



M E R A K I

“Hacer algo con amor y creatividad poniendo el alma en ello”



AÑO 2024/ NÚMERO 8

SUMARIO:

	Editorial	3
	Somos cerebros únicos	4
	¿Es posible Reggio Emilia fuera de Reggio Emilia?	8
	Juego próximo: empezando el simbolismo	14
	La chapa de la familia	18
	La emoción de escuchar	21
	En el CEIP Ángel González: Una nueva oportunidad	22
	Utilizando la metodología de la “Clase Invertida” en las reuniones con familias	24
	Carta al lector	26
	Compatiendo Experiencias IX MERAKI PODCAST FINAL	28
	Recursos y píldoras educativas	29

Agradecimientos

Enrique Gutiérrez López, *Director de Área Territorial Madrid-Sur*
Mª Pilar Segurado Ávila, *Jefa de SUPE de la DAT Madrid-Sur*
Adolfo Bartolomé López, *Director CTIF Madrid-Sur*
Javier Oviedo Sánchez, *Asesor de infantil del CTIF Madrid-Sur*

A los autores de los artículos de esta edición:

Joaquín Rodríguez, *Abuelo e Inspector de Educación jubilado*
Patricia Calcerrada Muñoz, *Asesora Técnica Docente Del SUPE DAT Madrid Sur*
Ana Cristina Pérez La Pique, Lydia Pérez Álvarez, Noelia Becerro Rico, Carolina Alonso Craus,
Azahara Ibáñez García: *CN Atrapasueños, Cadalso de los Vidrios*
Eva Velasco Rúbio, *Educadora El Caleidoscopio, Patronato EE. II. Ayto de Móstoles*
Eva Cubero Cubero, *Directora de EI y formadora*
Equipo Educativo, *El La Linterna Mágica*
María Jesús Sanz Anaya, Alicia De Andrés Ramos, Susana Cansado Parrondo: *Equipo Directivo, CEIP Ángel González. Leganés*
Equipo Educativo, *El El Cocherito Leré*
Sandra García Holguín, *Formadora de IS Excelentia*
Eva González Balseiro, *Cocinera El Pingüinos*
Alexandra Muñoz Sánchez, *Educadora El Pingüinos*
Equipo gestor vertiente observación

Redactoras:

Josefina Martin Florez, *Asesora del SUPE de Educación Infantil DAT Madrid Sur*
Maria Murillo Muñoz, *Directora El Los Pingüinos*
Laura González Duque, *Directora Ei El Manzano*
Ana María García Luque, *Directora El El Cocherito Leré.*
Isabel Llases Ortiz, *Directora Ei El Sacapuntas*
Vanesa Villalba Somoza, *EAT DE Navalcarnero*

Editorial

Hace tiempo que tengo el privilegio de conocer las Escuelas Infantiles de la Territorial Sur de la Comunidad de Madrid. Durante casi 20 años como inspector de educación y, desde hace unos pocos años, ya jubilado, como abuelo de dos nietos y pronto de un tercero, que disfrutaban de la calidad y calidez de sus aulas.

Desde un principio me sorprendió el nivel educativo que se respiraba en sus instalaciones. He dedicado toda mi vida a la educación y, por lo tanto, he conocido muchas leyes y otras normativas que la han regulado a lo largo de los últimos 40 años. En todas ellas se han ido aportando conceptos y planteamientos nuevos para adecuar la respuesta educativa a las nuevas necesidades y tendencias. Así han ido surgiendo expresiones como *“atención a la diversidad”*, *“alumnos con necesidades educativas especiales”*, *“competencias básicas”*, *“calidad”*, *“esfuerzo”*, *“educación por proyectos”*, *“el juego como metodología”*, *“estándares de aprendizaje”*, *“aprendizaje cooperativo”*, y un largo etcétera.

Pues si hubiera existido desde la Administración y la política en general un real interés por las Escuelas Infantiles y se las hubiera conocido seriamente desde dentro, estos conceptos se habrían implementado mucho antes, porque estos centros han sido siempre unos adelantados en cuanto a organización y metodología se refiere. Cuando visitaba las aulas lo hacía, además de para cumplir mis obligaciones profesionales, para aprender y para disfrutar. En cada visita recibía casi siempre una *“máster class”* (cada vez estamos más inundados de anglicismos). Cuando se comenzó a hablar de las competencias básicas, de los trabajos por proyectos, etc., hacía tiempo que lo había visto en muchas de estas Escuelas Infantiles. En cuanto a la atención a la diversidad las escuelas son un ejemplo de atención individualizada a las necesidades de cada niño con un profundo respeto a su ritmo evolutivo. He visto situaciones de atención a niños con unas deficiencias tan profundas que sus necesidades eran fundamentalmente más sanitarias que educativas y sin embargo eran atendidos con una exquisitez digna de elogio asumiendo riesgos fuera de su competencia. La búsqueda de nuevos proyectos, de una implementación más eficaz del juego (adelantados a los que ahora hablan de la gamificación), de actividades más motivadoras y cooperativas, de la reutilización de recursos naturales favoreciendo el reciclado, ha sido una constante desde hace mucho tiempo en estos centros.

La red pública de Escuelas Infantiles de la Comunidad de Madrid es un lujo que no podemos permitir que desaparezca o que se vea mermada en sus recursos. Para ello es preciso que la Administración Educativa crea realmente en esta oferta educativa y en este periodo de la Educación Infantil como un momento crucial en el desarrollo intelectual, afectivo, sensorial, etc., de nuestros niños y no prime tanto el carácter puramente asistencial del mismo. Así mismo los equipos docentes de estos centros deben seguir con el mismo ánimo y con la misma generosidad y profesionalidad que en general han demostrado hasta ahora. Y por último las familias, además de ser conscientes de la buena respuesta educativa que reciben nuestros niños en estas Escuelas, deben colaborar y participar en el funcionamiento de estos centros y confiar en la profesionalidad del personal educador.

Ahora visito estas Escuelas como abuelo ya que me toca recoger a mis nietos algunos días a la semana participando cuando puedo en algunas actividades. En general observo en las familias agradecimiento y gratitud por el trabajo realizado. Pero a veces también he notado algo de intransigencia. Queremos para nuestros hijos, y en mi caso nietos, lo mejor, pero no podemos caer en el error de buscar la perfección en la respuesta educativa de estas Escuelas. Errores y fallos habrá, como los que cometemos constantemente nosotros en nuestras casas, pero no debemos dudar del cariño, del interés, del cuidado y de la profesionalidad que pone todo el personal de estos centros. Estoy seguro de que nuestros niños se desarrollan en estas aulas en un verdadero clima afectivo positivo que permite el máximo desarrollo de sus capacidades.

Todavía se oye en muchas conversaciones, incluso de personas del mundo de la educación y la política, la palabra *“guardería”* refiriéndose a estas escuelas. Este es el mayor agravio que podemos cometer con estos centros. Las escuelas infantiles son un ejemplo educativo del que nos tenemos que sentir orgullosos y agradecidos pues el futuro de nuestros niños, que es lo que más apreciamos, ha estado, está y estará en buenas manos mientras estas escuelas sigan funcionando como hasta ahora y reciban todos los recursos necesarios.



Joaquín Rodríguez

Somos cerebros únicos

El 22 de marzo de 2023 se publicó el Decreto 23/2023 que regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado de la Comunidad de Madrid al que se le llama coloquialmente DADI (Decreto de Atención a las Diferencias Individuales) y que ha comenzado a aplicarse en el presente curso escolar 2023-24.

La filosofía de la norma versa en asumir que cada alumno constituye una realidad única, es decir, tiene unas capacidades, fortalezas, ritmos, intereses de aprendizaje, cultura, edad y competencia curricular propias, que deben ser atendidas desde el respeto y la comprensión de dichas diferencias.

La atención a las diferencias individuales deberá constituir el marco de referencia en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues todo alumno es susceptible de manifestar, en algún momento de su escolarización, diferentes necesidades educativas. Se deben generar por parte de los centros propuestas organizativas, curriculares y metodológicas con la finalidad de que cada alumno pueda recibir a lo largo de su trayectoria formativa las medidas de atención educativa ordinarias y, en su caso, específicas, que le permitan alcanzar el máximo desarrollo de sus competencias.

El Decreto reitera su visión de la orientación como un derecho del alumnado ya que constituye un componente esencial del proceso educativo y su mejora, y contribuye a la creación de entornos accesibles de aprendizaje, desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, al favorecer la disminución o eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP).

La función de orientación compete a todo el profesorado y de ahí se desprende la necesidad

de prevenir, detectar e identificar las BAP tempranamente de su alumnado. Los servicios o profesionales especializados en orientación (EAT y Equipos Específicos) aportarán un asesoramiento técnico y experto de ayuda y acompañamiento al alumno, sus familias y al resto de profesionales de la educación.

Las BAP se definen como dificultades existentes en el centro escolar que condicionan las posibilidades del alumnado para aprender, estar presente y participar en la vida escolar. Pueden estar producidas por: la cultura y tradición escolar; la organización del centro; prácticas educativas del aula y/o condiciones individuales del alumno.

Esto supone un cambio importante ya que, principalmente, las causas para que un alumno aprenda y participe activamente recaen en el centro educativo y no en las circunstancias personales del alumno. Hacemos un inciso para recomendar el trabajo realizado por el Equipo de Dificultades Específicas de Aprendizaje al crear cuestionarios para la identificación de las BAP y posibles medidas para trabajarlas.

La determinación de necesidades educativas del alumnado se continúa estableciendo mediante una evaluación psicopedagógica que realizan los orientadores educativos o profesionales con titulación requerida. Su objetivo principal es la identificación de necesidades educativas en el alumnado y fundamentar la respuesta educativa más adecuada. El modelo de Informe Psicopedagógico ha cambiado con este decreto y se utiliza la aplicación de Raíces para realizarlo. En la actualidad, por tanto, podemos encontrarnos con alumnado que presente necesidades **educativas*** del tipo:

<p>NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES</p>	<p>DERIVADAS DE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad intelectual • Discapacidad motora • Discapacidad auditiva • Discapacidad visual • Trastorno del espectro autista • Trastorno específico del lenguaje que afectan a la comprensión y expresión • Pluridiscapacidad • Retraso general del desarrollo
<p>NECESIDADES EDUCATIVAS ASOCIADAS A DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación
<p>NECESIDADES EDUCATIVAS ASOCIADAS A ALTAS CAPACIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entendido en el 1° ciclo como precocidad.
<p>NECESIDADES EDUCATIVAS ASOCIADAS A RETRASO MADURATIVO</p>	
<p>NECESIDADES EDUCATIVAS ASOCIADAS A PREMATURIDAD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No requiere Informe Psicopedagógico sino informe sanitario

(*) Se especifican tan solo las necesidades educativas que podemos encontrar en 1° ciclo de Educación Infantil

Tan solo para el alumnado con necesidades educativas especiales se realizará dictamen de escolarización para solicitar bien recursos extraordinarios personales de PT/AL, bien para proponer un cambio de modalidad a educación especial.

Para la atención de las necesidades educativas distinguimos entre las medidas educativas ordinarias y medidas educativas específicas (para el alumnado que se ubique en algún supuesto de la tabla anterior).

MEDIDAS EDUCATIVAS ORDINARIAS

DESTINATARIOS: todo el alumnado (tengan o no necesidades educativas)

CUÁLES SON:

- Organización de espacios y tiempos, así como opción de metodologías.
- Agrupamientos flexibles.
- Adecuación de la programación con la introducción de actividades y situaciones de aprendizaje diversas, e impulsar distintas metodologías en el aula.
- Medidas de acceso al contexto escolar: entorno, materiales, procesos e instrumentos de evaluación que garanticen el acceso a la información, comunicación y participación.

Si se adopta alguna medida educativa ordinaria para un alumno en concreto es necesario informar a la familia y a los otros profesionales que intervengan en el proceso educativo.

MEDIDAS EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

- Adaptaciones curriculares (A.C) que en el 1º ciclo de E.I no se consideran significativas.
- Apoyo específico a las áreas con A.C o para superar las dificultades asociadas a la condición personal del alumno.
- Medidas específicas de acceso al contexto escolar.
- Flexibilización de las enseñanzas (permanecer un curso más en E.I.).

N. E. TRASTORNO DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

- Incorporación a grupos de apoyo específico.

N.E. ASOCIADAS A ALTAS CAPACIDADES

- A partir del 2º ciclo de E.I.

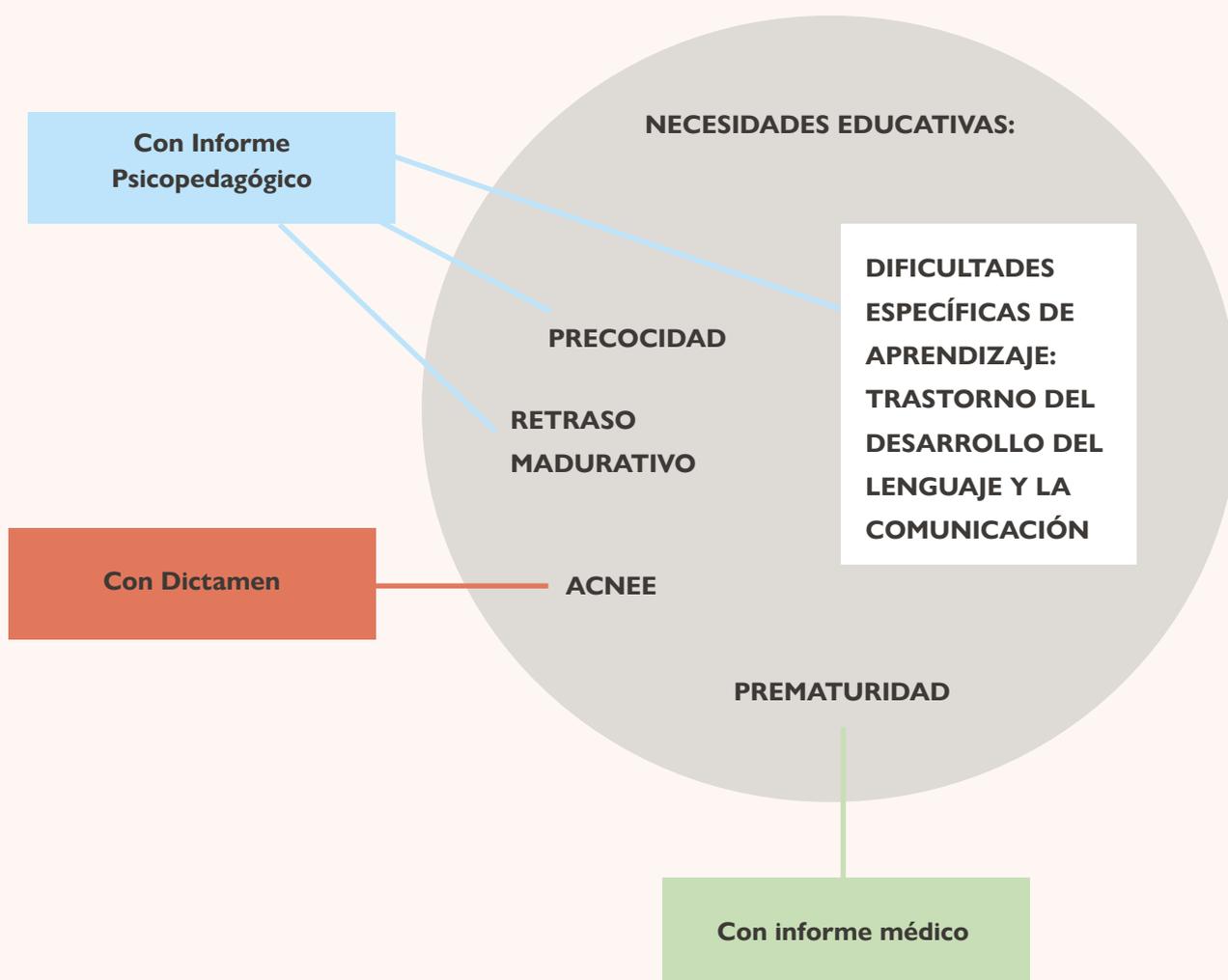
N. E. ASOCIADAS A RETRASO MADURATIVO

- Adaptación Curricular **NO** significativa.

N. E. ASOCIADAS A PREMATURIDAD

- Incorporarse al 1º ciclo de la etapa un curso inferior al que le corresponde por edad sin perjuicio de su incorporación a E. Primaria en el año natural en el que cumpla 6 años.

Los centros determinarán la forma de atención a la diversidad en el Plan Incluyo que se incorporará al proyecto educativo. Su elaboración será responsabilidad del equipo directivo contando con el asesoramiento del orientador. El proyecto se analizará en los órganos de coordinación pedagógica y se aprobará por el claustro y consejo escolar.



Patricia Calcerrada Muñoz
 Asesora Técnica Docente
 Servicio de la Unidad de Programas Educativos
 DAT Madrid Sur

¿Es posible Reggio Emilia fuera de Reggio Emilia?: Nuestra experiencia con el Atelier en la Casa de Niños “Atrapasueños”

Nuestro viaje hacia la filosofía Reggio Emilia (en adelante **Reggio**), comenzó durante el curso 2021-22 a raíz de la realización de un curso llamado “La armonía de los Espacios” impartido por Minerva Bartolomé, que nos hizo reflexionar sobre nuestra práctica docente y nuestra manera de abordar el trabajo con nuestros pequeños. Posteriormente durante el curso 2022-2023. Fue a partir de la lectura de uno de los capítulos del libro de Rosa Jové, La escuela más feliz, y de la reflexión que hacía en el mismo Jenny Silvente sobre la filosofía Reggio:

“Reggio Emilia solo es posible en Reggio Emilia. Puede ser una fuente de inspiración en muchos aspectos, pero nunca una incorporación total sin una adquisición real, reflexiva y contextualizada” (1).

A partir de esta frase comenzamos a plantearnos cómo hacer una incorporación real, reflexiva y contextualizada del concepto de *Atelier* (taller) de **Reggio** en nuestra escuela. Pero reflexionar, ¿sobre qué? Decidimos releer algunos libros y artículos sobre la educación en Reggio y seleccionamos una serie de ejes sobre los que se centrarían nuestras reflexiones.

Los ejes centrales para contextualizar la filosofía Reggio en una escuela infantil

1. Reggio Emilia no es una pedagogía, sino una filosofía de la infancia y de la educación.

Fue la lectura sobre el poema “Los cien lenguajes del niño”, de Loris Malaguzzi, el inicio de una profunda reflexión sobre si en nuestra escuela estábamos dando a los niños y niñas la oportunidad de expresarse con todos los lenguajes que ellos tienen. La respuesta fue rotunda: No. Ya teníamos la primera respuesta a una pregunta. Algo teníamos que cambiar para abrir nuestras prácticas educativas más allá de los estrechos límites del lenguaje oral (2).

2. Los niños y niñas como protagonistas activos de la construcción de su conocimiento: La pedagogía de la escucha y la documentación pedagógica.

Entre la revisión bibliográfica que realizamos, los libros sobre documentación pedagógica que la Red Territorial de Escuelas Infantiles de Cataluña tiene publicados en la editorial Octaedro nos hizo cambiar nuestra visión sobre la función del currículo en la práctica docente (3).

Estábamos inmersas en los cambios que nos traía el nuevo decreto de currículo de educación infantil, con todas las novedades del enfoque competencial, las situaciones de aprendizaje, etcétera, y nuestra reflexión nos llevó a la conclusión de que el currículo ha de ser un instrumento fundamental, pero al servicio de la construcción autónoma y activa de los aprendizajes por parte de los niños, no al revés. La pedagogía de la escucha y la documentación de situaciones

de aprendizaje nos daba repuesta a otra pregunta: La filosofía del Atelier nos iba a permitir incorporar una visión circular del nuevo currículo de educación infantil (4).

Ambas realidades, la normativa y la real, se podría retroalimentar en beneficio de que nuestros alumnos pudieran hacer realidad la famosa frase de que “la inteligencia se construye usándola” (5).

Con la puesta en marcha de nuestro Atelier, se materializa también nuestro Dossier de situaciones de aprendizaje, un documento vivo que permite al equipo educativo retroalimentar el currículo de infantil y la práctica educativa a partir de la observación y documentación de los procesos de aprendizaje.



CASAS DE NIÑOS

PROGRAMACIÓN DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE
ATELIER CASA DE NIÑOS ATRAPASUEÑOS
CADALSO DE LOS VIDRIOS.



SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: PROVOCACIÓN DE LA PRIMAVERA



TRIMESTRE: 3º
Nº DE NIÑOS: 5-6

GRUPOS: 1-2 AÑOS 2-3 AÑOS (POSIBILIDAD DE INCLUIR A NIÑOS DEL AULA DE 1 AÑO MAYORES)

TEMPORALIZACIÓN: UNA SESIÓN **MATERIALES NECESARIOS:** Tubos de cartón, flores y hojas naturales y rodajas de madera.

3. El ambiente como tercer maestro

La reflexión sobre este concepto fue más larga. ¿Qué significaría eso de que el ambiente actúa como un tercer maestro o educadora? ¿Era una broma? Pero si en el día a día nos las vemos y deseamos para atender a los niños con la ayuda imprescindible de las educadoras de apoyo, ¿qué tiene que ver el entorno de aprendizaje con esto? Pues fue de nuevo un libro el que nos inspiró y nos ofreció una respuesta. Si éramos capaces de crear un entorno de aprendizaje amable, estéticamente agradable para los niños, en el que la polisensorialidad de las situaciones de aprendizaje les permita ser ellos mismos, muy posiblemente conseguiríamos un recurso más para nuestra escuela: El propio espacio, el diseño del mismo, lo que se ofrece en él. En definitiva, un territorio que nuestros niños y niñas sintieran como propio (6).

4. Reggio Emilia y la pedagogía de la luz: Más allá de la mesa de luz y las experiencias con luz negra

Otro de los ejes de la reflexión de nuestro equipo educativo versó sobre el verdadero significado de la *filosofía Reggio* como una “*pedagogía de la luz*”. Partíamos de la idea, equivocada, de que la mesa de luz y las experiencias con luz negra eran el eje central en el que nos teníamos que fijar. Pero descubrimos que no era así. De nuevo, fue un libro, escrito por una de las primeras *atelieristas* que tuvieron las escuelas **Reggio**, el que nos abrió los ojos:

“Luz solar, luz artificial, luces y sombras; todo ello condujo a la contribución del taller para transformar [...] un objeto más bien vulgar en un instrumento casi mágico de inexplorado potencial para los niños” (7).

Si queríamos potenciar todos los lenguajes posibles, no sólo nos teníamos que quedar con un espacio para la mesa de luz, la fosforescencia y la fluorescencia. Teníamos que dar cabida a la luz natural como fuente de experiencias y aprendizaje.

¡Manos a la obra!: La materialización del proyecto de Atelier



Pues ya íbamos teniendo algunas ideas claras. Era momento de empezar a materializarlas. Disponíamos del espacio (un aula vacía dentro de nuestro centro). Pero, ¿qué hacíamos con él? La primera idea que nos surgió fue que había que ofrecer zonas *polisensoriales*, es decir, espacios en los que los *cien lenguajes* del niño pudieran expresarse. Para ello, creamos un primer esbozo de zonas en las que se ubicarían materiales para *provocar* esas situaciones de aprendizaje.

Una de las zonas ofrecería experiencias para el tacto, la experimentación con materiales discontinuos y continuos, la materialización del pensamiento a través de la acción sobre objetos diferentes al plástico (madera, metal, etcétera). Para ello, la propuesta del obrador de arena y la caja azul, de Paola Tonelli, nos ofrecían una propuesta interesante para crear situaciones de aprendizaje (8).

Otra zona respondía a la necesidad, ya comentada anteriormente, de *provocar* situaciones de aprendizaje para que los niños y niñas de nuestra escuela experimentaran con la luz natural. En esta zona, además de una vidriera que les permitiera observar

que la luz blanca del sol se descompone en colores, añadimos una pizarra de cristal para pintar con tiza líquida y diversos materiales para *provocar* situaciones con luz natural: Botellas sensoriales, cubos translúcidos para construir, bloques sensoriales de construcción, paneles sensoriales de metacrilato, etcétera.

La zona de las *provocaciones* debía ser un espacio en el que la naturaleza y los materiales diferentes al plástico fueran los protagonistas. Materiales que *provocasen* una activación de los sentidos de los niños por su tacto, su color, su olor, etcétera. Para *provocar* situaciones de aprendizaje utilizamos diferentes soportes y materiales. Entre los primeros, un *pallet* forrado con césped y con rodajas de madera natural como soporte.

También un espejo de suelo, para que los niños fueran desarrollando conceptos matemáticos como la simetría y tuvieran una primera experiencia filosófica sobre qué es lo real (algo así como el “*callejón de los espejos*” de Valle-Inclán).

Para los más mayores, las provocaciones en mesa, como se puede apreciar unos párrafos más arriba, cuando presentábamos nuestro *dossier* de situaciones de aprendizaje en el Atelier, nos dieron también mucho juego. Y no podía faltar nuestras fuentes de inspiración: Laura Extremera (9) y Marta Aguilar (10).



La zona de “arte” se dividió en dos sectores: Uno dedicado a experimentar con masas de diferentes tipos y barro; otro a experimentar con materiales de dibujo. A esta última zona preferimos llamarla “zona de grafismos”, ya que creemos que la palabra “arte” está descontextualizada de la riqueza del pensamiento infantil.

Es aplicar un concepto artificial creado por los adultos a un mundo más diverso y variopinto que es el de la plasmación con diferentes técnicas plásticas del mundo interior de los niños.

Y cuando nos referimos a “técnicas plásticas” no estamos haciendo referencia sólo a la pintura.

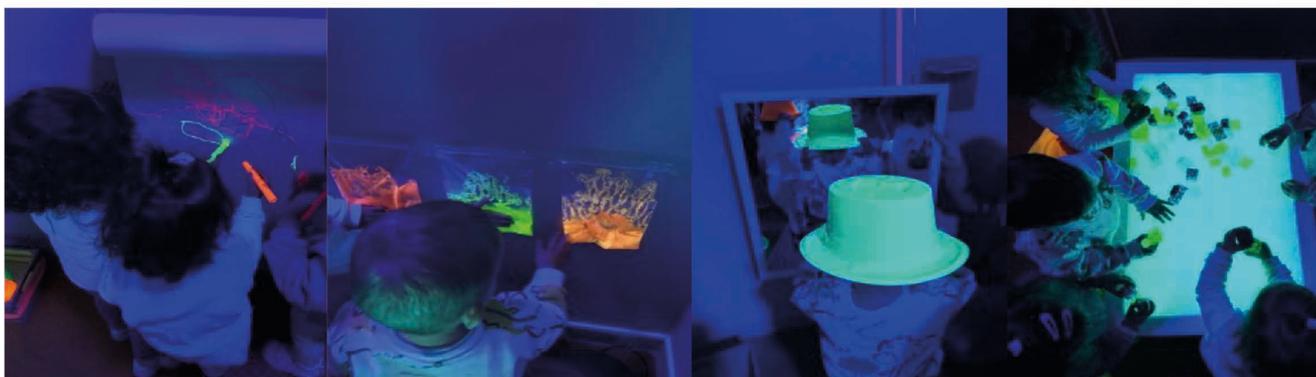
En el *Atelier* deben tener cabida todos los elementos que se incluyen en el término “técnicas plásticas”: dibujo con diferentes instrumentos y materiales, escultura con diferentes masas y arcillas, diferentes soportes sobre los que dejar “grafismos” (espejos, cristal, papeles de diferentes tipos, etcétera).

En definitiva, un *Atelier* no es un taller de plástica.



La sala de luz negra, fosforescencia, fluorescencia y mesa de luz es otra de las zonas de experimentación del *Atelier*.

En ella nuestros peques pueden experimentar con diversos materiales de pintura fluorescentes bajo la magia de la luz negra; disfrazarse y convertirse en “personajes extravagantes” con el baúl de prendas fluorescentes; experimentar con sólidos y líquidos en la mesa de luz, etcétera.



Una reflexión para finalizar

Inmersas, durante el presente curso, en la elaboración del Plan Incluyo, nuestra planificación educativa de las situaciones de aprendizaje en el *Atelier* nos ha permitido descubrir una de las medidas ordinarias más potentes que existen para poder atender a la diversidad del alumnado en nuestra escuela: La filosofía del *Atelier* de *Reggio Emilia*. En este “territorio pedagógico” se pueden articular los cuatro ejes sobre los que pivotan las medidas ordinarias de atención a la diversidad:

1. Organizativas.

Las situaciones de aprendizaje nos permiten agrupamientos no sólo dentro del mismo nivel, sino crear situaciones de aprendizaje inter-nivelaes, en las que, por ejemplo, los niños mayores de bebés puedan compartir experiencias con los grupos de 1 año, y los mayores de 1 año con los grupos de 2. También nos permite que aquellos niños más pequeños, por fecha de nacimiento o por retrasos madurativos, de las diferentes aulas puedan incorporarse a experiencias con grupos en los que las propuestas estén más ajustadas a su edad cronológica o nivel madurativo, no a su adscripción, normativa pero no psicoevolutiva, a un grupo concreto.

2. Curriculares.

Ya hemos señalado que la *filosofía del Atelier* permite un maridaje perfecto entre currículo y situaciones de aprendizaje en las que el niño sea el protagonista activo de la construcción de su aprendizaje. El nexo de unión es la pedagogía de la escucha y la documentación de los procesos de aprendizaje de los niños. Observar, documentar, reflexionar sobre cómo interactúan los niños con las *provocaciones* que se les ofrecen en los diferentes espacios nos permite una visión circular entre la normativa curricular y la investigación-acción sobre nuestras prácticas educativas.

3. Metodológicas.

El *Atelier* permite dar respuesta a los diferentes estilos de aprendizaje, los diferentes canales sensoriales preferenciales en cada niño para incorporar la información que proviene del exterior. Pero no sólo eso, permite crear situaciones de aprendizaje en las que los cien lenguajes de los que disponen puedan ser atendidos. Metodologías activas que favorecen la socialización, el encuentro, la expresión emocional, etcétera.

4. De acceso al entorno escolar.

En definitiva, creemos que una alternativa al “*derribo*” de barreras para el aprendizaje es el retorno a pedagogías y filosofías educativas que nunca tuvieron esas barreras. *Reggio Emilia* es un ejemplo, pero no el único. ¡Ojalá en los próximos cursos otras compañeras puedan indagar en otras pedagogías a las que la pátina del tiempo cubrió y que tan necesarias son en estos tiempos convulsos de inteligencias artificiales!

**M.ª Cristina Pérez Rúa, Lydia Pérez Álvarez,
Noelia Becerro Rico, Carolina Alonso Craus,
Azahara Ibáñez García.
Casa de Niños “Atrapasueños”
Cadalso de los Vidrios**



Juego próximo: empezando el simbolismo



Hacia el año y medio muchos de nuestros pequeños comienzan a imitar hechos cotidianos. Son sencillos gestos muy íntimamente relacionados con su vida diaria. Ello significa que empiezan a darle un uso práctico (socialmente hablando) a los objetos y ya no puede considerarse un juego puramente heurístico. Mucha gente se lanza a conseguirles juguetes simbólicos como cocinitas, coches, muñecos, construcciones... pero nada más lejos de la realidad, no es un juego simbólico ya que no inventan usos a las cosas ni elaboran guiones simbólicos en los que se reparten roles con los otros.

Aunque juegan con los demás, la verdad es que los niños juegan a su lado, siguen haciendo cada uno su juego, en paralelo al resto. Y ves que con estos juguetes, que les encantan, juegan a hacer travases (juego complejo de heurístico), a dar de comer, a limpiar, peinarse, abrir la puerta, hablar por teléfono, rodar, colocar... todas ellas son acciones reales que han visto o vivido en su vida diaria pero que aún no son combinadas con otras y no son sacadas de su imaginación y creatividad, característica importante del juego simbólico.

Marina Pascual, siguiendo las enseñanzas de Elinor Goldschmied, denominó este tipo de juego como Juego Próximo y estableció la misma dinámica de presentación que para el juego heurístico salvo que los contenedores son bolsos y que los elementos en lugar de estar ordenados por igualdad de propiedades están agrupados en dichos bolsos mediante su utilidad práctica. Así un ejemplo sería el bolso de la mamá o el papá, el bolso del bebé, el bolso del deporte, el bolso de la cocina, el bolso de la limpieza...

1. Concepto

Los niños entre los 16 meses y los 24 perdían el interés por el juego heurístico, pero los rincones de juego simbólico no respondían a la etapa evolutiva en la que se encontraban (los niños empiezan imitando, pero no simbolizando; éste hecho es muy importante para tenerlo en cuenta).

A partir de aquí se empezó a idear qué tipo de juego podía llenar ese vacío y nació el juego próximo con una base pedagógica y que se canalizaba a través de lo que yo llamo **“pre-rincones”**. Este tipo de juego lo he estado practicando a lo largo de estos años y recogido los datos en tablas de observación. Los resultados han sido muy buenos. Es un tipo de juego que sirve de transición entre el juego heurístico y el juego simbólico.

Hasta los 14 meses el niño/a ha vivido en un entorno próximo (familia) dónde ha recibido toda una serie de informaciones mediante su percepción sensorial.

Los aprendizajes que ha hecho, a lo largo de este casi año y medio, son significativos para él y le permiten tener una primera visión del mundo y de la realidad que le rodea.

En un primero momento (de los 14 a los 26 meses aproximadamente) el niño empieza a imitar. Imita comportamientos conocidos para él que forman parte de su vida cotidiana.

A partir del juego y la repetición, el niño llena los objetos de una carga emocional o cognitiva.

El niño imita conductas de la realidad pero todavía no simboliza. El juego próximo le permite imitar aquellas experiencias conocidas y significativas para él mediante material que forme parte de la realidad y que le prepararan para el paso hacia el juego simbólico.

Los **“pre-rincones “permitirán”** al niño:

- Interactuar con elementos de la realidad significativos para él. El material que se le propondrá es conocido y tiene un significado con carga afectiva (ejemplo bolso de la madre: todas las mamás tienen un bolso con este material).
- A partir de las propias experiencias y vivencias, el niño irá construyendo su aprendizaje cognitivo, afectivo y social.
- La presentación del material en los pre-rincones es mucho más sencilla y concreta a diferencia de los rincones, en el juego simbólico. Los bolsos (contenedores) y los objetos reales permiten al niño un juego mucho más adecuado por su momento evolutivo.
- El juego próximo, pre-rincones, representa un paso de transición entre el juego heurístico (De Eleanor Goldshmid) y el juego simbólico.

2. Tipo de pre-rincones y materiales

EL BOLSO DE LA MADRE

- Un monedero
 - Unas llaves
 - Un pañuelo del cuello
 - Un peine
 - Un móvil
 - Un monedero pequeño
 - Un bolsito con una pincel de maquillar
 - Un espejito
- (este para evitar peligro puede ser de juguete)

EL BOLSO DE LA PLAYA

- Una pelota pequeña
- Una pelota mediana
- Una toalla
- Un flotador
- Una pala
- Un cubo
- Un molde de hacer formas para la playa
- Unas gafas de bucear
- Unas zapatillas de plástico
- Un bañador

EL BOLSO DEL DEPORTE

- Una pelota de tenis
- Raquetas de ping-pong y pelota pequeña
- Pelota grande
- Jersey y pantalón de chándal o camiseta y pantalones cortos
- Cuerdas de saltar infantiles

LA BOLSA DEL BEBÉ

- Una caja de toallitas
- Un bote de colonia
- Un cepillo de bebé
- Un peine de bebé
- Una muda
- Pañuelos

EL BOLSO DE LA COMPRA

- Una botella de agua, yogur, leche...
- Una botella de aceite, briks...
- Tupper

3. Objetivos

- **Observar y explorar los objetos y materiales que se encuentran al alcance a nivel sensorial y perceptivo.**
- **Imitar acciones cotidianas reales.**
- **Identificar qué material es y saber dónde se guarda.**
- **Tener cuidado del material del pre-rincón y guardarlo.**
- **Tener iniciativa en el juego.**
- **Mantener la atención durante un cierto tiempo.**
- **Exteriorizar las emociones que despierta el juego.**
- **Conocer las funciones de los objetos y materiales de uso habitual.**
- **Crear un vínculo afectivo con la maestra y los compañeros.**
- **Exteriorizar las sorpresas y los hallazgos y expresarlas verbalmente.**
- **Reconocer y denominar los objetos y materiales del pre-rincón.**

4. Metodología

- Organización del espacio. En el momento de ofrecer el pre-rincón, el espacio de clase tiene que estar libre de material para que el niño solo centre la atención en el material que se le está ofreciendo. Un espacio adecuado permite al niño jugar libremente.
- El papel del maestro será de elemento mediador de la actividad a partir de las propuestas de juego y material que ofrece en los **“pre-rincones”**. Su trabajo será el de observar el interés que suscitan los pre-rincones. Recogerán los datos de la observación y evaluarán la actividad.
- Organización temporal: dirigida a niños y niñas de 14 a 26 meses. La duración de esta unidad está pensada para el segundo y el tercer trimestre.

Tenemos que prever la recopilación de los materiales que formarán parte de cada pre-rincón programado. Se puede recopilar por etapa o por clase. Este no tiene que ser excesivo pero sí en cantidad suficiente para la totalidad del grupo clase.

El material tiene que ser real, preferentemente. El material no estará fijo en la clase. Lo presentaremos 2 o 3 veces por semana dentro de la programación. Este material es orientativo. Se puede buscar más diversidad y añadir o sacar cosas a elegir.

Eva Velasco Rubio
Educadora El Caleidoscopio
Patronato Ayto. Móstoles



La chapa de la familia

En nuestra Escuela Infantil las aulas se diseñan en microespacios pensados para provocar la acción autónoma de las criaturas, basándonos en su desarrollo y en las necesidades e intereses propios de la edad. Uno de estos microespacios está dedicado a las familias.

El espacio destinado a la familia se planifica al inicio de curso y permanece estable a lo largo de él. ¿Cómo lo hacemos? Cuando hacemos la entrevista inicial solicitamos a la familia una foto donde salga el niño o niña con la familia que convive en casa: progenitores, hermanos o hermanas, mascotas.... Esta imagen tiene una función de pertenencia, de expresión de emociones que sienten las criaturas para poder elaborarlas y, especialmente, en el tiempo de acogida (o periodo de adaptación).

También les ayuda a desencadenar recuerdos, reforzar vínculos y favorecer el sentido de identidad. Es un vehículo que permite establecer una conexión entre los **“dos hogares”** imprescindibles para las niñas y niños en estas edades: su casa como primer hogar y la escuela como segundo.

¿Quién no tiene una foto de su familia o de sus hijos e hijas en los salvapantallas del trabajo? ¿O fotos en la cartera? ¿Te has preguntado por qué lo haces? Creemos que llevamos con nosotros lo que da sentido a nuestras vidas.

Hasta llegar hasta dónde estamos ahora, hemos seguido un proceso, después de probar diferentes opciones, reflexionar y evaluar, os cuento cómo.



Inicios

Empezamos la andadura valorando en los claustros la importancia de este espacio para las criaturas. Llegamos a la conclusión de que: **“las familias se llevan en los genes, en la cabeza y en el corazón”**.

En estas edades poder tener cerca, en una imagen, a sus familias hace que se sientan seguros, que sea una manera de sentirlos cerca. Y con estas premisas, cada aula dio cabida a este espacio poniendo las fotos pegadas en un panel o en una pared o ventana.

Seguimos

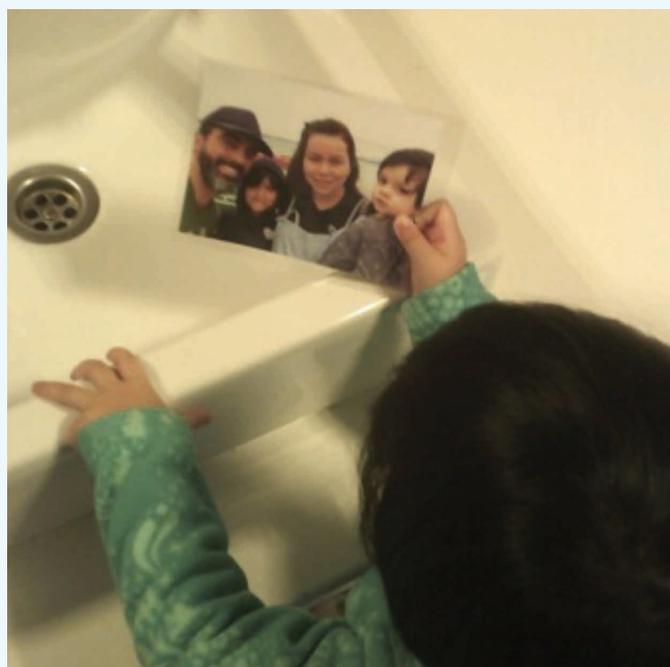
Nos dispusimos a evaluar qué había pasado, qué acciones se llevaban a cabo, qué expresaban, qué sentían... ante las imágenes de su familia. Vimos que se acercaban, miraban, señalaban, mostraban diferentes emociones y algunos intentaban cogerla. **¡Esta última acción fue clave!** Coger la imagen de su familia, poder llevarla de un lugar a otro, compartirla, mostrarla. Y con esta premisa modificamos la manera de tener en las aulas las fotos de la familia. Unas educadoras las plastificaron y las pusieron en un cesto, otras las pusieron en una cuerda con unas pinzas, otras en un panel con velcros que les permitieran despegarlas, otras en un marco que se podía coger... Cada uno buscó diferentes posibilidades según su ingenio



Otra vuelta más

Volvimos a valorar lo que había sucedido y la diferencia respecto a lo que hacíamos antes, y sí, había una gran diferencia, ya que poder cogerlas les permitía hacer más acciones que señalar o mirar; podían llevarlas a la boca, trasladarlas de un lugar a otro, acercarle a otra criatura en momentos difíciles la foto de su familia, tenerla consigo.

Este fue un cambio significativo, sin embargo, también tenía su contra. Aunque estas imágenes estaban plastificadas, al cogerlas, manipularlas, chuparlas... sufrieron un deterioro grande a lo largo del curso. A pesar de re-plastificarlas o poner detrás una cartulina, se doblaban, se estropeaban e incluso a veces hubo un pequeño corte con el borde del plástico. Al final, los niños y niñas en este manejo, al ser grandes, acaban haciendo un uso inadecuado por la imposibilidad de poder utilizarlas con cuidado, con todo el cuidado que los seres queridos se merecen. (Secuencia). Así que teníamos que buscar otro sistema para poder tener las imágenes de la familia en el aula.



Secuencia: La foto es demasiado grande y para poder cogerla y manipularla la dobla.

Eureka

¡A la directora se le ocurrió una gran idea! Teniendo en cuenta todas las cosas positivas y todas las cosas menos positivas, sabiendo que era importante para las criaturas, tenía que ser un elemento adaptado a sus manos (no tan grande como eran las fotos de familia), que se pudiera trasladar con facilidad, que fuera más seguro para las criaturas (sin que tuviera esos bordes que pudieran cortar) y que siguieran dando lugar a realizar varias acciones. Así fue cómo surgió **LA CHAPA DE LA FAMILIA**.

Para hacer la chapa recopilamos tapas de metal de los tarros de cristal (que les damos una segunda vida añadiendo un valor de cuidado al planeta) y pusimos las fotos de las familias por dentro. Estas tapas las usábamos con una lámina de imán para que las criaturas pudieran hacer las acciones de pegar y despegar. Así que lo combinamos.



Con estas chapas de familia hemos observado la cantidad de acciones que los niños y niñas hacen además de las anteriormente descritas: las pueden acumular en sus manos, las trasladan de un lugar a otro tanto las suyas como las de sus compañeros, las pegan y despegan, las muestran a un adulto o a otros compañeros, las apilan o alinean, las guardan como tesoros en cajones, se las meten en el body... llevando a cabo acciones muy ricas mientras tienen cerca a sus seres queridos.



¡Y no solo eso! Si no que en nuestras observaciones descubrimos que algunos tenían la necesidad de sentirles cerca en sus sueños ¿No es algo maravilloso?



Estas acciones que ellos introducen en su juego y que ellos necesitan, les aportan seguridad, permitiéndoles establecer un continuum entre su casa y la escuela. Esta chapa de familia permanece en la escuela el mismo tiempo que ellos o ellas y cuando llega el momento de despedirse e iniciar otra etapa se la llevan **¡Es su chapa, la chapa de su familia!**

Eva Cubero Cubero
 Directora de Escuela Infantil
 y formadora



La emoción de escuchar

¿Qué siento cuando escucho una voz que, de pronto, me transmite sensaciones, emociones...? A veces de alarma, de temor ante una petición inesperada o que no entiendo; otras, me trasladan a una alegría, tranquilidad, como nunca antes me había pasado. ¿Y si alguien, como la escuela infantil de mi peque, me propone, deliberadamente, pensar en su voz, ser consciente de las emociones que me produce, e incluso soñar, imaginar, crear?

Esta propuesta se hizo en la Escuela Infantil La Linterna Mágica de Fuenlabrada. Nuestra intención era hacer una petición especial a las familias: ¿qué siento cuando oigo a mi hijo?, ¿qué soy capaz de imaginar, de crear? Así surgió “La emoción de escucharte”. Una idea centrada en las emociones de los padres y madres de la escuela ante el hecho de serlo, de haber cambiado de rol y añadir a su universo personal un mundo nuevo y la oportunidad de disfrutar también, a través del sonido, de las imágenes.

En principio, se propuso que grabaran a sus hijos e hijas y buscaran una imagen evocadora para crear un pequeño vídeo y enviar una imagen con una grabación de voz de sus hijos, risas, llantos... y hacer una obra

sonora colectiva. Unir emociones, imágenes y sonidos. **¡Conseguimos una respuesta mayoritaria, pero algo faltaba!**

Organizamos talleres presenciales y las sesiones resultaron maravillosas. Cumplimos otros objetivos que la escuela siempre persigue con otros recursos o actividades, pero que resultaron con esta “acción”:

- Ponerse en el lugar de sus hijos cuando exploran y descubren a partir de la experiencia artística: mancharse no es una intención, es una consecuencia de la entrega en el fluir de la actividad.
- El ambiente, y la propia experiencia fomentó la expresión de emociones, muchas de cierto temor o contar experiencias que habían tenido ante esta situación de ser padres.
- El contacto con otras familias y el ambiente de escucha que se creó, resultó ser el sitio ideal para ser comprendido.
- La alegría del grupo, los comentarios divertidos, el mejor sitio donde estar.

Proceso

Invitamos a las familias que asistieran al taller. Podía asistir cualquier familiar cercano, madres, padres y abuelas/os. Tenían que traer la grabación de su niño o niña.

Hicimos una presentación de los participantes, dispuestos en asamblea, a través de una dinámica donde se anticipaba lo que vendría después. Consistía en decir nuestro nombre mientras chocábamos nuestras manos con pinturas. Comentábamos nuestra grabación, que emoción nos provocaba, cómo la habíamos hecho.

Después iniciamos el proceso: En la sala de usos múltiples dispusimos una sala taller: zona de pintura, papeles de colores, cartulinas D3, otros materiales como tierras, lanas..., y por supuesto, tijeras y pegamento.

Escuela Infantil
La Linterna Mágica



En el CEIP Ángel González: Una nueva oportunidad

Queremos plasmar en estas líneas la experiencia de las personas que vivimos la incorporación de las aulas de 0-3 a nuestro colegio el curso pasado, así como hoy en día. Por ello, transmitiremos la vivencia del Equipo Directivo desde que recibe la noticia, la de nuestra Educadora Coordinadora, que nos acompañó desde el inicio y la de nuestra Maestra Responsable, incorporada este curso..

María Jesús Sanz Anaya, Alicia de Andrés Ramos y Susana Cansado Parrondo. Equipo Directivo.

La incorporación de 0-3 en nuestro centro supuso un gran reto que afrontamos con gran ilusión, pero con incertidumbre. Nos parecía una gran oportunidad y un desafío, pero a la vez, algo posible y positivo. Creíamos que podíamos incorporar esta etapa en un Proyecto Educativo especial como el nuestro y que disponíamos de espacios y mucha disposición para acoger a estas edades tan preciosas e importantes en el ser humano.

En cuanto tuvimos la noticia nos pusimos manos a la obra. Contaríamos con un edificio que acogiera a toda la etapa Infantil, así que buscamos centros donde inspirarnos, con una línea similar a nuestro 3-12. Visitamos escuelas del Ayuntamiento de Madrid y nos quedamos maravilladas ante la mirada que éstas tenían. Leímos mucho, reflexionamos, compartimos pensamientos, miedos, pedimos ayuda al EAT de Leganés...



El Equipo Directivo, la Maestra Responsable y la Educadora Coordinadora convivimos con obras durante el verano, trabajamos mucho y apenas descansamos, intentando cuidar cada detalle. El resultado fue, y sigue siendo, muy gratificante.

Agradecemos el esfuerzo de nuestras educadoras de este curso y del pasado, de las dos Maestras Responsables, de nuestras propias familias, de nuestra Conserje, de la Coordinadora de comedor, de nuestra Administrativa, del EAT y de muchas otras maestras que han ayudado en el proceso. Esto se ha podido llevar a cabo gracias a la gran Comunidad Educativa a la que pertenecemos. Sin ella, no hubiera sido posible.

Día a día seguimos aprendiendo, mejorando y emocionándonos con nuestras aulas de 0-3. Al alumnado de 3-12 años le encanta compartir con nuestros peques y proponen actividades para disfrutar de ellos y el Equipo Educativo de 0-12 años se coordina para realizar actividades conjuntas. Hemos comprobado que ha sido una oportunidad de crecer como Proyecto de 0-12 años.

Sonia Camacho Hernández. Educadora-coordinadora.

Todo comenzó a mediados del año 2022. Me propuse un cambio, un reto en mi vida, iniciando la "movilidad voluntaria" como Educadora-Coordinadora del ciclo 0-3 en un CEIP. Mi gran sorpresa fue que me concedieron la primera opción: el CEIP Ángel González, de Leganés.

Lo escogí a conciencia, porque es un colegio con una línea metodológica que me convence. Estuve investigando en su Web, preguntado a conocidos que habían llevado allí a sus hijos e hijas. Me identifiqué con su forma de trabajar y sentí una gran ilusión cuando me confirmaron que empezaría a trabajar allí.

Tras contactar con Alicia (Jefa de Estudios) en un curso para la implantación del ciclo en 46 colegios de la Comunidad, me presenté en el centro a finales de junio (antes de mi incorporación, el 1 de julio) y tuve la oportunidad de conocer a la dirección, el equipo del EAT y a la Maestra Responsable del ciclo.

A partir de ahí nos pusimos manos a la obra para iniciar el proceso que seguimos intentando mejorar. Pusimos lo mejor de cada una, trabajamos duro para implantar el ciclo

0-3 en un colegio, que es difícil, dadas las peculiaridades que conllevan los niños y niñas de estas edades.

Durante el verano comenzaron las obras en el edificio de Infantil. Hicimos pedidos y supervisamos obras entre el Equipo Directivo, (muy implicado desde el principio), la Maestra Responsable y yo. Nos ayudaron desinteresadamente nuestros familiares montando muebles, distribuyendo material, limpiando... Fue un proceso muy bonito y pusimos toda nuestra ilusión en que saliera bien.

El resultado ha sido fantástico. Tenemos unos espacios amables (aulas, pasillos, sala de psico...), muy adaptados, estéticos y funcionales para las edades a los que se destinan. Estamos muy satisfechas con el resultado.

Todavía estamos en proceso de mejora porque en educación nunca se debe dejar de aprender. Los cambios y la formación son siempre para intentar conseguir resultados favorables para toda la Comunidad Educativa. Por ello, ahora estamos realizando un seminario (del CTIF) para unificar la línea de trabajo e intentar cambiar y mejorar algunos aspectos. La intención es integrar el ciclo dentro del colegio y creo que se está consiguiendo con tiempo y esfuerzo por parte de todo el personal.

Raquel Cortes Granado. Maestra responsable 2023-24.

Vínculo, tiempo de acogida, mirada, acompañamiento. Todas estas palabras son las que he ido vivenciando desde las primeras semanas en la Escuela del CEIP Ángel González. Qué de sensaciones, no las olvidaré jamás. Entrar “descalza” en un espacio desconocido para mí, me generaba sensaciones dispares, como son ilusión e inseguridad.

Después de casi 20 años de experiencia en Infantil 3-6, afrontaba este camino como Maestra Responsable 0-3 con ganas de sumar y poder aportar lo que sé, aprendiendo siempre de lo que no sé (que es mucho). Esta etapa en el desarrollo de la infancia es sumamente específica y requiere de conocimientos, reflexión, coordinación e implicación. Y, sobre todo, requiere de una mirada acogedora y respetuosa hacia el ser humano en sus primeros pasos. Desde el primer momento sentí que yo entraba en la Escuela, pero que la Escuela pasaría por mí, haciendo que reconstruya y avance hacia mi mejor versión como persona.

Cada día el camino se ha ido haciendo más familiar, marcándome por donde había que avanzar, abriéndose senderos nuevos que explorar, acompañada en todo momento por mis compañeras y por toda la Comunidad Educativa. Este nuevo Proyecto 0-12 en los CEIP, me sitúa y nos sitúa a todos y a todas en una nueva “situación de aprendizaje” en el cual debemos buscar la manera de conectar engranajes diferentes, para que puedan girar en el mismo sentido y que permita avanzar hacia los mismos objetivos y metas.



Los niños y niñas son el motor, el corazón que da la chispa para arrancar el mecanismo. La organización de nuestro cole, con edades de 3 a 12 años, y la inclusión del ciclo 0-3, son los engranajes que deben intentar conectar de la mejor manera posible para que todo pueda girar y avanzar. Nosotros, como mecánicos profesionales de la educación, tenemos que hacer que estas piezas vayan encajando. Este encaje a veces es complicado de conseguir, y nuestra tarea es investigar, crear y generar piezas nuevas y giros diferentes que hagan que todo pueda funcionar de la manera más fluida posible. Este es mi reto y es la chispa que arranca mi motor cada día.



**Equipo docente 0-3
CEIP Ángel González**

Utilizando la metodología de la “Clase Invertida” en las reuniones con familias

Uno de los objetivos que nos habíamos marcado en la Programación General Anual de este curso era mejorar la atención a nuestras familias en relación a las Reuniones de Aula, y por ello, nos hicimos las siguientes preguntas:

- **¿Les interesa el contenido de nuestras reuniones a las familias?**
- **¿Por qué cambiamos el modo de proceder con nuestro alumnado, pero las reuniones con familias se mantienen inalterables?**
- **Si sabemos que las personas aprendemos más cuando tomamos un papel activo en el proceso, ¿por qué consideramos a las familias solo como receptores en nuestras reuniones?**

Partiendo de estas reflexiones, nos planteamos dar un giro radical a las reuniones con las familias utilizando la técnica de la clase invertida o Flipped Classroom, y poner en marcha esta experiencia en la reunión del segundo trimestre del curso.

En primer lugar, había que determinar el contenido principal a abordar en la reunión. Todo el claustro estuvo de acuerdo: la conquista de la autonomía en nuestros niños y niñas nos preocupa.

Sabemos que las familias quieren lo mejor para sus hijos, pero a veces se cae en uno de los errores más comunes que existe hoy en día en la educación: la sobreprotección, que trae consigo consecuencias negativas en el desarrollo de los niños y niñas. Por ello, nos planteamos trabajar conjuntamente con nuestras familias este tema.



Preparación previa a la reunión:

- Hicimos pequeñas grabaciones de cada aula en momentos en los que los alumnos/as, de acuerdo al nivel, estuvieran realizando tareas por ellos mismos.
- Diseñamos un cuestionario con la aplicación Encuesta Fácil en el que se plantearon diversas preguntas en relación al nivel de autonomía de cada niño/a en casa.
- Unos días antes de la reunión se envió el cuestionario a las familias con la siguiente explicación:

La conquista de la autonomía es uno de los aprendizajes educativos fundamentales desde la primera infancia. Este aprendizaje condiciona mucho el logro del desarrollo del niño/a en todos los ámbitos: físico, intelectual, motriz, comunicativo, social y afectivo.

Con el afán de profundizar con vosotras, nuestras familias, este aspecto del desarrollo evolutivo de vuestros hijos/as, os pedimos que cumplimentéis este sencillo [cuestionario anónimo](#), cuyos resultados nos servirán como base como contenido para la reunión con familias que estamos preparando para abril. Os rogamos que seáis lo más sinceros posibles al contestar a las preguntas. Último día para cumplimentar este cuestionario, el 3 de abril.

Os agradecemos vuestra colaboración.

- Utilizamos los datos de las contestaciones de las familias al cuestionario para compararlos con los nuestros. Esto nos ayudó a trabajar mejor el tema y extraer **“lluvias de ideas”**, ya que la mayoría de las veces la realidad dista mucho de lo que piensan las familias.
- Preparamos una pequeña presentación sobre la importancia de fomentar la autonomía en los niños/as a nivel cerebral, y algunas pautas de cómo las familias pueden abordarla en casa.

- Convocamos a las familias a la reunión del segundo trimestre en cuyo orden del día les propusimos:

- Visionado de un video del aula sobre la conquista de la autonomía en nuestros niños y niñas.
- Devolución de los resultados de las encuestas a las familias.

Día de la reunión:

La metodología que se llevó a cabo en la reunión fue la siguiente:

- Visionado del video de aula elaborado por cada tutora en el que se puede observar el nivel de autonomía que se le puede pedir a los niños y niñas en cada nivel educativo.
- Compartimos impresiones tras visionar el video.
- Se presentó el tema con los datos extraídos de los cuestionarios. Esto ayudó a crear expectativa.
- Cada tutora, apoyándose en la presentación que se preparó, expuso a las familias qué supone a nivel cerebral y educativo “dejar que los niños y niñas hagan solos” pequeñas tareas.
- Se realizó un debate entre las familias y la tutora, se llegó a conclusiones y propuestas de mejora para abordar con sus hijos/as en casa.
- Se realizó una pequeña evaluación de la propia reunión. Las familias expresaron su satisfacción ante este tipo de reuniones, valorándola como muy productiva y práctica. Tras esta experiencia, consideramos que es muy importante partir de las necesidades de las familias a la hora de programar las reuniones de aula y, por otro lado, es primordial que las familias se sientan parte activa de estas reuniones y olvidarnos un poco de las reuniones meramente informativas. De esta manera, estas sesiones se convertirán en espacios de encuentro donde familias y escuela aprendamos juntos, unos de los otros, y con un objetivo común: mejorar los procesos de aprendizaje de nuestros niños y niñas.

Equipo educativo
El El Cocherito Leré



Animamos a todos nuestros lectores a formar parte de este espacio y a “llenar de emociones” esta página.



Cuando comienzas a trabajar en una Escuela Infantil y empiezan a formar parte de tu día a día términos como: Proyecto Educativo, juego heurístico, Claustro, Consejo Escolar, Programación de Nivel y tantos otros, sinceramente... te sientes “fuera de lugar”. Es difícil adaptarse a un centro educativo cuando tu labor se desarrolla en otro ámbito.

Cuando llevas unos cuantos “cursos” a tus espaldas, te da un poco igual lo que te digan... sabes que eres parte VITAL dentro del engranaje y que te dedicas a la enseñanza aunque te pases la mañana cocinando, limpiando o reparando cosas.

Solo tienes que ver a los niños comiendo en el aula para darte cuenta de que están aprendiendo. Y sabes que formas parte de ese aprendizaje, cuando buscas mil maneras de cocinar el brócoli para que les resulte agradable o te esmeras en cambiar sabores, recetas o lo que se tercié para que coman y prueben de todo.

Asomarte y verlos jugar felices, al sol, en los areneros y en esos patios impolutos, nunca sería posible sin la limpieza concienzuda que se hace diariamente.

Sonreír divertido mientras ves a un niño experimentar chupeteando las cristaleras de la galería con la tranquilidad de que está en un espacio LIMPIO.

Que puedan aprender correteando y explorando en un entorno seguro, o dormir, plácidamente, en un ambiente cálido, tampoco sería posible sin las labores de mantenimiento.

O, por poner un ejemplo más, esos talleres de experiencias que tanto gusta organizar para estimular los sentidos de los peques... ahí colaboramos TODOS. Desde el personal de mantenimiento, cuando en el taller tocan luces o cachivaches varios. La cocina cuando toca “jugar” con sabores o texturas. Y por supuesto el personal de limpieza para recogerlo todo y dejar el aula inmaculada para el próximo aprendizaje...

Esta carta va dirigida, sobre todo, a esas personas que no han reparado en que TODOS SOMOS ESCUELA, bien porque no conocen el funcionamiento interno de una o porque no ven más allá de las categorías profesionales.

A título personal diré que un buen día caí en la cuenta de que ya no entraba de puntillas en un aula a la hora de la siesta. Con el tiempo eres consciente de lo profundo que duermen nuestros niños.

Eva González Balseiro
Cocinera E.I. Los Pingüinos



PERTENECER NO ES SOLO ESTAR, TAMBIÉN ES SER.

Lo primero, me gustaría agradeceros que volváis a contar conmigo para acompañaros en vuestra gran revista educativa y me deis la oportunidad de dejar reflejado mi granito de arena en este número.

Esta vez estoy aquí para contaros lo que para mí significa el PERTENECER al proyecto “*Compartiendo experiencias*” con el rol de formadora y también de aprendiz de cada una de las personas que lo forman y que participan dándole valor y significancia a una etapa tan importante como es 0-3 años.

Mi experiencia es maravillosa cada vez que tengo la oportunidad de encontrarme en un espacio con personas tan implicadas en aprender. Para mí, y así es como lo vivo, cada una de las personas que participan en las formaciones que imparto están invirtiendo su tiempo, y con ello, me lo están regalando a mí, para aprender cosas que finalmente beneficiarán a otros/as ¿caso esto no es maravilloso? Son personas, porque es lo que más valoro por encima de lo profesional, que tienen ganas de saber, que se ocupan de mejorar, tienen curiosidad, inquietas por descubrir... En definitiva, son las personas y profesionales que se necesitan en el SXXI para dar una calidad educativa a INFANCIA.

Además, es muy gratificante poder aprender de las diferentes personas que participan en los encuentros que compartimos. Las formaciones son espacios de reflexión tanto a nivel profesional como personal y esto finalmente, nos ayuda a mejorar a todos/as, a crecer y a decidir qué camino de enseñanza seguir.

Algo que digo mucho en las formaciones es: “*Hay docentes de vocación y docentes de oposición*”. Y lo que tengo claro, es que las personas que deciden estudiar y trabajar en la etapa 0-3 pertenecen al primer grupo.

Para despedirme, deciros, que mi experiencia con todas las profesionales que he tenido el placer de conocer ha sido maravillosa. De cada una de vosotras he aprendido algo, y eso me ha ido ayudando a seguir creciendo y mejorar en mis formaciones y sobre todo como persona. Agradeceros la implicación que mostráis cada vez que nos disponemos a aprender, con las ganas y dedicación que ponéis en ello. Gracias por habérmelo puesto tan fácil, haberme hecho sentir tan querida entre vosotras y haberme dejado ser una más entre todas.

Seguiremos compartiendo, aprendiendo y riendo juntas.

Gracias por tanto compañeras. Me siento muy orgullosa y agradecida por formar parte de la etapa 0-3.

Sandra García Holguín
Formadora de IS Excelentia

Centro receptor:

¡Qué importante es tu contribución en el proyecto Compartiendo Experiencias!



Un proyecto que comenzó como una tímida propuesta de participación e interacción entre los diferentes profesionales de Educación Infantil y que en la actualidad goza de un peso y entidad que le son propias.

Llegando ya al término de esta edición, se han desarrollado una serie de podcasts como herramienta principal para difundir conocimientos y promover el intercambio de experiencias. Surge la idea desde el convencimiento pleno de que este tipo de formato puede convertirse en una plataforma invaluable para alcanzar parte de nuestros objetivos y por ende, dar respuesta a la sociedad en la que nos encontramos.

Pretendemos con ellos:

- Obtener una mayor difusión y alcance de nuestras experiencias, mediante contenidos accesibles en cualquier momento y lugar.
- Propiciar una forma atractiva de consumir contenido, dada su naturaleza auditiva
- Facilitar una visión completa y enriquecedora de distintas perspectivas, pues abordan una amplia gama de temas y vivencias variadas.

En definitiva, puede perfilarse como una herramienta poderosa para el proyecto “Compartiendo Experiencias”, ya que facilita la difusión de conocimientos, promueve el intercambio de ideas y fortalece el sentimiento de pertenencia a la comunidad de manera accesible y atractiva.

Dejamos para próximas ediciones la no poco ambiciosa pretensión, de crear un sentido de Comunidad en torno al proyecto, una verdadera cultura participativa, estimulando el diálogo constructivo e intercambio entre los participantes, la conciencia crítica y como no, acción transformadora.

EL EQUIPO DE GESTIÓN DE LA VERTIENTE DE OBSERVACIÓN

¡Esperamos que disfrutéis de estas Pequeñas Píldoras Compartiendo!



POD 1



POD 1:

Pincha para acceder



POD 2



POD 2:

Pincha para acceder



POD 3



POD 3:

Pincha para acceder



POD 4



POD 4:

Pincha para acceder

Píldoras educativas

“El juego es la forma más elevada de investigación” (Albert Einstein)

Nos preguntamos si la necesidad de jugar es menos importante que la necesidad de alimentarse, cuando observamos a un bebé que está tomando un biberón, le queda un poco de leche y en lugar de bebérsela se pone a jugar con la tetina. La educadora un poco molesta le dice **“que si se pone a jugar”** y se lo quita.

Muchas veces desacreditamos el juego de la infancia y lo sacrificamos en nombre de actividades que consideramos más importantes, lo consideramos poco serio, como lo que viene después de **“trabajar”**, nos permitimos interrumpirlo y sin embargo, no existe ningún dispositivo mejor de aprendizaje.

En palabras de André Stern: “¿qué es lo primero que hace un niño cuando le dejamos tranquilo? **¡Jugar!** Todos lo sabemos sin tener casi ni que pensarlo. Si no le interrumpiéramos... ¡El niño jugaría siempre! Es tan evidente que, inevitablemente, la pregunta que se plantea es: ¿Por qué interrumpimos al niño siempre cuando juega?

El niño no diferencia entre vivir, aprender y jugar. Lo ve como una unidad orgánica. Ve que el mundo está bien cuando juega. Se siente parte del mundo, siente que su deseo de jugar en cualquier lugar y en cualquier momento es cosa seria y llena de sentido.

Todos los niños juegan, sean cuales sean las condiciones a su alrededor. Haya guerra, miseria o hambre, o abundancia, nuestros niños juegan. Se agarran a la más mínima ocasión de jugar que tienen a su alcance.

Jugar. André Stern. Editorial LIT-ERA

RECURSOS:

Para tener acceso a los recursos que se presentan en esta página, descárgate una app de lector de códigos QR de tu móvil. Y sigue los siguientes pasos:

- Abre la app y acerca la cámara al código QR.
- A continuación, es reconocido por la aplicación y se abrirá la página web encriptada en el código.



Blog del profesor Víctor Arufe para profesorado, familias y otros perfiles de personas con curiosidad hacia la educación, la innovación y el emprendimiento.



Escuela21: Espacio donde se comparten proyectos educativos de calidad. El propósito de esta organización es mejorar el mundo de escuela en escuela y que todos los niños/as en cualquier lugar del mundo, puedan beneficiarse de la innovación que se necesita para personalizar su educación.



Guía para vagos para salvar el mundo. Página de las Naciones Unidas para trabajar los ODS.



“En nuestra profesión es primordial un componente ético que nos lleve a garantizar la inclusión, la equidad y la calidad, movilizándolo a todo el alumnado hacia terrenos desconocidos y diseñando hasta los límites; de ahí que el docente haya de ser capaz de abrir nuevas posibilidades, retos y desafíos a todos los estudiantes, sin dejar a ninguno en los márgenes”.

Coral Elizondo.
Diseñar hasta los límites (2024)