

Tema 12. PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL. EL ENFOQUE GLOBALIZADOR. SENTIDO Y SIGNIFICATIVIDAD DEL APRENDIZAJE. UNA METODOLOGÍA BASADA EN LA OBSERVACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN. SU CONCRECIÓN EN EL MARCO DEL PROYECTO CURRICULAR

1 INTRODUCCIÓN

Comenzamos el desarrollo del tema recogiendo en la introducción diferentes aspectos que muestran la relevancia del mismo, tanto a nivel epistemológico o científico como a nivel curricular. Así vemos que tanto la **LOGSE** (1990) como la **LOE** (2006) establecen como finalidad de la Educación Infantil el desarrollo armónico e integral de todos los alumnos. Para ello en la **LOGSE** (1990) se establecieron por primera vez unos principios de intervención, entendiéndolos como los fundamentos a seguir para ayudar a los alumnos a que logren los objetivos y desarrollen sus capacidades teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los niños. Justificado por diversas corrientes sicopedagógicas, ya en el art. 2, 3. de la **LOGSE** se recogía, entre otras cuestiones que “[...] la actividad educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios: [...] h) La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y j) La relación con el entorno social, económico y cultural” (**LOGSE**, 1990).

Estos principios surgen como fruto de la evolución social (fuente sociológica), del mejor conocimiento del niño (fuente psicológica) y de las experiencias educativas de la Escuela Nueva y de la perspectiva constructivista del aprendizaje (fuente pedagógica). Estos principios aseguran la coherencia *vertical* -aplicables a todos los niveles educativos- (**González Lucini**, 1991) y *horizontal* -se tratan en todas las áreas de un mismo nivel- (**Viciana**, 2002).

La reciente aprobada **LOE** (2006), contempla la intervención educativa para la educación infantil basada en los mismos principios que la **LOGSE** (1990); de forma concreta la **LOE** (2006), en sus artículos 14.4 y 14.6 recoge los principios pedagógicos básicos de esta etapa.

También es importante recoger en la introducción los distintos momentos en los que se van a plantear las cuestiones contenidas en los distintos epígrafes del enunciado.

Así vamos a exponer en primer lugar los principios de intervención educativa que nos sirven para descubrir y organizar qué contenidos y qué actividades son las más convenientes para guiar al niño en sus aprendizajes, centrándonos tanto en aportaciones psicológicas como pedagógicas, con autores como **Decroly** (1923) y **Ausubel** (1981).

Para continuar con el origen y concepto actual del enfoque globalizador; además de ver a continuación el concepto que **Ausubel** (1981) estableció del *aprendizaje significativo*, y las actuaciones educativas que requiere.

También analizaremos la importancia de la observación y la experimentación teniendo en cuenta las características psicoevolutivas de los alumnos de infantil.

Concluiremos con la ubicación de todos estos elementos dentro de nuestro Sistema Educativo mediante los distintos documentos del Centro. Finalmente reflexionaremos a modo de síntesis y expondremos las referencias bibliográficas de las que nos hemos servido para elaborar el tema.

2 PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Los principios de intervención educativa se fundamentan en distintas corrientes pedagógicas y psicológicas.

Entre las aportaciones pedagógicas destacan las de la Escuela Nueva por su enfoque paidocéntrico, surgido como contraposición al de la Escuela Tradicional centrada en el maestro expositor y transmisor, en el programa y en la transmisión de contenidos. El enfoque de la Escuela Nueva remarcó la importancia de intervenir a través de una metodología activa partiendo de los intereses, necesidades y características de los alumnos, con el fin de dar respuesta a la sociedad.

En segundo lugar, las aportaciones psicológicas nos aportan información sobre cómo aprenden los alumnos a edades tempranas. Así destacan las aportaciones del *constructivismo* de **Piaget** (1969), el *aprendizaje significativo* de **Ausubel** (1981) y las aportaciones de **Vigotsky** (2001) entre las que destaca la “*Zona de Desarrollo Potencial*” y su perspectiva social del aprendizaje. Es decir, los principios no se identifican con ninguna teoría concreta sino más bien con enfoques presentes en

distintos marcos teóricos que confluyen en unos supuestos fundamentales (VVAA, 2004):

- Aprender no es copiar ni sumar conocimientos, sino que es una reestructuración compleja de los contenidos culturales.
- El aprendizaje es un proceso de construcción personal.
- En el proceso de construcción intervienen los alumnos, los contenidos y los agentes mediadores, idea que recoge el Ministerio al afirmar que *“es preciso, ante todo, que los equipos docentes elaboren para la correspondiente etapa proyectos curriculares de carácter general, en los que el currículo establecido se adecue a las circunstancias del alumnado, del centro educativo y de su entorno sociocultural”* (MEC, 1991).

De estos supuestos se desprenden los principios que han de impregnar todo el currículo, constituyendo líneas generales que orienten la intervención educativa (MEC, 1992):

- *Partir del nivel de desarrollo del alumno*; lo que supone atender tanto a su nivel de competencia cognitiva, evolución afectiva-social y psicomotriz como a los conocimientos que ha construido previamente. Esto se justifica porque las corrientes psicológicas han demostrado la existencia de unos periodos evolutivos con distintas características cualitativas que permitirán a cada sujeto unos conocimientos determinados, lo que debemos tener en cuenta para la secuenciación de objetivos y contenidos.
- *Asegurar la construcción de aprendizajes significativos*; intentando que el alumno enlace los nuevos aprendizajes con los que ya posee construyendo así adquisiciones sólidas de tipo conceptual, procedimental y actitudinal.
- *Contribuir al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender*; es decir, promover la autonomía en los aprendizajes mediante el trabajo libre y creativo (Novak, 1988). De ahí que los contenidos procedimentales (como herramientas de trabajo) y los actitudinales (que orientan en la asimilación de conceptos y en la utilización de técnicas), resultan fundamentales. La memoria comprensiva también contribuirá al desarrollo de esta capacidad y a la adquisición de aprendizajes significativos.
- *Identificar los esquemas de conocimiento que el alumno posee y actuar en*

consecuencia; lo que supone intentar que las experiencias nuevas produzcan un cierto conflicto cognitivo en los conocimientos previos del alumno para que él mismo vaya alcanzando una reequilibración de sus conocimientos con lo que se constate su avance y la modificación progresiva de sus esquemas cognitivos. Esto se basa en el concepto de “*Zona de Desarrollo Potencial*” de **Vigotsky** (2001).

- *Promover una intensa actividad por parte del alumno*; tanto manipulativa como intelectual y reflexiva centrada en su cuerpo, en el de otros, en los objetos y en distintas situaciones de movimiento en el espacio y en el tiempo. Para ello el alumno debe ser el principal protagonista de su aprendizaje destacando la importancia de la interacción ajustada profesor-alumno y entre los propios alumnos. Así lo expresó el Ministerio al afirmar que “*la concepción educativa que subyace a la Reforma que ahora se pone en marcha definitivamente propone una serie de principios muy básicos que confluyen en la idea nuclear de que la educación es un proceso de construcción en el que tanto el profesor como el alumno deben tener una actitud activa que permita aprendizajes significativos [...]*” (MEC, 1992: 44).

Pero para que la actividad cognitiva esté realmente adaptada al contexto educativo hay que tener presentes los grandes principios de la Escuela Nueva (Ortiz, 2005):

- *La individualización*; que supone adaptar la educación a las posibilidades, necesidades e intereses cognitivos, afectivos-sociales y psicomotrices de cada alumno, por lo que la educación deber proponer variedad de actividades que respondan a los distintos ritmos de aprendizaje.
- *La socialización*; que es complementaria a la anterior y supone promover situaciones de aprendizaje en que de forma gradual la acción individual vaya integrándose en la grupal.
- *La intuición*; supone promover la captación de los objetos de conocimiento de forma sensible, bien directamente mediante la ejecución o contemplación de lo que otro hace, o bien indirectamente mediante fotografías, láminas, carteles, mapas. También se puede llevar a cabo con ejemplos, comparaciones o descripciones.

- *La motivación*; constituye el grado de interés que el sujeto tiene por alcanzar una meta y que puede activarse con incentivos intelectuales, emocionales o sociales.
- *El juego*; que es una actividad natural de los niños que pueden utilizarse como medio para favorecer los aprendizajes.
- Y la *globalización*, que analizaremos a continuación, pues es en sí misma uno de los epígrafes del enunciado del tema.

El propio Ministerio sintetiza estas ideas al decir que es necesario “[...] *Partir del nivel de desarrollo del alumnado y de sus aprendizajes previos; Asegurar la construcción de aprendizajes significativos a través de la movilización de sus conocimientos previos y de la memorización comprensiva [...]*” (MEC, 1992: 44).

Y como reflexión, estos principios generales de intervención educativa conducen a considerar y/o plantear:

1. Que el alumno es el protagonista de sus aprendizajes siendo éstos el principal punto de referencia para la toma de decisiones en cuanto a la acción metodológica.
2. Que el profesor es miembro de un equipo educativo supone entender que lo que se requiere es un trabajo de cooperación y participación.

La actuación del profesor se concibe como la organización intencional de actividades y experiencias, cuidadosamente preparadas, favorecedoras del aprendizaje y por tanto, del desarrollo.

En este tema se van a tratar especialmente, los principios de globalización, de aprendizaje significativo, de observación, de experimentación y actividad.

3 EL ENFOQUE GLOBALIZADOR

“La organización de los contenidos exige un enfoque globalizador que permita abordar los problemas, las situaciones y los acontecimientos dentro de un contexto y en su totalidad [...]. En este proceso el profesor actúa como guía y mediador para facilitar la construcción de aprendizajes significativos que permiten establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos contenidos. [...] Por otra parte, es preciso asegurar la relación de las actividades de enseñanza y aprendizaje con la vida real de los alumnos, partiendo siempre que sea posible de las experiencias que poseen” (MEC, 1991).

Por otra parte cabe decir que, como recogen **Casanova y Durán** (2008), “*el tratamiento globalizador hace referencia a la organización de secuencias didácticas que favorezcan la construcción del conocimiento por parte del alumnado. En este sentido, globalizar supone que la persona que aprende incorpora los nuevos aprendizajes a su estructura cognitiva, enriqueciendo y diversificando sus esquemas de conocimiento. De este modo, se intenta conseguir que lo aprendido pueda ser utilizado en contextos diferentes a aquellos en que se produjo el aprendizaje. La globalización la realiza pues cada persona al aprender y le corresponde al docente organizar los aprendizajes para que esta globalización pueda producirse. Por ello, no se trata simplemente de trabajar interdisciplinariamente o de forma global los contenidos de las diferentes áreas, sino de organizarlos y presentarlos de manera que se ayude a los niños y a las niñas a establecer conexiones entre sus conocimientos previos y los nuevos aprendizajes, así como entre conocimientos procedentes de áreas diversas. Para ello, es preciso que los integren como consecuencia de que sean necesarios para dar respuesta a un determinado problema [...]*” (MEC, 1996: 33).

Globalizar supone pues organizar el conocimiento atendiendo al interés del niño y a su desarrollo psicológico, puesto que la percepción del mundo infantil no se realiza de forma analítica sino que, dado el carácter sincrético de la misma, se capta en su totalidad. Por eso en el currículo de infantil los contenidos educativos se organizan en áreas correspondientes a los ámbitos propios de la experiencia y desarrollo infantil. Por tanto vamos a ver su origen y concepto actual.

3.1 ORIGEN

Decroly (1923) puede considerarse el padre de la globalización. Perteneciente al movimiento de la Escuela Nueva y promueve a partir del principio psicológico del sincretismo, una didáctica en la que todo surge del niño y se dirige a él.

Destaca la técnica de los “*Centros de Interés*” en la que resulta fundamental conocer las necesidades de los alumnos y sus circunstancias sociales a partir de las que seleccionaremos los centros de interés o ejes que podrán satisfacer necesidades vitales, sociales, intelectuales y emocionales de los alumnos (alimentación, protección, defensa y producción). **Decroly** (1923) propone que las actividades básicas que han de articular el aprendizaje son la *observación* (para recopilar información del entorno), la

asociación (para estructurar esa información y comprenderla) y la *expresión* (para comunicar los conocimientos adquiridos a través de los distintos tipos de lenguajes). Se trata de dar al niño la materia de aprendizaje del modo más parecido a cómo la encuentra en la vida cotidiana y teniendo en cuenta el desarrollo psicológico de sus capacidades.

3.2 CONCEPTO ACTUAL

Como se explicitaba en los “Materiales para la Reforma de Educación Infantil” (MEC, 1993) “*los objetivos y contenidos de aprendizaje en estas etapas exigen estrategias didácticas y metodológicas adaptadas a las características de los niños*”. Aunque no hay un método único para trabajar en estas etapas, la perspectiva globalizadora es la más adecuada para que los aprendizajes que los niños y niñas realicen sean significativos, y al igual como se recoge en la LOE (2006, art. 14.4) “*los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños*”.

Así, las razones (VVAA, 2007) para defender un enfoque globalizador serán:

- ✓ Que las actividades realizadas en la escuela se relacionen con la realidad.
- ✓ Que las actividades que se presenten respondan a un nexo común articulándose en torno a un mismo tema, lo que facilitará el aprendizaje significativo.
- ✓ Y por la necesidad de adecuar los contenidos de aprendizaje a las características cognitivas y psicológicas de los niños.

Las características fundamentales de este tipo de aprendizaje son:

- ✓ Es un *proceso global* de acercamiento del individuo a la realidad que quiere conocer permitiéndole construir significados amplios y diversificados. Esto se logra mediante secuencias de aprendizaje, elaboración de proyectos o resolución de problemas que exijan el uso sucesivo o simultáneo de los tres tipos de contenidos.
- ✓ Da lugar a *aprendizajes significativos* al establecer múltiples conexiones entre los aprendizajes previos y los nuevos haciendo que queden

integrados en las estructuras cognitivas del sujeto y haciendo que sean funcionales para usarlos en otras situaciones.

- ✓ Debe despertar la *motivación* de los aprendizajes respondiendo a sus intereses y teniendo sentido para ellos.
- ✓ Implica la *actividad del niño* para ampliar y enriquecer su conocimiento.

Por último, antes de terminar el apartado, destacar dos aspectos que hay que tener en cuenta para situarnos correctamente en una perspectiva globalizadora:

- *Globalización y ámbitos de experiencia*: la diferenciación en ámbitos de experiencia es un instrumento que sirve exclusivamente para la planificación, el niño no va a ser consciente de que está adquiriendo vocabulario, conociendo el medio o adquiriendo una mayor autonomía personal. Sus objetos se relacionan con la resolución de una tarea que exige su participación activa y entusiasta.
- *No siempre es posible globalizar*; pues se pueden crear situaciones forzadas. Por eso hay que tener en cuenta que si unos contenidos no pueden entrar en un grupo de actividades, entrarán en otro o se pueden plantear actividades concretas que alternen con las globalizadas.

En definitiva, la finalidad del trabajo globalizado en Educación Infantil es dar sentido y significatividad a los aprendizajes de los niños como veremos a continuación.

4 SENTIDO Y SIGNIFICATIVIDAD DEL APRENDIZAJE

En primer lugar, vamos a describir qué se entiende por aprendizaje significativo y qué elementos facilitan su construcción, para después matizar qué actuaciones educativas posibilitan su consecución.

4.1 CONCEPTO Y ELEMENTOS PARA SU CONSTRUCCIÓN

El término de aprendizaje significativo es introducido por **Ausubel** (1981) en la década de los setenta, aunque en nuestro país se ha popularizado mucho más tarde. Podemos describir el aprendizaje significativo como aquel en el que el alumno, desde lo que sabe (ideas previas), y gracias a la manera en la que el maestro le presenta la nueva información (función mediadora-globalizadora), reorganiza (conflicto cognitivo), su conocimiento del mundo (esquema cognitivo), encontrando nuevas dimensiones que le

permitan transferir ese conocimiento a otras situaciones (funcionalidad), a la vez que descubre los procesos que lo explican (significatividad lógica). Todo ello le proporciona una mejora en su capacidad de organización comprensiva (aprender a aprender), para acceder posteriormente a otras experiencias, ideas, valores y procesos de pensamiento que va adquirir escolar o extraescolarmente (significatividad psicológica).

Por tanto los elementos imprescindibles para su construcción (VVAA, 2007) serán:

- Las *ideas previas de los alumnos* para conocer los conocimientos de los que hay que partir. De ahí la importancia de la evaluación inicial.
- La *función mediadora del maestro* que debe conocer los intereses de sus alumnos para poder proporcionarles las ayudas que necesiten y creando situaciones de aprendizaje de carácter interpersonal y no individual, lo que favorecerá el proceso de socialización.
- Una *intensa actividad mental* que promueva la reflexión.
- La *selección de contenidos potencialmente significativos* desde:
 - a) La estructura psicológica del alumno, que supone que están adaptados al alumno partiendo de sus conocimientos previos, respetando sus intereses y necesidades para suscitarles motivación y hacer que tengan una actitud favorable para el aprendizaje.
 - b) Desde la estructura lógica, con una adecuada secuenciación interna de los contenidos y de la forma de presentación.
 - c) Desde la propia funcionalidad de lo aprendido, pudiendo aplicarse a distintas situaciones.

4.2 ACTUACIONES EDUCATIVAS

Por tanto, las actuaciones educativas se basarán en proponer tareas que impliquen no sólo la actividad mental constructiva sino además, la manipulación y la exploración directa del mundo que le rodea para poner en marcha y perfeccionar sus estrategias de observación y experimentación de la realidad, los tanteos y el descubrimiento. También caben explicaciones de los contenidos por parte del maestro pero que estén contextualizadas. Estas explicaciones, gracias al progresivo dominio del lenguaje por parte del niño, pueden contribuir también a la revisión y construcción de significados.

Como vemos, para acceder a los contenidos curriculares es fundamentalmente una actividad mental (observación) y manipulativa (experimentación), que analizaremos en el siguiente epígrafe.

5 UNA METODOLOGÍA BASADA EN LA OBSERVACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN

Es importante porque los aprendizajes escolares no pueden ser resultado de una captación pasiva del conocimiento ya que el niño, desde edades tempranas, satisface su necesidad de conocimiento manipulando y explorando la realidad. Por eso es tan importante que desarrollen los procedimientos de *observación* y *experimentación*.

5.1 OBSERVACIÓN

La observación es una tendencia natural de los niños pero es asistemática, porque está limitada por sus características evolutivas de *sincretismo*, *centraje* y *egocentrismo*. Por eso desde la escuela debemos sistematizarla partiendo de una observación global de una realidad, para que el niño exprese qué le interesa. Así también sabremos lo que le pasa desapercibido. Luego sistematizaremos la observación profundizando y analizando lo observado, haciendo que centre la atención en ciertos aspectos y dirigiéndole con preguntas concretas. Y finalmente la generalización, haciéndole buscar semejanzas y diferencias entre lo observado, llegando a establecer comparaciones. La observación puede ser, espontánea, cuando se produce de forma natural, en cualquier actividad de la vida cotidiana. Y sistemática cuando se planifica y el maestro sugiere espacios u objetos para observar. Ambos tipos de observación pueden ser directas o indirectas.

Por tanto, nos plantearemos como objetivos (VVAA, 2004) los siguientes:

- ✓ Lograr una percepción completa, integrando información de distintos sentidos.
- ✓ Ayudar al niño a fijar la atención en aspectos relevantes, comunicar lo observado, establecer relaciones, descubrir...
- ✓ Reflexionar sobre lo observado.
- ✓ Desarrollar la atención.
- ✓ Desarrollar hábitos de trabajo y actitudes adecuadas.

Por tanto las condiciones (VVAA, 2004) para desarrollar las actividades de

observación serán:

- ✓ Llamar la atención del niño con presentaciones atractivas.
- ✓ Hacerle apreciar las modificaciones de lo observado.
- ✓ Utilizar tanto la observación *directa*, cuando sea posible (sobre todo de los fenómenos naturales), como la *indirecta* (para completar o ampliar la primera).
- ✓ Encauzar el interés del niño en un ambiente de juego.
- ✓ Promover una actitud activa y participativa.

5.2 EXPERIMENTACIÓN

La observación del niño va más allá de una actividad visual y estática, el niño explora la realidad acercándose a aquello que le interesa, lo manipula, lo agita para conocerlo más a fondo. Esta *exploración* se inicia en el propio cuerpo, gracias a su desarrollo psicomotor y a la progresiva disociación del mundo circundante. Luego dirige su exploración hacia los objetivos y termina en el espacio y los seres que en él se encuentran, es decir, se relaciona. Para que esta *exploración* sea más rica y efectiva deben intervenir la mayor cantidad posible de sensaciones y vivencias (ver, tocar, oler, morder una manzana...).

La exploración será la base para la *experimentación*, que tiene por objeto desarrollar en el niño una serie de habilidades y destrezas para sentar las bases del conocimiento científico. Se trata de llevar a cabo experiencias sencillas con elementos del entorno cercano (plantas, animales, objetos de clase...) para que el propio niño pueda ser capaz de establecer relaciones causales sencillas entre distintos acontecimientos y fenómenos. Esto permitirá al niño ir comprendiendo algunas transformaciones de la realidad e ir accediendo a procesos de semirreversibilidad, que empezará a manifestarse al final de la etapa.

En este tramo educativo se puede iniciar a los niños en el método científico siguiendo los pasos necesarios: plantear una hipótesis, realizar el experimento y constatar los resultados; por ejemplo: ¿si mojamos dos trozos de algodón y ponemos entre ellos varias judías durante un tiempo....?. Se trata de llevar a cabo experiencias sencillas en las que el niño tenga la oportunidad de observar ciertos fenómenos y situaciones, realizando clasificaciones, comparaciones y llegando en algunos casos a

conclusiones. Así podrán conocer e interpretar el mundo físico, natural y social que le rodea.

Todos estos aspectos deben concretarse en una forma de actuar que cada Centro consensuará y acordará entre los miembros del equipo docente y que reflejará en el Proyecto Educativo, documento que organiza y planifica la acción educativa, como vamos a ver en el siguiente epígrafe.

6 SU CONCRECIÓN EN EL MARCO DEL PROYECTO CURRICULAR

Antes de comenzar este apartado es necesario resaltar que con la nueva legislación desaparece el concepto de “Proyecto Curricular”. Tal y como manifiesta en su artículo 5.4. el **RD 1630/2006** *“los centros docentes desarrollarán y completarán los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación infantil y el currículo del segundo ciclo establecidos por las administraciones educativas, concreción que formará parte de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación y que deberán incluir en su proyecto educativo[...].”* Es decir, aunque se trate exclusivamente de una cuestión burocrática, sería incorrecto seguir hablando de “Proyecto Curricular” (tal y como indica el enunciado de este epígrafe), ya que lo que procede a partir de este momento es hablar de “Proyecto Educativo”.

La actual **LOE** (2006), en su artículo 121.1 y 121.2 recoge que el Proyecto Educativo del centro: *“recogerá los valores, los objetivos y las prioridades de actuación. Asimismo, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que corresponde fijar y aprobar al Claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas. Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa...”*

Una vez efectuada esta matización legal, decir que en cuanto a la concreción de todos estos principios vistos en los apartados previos en el marco del Proyecto Educativo, partimos de que el currículo establecido es abierto y flexible, lo que supone

que los maestros tenemos la responsabilidad de desarrollarlo y contextualizarlo.

Pasamos pues a describir brevemente los diferentes niveles de concreción curricular (MEC, 1992) y los distintos ámbitos de gestión y decisión que existen en cada uno de ellos (Pérez Pueyo y Casanova Vega, 2009, 2010):

Así, en el primer nivel de concreción curricular, el currículo considera que no hay un método mejor que otros en términos absolutos, sino que la bondad de los métodos depende en último término del ajuste que consiguen en la ayuda pedagógica dependiendo de las características de los alumnos, de su momento evolutivo y del tipo de contenidos a trabajar. Pero la Administración Educativa establece no obstante unos principios metodológicos para la Educación Infantil que considera necesario respetar: enfoque globalizador, aprendizaje significativo, importancia de las actividades, experiencias y procedimientos, clima de seguridad y confianza, organización de espacios, tiempos y materiales, el trabajo en equipo y la colaboración con los padres.

A partir de esto, en el segundo nivel de concreción los maestros deberán reflexionar sobre los grandes principios metodológicos y analizar la experiencia diaria para llegar a una visión compartida que garantice la coherencia y continuidad del proceso educativo teniendo en cuenta las características del centro y su entorno.

Por tanto, es en el Proyecto Educativo donde se establecen los acuerdos sobre las estrategias didácticas de la etapa determinando los principios de intervención educativa (cuestiones sobre organización del espacio, tiempo, material, alumnos y enfoques metodológicos más apropiados).

Y ya en el tercer nivel de concreción curricular es el maestro el que debe seleccionar de acuerdo a las estrategias metodológicas establecidas en el Proyecto Educativo el método de trabajo más apropiado para su grupo de alumnos.

Entre las formas de trabajo globalizado que se pueden plantear destacan:

- *Proyectos de trabajo que favorecen el aprendizaje cooperativo*; integran distintos tipos de contenidos de los distintos ámbitos de experiencia e inciden en el desarrollo de los alumnos:
 1. Se parte de un problema o situación que interesa a los niños.
 2. Durante un tiempo se busca información sobre la cuestión, se selecciona, se interpreta para que la comprendan y se establecen relaciones con otros temas.

3. Al final se forma el conocimiento y se llega a conclusiones que quedarán recogidas en libros de imágenes, dibujos, fichas..., que los alumnos han ido elaborando.

El maestro ha de ser el orientador que provoque los *conflictos cognitivos* (Festinger, 1975) y al mismo tiempo el canalizador de las aportaciones de los niños, a través de:

- *Centros de interés*: el maestro debe presentar en torno a un centro de interés un conjunto de actividades que motiven al alumno y le permitan construir aprendizajes significativos.
- *Pequeñas investigaciones*: sobre interrogantes que los niños tienen sobre el mundo que les rodea. Para ello se les planteará un descubrimiento guiado a partir de una exploración que les permitirá reflexionar, establecer nexos y encontrar respuestas.

Y pueden utilizarse dos grandes tipos de actividades:

- *Rincones de juego*: que son espacios organizados y polivalentes en los que los alumnos en pequeño grupo o individualmente pueden realizar actividades libres o pautadas en las que observan, manipulan, experimentan desarrollando su capacidad de elección y responsabilidad.
- *Los talleres*: que son actividades dirigidas por el maestro u otra persona encaminadas a que progresivamente vayan dominado diversas técnicas expresivas que luego utilizarán de forma creativa en sus actividades.

También es fundamental en Educación Infantil crear contextos globalizados, lo que se logra a través de las rutinas que al ser actividades que se repiten siempre a lo largo de la jornada escolar (asamblea, trabajo, aseo, almuerzo...) contribuyen a la estructuración espacio-temporal del niño y a su autonomía.

7 CONCLUSIONES

Por tanto para concluir hay que destacar en primer lugar que los principios de intervención educativa se basan en el conocimiento de las características de los alumnos y facilitan al profesorado organizar y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los objetivos de aprendizaje que nos hayamos propuesto y contribuir al desarrollo integral y armónico de cada uno de los alumnos de manera individualizada.

En segundo lugar tenemos que tener en cuenta que para conseguir la plena efectividad de estos principios, deben ser asumidos por todo el equipo docente de un centro quedando recogidos en el Proyecto Educativo y en las programaciones, lo que exige trabajo en equipo y reflexión conjunta a partir de una formación permanente del profesorado y de la investigación-acción en el aula.

8 BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL, D. (1981): *Psicología Educativa*. Trillas, México.
- CASANOVA VEGA P. y DURÁN RODRÍGUEZ F. (2008): “¡Mamá, no cambies de canal en los anuncios!”. Artículo de la Revista: Aula de innovación educativa, Junio Nº 173. Ed. Graó. Barcelona.
- COLL, C. (1991): *Psicología y currículo*. Paidós: Barcelona.
- COLL, C. y SOLE, I. (1999): *Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica*. Cuaderno de pedagogía nº 168.
- DECROLY, O. (1923): *Función de Globalización*.
- ESCAMILLA, A. (1993): *Unidades Didácticas: una propuesta de trabajo en el aula*. Edelvives: Zaragoza.
- FESTINGUER, L. (1975): *Teoría de la disonancia cognoscitiva*. Instituto de Estudios Políticos, Madrid.
- GALLEGO ORTEGA, J. (1998): *Educación Infantil*. Aljibe: Málaga.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1991): *Los objetivos educativos*. Alhambra, Madrid.
- MEC (1990): *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo* (BOE de 4 de octubre).
- MEC (1992): *Cajas rojas para la Educación Infantil*. Madrid.
- MEC (1993): *Temas transversales y desarrollo curricular*. 3ª Caja de Primaria. Madrid.
- MEC (1993): *Materiales para la Reforma. Programación: Infantil y Primaria*. Madrid.
- MEC (1996): *Programación*. Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.

- MEC (2006): *RD 806/06 sobre calendario de aplicación de la LOE.*
- MEC (2006): *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (BOE de 4 de mayo).
- NOVAK, J. D. y GOWIN, D. B. (1988): *Aprendiendo a aprender.* Martínez Roca. Barcelona.
- ORTIZ OCAÑA, A. (2005): *Construyendo la Escuela Nueva: Leyes Pedagógicas y Principios Didácticos.* Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos (CEPEDID). Barranquilla, Colombia.
- PÉREZ PUEYO, A. y CASANOVA VEGA, P. (coord.) (2009): *Las Competencias Básicas en los Centros Educativos: programación y secuenciación.* Editorial CEP, Madrid.
- PÉREZ PUEYO, A. y CASANOVA VEGA, P. (coord.) (2010): *La Programación de las Competencias Básicas en la Educación Infantil y Primaria: propuesta de secuenciación por ciclos.* Edita ALPE S.L., León.
- PIAGET, J. (1969): *El nacimiento de la inteligencia en el niño.* Aguilar, Madrid.
- TRILLA, J. (2001): *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI.* Grao: Barcelona.
- VICIANA, J. (2001): *El proceso de la planificación educativa en educación física. La jerarquización vertical y horizontal como principios de su diseño.* Rev. Digital Lecturas EF y Deportes. Año 6, nº 32. Buenos Aires.
- VIGOTSKY, L. (2001): *Psicología pedagógica.* Edit. Aique, Buenos Aires.
- VVAA (2004): *Temario de Oposiciones al Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Infantil.* Tomo I. Academia Magíster. Edita MELC S.A., Madrid.
- VVAA (2004): *Temario de Oposiciones al Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Infantil.* Tomo II. Academia Magíster. Edita MELC S.A., Madrid.
- VVAA (2007): *Apuntes para la preparación de las oposiciones al Cuerpo de Maestros: Especialidad de Educación Infantil.* Academia Aula Futura, León. Curso 2006-2007.
- ZABALA, A. (1999): *El enfoque globalizador.* Cuadernos de pedagogía nº 168.