientes:

- Saber recitar la cantinela hasta el 9-12: como el dado era el dado tradicional solo tenía hasta 6 y por lo tanto trabajaban este objetivo hasta ese número. Podríamos añadir la variable de dos dados para llegar hasta el número doce.
- Saber reconocer diversas representaciones de los dados. En el aula nos encontramos dos tipos de dados. Los que tienen el número árabe o los que tienen los números representados por puntos. Los niños tendrán ambos dados

para decidir con cual jugar. Con los dados de números escritos los niños se familiarizan con la grafía de estos. Por el contrario, con el uso de los dados de puntos los niños comenzarán a familiarizarse con la cantidad de puntos para al final llegar al conteo súbito del que nos habla Chamorro (2005) describiéndolo como una lectura de los números con un golpe de vista, sin contar de uno en uno.

- Usar correctamente la cantinela con orden fijo.
- Saber anticipar por conteo el lugar donde pondá la ficha en un tablero. Los niños tienen que saber cuál será su posición en el tablero si le sale un seis y están en la casilla número diez a través del conteo.

Al principio, los niños usan procedimientos mecánicos poco elaborados para contar, poco a poco estos procedimientos van mejorando en el mismo momento van creando su aprendizaje adaptándolo luego a sus propios contextos y usos. Por ello debemos trabajar con los niños muchas situaciones donde trabajen con los números de forma variada. (Chamorro, 2005). Y que mejor manera de trabajar con los niños que teniendo como base el juego como modelo didáctico fundamental en la etapa, libre, espontáneo que atenúa el concepto de error como penalización para convertirlo en un instrumento de aprendizaje (Aguilar, et al. 2010)

Además, en esta actividad podemos encontrar como a través de la casilla del germen los niños comienzan a trabajar el concepto de sustracción. Y si añadimos otro dado, también trabajaríamos el de adición (Chamorro, 2005).

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- 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.
- CG13.3 Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de Matemáticas.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 7: LOS CUENTOS DE LOS ABUELOS**

✓ **Objetivos**

- Trabajar la escucha atenta.
- Fomentar el interés por los cuentos.
- Aprender a gestionar nuestros miedos.

✓ Vinculación con el currículo

- Área 3 Bloque 1: lenguaje verbal. Acercamiento a la literatura.

✓ Desarrollo

Los abuelos de un niño han querido visitarnos para contarnos un cuento. La idea surgió cuando su nieto comenzó a tener mucho miedo por las noches. Los abuelos comenzaron a contarle cuentos al niño sobre el tema para que perdiera ese miedo. Cuando los niños en el proyecto de las emociones comenzaron a trabajar el miedo, lo primero que dijo el niño fue que el ya no tenía miedo a la oscuridad ni a los monstruos porque sus abuelos le habían contado un montón de cuentos sobre estos y que no eran tan malos. Todos los niños preguntaron si les podíamos contar esos cuentos y le preguntamos al nieto que si los podía traer. Al día siguiente vino con la noticia de que no solo iba a traer los cuentos, sino que sus abuelos querían venir a contárnoslos. El día que nos tocaba biblioteca, los abuelos vinieron con todos los cuentos y nos contaron dos de ellos: mis pequeños miedos y A todos los monstruos les da miedo la oscuridad. Al terminar dejaron los cuentos a los niños para que los ojearan libremente.

Nos pareció una idea muy adecuada porque a esta edad en los niños surge este miedo por la oscuridad y los monstruos entre otros. Además, que solo contaran dos cuentos fue una idea muy buena porque si hubieran decidido contar más los niños no hubieran prestado tanta atención pues ya estarían cansados de estar sentados.

✓ Justificación

A estas edades es normal tener miedo a los monstruos. Autores como de la Herrán et al. (2010) clasifican los diferentes miedos de los niños de cuatro años:

- Continúan miedos de etapas anteriores como pueden ser a las brujas, los cocodrilos, tiburones, dinosaurios, etc.
- Comienza el miedo por los personajes antropomórficos como son fantasmas, monstruos, esqueletos, payasos malos, muñecas malas, locos, hombres-lobo, el hombre del saco, etc.
- Además, se inician también los miedos a representaciones del miedo como pueden ser las cuevas, cementerios, calaveras, etc.

Los abuelos supieron muy bien cómo gestionar el miedo de su nieto a través de los cuentos. Estos son una herramienta fundamental para fomentar el interés por la lectura en educación infantil. Martínez Urbano (2011) nos habla de la importancia de estos para formar la personalidad y el carácter de los niños. Estivill & Domenech citados en Martínez Urbano (2011) destacan que en los cuentos los niños van a encontrar

explicaciones razonadas de los valores y así comprender su importancia, incorporándolos a su vida cotidiana.

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- CG1. Comprender el proceso evolutivo en el desarrollo biológico y psicológico en la etapa de 0 a 6 años.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 8: EXPERIMENTAMOS CON HUEVOS COMO LOS DE NUESTRO GALLINERO**

✓ **Objetivos**

- Aprender diversas situaciones en las que usar los huevos del gallinero.
- Trabajar con la experimentación como forma de aprendizaje.

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 2. Bloque 1: medio físico: elementos, relaciones y medida. Bloque 2: acercamiento a la naturaleza.
- Área 3 Bloque 1: lenguaje verbal.

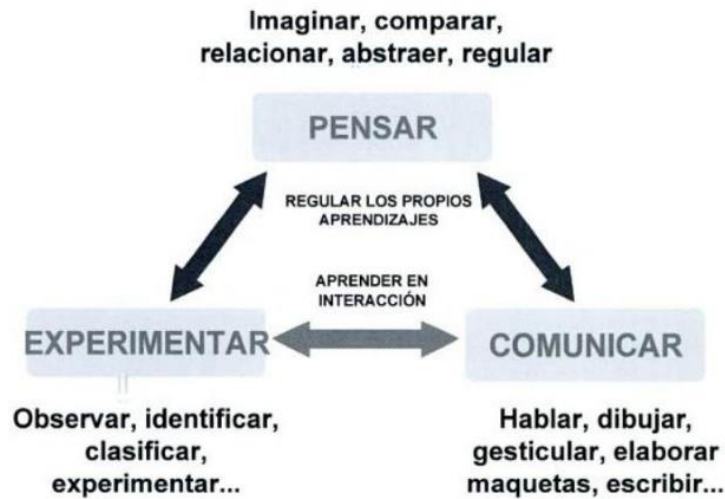
✓ **Desarrollo**

En el proyecto de los pollitos del primer trimestre, cada semana iba una familia a explicar actividades o recetas que se podían hacer con huevos. Los niños realizaron mayonesa, nata, huevos rellenos entre otras recetas, además, también jugaron a convertir un huevo en una pelota de goma, aprendieron a batir huevos, comprobaron cuantos libros aguantaban tres huevos sobre ellos, comprobaron si el huevo flotaba y cómo hacer que flotara, cocinaron un huevo sin cocina, inflaron un globo con ayuda de un huevo, metieron dentro de una botella un huevo más grande que la boquilla de esta, etc.

✓ **Justificación**

Aprender ciencia, además de construir conocimientos científicos, es establecer procesos de aprendizaje que nos permitan acercarnos al mundo mirándolo de otra manera. Así, crearemos un alumnado crítico, responsable, autónomo y creativo entre muchas otras cosas. (Carbó, Pigrau, & Tarín, 2008)

FIGURA 4. INTERRELACIÓN ENTRE PENSAR, EXPERIMENTAR Y COMUNICAR



(Carbó, Pigrau, & Tarín, 2008)

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

CG13.1 Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de Ciencias Experimentales.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 9: NOS RELAJAMOS**

✓ **Objetivos**

- Mejorar la toma de conciencia del propio cuerpo.
- Trabajar el control de la respiración

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 1: Bloque 1: el cuerpo y la propia imagen.
- Área 3: Bloque 3: el lenguaje plástico. Bloque 5: el lenguaje corporal.

✓ **Desarrollo**

En el proyecto de las emociones trabajamos la calma. Una madre se ofreció voluntaria para venir a realizar una sesión de relajación después del patio, pero como ella no tenía ni idea de cómo hacerlo nos pidió ayuda a la tutora y a mí. Usando una sesión de reuniones de familias ayudamos a la madre a planificar y organizar la sesión. Nada más entrar los niños fueron al baño a lavarse las manos y hacer pis, al terminar se sentaron a beber agua, escuchando música tranquila. Después, la madre fue llamando uno a uno para que se

tumbaran en la alfombra y colocándolos para que no chocaran unos con otros. Una vez tumbados la madre comenzó a dar consignas con voz pausada como:

- Nos apetece zumo de naranja, pero no tenemos exprimidor. Vamos a intentar hacer zumo apretando mucho la naranja, con una mano y con la otra mano.
- Ahora somos tortugas que en un despiste se han dado la vuelta al caparazón. Escuchamos que viene alguien y como no queremos que nos coman nos escondemos dentro del caparazón. Metemos el cuello, los brazos y las piernas e intentamos de pasar lo más desapercibidos posible.
- A continuación, somos estatuas, pero se nos ha posado una mosca en la nariz, tenemos que tratar de espantarla sin movernos, solo podemos gesticular y soplar.
- Ahora tenemos un chicle gigante en la boca, y tenemos que masticarlo para que no se ponga duro como una piedra. Despacio, rápido, más rápido. Pero el chicle cada vez se pone más duro.
- Estamos tumbados echados la siesta en la selva, pero de repente, Se escucha un elefante. Ponemos la tripa dura para que si nos pisa, no morir aplastados.
- Nos relajamos en la alfombra escuchando la música.
- Somos gatitos y nos acabamos de despertar de la siesta, vamos a estirarnos todo lo que podamos.

Una vez terminamos la actividad preguntamos a los niños que les ha parecido. La mayoría dicen que se han relajado mucho y que se sienten más tranquilos. Mientras los niños juegan por rincones la madre, la tutora y yo comentamos que la actividad estaba muy bien planteada pero que hubiera sido mejor disponer de una alfombra más grande o de colchonetas extra para que los niños tuvieran más espacio. Además, otra vez que realizáramos una actividad parecida podríamos incluir la interacción entre los niños por ejemplo haciéndose masajes o caricias.

✓ **Justificación**

La relajación de los niños una parte muy importante de la psicomotricidad en educación infantil. Le Bouch citado en Gómez & Mármol (2013) destaca la relajación como una herramienta que ayuda a mejorar la conciencia del cuerpo. Gómez Mármol (2013) recuerda que el control consciente del tono muscular es complicado de conseguir y por ello hay que adaptarlo progresivamente al nivel de desarrollo de cada niño. Así, con niños de tres años solo será posible usar la estimulación táctil (por ejemplo, con masajes o caricias) para lograr la relajación del niño. A partir de los cuatro o cinco años, ya se puede comenzar con la

estimulación auditiva gracias a las verbalizaciones (siempre y cuando que no impliquen un grado muy alto de abstracción ni de imaginación). Es a partir de los seis o siete años que se puede introducir la estimulación visual (por ejemplo, que el niño imagine que está en la playa).

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- CG13 Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de Educación Física.
- 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.

➤ **ACTIVIDAD DE AULA 10: CUENTACUENTOS DE LA YERBA MATE**

✓ **Objetivos**

- Conocer culturas de otros países.

✓ **Vinculación con el currículo**

- Área 2: Bloque 3: cultura y vida en sociedad.
- Área 3: Bloque 1: el lenguaje verbal. Acercamiento a la literatura.

✓ **Desarrollo**

Unas familiares argentinas de una alumna del aula vinieron a visitarla a España y nos consultaron si podían venir a contarnos un cuento. La tutora les dijo que por supuesto que sí y acordamos fecha y hora para la visita.

El cuento trataba sobre cómo surgió la idea de la hierba mate, una especie de té que toman habitualmente en argentina. Una vez que nos contaron el cuento sacaron todos los utensilios para hacer este tipo de infusión.

Entre todos sacamos los pasos que el cuento nos explicaba y los realizamos. Después probamos un sorbito de la yerba mate que hicimos y comimos dulce de leche.

✓ **Justificación**

El área de conocimiento del medio social y cultural de nutre de diferentes disciplinas, pero sobre todo de geografía e Historia pues las variables espacio y tiempo, que son las que delimitan cualquier acción humana, se basan sobre todo en las dos disciplinas anteriores. El cuento que la tía y la prima deciden contar a los niños los sitúa en un tiempo pasado en un lugar lejos de España. Hernández (2002) destaca la importancia de adaptar a la edad y a las

posibilidades del alumnado el tema a tratar y los familiares de esta alumna lo consiguieron de forma muy adecuada a través del cuento. Este autor destaca estas dos ramas como estructurantes del saber de las ciencias sociales, como eje vertebral para conocer poco a poco la sociedad.

✓ **Competencias del Grado vinculadas**

- CG13. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para las áreas de las ciencias sociales

3.3.4. Opinión de los padres

En el Anexo II muestro un cuestionario para entregar a los padres y así conocer de primera mano su opinión ante su participación en la educación de sus hijos. Considero que recoger la opinión de los padres es algo necesario. Por eso he decidido recoger esta información y para ello usaré un instrumento de recogida de datos tan habitual como es un cuestionario. Martínez Mediano & González Galán (2014) definen el cuestionario como una técnica de recogida de información sobre opiniones, actitudes, habilidades aplicadas a muestras definidas. Es por esto que me parece el instrumento adecuado, pues los datos que quiero recoger son meras opiniones y los padres son un colectivo con unas características definidas y concretas.

4. REFLEXIÓN CRÍTICA

Para finalizar este trabajo voy a plantear un análisis crítico tanto del trabajo como de la realización de este. Concretaré esto en tres puntos: en el primero hablaré de las limitaciones con las que me he encontrado a lo largo de este y las propuestas de mejora que puedo aportar como estudiante que ha concluido el proceso del Trabajo de Fin de Carrera; el segundo punto se ocupará de ver la viabilidad del proyecto; y el último lo dedicaré a mi opinión individual.

4.1. Limitaciones y propuestas de mejora

Comenzaré por los problemas que se me plantearon al elegir el tutor de Trabajo de Fin de Carrera. Cuando me dieron la lista de tutores, esta no estaba completa y de los profesores que se encontraban en la lista solo conocía a dos de ellos. En esta situación solo podía o coger alguien del departamento que me interesaba y arriesgarme a que no me tutorizara bien o coger a los profesores conocidos que no eran del departamento del tema de mi Trabajo de Fin de Carrera. Mi propuesta de mejora ante este problema es que durante una semana en el horario de tutoría de los profesores los alumnos tengan la posibilidad de

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

reunirse con algunos de los tutores del departamento que le interesa y así elegir con criterio al profesor. Aunque lo ideal sería que todos los tutores de Trabajo de Fin de Grado te tutorizaran de forma correcta.

Por otro lado, considero que este trabajo, si se quiere hacer bien se necesita más tiempo del que disponemos. Aunque no curses asignaturas en la facultad al compartir con el prácticum el momento de realización, es complicado hacer bien ambos trabajos y dar el 100% de ti en las prácticas, todo a la vez. Si no hubiera tenido tanta atención puesta en los trabajos quizá podría haber preparado más material didáctico para los niños en casa, pues el que he preparado ha sido la mayoría en las horas exclusivas. Si hubiera tenido esas horas libres quizá habría evaluado más a fondo mi práctica en el aula con la tutora día a día. Además, añadir que el Trabajo de Fin de Grado es una asignatura de seis créditos equivaliendo eso a 150 horas de trabajo, y yo considero que se necesitan más horas incluso si quieres hacer un buen TFG. Pero como no se debe hacer una crítica sin aportar una solución mi propuesta de mejora es la unión de los trabajos prácticum y Trabajo Fin de Grado en uno solo para así al menos invertir todo el tiempo en un solo trabajo y ahorrar algo de tiempo y esfuerzo.

Por otro lado, considero que la accesibilidad a los artículos en Bucea es limitada pues encontrabas artículos interesantes, pero muchos de ellos no te permitían leerlos o yo no era capaz de acceder a ellos de la forma correcta. Para este problema propongo que todo estudiante de la Complutense deba realizar al principio de la carrera un cursillo donde enseñen a usar todos los recursos que tiene la biblioteca pues si no sabes lo que hay no lo usas y esto puede ayudarte en la realización de trabajos a lo largo de la carrera. En mi caso, he aprendido este último curso a usar muchas herramientas de este ámbito, pero sé que aún hay muchas cosas más y me da pena no haberlo aprovechado antes.

Por último, destacar que, aunque he aprendido muchas cosas en la carrera aún siento que no he aprendido lo suficiente y que los profesores no me han exigido demasiado y no han sacado todo lo que podíamos dar de sí los alumnos. Esto se debe a que muchos profesores se conformaban con ir a clase poner un power point donde se resumía la teoría de la asignatura y hacernos un examen memorístico de esta teoría. Por lo tanto, solo nos exigían, como mucho la primera y la segunda categoría de Bloom et al., (1972): conocer y comprender. Si hubiera tenido una buena formación universitaria en todas las asignaturas del Grado este trabajo sería mejor y no me hubiera costado tanto esfuerzo. Además, al final del cuatrimestre se nos pasaba una encuesta online a todos los estudiantes donde las preguntas estaban tan generales que no se evaluaba la realidad del aula. Por lo tanto, como propuesta de mejora propongo al menos mejorar la encuesta de evaluación de los profesores y poner alguna pregunta abierta donde el alumnado pueda decir su opinión.

4.2. Viabilidad del proyecto

Sobre mi TFG debo decir que al principio no pensaba que el tema del Trabajo de Fin de Grado fuera a vincular todas las competencias del Grado, pero al final sí que he podido justificar todas ellas con autores relacionándolo con la implicación de los padres en el aula. Pero, aunque he podido justificar todas las competencias, si volviera a realizar este trabajo me centraría en un tema solamente: método por proyectos o implicación familiar. Pero de todas formas estoy contenta de tener los dos temas porque si no hubiera trabajado el tema de los proyectos no los hubiera conocido tan bien como los conozco ahora. Por otro lado, mi Trabajo Fin de Grado muestra la situación del colegio donde he vivido las prácticas por lo que considero que es un trabajo vivido y real, adaptado a una realidad como es un colegio público de la comunidad de Madrid.

Respecto a la viabilidad de la participación familiar me parece muy realizable en todos los centros pues familia y escuela, como he dicho varias veces a lo largo del trabajo, son dos instituciones que buscan el beneficio de los niños por encima de todo y la implicación familiar es una forma de ayudar y colaborar en pos de este beneficio. Aunque esta decisión al final la tiene la dirección de cada centro y los docentes de este.

Por otro lado, respecto a los proyectos de trabajo me parece la metodología más útil en educación infantil. He vivido diferentes prácticas con diferentes tipos de método y esta metodología me parece la más adaptada y planteada pensando en el niño. Esto es sobre todo porque parte de los intereses de los niños y fomenta el pensamiento y la autonomía de los niños, algo que considero muy importante desde pequeños.

Si nos centramos en el centro, este proyecto es completamente viable dado que todos los docentes del centro están predispuestos a la participación familiar pues el centro tiene esto tan en cuenta que forma parte de sus objetivos de centro y sus principios pedagógicos.

4.3. Aportación personal

Considero que al realizar el Trabajo de Fin de Carrera acorde a un tema tan presente en mi colegio de prácticas me ha ayudado a situar y a ver las ventajas que tiene la implicación de las familias en el aula de Educación infantil. Además, pienso que, aunque me he dado cuenta al final de que meter toda la metodología por proyectos no era tan relevante para la propuesta educativa considero que al ponerlo he puesto un poquito de mí. Dado que me gusta mucho esta forma de trabajar en el aula y me siento muy identificada con sus principios. Además, después de vivenciarla en mi centro de Prácticum III estoy más convencida de esto que antes.

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

Por otro lado, también me ha gustado aportar las actividades que hemos ido haciendo a lo largo del prácticum con los padres pues al explicarlas y analizarlas me iba dando cuenta de todo lo que hay detrás de la implicación familiar.

Respecto al centro, tanto la mentora de prácticas como el equipo directivo me han ayudado. Estos me han proporcionado libros, documentos del centro y respuestas a todas las preguntas que he hecho a lo largo de todas mis prácticas.

Por otro lado, señalar que hubiera sido perfecto vincular mi TFG a la memoria de prácticas pues, como ya he dicho antes, hubiera ahorrado tiempo y esfuerzo. Pero al tener tutor de TFG y prácticum diferente, dado que solo puedes elegir a uno de ellos, el otro te viene impuesto, no ha sido posible. Si nos centramos en el tema del tutor, considero que he tenido la suerte de poder escoger a uno que me ha guiado y ayudado haciendo todo lo que está en su mano para sacar adelante el Trabajo de Fin de Grado y por tanto el mérito de este trabajo no es solo mío sino también suyo.

Por último, destacar que gracias a este trabajo me he dado cuenta de que no salgo de la universidad tan mal formada como creía en un principio puesto que con una pequeña base de teoría que me han aportado las asignaturas cursadas a lo largo del Grado, las ganas que le he puesto para aprender y sacar lo mejor de mí, unos cuantos libros y un objetivo como es el sacar adelante un Trabajo de Fin de Grado integro he podido realizar un trabajo del que puedo estar orgullosa.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, B., Ciudad, A., Láinez, C. M., & Tobaruela, A. (2010). *Construir, jugar y compartir. Un enfoque constructivista de las matemáticas en Educación Infantil*. Jaén: Enfoques educativos. S.L.
- Armas Guerra, N. (2012). Percepción del profesorado sobre la participación de las familias en la escuela, especialmente en aquellas en situación de riesgo psicosocial. *Intervención psicosocioeducativa en la desadaptación social*, 5, 9-23.
- Bartolomé, R., & Landeira, D. (1993). *Educador infantil*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Berger, K. (2006). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. New York: Médica Panamericana.
- Bloom, B. S., & et al. (1972). *Taxonomía de los objetivos de educación*. Alcoy: Marfil.
- Campbell, D. (1997). *El efecto mozzart*. Barcelona: Ediciones Urano.
- Camps, A. (1996). Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura y educación*(2), 43-57.
- Carbó, V., Pigrau, T., & Tarín, R. M. (2008). Pensar, experimentar y comunicar en el aula de ciencias, con soporte TIC, en la educación infantil y primaria. En A. d. Pro, *El desarrollo del pensamiento científico-técnico en educación primaria* (págs. 113-134). Madrid: Secretaría General Técnica.
- Chamorro, M. (2005). *Didáctica de las matemáticas para educación infantil*. Madrid: Pearson educación.
- D'Angelo, E., & Medina, Á. (2011). *Aprender a aprender*. Madrid: Ediciones de la torre.
- de la Herrán, A., González Sánchez, I., Navarro, M. J., Bravo, S., & Freire, M. V. (2010). *¿Todos los caracoles se mueren siempre?* Madrid: Ediciones de la torre.
- Díez, C. (1995). *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: Ediciones de la torre.
- Escalera, Á. M. (2009). La relajación en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 1-9.
- Escamilla, A., & Lagares, A. R. (2006). *La LOE: perspectiva pedagógica e histórica*. Barcelona: Graó.
- Fernández Manzanal, R., & Bravo Tudela, M. (2015). *Las ciencias de la naturaleza en la educación Infantil*. Madrid: Pirámide.

- Fons, M. (1999). *Leer y escribir para vivir*. Barcelona: Graó.
- García-Vera, N. (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicoógicos. *Magis*, 4(9), 685-707.
- Garreta, J. (2007). *La relación familia-escuela*. Lleida: Fundación SM.
- Garrote, N., del Campo, J., & Navajas, R. (2008). *Diseño y desarrollo de tareas motoras en educación primaria*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- Gervilla, E. (2003). *Educación familiar. Nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Gómez Albaladejo, A. (2006). La participación de los padres en los entros educativos: coordinadas legislativas. En A. García Albadadejo, *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias* (págs. 9-58). Murcia: Secretaría General Técnica.
- Gómez Mármol, A. (2013). La relajación en niños: principales métodos de aplicación. *Revista digital de educación física*, 35-43.
- Hernández, F., & Ventura, M. (1997). *La organización del curriculum por proyectos de trabajo*. Barcelona: Graó.
- Hernández, X. (2002). Conocimiento del medio social y cultural. Problemas y perspectivas. En P. Benejam, L. Berges, C. Cronos, X. Hernández, J. C. Iglesias, A. Loste, y otros, *Las ciencias sociales: concepciones y procedimientos* (págs. 39-58). Barcelona: Graó.
- Jefatura del Estado Español (2010). REAL DECRETO 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de diciembre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. 161, 58454-58468. BOE.
- Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Zaragoza: Cometa S.A.
- LaCueva, A. (1998). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de Educación*, 165-190.
- Llevot, N., & Bernad, O. (2012). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 57-70.
- Ley Orgánica de Calidad de la Educación (2002). En Boletín Oficial del Estado, núm 307, del 23 de septiembre del 2002.
- Ley Orgánica de Educación (2006). En Boletín Oficial del Estado, núm. 106, del 4 de mayo de 2006

- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo español (1990). En Boletín Oficial del Estado, núm. 238 del 3 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (1995). En Boletín Oficial del Estado, núm. 278 del 20 de noviembre de 1995.
- Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (1985). En Boletín Oficial del Estado, núm. 159 del 3 de julio de 1985.
- Ley Orgánica de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (1995). En Boletín Oficial del Estado, núm. 278 del 20 de noviembre de 1995.
- Longás, J., & Mollá, N. (2007). *La escuela orientadora. La acción tutorial desde una perspectiva institucional*. Madrid: Narcea.
- Lucchini, G. (2003). *Niños con Necesidades Educativas Especiales*. Santiago: Fundación Educacional Arauco.
- Marín, R. (2003). *Didáctica de la educación artística para primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Martínez Mediano, C., & González Galán, A. (2014). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos*. Madrid: UNED.
- Martínez Urbano, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Innovación y experiencias educativas*.
- Mayer, R. (2004). *Psicología de la Educación. VII. Enseñar para un aprendizaje significativo*. Madrid: Pearson Educación.
- Méndez, Z. (2001). *Aprendizaje y Cognición*. Costa Rica: EUNED.
- Monell, F., & Carbajo, E. (Junio de 2011). Trabajo por proyectos, ¿Y los docentes qué? *Cuadernos de Pedagogía*(413), 30-33.
- Moreno-Martínez, F. J., Ruzafa-Martínez, M., Ramos-Morcillo, A. J., Gómez García, C. I., & Hernández-Susarte, A. M. (2015). Diseño y validación de un cuestionario sobre conocimientos y hábitos de la higiene corporal infantil. *Atención Primaria*, 419-427.
- Papalia, D. E., Wendkos, S., & Duskin, R. (2005). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill.
- Pascual, P. (2006). *Didáctica de la música en educación infantil*. Madrid: Pearson Educación.
- Pontiveros, R. (2011). La organización de los espacios y del tiempo. Criterios para una adecuada distribución y organización espacial y temporal. Ritmos y rutinas

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

cotidianas. La evaluación de los espacios y del tiempo. *Innovación y experiencias educativas*.

Rincón, G. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Bogotá: Kimpres Ltda.

Ruiz, S. (2012). Nuevas formas de familia, viejas políticas familiares. Las familias monoparentales. *Nómadas*, 159-175.

Sánchez, V., Sánchez-Queija, I., del Rey, R., Pertegal, M., Reina, M., Prados, M., y otros. (2014). *Manual de psicología de la educación. Para docentes de Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide.

Torío, S. (2004). Familia, Escuela y Sociedad. *Aula abierta*, 35-52.

Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Zabala, A., Alsina, P., Bantulá, J., Carranza, M., Dilmé, D., Forrellad, M., y otros. (2000). *Como trabajar los contenidos procedimentales en el aula*. Barcelona: Graó.

6. ANEXOS

6.1. Anexo 1. Cuestionario para las familias

CUESTIONARIO – PARTICIPACIÓN FAMILIAR

Sexo: Varón Mujer Edad:

Mi nombre es Yolanda Martínez, alumna de Magisterio en Prácticas, y me dirijo a usted para realizar un estudio sobre la participación familiar en la escuela para mi Trabajo de Fin de Grado. Por este motivo solicito su colaboración y se la agradezco de antemano. El tratamiento de los datos se hará de manera anónima.

❖ Valore del 1 al 5 las siguientes preguntas donde 1 es nada y 5 mucho:

1. ¿Considera necesaria la participación de las familias en la educación de los niños?
 1 2 3 4 5
2. ¿Conoce a sus representantes en el Consejo Escolar y sus funciones?
 1 2 3 4 5
3. ¿Forma parte de la Asociación de Madres y Padres del centro (AMPA) como socio activo?
 1 2 3 4 5
4. ¿Ha asistido a actividades, talleres o excursiones organizadas por el colegio?
 1 2 3 4 5
5. ¿Ha asistido a actividades dentro del aula con su hijo/a?
 1 2 3 4 5
6. ¿La relación con el tutor es fluida y continua?
 1 2 3 4 5

❖ Responda a las siguientes preguntas:

1. ¿Le gustaría participar más en la educación de su hijo/a?
 Si No, ya participo lo suficiente.
2. Si no ha participado tanto como le gustaría ¿cuál cree que es el motivo?
3. Según su opinión ¿Cuál crees que son los beneficios de la participación familiar en la escuela?
4. ¿Y los inconvenientes?

❖ Por último, si tiene algo que añadir o comentar, este es el lugar para hacerlo.

6.2. Anexo II: Vinculación de las competencias del Grado

Viene del epígrafe 1.2.

Competencias generales del Grado:	Lugar del TFG: epígrafe	Referencias-Fuentes	
		Primarias	Secundarias
CG1. Comprender el proceso evolutivo en el desarrollo biológico y psicológico en la etapa de 0 a 6 años	3.1.1 3.2.2. 3.2.3	Papalia, Wendkos & Duskin, 26, 28, 29, 40. Garrote, Campos & Navajas, 27-28. Owens, 29. Harter, 29. Saarni, Mumme & Campos, 29. Herrán et al., 51.	Bodopra & Leong, 29. Davidson, 29 Furth & Kane,29 Johnson,29. Nourot,29. Singer 29. Piaget, 09; 28.
CG2. Comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 0-6 años.	3.1.1	Camps, 8; 9; 16. Dewey, 8. Rincón, 8; 9; 11; 13; 16. Díez Navarro, 8; 10; 12; 13; 14. LaCueva, 8; 11; 15; 16; 17. D'Angelo & Medina, 14, 15. Hernández & Ventura, 8. Sánchez et al, 8. Mayer, 45. Vygotsky, 8,10; 15,26. Fons, 46.	ICEM, 8. Delors, 15. Monell & Carbajo; 15; 17. García Vera, 9. Gethins, 11. Ausubel, 8. Dewey 9. Trueba, 12; 13.
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.	3.2.1 3.2.3	Lucchini, 27;37.	

Competencias generales del Grado:	Lugar del TFG: epígrafe	Referencias-Fuentes	
		Primarias	Secundarias
CG4. Analizar la importancia de los factores sociales y familiares, y su incidencia en los procesos educativos.	3.1.2	Hernández, 17, 55. Gómez Albaladejo, 20. Berger, 18. Torío, 43. Ruiz, 18. Gervilla, 17; 18; 19. Kñallinsky, 19; 21; 22; 23. Garreta, 19; 21.	Becher, 22. McBeth, 22. Greenwood & Hickman, 23. Kherroubi, 22. Gil villa, 22. Gento Palacios, 22. Dewey, 21. Freinet, 21. Freire, 21. Domingo, 22. García Albadalejo & Sánchez Liarte, 20. Sánchez de Horcajo, 20. Bogdanowicz, 22; 23. García Bacete, 21; 22. Auduc, 21; 22. Garreta, 21; 22; 23 . Santos, 24. Gil Calvo, 22. Guardia & Kñallinsky, 20. Martín Moreno, 22. Llevot, 23. Bernard, 23.
CG5. Comprender la acción tutorial y la orientación en el marco educativo, en relación con los estudiantes y los contextos de desarrollo.	3.2.1		Longás & Mollá, 25; 26.
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.	3.2.3		Moreno Martínez, 49.
CG7. Comprender la necesidad de organizar y estructurar los espacios escolares (aulas,	3.1.1 3.2.3		D'Angelo & Medina, 14.

La familia en una escuela con metodología de Proyectos

Competencias generales del Grado:	Lugar del TFG: epígrafe	Referencias-Fuentes	
		Primarias	Secundarias
espacios de ocio, servicios, etc.), los materiales y los horarios de acuerdo a las características de los estudiantes de esta etapa.		Bartolomé & Landeira, 43. Pontiveros, 45.	
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.	3.2.1 3.2.3	Longás & Mollá, 25; 26. Fons, 46. Zabala et la, 48	
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.	3.2.4	Martínez Mediano & González Galán, 57.	
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.	3.2.4	Martínez Mediano & González Galán, 57.	
CG11. Conocer los fundamentos, principios, características y legislación relativa a la Educación Infantil en el sistema educativo español e internacional.	3.1.2 3.2.1 3.2.3	Constitución Española, 19. LOPEG, 20. LOE, 20; 26. LODE, 20. LOGSE, 20. Gómez Albaladejo, 20. Escamilla & Lagares, 31; 35.	
CG12. Comprender los documentos de planificación institucional, su estructura, características y proceso de elaboración.	3.2.1 3.2.3	Longás & Mollá, 25; 26. Escamilla & Lagares, 32; 36	
CG13. 1. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de las Ciencias Experimentales.	3.2.3	Carbó, 52, 53. Pigrau, 52,53. Tarín, 53. Fernández Manzanal & Bravo, 40.	
CG13. 2. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de las Ciencias Sociales	3.2.3	Hernández, 56	
CG13. 3. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de las Matemáticas	3.2.3	Aguilar et al, 50. Chamorro, 51.	Chamorro, 49. Emaire, 50.

Competencias generales del Grado:	Lugar del TFG: epígrafe	Referencias-Fuentes	
		Primarias	Secundarias
CG13. 4. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de la Lengua y Literatura	3.2.3	Martínez Urbano, 51.	Estivill y Domenech, 51.
CG13. 5. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área Musical	3.2.3	Campbell, 35. Pascual, 35. Decroly, 36. Agazzi, 36.	
CG13. 6. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área Plástica y Visual	3.2.3	Marín. 47.	
CG13. 7. Diseñar estrategias didácticas adecuadas a la naturaleza del ámbito científico concreto, partiendo del currículo de Infantil, para el área de Educación Física	3.2.3	Escalera, 42. Le Bouch, 55. Gómez Mármol, 55.	