
***TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DURANTE EL
TRAMO DE PRÁCTICUM II DE LA
TITULACIÓN DE GRADO DE EDUCACIÓN
INFANTIL PARA LA ÉTICA PROFESIONAL***

Cañadas Santiago, María C.
García Roldán, Ángel
Hernández Ríos, M.^a Luisa
Jiménez Tejada, M.^a Pilar
Molina Moreno, M.^a Mercedes
Pérez-García, María Purificación
Ramos García, Ana M.^a
Viciano Garófano, Virginia

Parte de este documento ha sido extraído textualmente del trabajo de Pérez-García, P., Domingo, J., Hernández, M.L., Latorre, M.J., López, M.C., Molina, E. y Montes, S. (2013). Tutorización académica durante el prácticum de la titulación de grado de Educación Infantil para la ética profesional. Granada: Universidad de Granada, departamento de Didáctica y Organización Escolar. <http://hdl.handle.net/10481/28428>

ÍNDICE

DESDE DÓNDE PARTIMOS	3
MATERIAL PARA LOS SEMINARIOS	3
DESARROLLO DE LOS SEMINARIOS	5
CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO	7
RUTINA Y JORNADA ESCOLAR	8
LOS ESPACIOS EN EDUCACIÓN INFANTIL	10
GESTIÓN DEL AULA.....	12
DESARROLLO EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS.....	14
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	23
METODOLOGÍA Y PLANIFICACIÓN.....	24
MOTRICIDAD	33
LAS ARTES VISUALES EN LA INFANCIA.....	35
CIENCIAS EXPERIMENTALES.....	39
SERIACIONES CUALITATIVAS	44
LAS CIENCIAS SOCIALES EN INFANTIL.....	47
LENGUAJE: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	53
LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)	56
CÓDIGO DEONTOLÓGICO	59
EVALUACIÓN DEL PERIODO DE PRÁCTICAS	60
ENSAYOS.....	61
DIARIO.....	64
BIOGRAMA.....	67

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DURANTE EL TRAMO DE PRÁCTICUM II DE LA TITULACIÓN DE GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL PARA LA ÉTICA PROFESIONAL

Cuando nos “convertimos” en profesor (supervisor o tutor académico) de la materia de Prácticum, y decimos bien, pues no hay formación ni inicial ni permanente específica por parte de las Universidades para desempeñar esta figura, son muchas las preguntas que nos asaltan.

Definir este momento de la carrera no es tarea fácil. En función de cómo percibamos el Prácticum, estaremos definiendo nuestra visión de profesor y su futuro perfil profesional, así como nuestro concepto de formación hacia el que conducir al estudiante.

El Prácticum, desde nuestra perspectiva, posibilita transferir los conocimientos aprendidos a situaciones reales de la enseñanza y aprendizaje, así como un “reconocimiento” en la práctica de lo estudiado en la teoría. Es una oportunidad para construir conocimiento profesional, por lo que se requiere tiempo y espacio para la reflexión y análisis de la teoría y la práctica profesional. Desde esta visión, debe ofrecerse como el tiempo y el espacio para la reflexión y el análisis sobre la práctica realizada en las aulas y la teoría estudiada. Este periodo de formación está catalogado como el más importante de la formación inicial para los alumnos y al que más número de créditos ects se otorga, hasta 44. Por otra parte, responde a una tarea compartida que requiere necesariamente de la colaboración de los estudiantes, profesionales de los centros educativos (tutores profesionales) y profesorado supervisor de la Universidad (tutores académicos), ejerciendo cada uno su papel con la mayor responsabilidad.

Es importante que clarifiquemos como colectivo docente, hacia dónde podemos o queremos dirigir el Prácticum: ¿al profesionalismo (concepto más ligado a lo político-social)?, ¿a la profesionalización (más a los conocimientos)?, como indica Montero¹ (2001) sería una meta deseable, por cuanto dirige el trabajo de la enseñanza hacia cotas más altas de calidad, autonomía, competencia y colaboración; ¿a la profesionalidad (más a la ética)?, clarificadora de la identidad profesional.

Llegados a este punto, Day² (2005) concreta que no sólo se tiene que ser profesional, sino que también hay que comportarse profesionalmente. Con respecto de la primera idea, “ser profesional” implica: 1) dar importancia

¹ Montero, M.L. (2001). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Rosario/Santa Fe: Homo Sapiens Ed.

² Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.

a la formación, los conocimientos, destrezas, títulos especializados y contemplación de ciertas normas; 2) tener la capacidad de autonomía en las decisiones; y 3) poseer una cierta posición social (respeto público, categoría, recompensas materiales, condiciones de servicio favorables).

Y en torno a “comportarse como un profesional”, supone: 1) mostrar grado de dedicación y compromiso; 2) desarrollar relaciones con los alumnos, que dieran prioridad a sus intereses; 3) relacionarse “profesionalmente” con los compañeros, los padres y otras instancias externas; y 4) responder de forma inteligente a las múltiples demandas de un medio complejo y cambiante.

Debemos incidir en “el compromiso profesional” que no es otro que desempeñar la profesión: adoptar una actitud de energía y “querer” desarrollar su acción docente. En el ejercicio de las actividades propias de la profesión, la actitud que el sujeto tenga hacia esta va a determinar que se realice adecuadamente, al predisponerle hacia la correcta ejecución, haciéndose sentir motivado e induciendo los comportamientos adecuados y consistentes. Podemos considerar, por lo tanto, que es esencial para el ejercicio de la profesión docente que el estudiante en prácticas, futuro profesional, vaya conformando *a lo largo de su carrera* una actitud favorable hacia la docencia y el Prácticum puede contribuir a ello.

DESDE DÓNDE PARTIMOS

El Prácticum II se desarrolla en cuarto curso, en el segundo semestre con 24 créditos.

El módulo de Prácticas cuenta con una ficha en el documento VERIFICA, aprobado por la ANECA, el cual es prescriptivo y del que es necesario partir. En dicha ficha se enumeran los contenidos que deben tratarse en el Prácticum I y en el Prácticum II.

El documento que presentamos, responde a una secuenciación de contenidos que se han concretado en la Guía Docente y que, como decimos, desarrollaremos de forma expresa y práctica en este texto únicamente para el Prácticum II.

Se trata especialmente de un material para los tutores académicos, de forma que ayuden a la conexión entre la teoría y la práctica y sirva para estimular la reflexión y las actitudes positivas en nuestros estudiantes.

MATERIAL PARA LOS SEMINARIOS

El material que se aporta a los estudiantes se concreta en un **dossier**. Este parte de dos **fuentes** para su diseño y elaboración. Por un lado, de las

competencias específicas del prácticum, explicitadas en la Guía Docente y, a su vez, en la ficha de la asignatura desarrollada en el documento Verifica del título aprobado por la ANECA. Tales competencias son:

C 1. Adquirir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.

C 2. Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

C 3. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.

C 4. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

C 5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.

C 6. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que se puedan establecer en un centro.

C 7. Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 0-3 años y de 3-6 años.

C 8. Conocer formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

Y por otro, también parte de los *contenidos* recogidos para esta asignatura en la ficha del Verifica aprobada por la Aneca. Nuestra aportación propia y particular ha sido secuenciarlos y traducirlos a tópicos, de forma que fuesen más fáciles y tangibles a la hora de profundizar en ellos durante los seminarios semanales. El orden otorgado ha sido el siguiente:

1. Contextualización del Centro
2. Observación de las rutinas y la distribución de la jornada escolar
3. Espacios del Centro y del aula
4. Gestión del aula en relación a los problemas de disciplina
5. Desarrollo evolutivo del niño y atención a la diversidad en el aula
6. Metodología y la planificación de la enseñanza
7. Bloques de contenido
8. Código deontológico

El material que se facilita a los estudiantes, como decimos, es un dossier que sigue la misma **estructura** para cada seminario. Se divide en cuatro partes:

a) Una primera, donde aportamos una breve *información* sobre hacia dónde han de dirigir la observación en el aula, las preguntas al docente del aula y su propia reflexión;

b) Una segunda, en la que se da un recurso *electrónico* para su consulta;

c) Una tercera, se suministra una o dos *referencias bibliográficas* de las que han de leer un par de páginas. No se trata de volver a dar teoría, ni convertir el seminario en una clase de teoría, sino de dar algunas fuentes breves para que rememoren lo que han estudiado y lo intenten reconocer en el aula, así como para argumentar su posición en los ensayos que han de entregar.

d) Una cuarta, referida a una plantilla de reflexión ética. En esta plantilla reflejan su pensamiento, una vez que lo han contrastado con sus vivencias del aula. En la plantilla se pide que, a la luz del cuento leído, reflejen una situación real y su reflexión en torno a ella.

DESARROLLO DE LOS SEMINARIOS

Los seminarios siguen un **desarrollo** de 2 horas de duración semanales, durante un semestre. Cada tópico ocupa una sesión, pero hay algunos que se extienden varias.

Un *primer momento* se dedica a explicar los apartados y tópicos sobre los que los estudiantes centrarán su observación en el centro semana a semana: Contextualización del centro, espacios de acción, rutinas, disciplina en el aula, desarrollo evolutivo, diversidad del aula y metodología de acción docente. Como ya hemos explicado, se les facilitan herramientas para que les ayude a su observación y reflexión, tales como un soporte teórico de un par de folios, de modo que les refresque lo que ya habían estudiado en la teoría a lo largo de la carrera, un recurso electrónico y una referencia bibliográfica, además de tablas y preguntas que les da pistas sobre el tema que han de observar y contrastar durante la semana.

En un *segundo momento* se estudia con los estudiantes la competencia del compromiso ético a través de cuentos. Son libros muy cortos destinados a trabajar los contenidos actitudinales del futuro maestro que supondrán un posicionamiento ético y compromiso personal con respecto de la: violencia (a), paciencia profesional (d), la diferencia (b, h, i), multiculturalidad (f), adopción (g), homosexualidad (e) y educación sexual (c):

a) De Maeyer, G y Vanmechelen, K. (1996). *Juul*. Salamanca: Ediciones Lóguez, 2.ª ed.;

Escala, Jaume (2002). *Magenta y la ballena blanca*. Barcelona: Lumen.

-
- b) McKee, D. (2006). *Elmer*. Barcelona: Beascoa, 2.^a ed;
Legnazzi, Claudia (2005). *Tuk es Tuk*. Barcelona: Libros del Zorro Rojo.
- c) Cole, B. (2007). *¡Mamá puso un huevo!*. Barcelona: Ediciones Destino, 9.^a ed.;
- d) Voltz, C. (2008). *¿Todavía nada?* Sevilla: Kalandraka;
Jandl, Ernst (2012). *Cada vez más alto*. Sevilla: Kalandraka
- e) Richardson, J. y Parnell, P. (2006). *Tres con Tango*. Barcelona: RBA y Ediciones Serres;
Reixach, Laura (2010). *Cebollino y Pimentón*. Barcelona: Bellaterra
- f) Rodari, G. y Alemagna, B. (2007). *Uno y siete*. Madrid: SM, 2.^a ed;
McKee, David (2005). *Tres monstruos*. Caracas: Ekaré.
- g) Curtis, J.L. (2008). *Cuéntame otra vez la noche que nació*. Barcelona: RBA y Serres, 5.^a ed;
Lewis, Rose (2003). *Te quiero, niña bonita*. Barcelona: Serres.
Ungerer, Tomi (1981). *Los tres bandidos*. Valladolid: Miñón.
- h) Aguilar, L. y Neves, A. (2008). *Orejas de mariposa*. Sevilla: Kalandraka.

Pasamos a continuación a mostrar los tópicos desarrollados:

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

Reflejarán la situación geográfica, socioeconómica y cultural del Centro.

TAREAS

- Analizad en grupo y elaborad, de forma individual, un esquema sobre los Documentos institucionales y los Órganos de gestión de un centro recogidos en el decreto 328/2010, que aparece en el BOJA

<http://www.juntadeandalucia.es/boja/2010/139/boletin.139.pdf> (págs. 34-57)

- Recoge información sobre el Centro en los siguientes apartados:
 - o Situación geográfica, socioeconómica y cultural de la zona donde se halla: servicios, zonas de recreo y deportivas, espacios verdes, antigüedad de las viviendas; si existen problemas sociales y su repercusión; tipos de familias y formación de estas.
 - o Profesorado, etapas, cursos, reglamento régimen interno, normas, participación de los padres, proyectos y organigrama.
- Crea tu ensayo contrastando el esquema elaborado previamente con la situación real (conociendo el número de órganos, v. gr.)

RECURSOS

<http://educar.unileon.es/practicu/guiaobs2.htm>³

REFERENCIA PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Decreto 328/2010 de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo grado, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial. (Boja 16-7-2010)

³ Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

RUTINAS Y JORNADA ESCOLAR

RUTINA Y JORNADA ESCOLAR

Nuestros estudiantes han de conocer que el tiempo en Educación Infantil está sujeto a rutinas y que la jornada escolar se distribuye teniéndolas en consideración. Presentamos una posible propuesta:

Hora	Rutina	L	M	X	J	V
9-9.15	Saludo	Saludo				
9.15-9.30	Asamblea	Asamblea, asistencia, calendario, tiempo, bits inteligencia, planificar día, protagonista				
9.30-9.45	Trabajo Individual	Lecto-escritura	Lógico-matemática	Lecto-escritura	Lógico-matemática	Lecto-escritura
9.45-10.15		Motricidad	Lecto-escritura	Lógico-matemática	Lecto-escritura	Lógico-matemática
10.15-10.45		Método	Método	Método	Método	Método
10.45-11.15	Trabajo Rincones	Jugar en rincones acabado el trabajo individual				

11.15-11.30	Desayuno	DESAYUNO				
11.30-12.30	Recreo	RECREO				
12.30-12.45	Entrada	Rutina del aseo				
12.45-13	Relajación	Relajación en asamblea o en mesa				
13-13.40	Trabajo individual	Inglés	Religión	Inglés	Plástica	Música
13.40-14	Salida	Recogida, orden y despedida				

TAREAS

- Contrasta esta propuesta con la del centro
- Valora el ritmo que tienen los niños dada la secuencia de actividades que hacen.
- Opina sobre el tiempo dedicado a las especialidades: idioma, educación física, religión y música.
- Identifica las siguientes rutinas en el aula: identificación individual y grupal de los niños, el tiempo y calendario, entrada-salida, reparto de tareas, elección del protagonista, cumpleaños, asignación a rincones, ausencias, dónde comer la merienda, cancioneros, recreo (cuánto dura, si se divide en varios momentos y si se dirige el juego o alguna actividad), vuelta del recreo, cómo se trabajan los conceptos y las retahílas para poner orden.

RECURSOS

- Información sobre la organización del aula en Educación Infantil⁴:

<http://educar.unileon.es/practicu/organiza.pdf>

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Vázquez, A. (2004). *Organización del aula en Educación Infantil*. Vigo: Ideas propias, pp. 19-27.

⁴ Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

ESPACIOS

LOS ESPACIOS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Los estudiantes han de saber que todos los espacios son importantes para educación infantil, tanto los interiores (aulas, aseos y pasillos), como los exteriores (zona del recreo) así como su versatilidad.

TAREAS

- Describe de forma exhaustiva un aula ubicando en un plano el mobiliario, los materiales didácticos, los rincones, etc... teniendo en cuenta las zonas necesarias según la edad.
- Analiza la existencia de otros espacios educativos y el uso que se hace de ellos: el patio de recreo (juegos, conductas de los niños...), aseos, comedor, pasillos...de forma que compruebes su utilidad y la conexión entre todos ellos.
- Dibuja el aula donde estás haciendo tu práctica, tanto su interior como su exterior y especifica los rincones que posee.
- Ejemplifica las actividades que se desarrollan en cada espacio.
- Indaga si se integran los rincones dentro de las actividades o al revés; ¿se dejan los rincones sólo para el juego libre?
- Imagina qué actividades harías en esos espacios.
- Contrasta tu aula con los espacios que la literatura aconseja que debería tener tu aula, atendiendo al criterio edad y argumenta las diferencias que existan.
- Propón tu aula. ¿Cómo decorarías y distribuirías tu clase, el día que trabajes en un centro de Infantil? Para ello deberás situarte en un curso concreto.
- Haz una propuesta de uso del espacio exterior y observa si se utiliza en el recreo, si se utiliza fuera del tiempo de recreo y con qué tipo de actividad.
- Observa cómo está diseñado el espacio exterior del centro. ¿Se respetan todas las zonas del espacio exterior: arenero, zona cubierta, zona natural, zona de movimiento...?
- Fíjate en el recreo: ¿A qué se juega? ¿Encuentras diferencias entre niños y niñas?

-
- Opina sobre el juego libre y el juego dirigido. ¿Para qué momentos los aconsejas?

RECURSOS⁵

- Información sobre la organización del aula en Educación Infantil:
<http://educar.unileon.es/practicu/Espacio.htm>
- Información sobre la organización del aula, a propuesta de Santillana:
<http://educar.unileon.es/practicu/organiza.pdf>

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

- Vázquez, A. (2004). *Organización del aula en Educación Infantil*. Vigo: Ideas previas, pp. 31-49.
-
- De Pablo, P. y Trueba, B. (1994). *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos*. Madrid: Editorial Escuela Española, pp.105-127 y 59-74.

⁵ Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

<p style="text-align: center;">TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II</p> <p style="text-align: center;">EDUCACIÓN INFANTIL</p> <hr/> <p style="text-align: center;">GESTIÓN DEL AULA Y DISCIPLINA</p>
--

GESTIÓN DEL AULA

Una de los puntos que preocupan a nuestros prácticos es cómo tener un aula “controlada”. Han de ser conscientes de que ellos le van a imprimir un ritmo y estilo a su aula. Serán estimuladores de un clima que contribuirá a perturbar o facilitar la convivencia en el aula.

Hemos de decirles que el clima que se genera en el aula es producto de las relaciones entre los niños y el estilo que marque el profesor. Las normas del aula, forman parte de la marcha adecuada del aula. Cuanto más involucrados estén los niños en su confección, más próximo y cercano será su respeto.

El tutor académico introducirá el seminario con la lectura de dos libros contrapuestos y muy extremos:

- De Maeyer, G. y Vanmechelen, K. (1996). *Juul*. Salamanca: Ediciones Lóguez, 2.ª ed., o Escala, Jaime (2002). *Magenta y la ballena blanca*. Barcelona: Lumen.

- Aguilar, L. y Neves, A. (2008). *Orejas de mariposa*. Sevilla: Kalandraka.

La lectura les producirá cierta sorpresa. Les preguntaremos si son posibles esas situaciones en Educación Infantil.

TAREAS

- Indaga sobre cuáles son los temas que más ocurren en clase y que son motivo de la alteración del buen clima del aula: escupir, quitar comida, morder, pegar, romper objetos, decir tacos....
- Observa cómo resuelve el maestro el tema y observa la reacción de los niños.
- Haz una propuesta de cómo resolverías tú la situación.

-
- Argumenta sobre la necesidad del rincón de pensar, cómo lo decorarías, cómo lo insertarías en la dinámica de la clase y cómo lo utilizarías.
 - Identifica las normas del aula y averigua si son propuestas y entendidas por los niños, si están expuestas en imagen en la clase...

RECURSOS⁶

- Información sobre la luchas de poder en el aula en Educación Infantil:
<http://educar.unileon.es/practicu/luchas.htm>

- Información sobre educar en la responsabilidad a los niños:
<http://educar.unileon.es/practicu/responsa.htm>

- Información sobre cómo mejorar la conducta de los niños:
<http://educar.unileon.es/practicu/Cambcond.htm>

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Díez, C. (2011). *Los pendientes de la maestra*. Barcelona: Graó, pp. 88-91 y 125-128.

Flores, E. (2005). *La resolución de conflictos en el aula de educación infantil: una propuesta de educación para la convivencia*. Valladolid: Editorial de la Infancia.

⁶ Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

DESARROLLO EVOLUTIVO

DESARROLLO EVOLUTIVO DE LOS NIÑOS

Los estudiantes en prácticas tomarán conciencia de la etapa evolutiva en la que se encuentran los niños con los que van a realizar el Prácticum. Han de recordar lo que los niños son capaces de hacer en este momento de su desarrollo.

TAREAS

Describir desde un punto de vista evolutivo el desarrollo cognitivo, motor, lingüístico, afectivo y social de los escolares del aula, siguiendo distintas escalas. Las alumnas deben identificar los rasgos evolutivos de los niños y ser capaz de hacer una valoración *en conjunto* del desarrollo evolutivo de la clase en la que desarrolla su Prácticum. Para facilitarles la tarea, se le ofrecen las escalas que presentamos a continuación:

DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO DE EDUCACIÓN INFANTIL⁷

DESARROLLO MOTRIZ BÁSICO 5 AÑOS	SÍ/NO
Anda atrás con rapidez, esquiva objetos y gira con facilidad y velocidad; puede utilizar sus habilidades motrices en juegos	
Salta bien; mantiene un ritmo constante al andar	
Sube bien las escaleras	
Muestra una capacidad irregular para calcular la distancia; a veces se confía en exceso, peros suele aceptar los límites y cumple las reglas	
Derrocha una gran cantidad de energía; casi nunca parece cansado; le cuesta estar inactivo y busca participar en juegos	

⁷ Parrilla extraída de Shores, E.F. y Grace, C. (2004) y MEC (1992).

motrices e integrarse en entornos activos	
---	--

DESARROLLO MOTRIZ BÁSICO 4 AÑOS	SÍ/NO
Anda de forma correcta y esquiva los objetos con cierta dificultad, corre bien	
Es capaz de sostenerse a la pata coja cinco segundos	
Baja los escalones alternando los pies	
Ha desarrollado bien la coordinación para saltar a la cuerda o para los juegos que exigen reflejos rápidos	
Comienza a mostrar coordinación para las carreras de obstáculos	
Su capacidad para calcular y el conocimiento de sus limitaciones ha aumentado	
Su resistencia es cada vez mayor, los periodos de esfuerzo físico son más largos	

DESARROLLO MOTRIZ BÁSICO 3 AÑOS	SÍ/NO
Anda sin mirarse los pies, corre con ritmo homogéneo, gira y se para sin problemas	
Sube las escaleras alternando los pies	
Salta desde los escalones; no calcula bien la altura para saltar sobre los objetos	
Su coordinación ha aumentado; puede columpiarse y montar en triciclo, aunque a veces pierde el control y choca con objetos	
Percibe la altura y la velocidad de los objetos	
Se sostiene a la pata coja	
Juega de forma activa y necesita descansar. Se cansa de repente	

DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD FINA 5 AÑOS	SÍ/NO
Usa las tijeras y los destornilladores sin ayuda	
Usa el teclado del ordenador	
Le gusta desmontar y montar objetos y vestir y desvestir muñecas	
Tiene cierto sentido de la derecha e izquierda, aunque a veces las confunde	
Copia formas; combina más de dos formas geométricas al dibujar y construir	
Dibuja la figura humana; escribe letras de forma rudimentaria, que un adulto no podría reconocer; suele inscribir sus dibujos en un contexto; escribe su nombre	
Es capaz de bajar la cremallera del abrigo y de abotonarse; se ata los cordones de los zapatos con ayuda de un adulto; se viste con rapidez	

DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD FINA 4 AÑOS	SÍ/NO
Usa las fichas y tablero pequeño; inserta cuentas en cuerdas pequeñas siguiendo un patrón; vierte líquido en recipientes pequeños	
Construye estructuras complejas en vertical; suele tirar piezas	
Disfruta manipulando juguetes pequeños; usa tijeras; practica actividades hasta que las domina	
Dibuja combinaciones de formas simples; dibuja figura humana (cuatro elementos)	
Se viste y desviste sin ayuda; se cepilla dientes y peina; no derrama líquidos de cuchara	

DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD FINA 3 AÑOS	SÍ/NO
Coloca fichas en un tablero; inserta cuentas en una cuerda larga	

Construye con piezas; hace puzzles con facilidad	
Se cansa cuando la coordinación manual exigida es alta	
Dibuja formas, como círculos; diseña objetos como una casa o figura	
Sostiene los lápices o los rotuladores con los dedos en lugar de con el puño	
Se desviste sin ayuda, necesita ayuda para vestirse; se desabrocha pero le cuesta abrocharse	

DESARROLLO VERBAL Y COMUNICATIVO 5 AÑOS	SÍ/NO
Emplea un vocabulario de cinco mil a ocho mil palabras, con juegos de palabras frecuentes	
Pronuncia algunas palabras sin dificultad, salvo algunos sonidos concretos como la [r] y la [z]	
Construye frases completas y complejas: "Ha pasado su turno, ahora me toca a mí", por ejemplo	
Interviene cuando es su turno en las conversaciones; interrumpe menos a los compañeros; presta atención a la persona que habla si la información es novedosa o le interesa	
Muestra vestigios de egocentrismo en el discurso, por ejemplo, presume que el oyente le entenderá (emplea pronombres sin referentes previos en frases como: "Me dijo que lo hiciera")	
Suele hablar de sus experiencias. Se sabe la letra de muchas canciones	
Le gusta imitar a las compañeras y los compañeros; pasa de ser extrovertido a tímido de forma imprevisible	
Recuerda versos de poemas sencillos y repite frases completas y expresiones que oye a otras personas, incluso en programas de televisión o anuncios	
Muestra habilidades para emplear las fórmulas convencionales de comunicación, entre ellas el tono y la inflexión a la hora de hablar	

Usa la comunicación no verbal, como algunos gestos a la hora de bromear con los compañeros y compañeras	
Puede contar historias propias o que ha escuchado con facilidad, si practica; disfruta repitiendo las historias, los poemas y las canciones	
Le gusta actuar en obras teatrales y representar los personajes de los cuentos	
Muestra una capacidad mayor para expresar las ideas con fluidez	

DESARROLLO VERBAL Y COMUNICATIVO 4 AÑOS	SÍ/NO
Vocabulario de 4000/6000 palabras	
Canta canciones sencillas, conoce rimas y trabalenguas	
Habla en público con dificultades; habla con sus amigos de sus experiencias y de su familia	
Usa el lenguaje para pedir las cosas; empieza a bromear con los demás	
Expresa emociones con gestos; copia comportamiento de los adultos	
Controla su tono de voz; considera el contexto	
Utiliza estructuras de relativo y preguntas de refuerzo	
Aprende palabras nuevas, sobre todo si tienen relación con experiencias personales	

DESARROLLO VERBAL Y COMUNICATIVO 3 AÑOS	SÍ/NO
Demuestra un aumento gradual de su vocabulario (2000/4000 palabras); emplea vocablos generales y se inventa palabras para expresarse	
Expresa sus necesidades con frases de 3-4 palabras	
Dificultad para intervenir en conversaciones	

Pronuncia con dificultad, confunde palabras	
Le gustan los trabalenguas y las rimas; memoriza la letra de canciones	
Adapta el discurso y la comunicación no verbal a los oyentes de forma aceptable	
Suele preguntar mucho quién, cuándo, dónde y por qué	
Conecta dos frases y emplea demasiado pero, porque y cuando; no usa bien antes, hasta y después	
Puede contar historias simples; se olvida de la esencia y cuenta lo que le gusta	

DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL 5 AÑOS	SÍ/NO
Le gusta fantasear mientras juega con los demás	
Coopera bien, forma grupos pequeños, que pueden incluso excluir a otros compañeros y compañeras	
Entiende el poder de rechazar a los demás; amenaza con acabar la amistad y con hacer otros amigos y amigas: "No vendrás a mi fiesta de cumpleaños"	
Tiende a mandar a los demás	
Disfruta cuando está con los demás y puede comportarse de forma cálida y empática; cuenta chistes y bromea para llamar la atención	
Muestra menos agresividad física; prefiere insultar o amenazar a pegar	
Puede adecuarse a las instrucciones; miente antes que admitir que ha cumplido las reglas o las normas; puede animarse o desanimarse con cierta facilidad	
Es autónomo para vestirse y comer; puede comportarse de forma infantil cuando las normas del grupo no son justas	

DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL 4 AÑOS	SÍ/NO
--------------------------------------	-------

Participa en juegos asociativos, pero comienza a tomar parte en los cooperativos	
Comienza a entender el sentido de los turnos	
Se enfada con facilidad si las cosas no salen como le gustaría	
Comienza a ofrecer cosa a los demás de forma espontánea	
Arranques ocasionales de ira; aprende que los actos negativos comportan sanciones; aprende a excusar una actitud	
Se despista con facilidad; se viste solo; hace encargos sencillos; no es capaz de esperar mucho	
Controla los sentimiento fuertes (no suele tener rabietas)	

DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL 3 AÑOS	SÍ/NO
Observa el juego desde fuera; juega de forma paralela hasta que se integra con el resto de niños	
Dificultad para respetar los turnos y compartir objetos; habilidad para resolver problemas con los compañeros	
Obedece instrucciones simples; le gusta que lo traten como un niño mayor	
Expresa sentimientos fuertes como miedo o cariño; tiene sentido del humor	

DESARROLLO MOTOR 2-3 AÑOS	SÍ/NO
Emancipación motora: corre, para, gira	
Coordina ojo-pie, sube-baja escaleras con los dos pies	
Rotación de muñeca	
Guarda el equilibrio en ciertas superficies	
DESARROLLO COGNITIVO 2-3 AÑOS	SÍ/NO

Busca objetos escondidos aunque no conozca la trayectoria	
Combinaciones mentales que posibilitan la representación del objeto mediante símbolos (puede anticipar las consecuencias de sus acciones)	
El objeto como algo permanente e independiente de sus acción sobre él	
Imitación diferida (sin presencia real del objeto)	
DESARROLLO DEL LENGUAJE 2-3 AÑOS	SÍ/NO
Percepción exacta de los sonidos del lenguaje	
Frases complejas, aunque no correctas gramaticalmente	
Ausentes artículos, preposiciones, conjunciones	
Estilo telegráfico	
Yuxtaposición de frases	
DESARROLLO AFECTIVO-SOCIAL 2-3 AÑOS	SÍ/NO
Egocentrismo, deseo de posesión (mío)	
Negatividad. Rabietas	
Control de esfínteres	
Conflicto entre su deseo de independencia (yo solo) y su necesidad del adulto	
Comienza a jugar con otros niños y a simular situaciones con juguetes, aunque predomina el juego de forma paralela	

RECURSOS⁸

En esta dirección se encuentran las capacidades de los alumnos por ciclos y por edades:

<http://educar.unileon.es/practicu/observ.doc>

⁸ Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

En esta dirección se especifican los rasgos evolutivos de los niños en la Etapa de Educación Infantil:

<http://educar.unileon.es/practicu/Evolut01.htm>

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICOS

Shores, E.F. y Grace, C. (2004). *El portafolio paso a paso. Infantil y Primaria*. Barcelona: Graó, pp.90-96.

M.E.C. (1992). *Propuesta de secuencia Educación Infantil*. Madrid: MEC-Escuela Española, pp.22-25.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Se tratará de estudiar con los estudiantes la competencia del compromiso ético o profesionalidad. Se leerán cuentos en el seminario y los estudiantes se posicionarán sobre qué aporta al profesional de la educación, qué actividad harían con el libro, a qué colectivo lo dirigirían, para qué les ha servido, qué han aprendido y por qué recomendarían su lectura a otro profesional o a los padres.

Son libros muy cortos destinados a trabajar los contenidos *actitudinales* del futuro educador (maestro) que supondrán un posicionamiento ético y compromiso personal con respecto de *la atención a la diversidad*.

Introducimos el seminario con estos tres cuentos infantiles:

- McKee, D. (2006). *Elmer*. Barcelona: Beascoa, 2.^a ed.
- Ruiller, J. (2003). *¡Hombre de color!*. Barcelona: Editorial Juventud
- Ferrándiz, E. (2010). *El abrigo de Pupa*. Barcelona: Thule Ediciones

TAREAS

- Describe si en tu aula has detectado a algún niño con alguna necesidad educativa. Intenta ubicar la necesidad, así como el tratamiento para ella, como también el lugar donde se llevaría a cabo este tratamiento.
- Reconoce al profesorado especialista (de Educación Especial, de Apoyo) y describe las funciones que tiene.

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Jarque, J. (2011). *Dificultades de aprendizaje en educación Infantil*. Madrid: CCS

<p style="text-align: center;">TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II</p> <p style="text-align: center;">EDUCACIÓN INFANTIL</p> <hr/> <p style="text-align: center;">METODOLOGÍA Y PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA</p>
--

METODOLOGÍA Y PLANIFICACIÓN

LOS MODELOS DE ACTUACIÓN DOCENTE

El alumno analizará los modelos de enseñanza que emplea el tutor en su labor diaria: se centrará en los principios de aprendizaje (globalización, individualización, socialización y actividad), en los principios de la enseñanza activa, en los estilos de enseñanza-aprendizaje (implicación personal-implicación tarea; serialista-holista; control externo-interno; próximo disponible-lejano inaccesible; divergente-convergente), en los métodos de enseñanza (tradicional, de discusión, de indagación, de estudio independiente, socializados, individualizados) y en las estrategias didácticas que emplea su tutor (referidas al profesor, alumno, contenido y contexto).

En este apartado, el práctico cuenta qué es lo que él ha hecho; qué actividades ha diseñado para las unidades didácticas que su tutor ya tenía programadas; en el caso de que haya diseñado una unidad didáctica completa, que la muestre y que explicita qué ha puesto en práctica realmente (qué dificultades, qué sensaciones ha experimentado, qué satisfacciones, que deficiencias formativas ha tenido, sobre qué necesita más teoría...); en qué rutinas ha participado (asamblea, aseo, desayunos, recreos, comida...); si ha asistido a reuniones (de padres, de evaluación, de ciclo...); si ha evaluado a los niños, diseñando él un protocolo de observación o ya estaba hecho por el tutor...

ESTRATEGIAS METÓDICAS ⁹		
INDUCTIVAS	Observación	SÍ/NO. ¿En qué situación)
	Experimentación	
	Comparación	
	Abstracción	
	Generalización	
DEDUCTIVAS	Aplicación	
	Comprobación	
	Demostración	
ANALÍTICAS	División	
	Clasificación	
SINTÉTICAS	Conclusión	
	Definición	
	Resumen	
	Recapitulación	
PRINCIPIOS DE LA ENSEÑANZA ACTIVA		
PRINCIPIOS	SÍ/NO. ¿En qué situación?	
1. Planteamiento de situaciones problemáticas		
2. Estimulación de la participación, dificultades asequibles		
3. Aprender haciendo		

⁹ Extraído de González, A.P. (2001). Sistema metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coord.). *Didáctica General para psicopedagogos*. Madrid: UNED.

ESTRATEGIAS METÓDICAS ⁹	
4. Actividades dentro currículum	
5. Planificación centrada en el alumno, no en lo que debe hacer el profesor	
6. Tareas con sentido	
7. Potenciar autoevaluación	
8. Considerar esfuerzo personal	
9. Aplicación en contexto real los aprendizajes	
10. Trabajo autónomo	
GRADOS DE SOLUCIÓN DE UN PROBLEMA	
	¿CUÁL Y EN QUÉ SITUACIÓN?
POR ENSAYO Y ERROR	
POR EL USO DE RELACIONES	
POR APLICACIÓN DE RELACIONES YA ESTABLECIDAS	

ESTRATEGIAS METÓDICAS ⁹	
POR DESCUBRIMIENTO DE RELACIONES NUEVAS PARA EL APRENDIZ	
PENSAMIENTO CONVERGENTE	
PENSAMIENTO DIVERGENTE	

PRINCIPIOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	
	¿CUÁNDO LO HABÉIS OBSERVADO?
INDIVIDUALIZACIÓN	
GLOBALIZACIÓN	
SOCIALIZACIÓN	
ACTIVIDAD	

MÉTODOS DE ENSEÑANZA ¹⁰	¿CUÁNTO TIEMPO?, ¿EN QUÉ SITUACIÓN?
Lección Magistral	
Estudio Independiente	
Método de Discusión	
Método de Indagación	
MODELOS DE ENSEÑANZA ¹¹	
Unidad Didáctica Centro Interés	
Enseñanza Individualizada por fichas	

¹⁰ Clasificación de De Pablos (2004).

¹¹ Extraído de González, A.P. (2001). Sistema metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (Coord.). Didáctica General para psicopedagogos. Madrid: UNED.

Modelos socializados	
----------------------	--

RECURSOS ¹²

- En esta dirección encontramos información sobre cómo aprenden los alumnos en la Etapa de Educación Infantil:

<http://educar.unileon.es/practicu/Aprenden.htm>

- Sobre la Comunicación en el aula:

<http://educar.unileon.es/practicu/Comunicar.htm>

- Sobre el Juego en Educación Infantil:

<http://educar.unileon.es/practicu/Juego.htm>

- Para conocer el Estilo de aprendizaje:

<http://educar.unileon.es/practicu/estilo.htm>

- Para valorar la importancia de la Autoestima:

<http://educar.unileon.es/practicu/Autoesti.htm>

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

De Pablos, J. (2004). Métodos de enseñanza (pp. 268-283). En F. Salvador, J.L. Rodríguez y A. Bolívar (dirs). *Diccionario enciclopédico de Didáctica*. Málaga: Aljibe, vol. II.

¹² Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

González, A.P. (2001). Sistema metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje (pp. 281-315). En F. Sepúlveda y N. Rajadell (coords.). *Didáctica general para Psicopedagogos*. Madrid: UNED.

PROGRAMACIÓN DEL AULA

El alumno analizará la programación del aula donde hace sus prácticas: sus elementos (justificación, contextualización, objetivos, contenidos, metodología, actividades escolares y extraescolares, recursos, espacios, agrupación y evaluación), las rutinas diarias y especial hincapié dedicará a la temporalización y los recursos. El alumno tomará conciencia de la relación entre atención del niño-complejidad/necesidad de la actividad-tiempo programado. Se fijará en los recursos, si son de elaboración propia por parte del profesor, si son de editoriales (¿cuáles?), la disponibilidad, si son prácticos, si son costosos, si son pertinentes...

Interesa que el alumno indague sobre preguntas tales como:

- △ ¿Cuáles son las editoriales que el profesor de aula maneja?
- △ ¿Qué plantea el profesor en su aula: programaciones didácticas, metodología por proyectos, talleres?
- △ ¿Desde dónde parte? ¿Desde su conocimiento, desde libros guía de las editoriales, desde los Decretos de currículum, desde su experiencia, desde la cooperación con otros colegas?
- △ ¿Por dónde empieza a programar? ¿Por los objetivos que quiere conseguir según el tema, o bien por los contenidos, o bien por las actividades?
- △ ¿Cuándo programa el profesorado? ¿Cada trimestre, al principio de curso, al final del curso para el siguiente?
- △ ¿Suele el profesorado hacer lluvia de ideas para programar?
- △ ¿Programa solo o con los compañeros?
- △ ¿Trabaja por proyectos?

Elementos de la programación didáctica:

Título	
Justificación*: PC, objetivos área	
Contextualización*: Duración, Curso, Centro, Alumno, Conocimientos previos	
Objetivos	

Competencias						
Contenido	Área	C				
		P				
		A				
	Área...					
	Área...					
Actividad	Tipo	Agrupamiento	Tiempo	Espacio	Material	Valores/Transvers
Evaluación	Qué					
	Cómo					
	Criterios					

RECURSOS

- Esta dirección de internet aporta información breve sobre cómo realizar una unidad didáctica¹³:

<http://educar.unileon.es/Didactic/UD.htm>

- Y estas otras para ver ejemplos sobre unidades didácticas:

<http://www.santillana.es> (de la editorial Santillana)

<http://www.profes.net>

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes>

- En esta dirección encontramos información sobre los objetivos de etapa, objetivos de ciclo por áreas y por curso:¹⁴

<http://educar.unileon.es/practicu/program.doc>

¹³ Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

¹⁴ Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Imbernón, F. (2003). La programación de aula (pp. 625-646). En J.L. Gallego y E. Fernández de Haro (dirs.). *Enciclopedia de Educación Infantil*. Málaga: Aljibe, vol. I.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

BLOQUES DE CONTENIDOS

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL (MOTRICIDAD, PLÁSTICA Y MUSICAL)

MOTRICIDAD

Utilización de estrategias metodológicas lúdicas dentro de la clase de educación infantil

Actualmente y debido a las características propias de la etapa de Educación Infantil, consideramos el juego como instrumentos educativo de primer orden. Por tanto, desde nuestra área utilizamos la metodología lúdica como herramienta fundamental de aprendizaje. El juego no sólo se utiliza como finalidad en sí mismo, sino como medio para la construcción de sus aprendizajes.

Así pues, consideraremos las actividades de juegos como medio de expresión, comunicación y aprendizaje, desembocando en distintos tipos como:

- juegos para el desarrollo de las habilidades motrices
- juegos tradicionales
- juegos para el desarrollo sensorial
- juegos para el desarrollo de los contenidos curriculares
- juegos para distintos espacios y momentos
- juegos con materiales alternativos.

De los juegos propiamente dichos pasamos a las estrategias expresivo - comunicativas profundizando en algunas de ellas como:

- Los **cuentos motores**, los cuales podríamos definirlos como cuentos inventados que los niños van representando a medida que se van narrando por el profesor, aunando de esta manera las virtudes del cuento tradicional con las excelencias del juego. El objetivo principal de los cuentos motores es hacer al niño protagonista de sus aprendizajes a la vez que se realiza de una manera globalizadora, trabajando un gran

de contenidos en sus tres vertientes. Además, también se trabajan variantes al cuento motor, como cuentos con marionetas, cuento escenificado con sombras, etc.

- Otra de las estrategias metodológicas incluidas en lo que hemos denominado juegos expresivos son las **canciones** con componente motor, que pretenden aprovecharse del carácter globalizador que caracteriza a esta etapa educativa, compartiendo las virtudes de la música y del movimiento de manera conjunta. Son canciones que se van representando a medida que se van cantando. Podemos considerar dos variantes. La primera denominada canción motriz consiste en el diseño de canciones originales tanto en letra como en música, a través de las cuales se van desarrollando unas habilidades motrices principales, a partir de una serie de acciones motrices que sugieren las letras de estas.
- La segunda variante consiste en adaptar canciones infantiles del ámbito popular con la intención de enriquecer los textos tanto para el desarrollo de la motricidad como de los contenidos actitudinales. Esta modalidad, a diferencia de la anterior, únicamente adapta las letras respetando sus melodías.
- En esta misma línea presentamos los poemas motores y las retahílas con componente motor, los cuales aprovechan las virtudes de la musicalidad del lenguaje para el desarrollo de determinados contenidos tanto conceptuales como actitudinales.
- Por último, los bailes espontáneos y las danzas infantiles para, además de desarrollar el ritmo musical, demandar mayor implicación por parte del niño respecto al ritmo corporal, fomentándose además en gran medida el desarrollo de la espacialidad. Consideramos el baile espontáneo no como una modalidad en sí sino como una manifestación espontánea de la corporalidad del niño frente a la música. En cuanto a las danzas escogeremos las más adecuadas para la población infantil centrándonos en las danzas de base simple, donde se utilizan movimientos repetitivos y sucesivos.

Centrándonos ahora en la DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA, observaremos durante las prácticas si el profesorado utiliza alguna de estas herramientas en sus sesiones con los niños.

- ¿Se utiliza el juego como herramienta de aprendizaje?
- ¿Utilizan la música como elemento enriquecedor en sus sesiones? ¿las canciones, las danzas...?
- ¿Están presentes los cuentos? ¿Cómo los utilizan? ¿Los narran únicamente o les sacan más partido haciéndolos motrices?

En cuanto a la EVALUACIÓN, plantearemos las siguientes cuestiones:

- ¿Qué herramientas evaluadoras se trabajan en las sesiones para evaluar estos contenidos?
- ¿Tienen hojas de registro relacionadas con los contenidos motrices que se plantean?

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

BLOQUES DE CONTENIDOS

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL (MOTRICIDAD, PLÁSTICA Y MUSICAL)

LAS ARTES VISUALES EN LA INFANCIA

Muchas son las cuestiones que han de ser tratadas en este apartado del programa de actividades del Prácticum II dedicado a la Educación Artística en Infantil, porque en esta etapa el uso de estrategias visuales y actividades gráfico-plásticas forman parte y sostienen la totalidad de las tareas del currículum. Por tanto, es necesario reconocer y analizar las formas de expresión gráfica de los dibujos de los niños y niñas de estas edades, así como reconocer el contexto, valorar los espacios y materiales que se usan, conocer cómo se organizan las actividades relacionadas con la expresión plástica, valorar las imágenes visuales que se les ofrece en el aula y reflexionar en torno a cómo son y para qué se utilizan estas narrativas audiovisuales. Así pues, planteamos una serie de experimentaciones que pueden aportar algunos datos en relación a cómo se aborda la Educación Artística en el aula de Infantil. Para ello hemos dividido en dos partes este apartado dedicado a las Artes Visuales en la Infancia y que, como introducción, presentarán los temas a tratar en las actividades sugeridas para realizar durante nuestra experiencia en el aula en dicha etapa.

1. El dibujo infantil. ¿Qué dibujan las niñas y los niños?

Antes de cumplir dos años, se comienza a dibujar de forma espontánea y natural con cualquier tipo de técnica y soporte. Estos dibujos infantiles presentan unas características concretas y distinguibles según la edad o la etapa evolutiva, por lo que los podemos considerar una especie de “estilo artístico” reconocible en su modo de representar y proporcionar la figura humana, dar expresividad al dibujo de un rostro, construir y organizar el espacio, describir una situación y narrar acontecimientos. Al mismo tiempo, los dibujos infantiles nos proporcionan datos en relación a cómo se genera una simbología específica enmarcada dentro de la expresión infantil, el interés por una narrativa visual y cómo ésta es usada para describir y conocer el mundo de

forma espontánea sobre experimentaciones gráficas enormemente armónicas y de gran libertad expresiva.

Durante el crecimiento, estos dibujos van cambiándose y transformándose, abordando cada vez temas más complejos y mostrando una realidad más descriptiva sobre aquellas situaciones que suscitan interés en la mirada atenta de los niños y las niñas de estas edades. De esta manera podemos observar cómo de los primeros trazos, consistentes en líneas de diferentes tamaños repetidos con regularidad, se pasa alrededor de los 4 años a generar formas reconocibles sobre figuras humanas y animales que derivarán en representaciones humanas llenas de minuciosos detalles anatómicos y de vestuario.

Al finalizar el periodo de la infancia, aproximadamente a los 10 años, la mayoría de los niños y las niñas reducen su interés por este tipo de expresiones, incluso llegando a desaparecer la realización de los mismos.

Lecturas recomendadas:

Marín, R. (Coord.) (2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid: Ed. Pearson Educación.

Lowenfeld, V. y Brittain, L.W. (1977). *Desarrollo de la capacidad creadora*. (Traducción española de la quinta edición norteamericana revisada por el alumno de Lowenfeld) Buenos Aires: Kapelusz.

2. Productos visuales en la infancia. La ilustración, la publicidad, el cine de animación y el vídeo en el aula

No es sólo saber qué veo sino saber cómo se construye y la educación infantil no puede permanecer ajena a esta idea. La cuestión visual a menudo es reducida a ciertos estereotipos culturales y sociales sobre la suposición de que es lo que un niño debe consumir o reproducir. Las clases se decoran desde el punto de vista del adulto que piensa cómo ha de ser el gusto infantil. La imagen es una de las grandes desconocidas en la educación y es precisamente a partir de estas edades cuando podemos empezar a trabajar en este sentido. Para muchos, la tarea de lo que significa el trabajo audiovisual en el aula puede estar condicionada a cuestiones como el dominio tecnológico, la dificultad organizativa y la complejidad narrativa, pero a través de su trabajo encontramos un escenario muy adecuado para desarrollar otras cuestiones fundamentales en la educación del siglo XXI, como el trabajo colaborativo, la interdisciplinariedad, etc.

Si miramos a nuestro alrededor y pensamos cuántas imágenes vemos al día y cuánto tiempo dedicamos a consumir dichas imágenes, las horas pasadas delante del televisor alternando imágenes de tipo informativo —telediarios principalmente—, imágenes comerciales —publicidad— y las imágenes de entretenimiento de programas deportivos, de los de temas de

corazón y series y espacios de tele-realidad constituyen el principal conjunto de representaciones visuales que los ciudadanos occidentales consumimos. Pero, además, hemos de incluir otras que forman parte de nuestro entorno más habitual y que, normalmente, no presentan la misma atención que la televisión como son las imágenes publicitarias que encontramos en todos los rincones de la ciudad, los escaparates de tiendas, cartelería y *visual merchandising* del interior de los espacios comerciales contemporáneos, o de cualquier publicación comercial —casi el 50% de los contenidos de una revista—, el cine y, en los últimos años, las imágenes de internet.

Contabilizar las imágenes que consumimos a lo largo de un día puede hacernos reflexionar sobre el bombardeo visual al que somos sometidos y cómo cada uno de estos registros busca llamar la atención sobre otros o manifestar nuestra atención a nuestros sentidos. Las cifras son sorprendentes no sólo en lo que respecta a la cantidad sino, además, en lo que se refiere al tiempo dedicado a ello. Aproximadamente un ciudadano adulto, de entre 18 y 22 años, en una población urbana, consume cerca de unas 800 imágenes diarias y dedica casi tres horas a hacerlo. Pero, ¿cómo influye este dato en la escuela? ¿Cuál es la exposición real a la que son sometidos los niños y niñas de estas edades?

Lecturas recomendadas:

Acaso, M. (2006). *Esto no son las torres Gemelas*. Madrid: Los libros de la catarata.

Acaso, M. (2011). *Didáctica de las Artes y la Cultura Visual*. Madrid: Ed. Akal.

García Roldán, A. y Tidor, M.A. (2012) Conversaciones en torno al videoarte escolar. *Docencia y Creatividad. Revista Electrónica de Investigación*. N.º 1, Granada. En: <http://www.revistadocrea.com/numero-1>

Marín, R. (Coord.) (2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid: Ed. Pearson Educación.

Actividades de observación, análisis y creación artística en el aula

A partir de la lectura del Capítulo 2. *El dibujo infantil: imágenes, relatos y descubrimientos simbólicos*. (Marín Viadel, R., 2003), realiza las siguientes cuestiones relacionadas con el seguimiento de dos o tres alumnos del aula de infantil de tu centro de prácticas:

1. Observar a algunas niñas y niños (dos o tres) cuando estén dibujando e indagar sobre aquello que les ha impulsado o motivado a hacer el dibujo, qué materiales han utilizado, cómo se han situado para dibujar, cuando realizan el dibujo por dónde o qué es lo que empiezan a dibujar, cuándo consideran que acaban su dibujo, qué preguntas y descripciones hacen de sus dibujos, cómo valoran o explican cada imagen. Para ello, fotografía sus dibujos y analiza posteriormente aquellos que sean más destacables

atendiendo de forma especial a aquellos que sean más significativos porque describan elementos o situaciones del entorno escolar. Crea un portafolio de al menos cinco dibujos por alumno y realiza una descripción teniendo en cuenta los 10 rasgos o principios más destacables del dibujo infantil y la clasificación por etapas de Viktor Lowenfeld.

2. Sugerencia de creación visual: Sitúa la cámara sobre el dibujo de uno o varios niños y graba sistemáticamente los niños dibujando sobre su papel. Después realiza un montaje sencillo en vídeo y aplica a los clips la función de cámara rápida. Muestra el trabajo realizado a los niños y maestros y analiza qué comentan de sus dibujos durante el visionado. Reflexiona a través de las imágenes resultantes las preguntas iniciales de este apartado y plantea una posible película realizada con esta técnica audiovisual en la que los niños puedan crear o recrear sus historias para después ser utilizadas como material escolar propio en el aula.
3. Describe, fotografía y analiza cómo está decorada la clase, qué material usa el docente con este fin. ¿Hace uso de imágenes o reproducciones gráficas de obras de arte? ¿Realizan alguna visita durante el curso escolar a algún museo o centro de arte? (en caso afirmativo enumera estas instituciones) ¿Qué imágenes utiliza el docente en el aula? ¿Hace uso de los medios audiovisuales? ¿Cómo y cuál es su frecuencia?

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

BLOQUES DE CONTENIDOS

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL Y CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

CIENCIAS EXPERIMENTALES

"No enseñar ciencias en edades tempranas invocando una supuesta incapacidad intelectual de los niños es una forma de discriminarlos como sujetos sociales" (Fumagalli, 1993)¹⁵. Esta cita recoge uno de los argumentos que dan algunos maestros y maestras de la etapa de infantil para explicar la escasa importancia que le dan a la enseñanza de las ciencias en esta etapa. Erden y Sönmez (2011)¹⁶, en una revisión de investigaciones sobre actitudes y creencias del profesorado de infantil sobre la enseñanza de las ciencias, han observado que tienen en común ellas que estas personas no se encuentran a gusto con su enseñanza, por lo que no implementan suficientes actividades. Los motivos son varios: creen que no saben lo suficiente, que no es importante enseñar ciencias en esta etapa, y/o no disponen de material ni ambiente físico adecuado. Los motivos primero y tercero no pueden discutirse, pues uno es un sentimiento personal y el otro depende de las infraestructuras del propio centro; sin embargo, el segundo argumento es muy discutible pues investigaciones como las de Helen Patrick et al. (2009)¹⁷ o la de Lucía French (2004)¹⁸ mostraron que no solo es importante la enseñanza de las ciencias en esta etapa sino que quienes participaron en los proyectos se beneficiaron de un mayor enriquecimiento del lenguaje, de una disminución de las conductas negativas y de un aumento de la atención.

¹⁵ Fumagalli, Laura (1993). El desafío de enseñar ciencias naturales. Troquel, Serie FLACSO acción. Buenos Aires.

¹⁶ Erden, Feyza T. y Sönmez, Sema (2011). Study of Turkish Preschool Teachers' attitudes toward science teaching. *International Journal of Science Education*, 33 (8), 1149-1168.

¹⁷ Patrick, Helen; Mantzicopoulos, Panayota y Samarapungavan, Ala (2009). Motivation for learning science in kindergarten: is there a gender gap and does integrated inquiry and literacy instruction make a difference? *Journal of Research in Science Teaching*, 46 (2), 166-191.

¹⁸ French, Lucia (2004). Science as the center of a coherent, integrated early childhood curriculum. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 138-149.

1. Tras la lectura del párrafo, indica si te sientes identificada parcial o totalmente con los tres argumentos señalados.

El objetivo de este seminario es guiar tu reflexión personal sobre la enseñanza de las ciencias en el centro donde estás realizando las prácticas. Para ello, como en cualquier investigación, vamos a comenzar por algunas preguntas que requieren que emitas conjeturas sobre lo que vas a encontrar en tu centro de prácticas:

2. ¿Se trabajarán las ciencias? ¿Con qué frecuencia? ¿Se desarrollarán como actividades puntuales sin conexión con otras áreas o será al contrario? Respóndelas y luego comprueba si estás en lo cierto.

Según la perspectiva actual de la enseñanza de las ciencias, la práctica educativa debe partir del conocimiento cotidiano del alumnado, y avanzar, mediante el planteamiento de problemas, hacia conocimientos próximos al saber científico. Según Mirta García y Rita Domínguez (2011)¹⁹ se deben abordar las estrategias metodológicas que se exponen a continuación.

- Hacer preguntas que den pie a la formulación de hipótesis (conjeturas) por parte del alumnado.

- Poner a prueba las hipótesis, resolviendo el problema inicial de forma autónoma.

- Hacer diseños experimentales con modificación de variables para obtener datos relacionados con las hipótesis de partida.

- Utilización de instrumentos, materiales o aparatos para la recolección de datos.

- Buscar y recoger información de distintas fuentes.

- Registro y organización de la información utilizando distintos códigos

- Discusión y reflexión sobre lo realizado.

Tienes que comprobar si en tu centro de prácticas se utilizan algunas o todas esas estrategias metodológicas en la enseñanza - aprendizaje de las ciencias. En la siguiente página tienes una tabla que te ayudará a realizar la observación.

¹⁹ García, Mirta y Domínguez Rita. (2011). La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial. Propuestas de enseñanza y aprendizaje. Homosapiens. Santa Fe. Argentina

ESTRATEGIA METODOLÓGICA	EJEMPLO ²⁰	LO QUE SE HACE EN MI COLEGIO (especificar si se hace o no)
<p>Hacer preguntas²¹</p> <p>que den pie a la formulación de hipótesis (conjeturas) por parte del alumnado</p>	<p>P1. ¿De qué forma van a salir las burbujas?</p> <p>P2. Tenemos que encontrar la mejor mezcla ¿Ponemos igual cantidad de agua que de detergente? ¿Ponemos más detergente que agua? ¿Con azúcar? ¿Sin azúcar?”</p> <p>C1. Tendrán la misma forma que el burbujero.</p> <p>C2. La mezcla debe llevar más detergente que agua o debe llevar la misma cantidad o ...</p>	
<p>Poner a prueba las hipótesis, resolviendo el problema inicial de forma autónoma.</p>	<p>P1. Hacer pompas utilizando los burbujeros que tienen distintas formas</p> <p>P2. Preparando las mezclas que cada grupo haya decidido y registrando la duración de las pompas o lo alto que llegan para comprobar cuál es la mejor</p>	
<p>Hacer <u>diseños experimentales</u> con</p>	<p>En la propuesta 1 la variable que se modifica</p>	

²⁰ Las propuestas que se ponen como ejemplo están extraídas de: García, Mirta y Domínguez Rita. 2011. La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial. Propuestas de enseñanza y aprendizaje. Homosapiens. Santa Fe. Argentina (p.138-142)

²¹ No todas las preguntas dan lugar a formulación de hipótesis o conjeturas. Por ejemplo, si preguntas cuál es el sabor de un yogur etiquetado con una imagen de fresas no se puede hacer conjetura alguna. Sin embargo, si al yogur se le quita la etiqueta se desconoce la información y sí se puede conjeturar sobre el posible sabor.

<u>modificación de variables</u>²² para obtener datos relacionados con las hipótesis de partida.	es la forma del burbujero, y en las propuestas 3 y 4 la variable que se modifica es la concentración de jabón en la mezcla.	
Utilización de instrumentos, materiales o aparatos para la recolección de datos.	En la propuesta 1 son los burbujeros diferentes los que permiten que obtengamos los datos, o en las otras propuestas los relojes de arena, las canciones o las cajitas musicales para conocer la duración de las pompas	
Buscar y recoger información de distintas fuentes.	En estas propuestas no aparece esta estrategia, pero se habría utilizado si, con ayuda de la maestra, hubiesen buscado información sobre distintos detergentes y su eficacia en alguna revista, o si hubieran consultado a los padres	
Registro y organización de la información utilizando distintos códigos.	En la propuesta 1 es por el dibujo de la forma del burbujero y la pompa burbuja. En la 3 y 4 gráficos de barras con las distintas cantidades de agua y detergente, escribiendo o grabando lo que sucede a las pompas con las distintas mezclas.	
Discusión y reflexión sobre lo realizado	Al final de la propuesta 2 se analizan los dibujos para ver cómo salieron las	

²² No siempre se realizan diseños experimentales con control de variables. Ese sería el caso si en la propuesta 1 solo se hubiera dado un burbujero con forma de estrella y se les hubiera preguntado por la forma de la pompa que saldría.

	burbujas y concluir que todas salen redondas. Al final de la propuesta 4 se analiza qué mezcla resultó mejor para hacer las burbujas.	
--	---	--

Además de observar la metodología deberás fijarte en otros aspectos de interés:

1. ¿Las actividades de ciencias se llevan a cabo de forma puntual y aisladas de otras áreas o por el contrario están integradas con el resto?

2. Si se realiza una enseñanza globalizadora, ¿en algún momento se utiliza como eje vertebrador alguna temática relacionada con las ciencias?

3. ¿Qué recursos utilizan? ¿Hay un rincón de ciencias con colecciones, lupas, aparatos de medida, libros? ¿Se utiliza el patio como recurso para enseñanza de las ciencias?

4. ¿Cómo se lleva a cabo la evaluación? ¿Qué instrumentos utilizan y en qué momentos? ¿Cómo realizan los registros sobre el aprendizaje de cada persona?

5. Una vez que has completado tu observación reflexiona sobre la práctica docente indicando los aspectos positivos y haciendo una propuesta concreta que incluya las estrategias metodológicas que faltan. Los cambios deberás hacerlos partiendo de alguna de las propuestas que hayas observado en clase.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

BLOQUES DE CONTENIDOS

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO- I

SERIACIONES CUALITATIVAS

Seriar es ordenar colecciones de objetos manteniendo constante unos atributos de los objetos a excepción de otros (uno o varios), que sirven de comparación (Castro, Castro y Del Olmo, 2002, p. 44). Las seriaciones se consideran un conocimiento necesario para la adquisición de otros conceptos matemáticos.

Las seriaciones se pueden formar de acuerdo a los diferentes atributos que tienen los elementos a seriar. Existen diferentes tipos de seriaciones. Las seriaciones cualitativas se suelen trabajar en educación infantil y, como su nombre indica, se centran en los atributos cualitativos de los objetos (que no se pueden medir) para establecer el patrón. Ejemplos de atributos cualitativos son color, forma, tamaño, tacto, olor o gusto.

En la figura 1 observamos un inicio de seriación donde se repite círculo verde-cuadrado rojo, y así sucesivamente.



Figura 1. Ejemplo de seriación cualitativa (reiterativa)

En el ejemplo de la figura 1 vemos que existe un núcleo que se repite y que está formado por dos elementos: círculo verde y cuadrado rojo. Este ejemplo tiene dos repeticiones completas (la primera vez que aparecen los dos elementos del núcleo y dos veces en las que se repite ese núcleo). Se trata de una seriación reiterativa porque el núcleo se repite exactamente igual en todas las repeticiones.

En la figura 2 observamos un caso de seriación cualitativa no reiterativa.

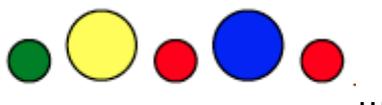


Figura 2. Ejemplo de seriación cualitativa (no reiterativa)

En el ejemplo de la figura 2 se ve cómo todos los elementos son círculos y se va alternando círculo pequeño-círculo grande y así sucesivamente, por lo que el núcleo está compuesto por dos elementos, y se muestra una repetición completa. Además, los colores van variando de forma que cada círculo tiene

diferente color del círculo anterior. Dado que el núcleo no se repite de forma idéntica, se dice que es una serie no reiterativa.

A los alumnos de educación infantil se les suele pedir que identifiquen el patrón que sigue una seriación ya formada y, también es habitual pedirles que continúen una seriación. Con frecuencia, se hace uso de diferentes materiales manipulativos como los Bloques Lógicos de Dienes, cuentas de diferentes colores que se pueden insertar en un collar, o cualquier otro tipo de recurso cuyos elementos presenten diferentes atributos cualitativos. El número de variables involucradas en el patrón, si el patrón es reiterativo, el número de elementos del núcleo o el número de repeticiones presentadas inciden en el grado de dificultad de las tareas que se pueden plantear a los alumnos. Por ejemplo, se sabe que las series reiterativas resultan más fáciles para los alumnos que las series no reiterativas; o que cuantas más repeticiones se muestren en el ejemplo, más fácil resulta para los alumnos continuar la seriación.

En ocasiones, los alumnos de educación infantil proponen patrones para continuar una serie que, si bien no son los que teníamos en mente, tienen su explicación lógica. Es importante que las docentes de educación infantil dominen estos conceptos para saber reaccionar.

Metodología

Una maestra de educación infantil lleva al aula diferentes objetos con distintos atributos cualitativos (hay de diferentes formas, tamaños y tactos). Distribuye a los alumnos en grupos de cuatro y da 24 objetos a cada grupo. Los 24 objetos que tiene cada grupo son iguales a los de otros grupos, quedándose ella con otro conjunto de 24 objetos en su mesa, con las mismas características. Les deja que los manipulen y les pregunta por las características de los objetos (¿los objetos que tienes delante son iguales o diferentes?, ¿en qué son diferentes?, etc.), con la intención de que se familiaricen con las características de los objetos y se habitúen a su manipulación.

A continuación, la maestra propone una serie cualitativa reiterativa de dos elementos en el núcleo, dos variables cualitativas y tres repeticiones, mostrándola como ejemplo en su mesa y les pide a los alumnos que la repitan en su mesa. Una vez lo han hecho, les pregunta cómo han sabido que era así y les pide que pongan los objetos que corresponden a continuación para poder continuar esa seriación²³.

Después la maestra propone una seriación cualitativa de tres elementos en el núcleo, dos variables cualitativas y tres repeticiones.

Finalmente, la maestra propone el trabajo con una seriación no reiterativa.

Cuestiones sobre metodología

- ¿Qué objetos ha utilizado la maestra para la realización de cada una de las seriaciones?

²³La palabra “seriación” o “serie” no es familiar para los alumnos de educación infantil, por lo que, al menos al comienzo, se recomienda utilizar expresiones como fila, cadena, etc., de forma que esto no sea una dificultad.

-
- ¿Reproduce el tipo de seriación que ha propuesto la maestra, teniendo en cuenta la edad y características del grupo y reflexiona sobre su adecuación?
 - Presenta otro tipo de materiales que creas convenientes para el trabajo con este tipo de seriaciones. Justifica tu respuesta.
 - Propón ejemplos del tipo de series que propone la maestra cambiando los tipos de atributos, de forma que sean adecuadas para alumnos con necesidades educativas especiales.

Cuestiones sobre evaluación

- ¿Han propuesto los estudiantes seriaciones válidas diferentes a las propuestas por la maestra? Justifica tu respuesta.
- ¿En qué errores has observado que incurren los alumnos?
- ¿Qué criterios ha tenido en cuenta la maestra para la evaluación de las series propuestas? ¿Has echado en falta algún criterio en la evaluación?
- ¿Cuántas horas de trabajo en el aula crees necesarias para el trabajo con seriaciones cualitativas en cada curso de educación infantil?

Referencias

Castro, E., Castro, E. y del Olmo, M. A. (2002). *Desarrollo del pensamiento matemático infantil*. Granada: Universidad de Granada.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

BLOQUES DE CONTENIDOS

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO- II

LAS CIENCIAS SOCIALES EN INFANTIL

El desarrollo de la siguiente unidad pretende hacerte observar, reflexionar e investigar sobre las prácticas desarrolladas en el aula de educación infantil en el ámbito de las Ciencias Sociales (CC.SS.).

En la evolución de la Educación Infantil (EI) se puede comprobar cómo los contenidos relacionados con la vida del niño y con su medio en los primeros años han adquirido hasta el presente un gran protagonismo. El currículo de E.I., regulado por el RD 1630/2006 de 29 de diciembre, a nivel nacional y por la Orden de 5 de agosto de 2008, a nivel autonómico, establece las enseñanzas mínimas, y entre sus finalidades la de contribuir al desarrollo social de los niños y niñas. Tanto en el primer ciclo como en el segundo se ha de atender al “desarrollo de las pautas elementales de convivencia y relación social” como al “descubrimiento de las características físicas y sociales del medio”; ambas son esenciales desde el ámbito de las Ciencias Sociales aplicadas a la Educación Infantil. Además, la E.I. ha de contribuir a desarrollar en los niños y niñas capacidades que les permitan “observar y explorar el entorno familiar, natural y social” entre otras.

Áreas como la del Conocimiento del Entorno inciden en: la observación y exploración activa del mismo; la relación con los demás interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social; el conocimiento de diferentes grupos sociales cercanos a su experiencia, así como algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida... Siguiendo con los contenidos, aparecen igualmente en esta área de Conocimiento del Entorno, especialmente en el bloque 3: *Cultura y vida en sociedad*; de ahí que la propuesta para trabajar en el seminario de Prácticum se enfoque, entre los contenidos a tratar el de “La familia” como primer grupo social de pertenencia y ámbito de socialización del alumno.

Desde este contenido, y otros muchos que han de entenderse de manera globalizada para trabajar en esta etapa, se inicia la toma de conciencia

de la importancia que adquiere en su vida cotidiana, en la de la comunidad, por ser la familia junto a la escuela los primeros grupos sociales de pertenencia, al tiempo que espacios de reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno y su interés por participar en ellas, identificar cambios en el modo de vida y las costumbres en relación al paso del tiempo o la necesidad de establecer relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de diferentes culturas...En todos los bloques de contenidos atendiendo al trabajo globalizador que ha de prevalecer en la Educación Infantil tienen presencia las Ciencias Sociales.

Como síntesis y en ajuste a las sesiones del seminario de Prácticum proponemos centrarnos en dos tipos de contenidos con actividades en torno al Espacio-Tiempo y La familia.

Espacio y Tiempo

En el plano de las muchas actividades que se pueden desarrollar en el aula de Educación Infantil y que afectan directamente a las CC. SS. destacarían aquellas que se han considerado relevantes para iniciar al alumnado en la comprensión del espacio y del tiempo, ambas no conforman un bloque específico pero sí están explícitos en contenidos de diversas áreas. Por ello, te proponemos que observes en el aula diferentes actividades que se puedan llevar a cabo referidas a:

- *la representación del espacio*: organizar el espacio de la clase, conocer el plano sencillo del centro, buscar el tesoro... Los niños admiran los planos como algo enigmático en el que descubrirán y descifrarán símbolos, objetos o lugares representativos en ellos reflejados, y serán de gran interés por las posibilidades que les brinda de iniciación a su lectura.

- *la construcción de la temporalidad*: ordenación de dibujos tras la escucha de un cuento, cosas que se pueden hacer durante un minuto (rayas o círculos en un papel, recoger objetos del suelo, actividades de duración, posición (antes-después), orientación (presente-pasado-futuro). Para el inicio en la temporalidad histórica se pueden presentar relatos de grandes hechos de la humanidad: la Prehistoria y la vida del hombre en las cuevas, Egipto y las pirámides, la vida en la Edad Media y los castillos..., todo ello de manera simplificada y tomando como referencia personajes del periodo.

La familia

No sólo queremos destacar a la familia como ámbito de conocimiento en el currículum de Educación Infantil y de implicación directa con las Ciencias Sociales, sino que recordaremos a nuestros estudiantes de Prácticum que la familia tiene que compartir con el Centro la labor educativa de los niños, pues además así queda recogido en la ley. Los maestros, por tanto, deben hacer posible la implicación de los padres en el aula. En primer lugar, hemos de darles información a través de las entrevistas individuales, a través del panel

informativo diario donde se ponen avisos, noticias, solicitudes de participación y necesidades; a través del informe mensual sobre las actividades; y a través del informe trimestral sobre los contenidos trabajados en las distintas áreas.

La participación de los padres puede ser de una forma directa o indirecta. La primera se refiere a la presencia de los padres en el aula para dinamizar talleres (construcción de materiales...), para acompañar en las salidas o para asistir a sesiones formativas sobre sus hijos (agresividad, premios-castigos, cumplimiento de normas, higiene-alimentación...). Y la segunda, requeriría de los padres que colaboraran, desde la casa, en las peticiones derivadas del Centro. Supondría rellenar documentos (protocolos sobre el niño, fichas administrativas...), recopilar material sobre alguna temática que se pida, llevar fotos o leer los documentos institucionales que se les faciliten.

Los maestros y maestras, tanto las peticiones de colaboración como la entrega de información, deberán diseñarlas de forma atractiva, es decir, breves, con colorido, sorprendentes y pensadas para que les guste tanto a los niños como a los padres.

Tareas para el alumnado de prácticas:

- Recopilará los documentos que, desde el aula, se dan a la familia.
- Analizará la participación de los padres:
 - si es a través del AMPA, de la Escuela de Padres o en el aula.
 - Si es puntual en las fiestas del colegio (elaborando disfraces...), si es en la dinámica curricular (yendo a las asambleas, preparando materiales y actividades) o acompañando en salidas.
 - En las tutorías: cuántas al año, cuántas grupales e individuales, qué información se da.
 - En las figuras organizativas del aula: mediación o representantes de curso.

En cuanto al contenido expresado en el tercer bloque de contenidos del área de Conocimiento del Entorno, el primer y principal eje temático relacionado con el alumno en sociedad: la familia, se podrá observar, en función de los casos, cómo el tratamiento de dicho tema resiente aún numerosas carencias como temática, sobre todo por la necesidad de que el alumno conozca que existen diferentes tipos de familia; cada sujeto tiene una percepción y concepción de la familia, pero en nuestra sociedad es necesario conocer, aceptar y respetar a “otras familias” (nucleares, monoparentales, homoparentales...) y tratar el tema desde la competencia social y ciudadana. Una aproximación al mismo lo proponemos por medio de las siguientes actividades:

-Visualizar en grupo en el seminario de Prácticum la unidad 9: *Pelayo y su pandilla* sobre “La familia”; debatir sobre los contenidos que plantea para trabajar con los alumnos en clase. Selecciona aquellos que creas que vas a

poder trabajar con los niños en el aula. Podrás trabajarla con los niños de infantil con actividades como narraciones y cuentos, y reforzando todos los sentidos haciendo uso de las tecnologías:

http://nea.educastur.princast.es/repositorio/RECURSO_ZIP/1_ibcmass_u09_medio/index.html

Como aspecto no abordado en este recurso digital, la propuesta para realizar en el seminario consiste en la lectura del cuento *El amor de todos los colores* de Lucía Moreno y Javier Termenón (es nuestra propuesta pero puedes proponer otro cuento), en el que se aborda el tema de las familias homoparentales. A continuación, se abrirá un debate para saber la percepción que tiene el alumnado sobre el tratamiento de este tema en el aula, si es significativo o no tiene cabida en aula en la que desarrolla su práctica docente.

En conexión con otros temas abordados de las Ciencias Sociales te proponemos trabajar dos actividades relacionadas con la temporalidad y la familia en Educación Infantil:

Actividad 1: El árbol genealógico. Puedes trabajarlo en función de la disponibilidad de medios o de la propuesta que más posibilidades de globalización te permita en el aula, bien realizando una plantilla que tendrán que completar con la colaboración de la familia, bien aportando fotografías de varias generaciones, además de la suya propia contribuyendo al refuerzo del concepto temporal.

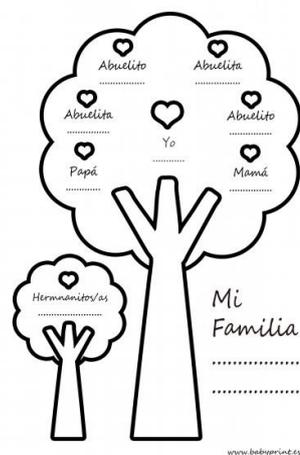


Ilustración 1. Plantilla de árbol genealógico



Ilustración 2. *La familia de Carlos IV* Francisco de Goya. Museo del Prado.

Actividad 2: Observar el cuadro de Francisco de Goya: *La familia de Carlos IV*. Ello dará la posibilidad de trabajar conceptos temporales y, a la vez, acercar a los niños y niñas al pintor y a su época, al museo en el que está... Planteamos reforzar aspectos relacionados con la observación, estableciendo comparativas entre los protagonistas del cuadro: de los personajes más mayores a los más pequeños, las actitudes y posiciones, las indumentarias... y, posteriormente, seleccionando una fotografía de una familia de la época actual para reforzar las diferencias existentes con el paso del tiempo.

Una vez realizada una observación sobre los aspectos que hayan sido de mayor interés a los niños, te planteamos la puesta en común en el seminario del resultado de la experiencia. Te proponemos que invites a la familia a que la trabajen desde casa para refuerzo de los conceptos aprendidos en el enlace de referencia.

TAREAS DE SÍNTESIS DEL SEMINARIO DE CIENCIAS SOCIALES:

Una vez que cuentas con los puntos de partida planteados para tu trabajo en el aula debes responder a las siguientes preguntas:

- *Por la observación de la realidad del aula*

¿Crees que las Ciencias Sociales tienen suficiente protagonismo?

¿Su presencia es mayor por medio de actividades realizadas en el aula o hay más protagonismo de las mismas en acciones realizadas en espacios culturales externos como pueden ser los museos o el patrimonio histórico - artístico?

¿Cómo es el enfoque en los libros, fichas o materiales que se trabajan en la clase?

¿Existe algún espacio o rincón en el aula destinado al trabajo de Conocimiento del Entorno? ¿Ha realizado tu alumnado antes o durante tus prácticas algunas de las propuestas que te hemos planteado sobre el tiempo y el espacio –árbol genealógico, disfraces de algún periodo histórico, visita a un monumento o museo, trabajar una obra de arte y relacionarla con alguno de los contenidos expresados en la ley...-?

-Observa y propón un trabajo creativo para trabajar en el aula las Ciencias Sociales, en el que aparezcan los contenidos expresados en el R.D. 1630, tanto que se hayan llevado a cabo en el aula como si está previsto trabajar durante tu estancia en el centro de prácticas.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA:

-Aranda, Ana M. (2003): *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en Educación Infantil*. Madrid: Síntesis.

-Ibáñez. C. (2002). *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula*. Madrid: La Muralla, pp. 63-116.

-Moreno, L. y Termenón, J. (2007): *El amor de todos los colores*. Topka.

-Rivero, M.P. (Coord.) (2011): *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*. Zaragoza: Mira Editores.

ENLACES WEB

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/84b86ce3-92b3-40cd-90a8-ac4830b64c73>

<http://www.codapa.org/guiaparticipacion/index.html>

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/WebC/Apdorta/colabora.h>

tm

http://nea.educastur.princast.es/repositorio/RECURSO_ZIP/1_ibcmass_u09_medio/index.html

NOTA: Al final de este seminario, se recomendará el visionado de los videos siguientes, para poder trabajarlos en el seminario relacionado con la comunicación y representación:

<http://www.youtube.com/watch?v=TG0GIQCPLYc>

<http://www.youtube.com/watch?v=TtcdLrIt98>

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

BLOQUES DE CONTENIDOS

LENGUAJE: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

LENGUA Y LITERATURA INFANTIL ESPAÑOLAS

Lee el siguiente texto:

Cada año es una novedad esto de <<enseñar>> a leer y escribir. Sobre todo porque más que una enseñanza, es un acompañamiento, un adentrarnos juntos en la búsqueda de las palabras que nos tienen prácticamente invadidos. Y además porque más que leer y escribir, lo que hacemos es jugar a acercarnos a los significados y a las formas, encontrarles sentido y dar satisfacción a los deseos de los niños de entender y dominar.

Las maneras de ahora no son <<las de siempre>>. Difieren de aquellas de la eme con la a ma. Difieren de la obligatoriedad y la rigidez. Difieren del aprender a golpe de pito. Difieren de ir de <<lo fácil>> a <<lo difícil>>. Y difieren... sencillamente porque lo que hacen es justamente lo contrario: que los niños infieran. O sea, que saquen conclusiones a partir de lo sabido. Que confirme hipótesis. Que generalicen. Que descubran. (...)

Ya llevábamos dos horas reunidas, cuando una de ellas, en un arranque de valentía, preguntó con expresión desconfiada: << ¿Pero por qué no puedo yo enseñar a leer con una cartilla como me enseñaron a mí? >>. Contestarle no fue fácil, porque hablaba como el que se siente solo, como el que se aferra a lo que conoce para estar más seguro, como el que tiene unas únicas pautas de referencia y le son cuestionadas por los demás.

Mientras le contestaba me venían una serie de interrogantes que aludían a la formación inicial. ¿Cómo es que una maestra de 32 años no sabía qué era el constructivismo aplicado a la lectoescritura? (...)

Le fui contando con respeto, cuidado y abundantes ejemplos todo aquello que me parecía que podría ayudarle a perder el miedo y animarla a probar otras formas. Le sugerí que si no se sentía segura, no se lanzara aún a la aventura. Que combinara su <<librico>> con los demás textos que nos rodean y dan significación al hecho de leer: cuentos, cartas, revistas, catálogos, libros, periódicos, recetas de cocina, carteles... Que trabajara con los niños sobre sus nombres. Que les leyera poemas. Que les abriera el apetito y las ganas de aprender a desvelar los secretos de las palabras... (Díez Navarro, M.^a Carmen (2007). *Mi escuela sabe a naranja. Estar y ser en la escuela infantil*. Barcelona: Graó, páginas 153 y 155)

Ahora, reflexiona, ¿con quién te sientes identificada, con la narradora o con la maestra de 32 años? Razona tu respuesta.

Secuencia metodológica: En consonancia con la respuesta dada a la pregunta anterior, indica cómo enseñarías la letra p, por ejemplo. Una vez planteada la propuesta, la discutiremos en el seminario.

Reflexión y propuesta:

En este seminario, vamos a analizar distintas maneras de enseñar a leer y escribir. Reflexiona sobre lo que has aprendido en la facultad. A continuación, vamos a analizar cómo se trabaja en vuestras prácticas para, finalmente, ver qué manera te parece más apropiada de enseñar a leer y a escribir a tu alumnado actual y futuro.

Facultad	Colegio	Presente profesional	Futuro profesional

Evaluación: La fase más importante de todo lo trabajado está en la evaluación. Siguiendo los cuadros que aparecen en el apartado DESARROLLO EVOLUTIVO del documento de trabajo, haz una evaluación a tu alumnado antes de la que haga tu tutor/a profesional y comprueba si coincide con la suya.

En cuanto a la **literatura infantil**, mira los videos siguientes:

<http://www.youtube.com/watch?v=TG0GIQC�LYc>

<http://www.youtube.com/watch?v=TtcdulRlt98>

¿Qué piensas de la conferencia de Teresa Colomer? Lo comentaremos en el seminario y escribirás un ensayo sobre lo tratado.

Ahora, vamos a centrarnos en tu aula de prácticas:

1. ¿Hay biblioteca de aula? ¿O es una bebeteca?
2. ¿Qué tipos de libros hay: didácticos, enciclopedias, diccionarios, libros de imágenes cuentos, poesía...? ¿Hay otro tipo de material: periódicos, revistas, etc.?
3. ¿El espacio es adecuado para que el alumnado pueda acceder a la 'lectura voluntaria' (no es necesario que sepan leer)?
4. Si la respuesta ha sido negativa en algún caso, realiza una propuesta para suplir esa falta que has notado. Si es necesario, diseña un plano para la mejor comprensión de tu propuesta. Indica qué recursos utilizarías.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

BLOQUES DE CONTENIDOS

LENGUAJE: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)

RECOMENDACIONES PREVIAS

- No se deben traducir canciones, rimas o similares, se debe intentar buscar materiales originales aunque más tarde se adapten al nivel requerido.
- Es necesario preparar a conciencia la pronunciación del vocabulario específico a trabajar para que el modelo sea lo más correcto posible.
- Aprender juegos adecuados para la edad.
- Es recomendable recordar que tendremos que hablar mucho y que los niños irán contestando poco a poco, según vayan aprendiendo, por tanto no haremos actividades donde los niños deban explicar algo, debemos sustituir esto por preguntas con el vocabulario que conocen (*yes/no questions*) en las que el niño deba responder sí/no.

Lee los siguientes fragmentos:

En el caso de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en edades tempranas es fundamental tener en cuenta que la lengua en sí no es el objetivo del proceso de enseñanza/aprendizaje, sino el involucrar al niño en la realización de una serie de actividades en las que la lengua se utiliza como un instrumento de comunicación para interactuar con los demás (Moya, Albentosa y Jiménez, 2003, p. 29-30).

No olvidemos que en los primeros estadios el niño no cuenta con el vocabulario suficiente en lengua extranjera para entender lo que se le comunica. El maestro, por ello, debe utilizar todas las técnicas que estén a su alcance para hacerse entender (Moya, Albentosa y Jiménez, 2003, p. 30).

Es importante utilizar las consignas adecuadas y una lengua básica adaptada al mundo infantil en los primeros contactos del niño con la lengua extranjera para que éste pueda seguir el ritmo de la clase y comprender las actividades comunicativas que en ella se desarrollan. Igualmente fundamental es la utilización de un *input* repetitivo que cale de forma inconsciente en la mente del niño a través de ritmos, canciones, juegos e historias que en una fase posterior puedan dramatizar (Moya, Albentosa y Jiménez, 2003, p. 30).

FASE DE OBSERVACIÓN Y REFLEXIÓN

En el modelo de propuesta de jornada escolar (en el apartado rutinas y jornada escolar) se establecían dos sesiones semanales de inglés de cuarenta minutos cada una.

- ¿Qué opinas al respecto? ¿Cuál fue tu propuesta?
- ¿Se enseña inglés en el centro en el que estás? ¿Cómo se distribuyen las sesiones a lo largo de la semana? ¿De cuánto tiempo son?
- ¿Se utiliza el inglés en clase? ¿Todo el tiempo? ¿En qué porcentaje?
- ¿Se aprovecha para repetir en inglés lo que los niños dicen en castellano?
- ¿Existe un espacio específico para la clase de inglés?

Recuerda la información que recopilaste sobre espacios anteriormente:

- ¿Hay información específica relacionada con la enseñanza del inglés?
- ¿Existe una “*English corner*”? ¿Cómo organizarías tú el espacio?

Lee el siguiente texto:

En el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras en edades tempranas la importancia del factor ‘ambientación y afectividad’ es, si cabe, aún más decisivo que en otras etapas educativas. Los factores afectivos desempeñan un papel fundamental en el proceso de adquisición de la lengua extranjera y, por ello, la clase ha de reproducir el entorno natural de los niños, su vida familiar, sus juegos, etc... [...] De ahí que, si no se puede contar con un aula específica de lengua extranjera, la creación de un rincón decorado para esta asignatura sea importante, ya que de esta forma se estimula la motivación y se favorece la interacción comunicativa (Moya, Albentosa y Jiménez, 2003, p. 31).

En cuanto a la forma de trabajar el inglés, resume brevemente la forma en la que se trabaja: si se trabajan los mismos contenidos que en

castellano (adaptándolos al nivel de lengua, obviamente), si hay relación entre lo que aprenden y lo que hacen habitualmente y en la sesión de inglés, el tipo de actividades realizadas, si se incluyen canciones, rimas, cuentos, motricidad, si los niños se divierten o no durante la sesión, cómo se organiza o secuencia etc.

- ¿Se varían los tipos de actividades con frecuencia? ¿Antes de que los niños se cansen?
- ¿Se abusa de las actividades que más les gustan?
- ¿Se llevan a cabo rutinas que fomentan la seguridad en los niños y facilitan su aprendizaje?

Si tú tuvieses que enseñar inglés ¿qué aspectos modificarías / incluirías?

Tu observación y la descripción que hayas hecho te permitirán establecer el grado de coordinación que existe entre el especialista de Educación Infantil y el especialista de inglés. Cuanto más estrecha sea esta mejores resultados se obtendrán, puesto que el aprendizaje estará contextualizado adecuadamente y será significativo.

TAREAS

Haz una propuesta de una sesión de inglés de 20 minutos en la que tengas en cuenta las necesidades de los niños de 3 a 5 años y que no se reduzca a la realización de una única actividad (tipo ficha). Se sugiere que incluya rutinas iniciales (saludos, tiempo, etc.) un tema específico de vocabulario como hilo conductor de la sesión, trabajo con *flashcards*, una canción, o una rima, o un cuento, etc. Recuerda alternar actividades “tranquilas” con actividades y juegos que incluyan movimiento para una mejor gestión de la clase (*Simon says*, por ejemplo).

REFERENCIAS

Moya, A.J., Albentosa, J.I. y Jiménez, M. J. (2003). La enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas (pp. 11-41). En A. J. Moya y J. I. Albentosa (coords.), (2003). *La enseñanza de la lengua extranjera en la educación infantil*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

CÓDIGO DEONTOLÓGICO

CÓDIGO DEONTOLÓGICO

Valoramos la importancia de este contenido en la formación inicial del maestro, haciéndole ver la necesidad de considerar la *responsabilidad* profesional. Les recordamos que la ética profesional se determina a partir de los códigos deontológicos de cada campo profesional. Estos códigos se definen como el conjunto de obligaciones morales que van unidas al ejercicio de la profesión.

TAREAS

- Revisará y analizará los códigos deontológicos, nacionales e internacionales y llegará a un posicionamiento personal.
- Responderá a preguntas tales como: si sería necesario incluir una asignatura sobre ética de la profesión, se ha estudiado en la carrera este contenido, se ha hecho de forma directa o indirecta, realmente es necesaria, se nos debe “suponer” la ética en nuestras actuaciones.

RECURSOS

- Código deontológico de los profesionales de la educación: <http://www.ehtalcala.com/archivos/direccion/Informe.05.CodigoDeontologico.ProfesionalesEducacion..pdf>
- Un nuevo código deontológico para la profesión docente por Alejandro Tiana: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article8808>

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Cobo, J.M. (2001). *Ética profesional en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Huerga y Fierro editores.

García, R., Jover, G. y Escámez, J. (2010). *Ética profesional docente*. Madrid: Síntesis, pp.167-172.

EVALUACIÓN DEL PERIODO DE PRÁCTICAS

La evaluación del periodo de prácticas implica tanto al profesor del centro o tutor profesional como al tutor académico o profesor de la facultad.

El porcentaje de nota para ambos es el mismo, un 50 % cada uno. El tutor académico será el responsable de calcular la nota media entre la puntuación dada por el tutor profesional y la del académico, que estimarán su valoración sobre 10. Se considerará aprobado el prácticum cuando se obtenga un mínimo de 5 en cada parte.

El tutor académico solicita varios documentos a los estudiantes:

1. Pide que cada dos semanas (fecha tope) entregue **un ensayo sobre el tópico que se aborde**. Previamente se les explica cómo se hace un ensayo.
2. **Un ensayo final** del periodo de prácticas donde se posicionen sobre qué es ser un maestro y qué implicaciones supone.
3. **Un diario de una semana de estancia en el centro**. Los estudiantes elegirán qué semana prefieren. Será una descripción exhaustiva de cada una de las jornadas, completas.
4. Por último, **un biograma** en el que irán recogiendo los acontecimientos que más les hayan impactado durante su periodo de prácticas.

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

ENSAYOS

ENSAYOS

ENSAYO POR SEMINARIO

Habrá un ensayo por tópico.

ENSAYO FINAL

En este apartado se trata de reflexionar, de modo global, sobre aspectos tanto positivos como negativos, de las experiencias vividas. Se analizará la contribución del periodo de prácticas a la formación como futuro docente. Se establecerá la conexión entre los conocimientos teóricos y la aplicación práctica a la realidad escolar y, finalmente, se puede plantear en qué grado se han conseguido los objetivos propuestos y cumplido las expectativas planteadas.

Se puede recurrir para ordenar y estimular el discurso a dos técnicas como el *análisis de fuerzas* o la *clarificación de problemas*, cuyo desarrollo podemos leer en el libro de Domingo y Fernández:

a) Análisis de fuerzas

En el que el estudiante reflexionará sobre todas las fuerzas que confluyen en el prácticum (tutores académicos, tutores profesionales, evaluación, actividades a realizar, vicedecanato, coordinadores, seminarios...), ubicándolos en aspectos positivos del prácticum, así como en negativos. Son estos últimos los que sometemos a análisis. Es decir, pensamos en qué sería prioritario cambiar (de todos los aspectos negativos) y qué grado de dificultad supondría su cambio.

ANÁLISIS DE FUERZAS							
Aspectos Positivos	Aspectos Negativos	Prioridad			Dificultad		
		1 (máx)	2	3 (mín)	A (máx)	B	C (mín)
.....							

b) Clarificación de Problemas

Implica pensar en los problemas, buscar tres causas y tres soluciones. Se trataría de que indagaran en qué problemas han visto ellos en el prácticum (su desarrollo, planificación, ejecución, intervención...) y les buscarán causas y soluciones.

CLARIFICACIÓN DE PROBLEMAS			
Problema/conducta	S/N	Causas	Solución
1.		1. 2. 3.	1. 2. 3.
2.		1. 2. 3.	1. 2. 3.

Después de todo el análisis, se concentrarán en aquellos aspectos que les faciliten información sobre la profesión docente. En definitiva, tienen que ser capaces de detectar cuáles son las funciones de un maestro, en qué consiste su trabajo, qué necesidades formativas académicas debe poseer y cuáles cree el práctico que tiene, qué le faltaría adquirir o mejorar y hasta qué punto es consciente de lo que supone ser un maestro ético y profesional.

Los estudiantes han de abordar su posicionamiento personal: Autopresentación (el estudiante cuenta qué expectativas tiene ante el prácticum, cuál ha sido su implicación académica a lo largo de la carrera en las

distintas asignaturas, qué aspiraciones como maestro tiene, quién cree que es el buen profesional y de qué situación inicial parte, es decir, sus intereses, miedos y desconciertos).

También un posicionamiento académico y formativo: se trata de que analice las aportaciones que las distintas asignaturas que conforman la carrera le han aportado para el desempeño del Prácticum; y qué necesidades formativas han detectado, es decir, qué carencias ha tenido.

Así como una reflexión sobre la experiencia: Reflejar el grado de implicación personal con el grupo diario y con el/la maestro/a. Comparar la experiencia con las expectativas previstas al inicio. Hacer observaciones, sugerencias y propuestas para mejorar el prácticum en los siguientes ámbitos: el centro, la facultad, el tutor académico, el tutor profesional y los prácticos.

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Domingo, J. y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Pérez, M.P. (2012). *Cómo hacer un ensayo o trabajo escrito académico*. <http://hdl.handle.net/10481/22569>

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II

EDUCACIÓN INFANTIL

DIARIO

DIARIO

El estudiante hará un diario durante una semana, describiendo la jornada escolar de inicio a fin. Es conveniente que el diario se comience después de dos semanas de estancia en el Centro.

Se le facilitan al práctico este tipo de preguntas extraídas de Bordás (2001) para ayudarle en la reflexión de lo que le ocurre día a día:

DIARIO REFLEXIVO		
¿QUÉ HAS APRENDIDO DESPUÉS DE LA SESIÓN DE CLASE?	¿CÓMO LO HAS APRENDIDO?	¿QUÉ SENTIMIENTOS TE HA DESPERTADO EL PROCESO DE APRENDIZAJE?

DIARIO REFLEXIVO	
¿QUÉ IDEAS NECESITAS CLARIFICAR DESPUÉS DE LA SESIÓN?	
¿QUÉ DIFICULTADES HAS ENCONTRADO EN TU ACTUACIÓN?	
¿SOBRE QUÉ ASPECTOS TE GUSTARÍA SABER MÁS?	
DESPUÉS DE LO PRESENTADO EN CLASE, ¿QUÉ ES LO QUE SE TE HA QUEDADO CLARO?	
¿CÓMO HAS PARTICIPADO EN LA SESIÓN?	
¿ESTÁS SATISFECHA DE LA SESIÓN?	

RECURSOS

El alumno puede consultar la dirección de internet donde encontrará información detallada sobre el desarrollo de un diario de campo²⁴:

<http://educar.unileon.es/practicu/Diario.htm>

REFERENCIAS PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Bordás, I. (2001). La evaluación educativa: evaluar el proceso de enseñanza/aprendizaje. En F. Sepúlveda y N. Rajadell (coord.). *Didáctica general para Psicopedagogos*. Madrid: UNED.

²⁴ Recursos elaborados por Enrique Javier Díez Gutiérrez, profesor de la Universidad de León.

<p>TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DEL PRÁCTICUM II</p> <p>EDUCACIÓN INFANTIL</p>
<p>BIOGRAMA</p>

BIOGRAMA

Un biograma es la representación gráfica de un perfil profesional y biográfico, en el que se destacan los tiempos y espacios que han configurado la identidad profesional y trayectoria de vida (Domingo y Fernández, 1999) más significativos.

Los alumnos en prácticas construirán su biograma desde el inicio, desde el primer contacto con el periodo de Prácticum hasta la finalización del periodo de prácticas. Será una manera de constatar sus vivencias a lo largo de esta experiencia preprofesional.

PLANTILLA DEL BIOGRAMA

BIOGRAMA DE TRAYECTORIA PROFESIONAL/PERSONAL		
CRONOLOGÍA	ACONTECIMIENTO	IMPACTO

REFERENCIA PARA EL CONTENIDO TEÓRICO

Domingo, J. y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Bilbao: Universidad de Deusto.