



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EL TRABAJO POR PROYECTOS EN EDUCACIÓN
INFANTIL:
UNA EXPERIENCIA REAL EN EL AULA.**

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL

BEATRIZ MARTÍN SÁNCHEZ

TUTORA: DEILIS IVONNE PACHECO SANZ

Palencia, Junio 2018

RESUMEN

El Trabajo de Fin de Grado que a continuación se presenta explica en qué consiste el trabajo por proyectos, y lo hace desde dos perspectivas, desde un punto de vista teórico y desde la práctica real en un aula de Educación Infantil, en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

En el trabajo por proyectos, el niño/a puede mostrarse tal y como es, un ser emocional, activo, curioso, capaz, social. Puede manifestar cuáles son sus intereses y sus necesidades porque van a ser atendidas y cubiertas. Puede expresar libremente sus opiniones y sus ideas porque serán consideradas y respetadas. Puede mostrar sus capacidades y destrezas porque serán valoradas y apreciadas. Se reconoce al niño/a como el principal protagonista del proceso educativo.

Esta nueva manera de mirar al niño/a y de conocer cómo es en realidad su mundo y por tanto, su modo de aprender, nos lleva a realizar una serie de cambios en el proceso de enseñanza, en relación con las metodologías, los espacios, los tiempos, los materiales y con el papel del docente. Nos lleva, en definitiva, a entender la educación de una forma diferente y a que, el sistema educativo actual, se vaya adaptando y reorganizando para dar soporte legal a esta nueva manera de concebir la educación.

Palabras clave: Educación Infantil, Trabajo por proyectos, Proceso de Enseñanza-aprendizaje diferente, Niño/a protagonista, Metodología activa, Participación.

ABSTRACT

The Work Order Degree that follows, explains how the Project work is modeled, and it does it from two perspectives, on one hand from a theoretical point of view, and on the other hand from the realistic practice within a pre-school classroom, in Cantabria.

Inside the project work, the kid can show himself as who he/she really is, an emotional, active, curious, social and able human being. He/She can show which his interests are, as well as his/her needings, in order to cover and attend them. He/She can freely show his opinions and his/her ideas, because they are expected to be considered and respected. He/She can show his/her capabilities and abilities, because they are going

to be valued and appreciated. The kid is recognized as the main actor within the educative process.

This new approach to contemplate the kid, to try to understand how his world is built, pushes us to make a series of changes inside the educational process, regarding the methodologies, spaces, times, materials, and our role as a teacher. It pushes us definitely, to understand the instruction in a different way, to make the actual educational system being adapted and reorganized, in order to give legal support to this new way to understand the education.

Keywords: Preschool education, Project method, Different Teaching- Learning Process, Protagonist kid, Active methodology, Participation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	6
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
3.1 EL SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL. NECESIDAD DE CAMBIO.....	7
3.2 EL TRABAJO POR PROYECTOS EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	8
3.3 FINLANDIA COMO REFERENTE EUROPEO EN EDUCACIÓN Y EL PHENOMENON BASED LEARNING..	9
4. EL TRABAJO POR PROYECTOS.....	9
4.1 ORÍGENES.....	9
4.2 DEFINICIÓN: MODA O CREENCIA.....	10
4.3 EL TRABAJO POR PROYECTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	11
4.3.1 Fases del trabajo por proyectos.....	14
4.3.2 Tipos de proyectos.....	17
4.3.3 Roles de los diferentes agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	18
4.3.4 Metodología en la que se basa el trabajo por proyectos.....	21
4.3.5 Limitaciones que presenta el trabajo por proyectos.....	27
5. PROPUESTA PRÁCTICA DE UN TRABAJO POR PROYECTOS. UNA EXPERIENCIA REAL EN EL AULA	28
5.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO.....	29
5.2 CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO.....	30
5.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO: ELECCIÓN DEL TEMA.....	31
5.4 OBJETIVOS.....	32
5.5 CONTENIDOS.....	33
5.5.1 Conocimiento de si mismo y autonomía personal.....	33
5.5.2 Conocimiento del entorno.....	34
5.5.3 Lenguajes: Comunicación y representación.....	34
5.6 METODOLOGÍA.....	34
5.6.1 Colaboración entre la familia y la escuela.....	35
5.6.2 Coordinación entre todos los profesionales del colegio.....	35
5.6.3 Actividad, experimentación y juego.....	35
5.6.4 Enfoque comunicativo, sociocultural y funcional.....	35
5.6.5 Socialización de aprendizajes	36
5.6.6 Aprendizaje cooperativo	36
5.6.7 Integración de los conocimientos informales.....	36
5.7 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	37
5.8 SITUACIONES DE APRENDIZAJE.....	38
5.9 EVALUACIÓN DEL PROYECTO.....	46
6. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN.	48
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49

1. INTRODUCCIÓN

*“La experiencia consiste en dar siempre un paso más allá de lo que en ese momento tú crees que es lo mejor”
Pedro Subijana (Cocinero)*

El trabajo que a continuación presento surge de la necesidad de reflexionar sobre mi propia práctica docente y, sobre todo, de la necesidad de buscar nuevas formas y recursos metodológicos que contribuyan a mejorarla.

Cada vez más conscientes de que vivimos en una sociedad en continuo avance y en continuo cambio, la educación y los que formamos parte de ella, no queremos quedarnos atrás, queremos avanzar al mismo ritmo.

Aunque desde hace bastantes años pedagogos/as y maestros/as han defendido metodologías más innovadoras que las que se estaban desarrollando en las escuelas, es, en este momento, cuando de manera más ferviente, se está removiendo algo en gran parte del profesorado que nos está llevando a querer cambiar los procesos de enseñanza-aprendizaje actuales, queriendo innovar probando nuevos enfoques pedagógicos.

El trabajo por proyectos que expongo en este Trabajo de Fin de Grado es un claro ejemplo de esas nuevas perspectivas pedagógicas que he señalado, y que se están dando cada vez más en las aulas.

El objetivo principal de la educación debe ser el de hacer una escuela en la que tanto los maestros/as como los niños/as seamos felices, disfrutemos aprendiendo y estemos motivados por descubrir nuevas realidades.

Mi propuesta de TFG se presenta estructurada en dos partes claras y diferenciadas.

En un primer momento, me centraré en dar fundamento teórico al trabajo por proyectos haciendo referencia a la legislación vigente que lo rige, así como a los antecedentes que lo preceden, y explicando, finalmente, en qué consiste en sí el trabajo por proyectos en la etapa que nos ocupa..

En un segundo momento, desarrollaré una propuesta práctica analizando una experiencia real en un aula de Educación Infantil.

2. OBJETIVOS DEL TFG

*“No me conformo con dar de comer: quiero crear emociones”
Joan Roca (Cocinero)*

Los logros que pretendo adquirir al elaborar este Trabajo de Fin de Grado quedan expresados en forma de objetivos y, al igual que ocurre con los objetivos de un proyecto de trabajo, aunque han sido planteados al inicio del estudio, se han concretado una vez finalizado.

En educación, cuando hablamos de objetivos nos referimos al resultado que se espera que un alumno/a logre al finalizar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dichos objetivos dan respuesta, como veremos más adelante en el punto de las fases del proyecto, a dos interrogantes claros que son: ¿Qué quiero aprender? y ¿qué he aprendido?.

Como objetivos generales quedarían formulados de la siguiente manera:

1. Dar fundamento teórico a una metodología activa y de innovación educativa.
2. Sustentar teóricamente la práctica docente en torno al trabajo por proyectos en Educación Infantil y reflexionar sobre ella.
3. Desarrollar un modelo de intervención en un aula de Educación Infantil a partir del trabajo por proyectos.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 EL SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL. NECESIDAD DE CAMBIO.

*“Siempre tenemos que tener la mente abierta a nuevos cambios”
J.M. Arzak (Cocinero)*

Si el objetivo del sistema educativo de hace unas décadas era escolarizar y dar cultura a la población, ahora la sociedad exige nuevos retos educativos ligados a una educación de calidad para todos y la incorporación de saberes adaptados a la vida real.

Tal y como se señala en el punto III del preámbulo de la actual ley educativa Ley Orgánica de .la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 8/2013, 9 de diciembre:

“Los profundos cambios a los que se enfrenta la sociedad actual demandan una continua y reflexiva adecuación del sistema educativo a las emergentes demandas de aprendizaje”.

Esta adecuación del sistema educativo de la que se habla, vendría encabezada por la necesidad de cambiar las metodologías que se llevan a cabo en nuestras escuelas y así, en el punto IV este preámbulo se indica que:

“Necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje”.

En el título preliminar de la LOMCE se habla, además, del fomento de la adquisición de diferentes competencias que aparecen por primera vez nombradas como competencias básicas en la Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006, de 3 de mayo.

Es por ello que, en un proceso de enseñanza-aprendizaje competencial las estrategias y metodologías globalizadas e interactivas, dentro de las cuáles se incluyen el trabajo por proyectos, son las más adecuadas. Estas metodologías permiten compartir, construir y dinamizar el conocimiento y, así se señala, en las orientaciones recogidas en el anexo II de la Orden EDC/65/2015, 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

3.2 EL TRABAJO POR PROYECTOS EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL.

*“Goza inteligentemente de los placeres de la mesa”
Epicuro (Filósofo griego)*

Concretando en la etapa que nos ocupa en este trabajo, que es la Educación Infantil, y en la Comunidad Autónoma donde se desarrollara la experiencia en el aula, que es la Comunidad de Cantabria, el Decreto 78/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria en sus diferentes artículos habla de un proceso de enseñanza-aprendizaje con características propias del trabajo por proyectos, como ya desarrollaremos más adelante. Algunos ejemplos claros de lo señalado serían:

- En el artículo 4 de Principio pedagógicos se recoge que “Los contenidos educativos de la Educación Infantil se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.”
- En el artículo 7 referente al Currículo se indica que “Los contenidos se abordarán por medio de propuestas didácticas que tengan sentido para el alumnado, integrando sus conocimientos informales y favoreciendo aprendizajes significativos y relevantes.”, y que “Las actividades didácticas deberán fomentar la exploración, la investigación y la reflexión, proporcionando al alumnado oportunidades y opciones para la construcción de su identidad y de su interpretación del mundo”.
- El anexo II de orientaciones metodológicas para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el segundo ciclo de educación infantil dice que “El principio que ha de guiar la planificación de los aprendizajes en el aula es que se realicen a través de propuestas didácticas significativas para los niños. Es necesario, asimismo, que dichas propuestas inciten a la exploración, la experimentación, la investigación y la reflexión y que aporten algo relevante al sujeto en su acercamiento y descubrimiento de la realidad.”
- En este anexo II es donde se habla explícitamente de proyectos y así se recoge que “El problema o tema que estamos investigando podrá desarrollarse a través de proyectos, actividades permanentes con espacios y tiempos fijos (rutinas, juegos colectivos, rincones, talleres, etc.), secuencias de actividades o situaciones ocasionales.”

3.3 FINLANDIA COMO REFERENTE EUROPEO EN EDUCACIÓN Y EL PHENOMENON BASED LEARNING.

*“La creatividad es fácil, lo difícil es tener la idea”
Ferrán Adriá (Cocinero)*

Como se observa en toda la normativa legal, el sistema educativo español actual está reorientando su cometido. Entonces, ¿hacia dónde se dirige?

El sistema educativo finlandés ocupa los primeros puestos en los rankings mundiales de enseñanza, siendo un ejemplo para muchos países, entre ellos el nuestro, y un referente a seguir. Algunas escuelas de Finlandia llevan desde los años 80 basando su proceso de enseñanza-aprendizaje en experiencias reales y prácticas, tomando como punto de partida para el aprendizaje los fenómenos holísticos del mundo real, lo que les lleva a la adquisición de conocimientos y habilidades relacionados con ellos.

El gobierno finlandés apostó por implantar en todas las escuelas, en 2016, este método, más conocido como el Phenomenon Based Learning,

El Phenomenon Based Learning otorga al alumnado un protagonismo activo respecto de su propio aprendizaje, haciendo necesario una modificación en la planificación de conocimientos, competencias y habilidades lo que lleva la eliminación de las asignaturas tradicionales pasando a trabajar íntegramente y exclusivamente por proyectos.

4. EL TRABAJO POR PROYECTOS

4.1 ORÍGENES

*“La historia de la gastronomía es la historia del mundo”
Carme Ruscalleda (Cocinera)*

Ya a finales del siglo XIX y principios del XX, la Escuela Nueva, o también conocida como la Pedagogía Progresista, y los autores precursores de este movimiento (Rousseau, Pestalozzi, Fröbel y Herbart y, después, Giner de los Ríos, Montessori, Decroly, Ensor, etc.), lideran una serie de movimientos educativos contrarios a la escuela tradicional. Estos psicólogos y pedagogos defendieron la idea de convertir al niño/a en el centro de su propio aprendizaje (paidocentrismo) mientras que el docente se convertía en un mero guía del proceso, pero no el centro del mismo.

También hablar de proyectos nos lleva claramente a hablar de John Dewey y principalmente de uno de sus discípulos, Willian Kilpatrick. Este autor escribe en 1918 *El método de proyectos*. En este ensayo Kilpatrick define el proyecto como “un acto profundamente lleno de propósitos y considera este propósito como la libertad de acción que el alumno debe tener en la construcción de su conocimiento. Esta libertad conlleva el elemento fundamental del método de proyectos: la motivación.” (citado por Vizcaíno, 2008).

Las aportaciones de todos estos autores, que han sido claves en el desarrollo del trabajo por proyectos, abogan por un cambio en la manera de enseñar y aprender en la escuela.

4.2 DEFINICIÓN: MODA O CREENCIA

*“Aprende a cocinar, prueba nuevas recetas, aprende de tus errores, no tengas miedo, y sobre todo, diviértete”
Julia Child (Cocinera estadounidense)*

Aunque las aportaciones de los autores que fueron precursores del trabajo por proyectos, explicados en el punto anterior, no coinciden totalmente con el sentido que en la actualidad se le da, sí se puede señalar que el concepto de proyectos está vinculado con una forma diferente de entender y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido autores de hoy en día intentan clarificar la idea que se tiene del término proyectos de trabajo, concepto un tanto difuso y afectado por la polisemia. Así:

- Domínguez (2003), identifica los proyectos de trabajo como una propuesta de aprendizaje de carácter global, que parte de los intereses del alumnado y se apoya en sus hipótesis de trabajo, articulándose de forma flexible en torno a una temática determinada y que, desde la diversidad de los aprendices, se desarrolla en un contexto de interacciones, indagación y actividad permanente.
- Trueba (1998), escribe, en *La Oreja Verde de la Escuela* de Carmen Díez Navarro, que los proyectos de trabajo responden a una intención organizada de dar forma al deseo natural de aprender. Parten de un enfoque globalizador abierto, para provocar aprendizajes significativos a partir de los intereses de los niños de sus experiencias y conocimientos previos.

- López (2010), señala que trabajar por proyectos es una opción educativa y una estrategia metodológica [...] que investiga la realidad a partir del trabajo activo del alumnado. [...] trabajar por proyectos es la manera perfecta para trabajar las competencias presentes en nuestro currículo posibilitándolas y facilitando su planificación y trabajo.
- Martín (2006), los define como una concepción global de la educación que rompe con un currículum cerrado y que se interroga acerca de cómo se aprende a leer, a escribir, a contar y a representar el mundo. Es una concepción que se basa en escuchar al sujeto, en el fomento del deseo de aprender y en el trabajo colaborativo entre los distintos agentes educativos implicados.

Después de analizar toda la normativa y todas estas definiciones, y tal y como señala Ventura (2013) “el trabajar por proyectos no es una cuestión de moda, sino una cuestión de cambio, más bien de necesidad de cambiar”.

La mayoría de los maestros que trabajan en las aulas de infantil no cambian sus prácticas educativas por moda o porque alguien se lo indique, sino porque creen férreamente en que es necesario cambiarlas. “Cambiamos porque reflexionamos, analizamos, valoramos nuestras prácticas. Cambiamos porque compartimos ideas, concepciones o retos.” De hecho “Si al maestro no le gusta el cambio, no lo entiende, cree que no es práctico o no está de acuerdo con él, el cambio se implantará de forma incompetente, insincera; acaso no llegue a implantarse en absoluto” (Fullan y Hargreaves, citado por Ventura, 1996).

4.3 EL TRABAJO POR PROYECTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL

*“Cocinar es un arte, pero todo arte requiere saber algo sobre técnicas y materiales”
Nathan Myhrwold (Autor de Modernist Cuisine).*

Anteriormente, consideramos lo <qué es> el trabajo por proyectos. En este sentido, la revisión de estudios de los últimos años realizada, pone de manifiesto cómo este enfoque metodológico contribuye al éxito del proceso de enseñanza- aprendizaje en Educación Infantil. Algunos de estos estudios se sintetizan en la tabla 1.

Tabla 1.

Síntesis de los trabajos revisados sobre el trabajo por proyectos

<i>Estudio</i>	<i>Muestra</i>	<i>Aspectos estudiados</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Programa de intervención</i>	<i>Resultados</i>
Mérida, R., Barranco, B., Criado, E., Fernández, N., López, R.M. y Pérez, I. (2011)	Estudiantes y Profesores de la Facultad de CC. de la Educación de Córdoba, Maestras de Educación Infantil, Alumnos/as de Educación Infantil y asesores del CEP	Conseguir una interacción entre maestras en activo y alumnado de Magisterio a través de una comunidad de aprendizaje Escuela-Universidad a partir de Proyectos de Trabajo	Interacciones verbales Producciones escolares Diario de investigación Documentación aportadas por las familias	Los proyectos de trabajo sirven de herramienta para investigar en contextos educativos. Investigar en la práctica nos permite reflexionar sobre lo que está ocurriendo Ejemplo de cómo desarrollar un proyecto de trabajo en un aula de 4 años.	Se observa la necesidad de establecer redes formativas entre profesionales en educación y también la necesidad de crear. Comunidades de Aprendizaje.
Ventura, M. (2013)	Asesora-acompañante de grupo de Maestros	Construcción de puentes entre la investigación, la reflexión y la práctica en las aulas	Situaciones reales vividas en las aulas Diálogos de Sesiones de trabajo	Se va enlazando la investigación con la idea de escuela y con la formación que se realiza. Realización de cambios en el enfoque educativo nos lleva a realizar cambios en muchos otros aspectos Transcendencia de las decisiones que se toman	Organización del currículum Gestión del espacio y del tiempo
Ureña Borrego, M. (2013)	Alumnado de 5 años del colegio Federico García Lorca de París Colegio trilingüe Curso 2012/2013	Colaboración en la creación de ciudadanos competentes a través del proyecto “El esqueleto”	Dossier con síntesis del trabajo Encuestas a través de Google.docs	El desarrollo de un trabajo por proyecto: Elección del tema Conocimientos previos Qué queremos saber Organización del trabajo Investigación Actividades Evaluación	Actualización de contenidos y de las formas de enseñarlos. Los niños/as aprenden a comunicarse, experiencias vitales Se favorecen las relaciones sociales. Afronta el desarrollo intelectual, personal e intrapersonal del alumnado. Establecen valores, actitudes, competencias y habilidades útiles para la vida.

Ortega Rodríguez, P.J. (2016)	Maestras del Equipo de Educación Infantil del CEIP Virgen del Carmen de Huelva (maestras definitivas e interinas)	Análisis de la historia de vida de una maestra incluyendo la investigación de un grupo de maestras compañeras	Entrevistas biográfico-narrativas Inventario de declaraciones Materiales personales de las maestras	Profesionales veteranas de un centro educativo tratan de orientar a nuevas maestras explicándoles su metodología de trabajo, para llevar a cabo la educación intercultural a través del trabajo por proyectos.	El trabajo por proyectos permite abordar temas abiertos y actuales. Se requiere de un grupo sólido de maestros/as. Necesidad de cursos de formación e innovación.
Mérida Serrano, R. y Ruíz Torres, M.C. (2015)	19 familias 19 alumnos/as de 5 años 1 maestro Colegio Público de Córdoba Distinto nivel socio-cultural.	Papel de las familias en el desarrollo de Proyectos de Trabajo	Entrevistas Observación sistemática Documentación pedagógica	Conseguir la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en el trabajo por proyectos.	Inclusión de la comunidad educativa a través del Trabajo por Proyectos. La heterogeneidad hace que se multipliquen los aprendizajes. Continuidad en otras etapas.
Balcells, M. (2016)	Alumnado del Colegio Isabel de Villena de Esplugues de Llobregat desde 3 años hasta 6º de primaria. Segundo trimestre del curso.	75 años de historia del centro a través de un proyecto de trabajo.	Preguntas del alumnado sobre el centro educativo Observación Encuentros Documentos antiguos	Aprovechando el 75 aniversario de la fundación del centro se plantea en todas las clases del centro una discusión sobre aquellos aspectos temas que puedan interesar al respecto y trabajarlo a modo de proyecto.	Se escuchan las voces de los niños/as y ellos diseñan el guión de estudio. Implicación de todos/as. Hay una visión única de centro. Docente como motivador, conductor y dinamizador y discente participativo y activo.
Abad Alonso, N., Fuentes Abeledo, E.J. y Muñoz Carril, P.C. (2015)	Estudiantes de Magisterio realizando el Practicum I. Experiencia en un aula de 2º ciclo de Ed. Infantil. 1 mes.	La realidad los Proyectos de trabajo en las aulas.	Cuaderno de reflexión Registros de entrevistas Grupos de discusión Seminarios de trabajo	La realidad de las aulas de Educación Infantil en algunas ocasiones difiere de lo que sería lo ideal. Realización de actividades que interesen a los niños/as y a los maestros. Reflexión sobre el trabajo con fichas. Puntos que caracterizan el trabajo por proyectos y puntos que no.	Importancia de la reflexión. Choque de la realidad con el modelo ideal. Formación académica que tenga en cuenta la condiciones de la práctica diaria.

Fuente: Elaboración propia a partir de los estudios que se muestran en la tabla.

4.3.1 Fases del trabajo por proyectos

Los proyectos que se trabajan en las aulas de Educación Infantil son muy diversos y dispares, a la vez que abiertos y flexibles. Esta afirmación no indica que los proyectos se trabajen de manera improvisada puesto que, como indican algunos autores, (Díez, 1995; Domínguez, 2003; Ureña, 2013; Mérida y Ruiz, 2015), existe en el desarrollo de todos los proyectos una serie de fases que los sistematizan.

Junto con los principios metodológicos que explicaremos más adelante, estas fases nos servirán de guía y orientación y nos permitirán, a su vez, dar respuesta y atender los intereses e inquietudes individuales y colectivas.

Estas fases, que serán el eje vertebrador de todo el trabajo, quedarían definidas de la siguiente manera:

a) Situación desencadenante u origen del proyecto.

El tema sobre el que va a tratar el proyecto de trabajo en el aula puede ser inducido por parte del maestro/a, a partir de una pregunta, plantearlo como un reto, o puede surgir de los niños/as de la clase en situaciones espontáneas de juego, de observación, de conflicto que se produce entre ellos/as. También puede partir de un problema o situación de la comunidad educativa que es necesario solucionar.

El diálogo, el consenso, la argumentación y el razonamiento infantil serán fundamentales en esta fase de elección.

El niño/a debe hacer propuestas y opinar sobre las de los demás, reflexionar sobre sus preferencias y analizarlas, tomar decisiones y respetar los acuerdos del grupo.

El docente por su parte debe estar atento a las propuestas que surgen, a los diálogos que se establecen, y si el proyecto surge de él debe aportar una fuerte motivación e intentar que no decaiga a lo largo del proceso.

b) Qué sabemos sobre el tema o análisis de ideas previas

Tras la elección del tema de estudio es el momento de saber cuáles son los conocimientos que los niños/as tienen sobre él, cuáles son sus experiencias al respecto, qué teorías tienen y cómo las plantean.

El docente obtendrá toda esta información a partir de las asambleas, de dibujos, de juegos. Será, por tanto, esencial la creación de un clima de confianza en el que los niños/as expresen sus ideas de forma libre y abierta, en el que se potencie su autoestima y se valore sus intervenciones.

La información obtenida puede ser recogida en mapas conceptuales que sirvan de anclaje de los nuevos aprendizajes y sean la base para la siguiente fase del proyecto.

c) Qué queremos saber o planificación: formulación de interrogantes

Esta es la fase donde los niños/as ponen toda la emoción y todo el sentimiento. Tienen preguntas a las que dar respuesta, formulan hipótesis sobre hechos y quieren confirmarlas.

Es necesario, en este punto, concretar un guión de interrogantes que será el referente del proyecto y que podrán ser ampliados o recortados según se vaya avanzando.

También será necesario organizar el trabajo, los recursos, los espacios y los tiempos. Una buena organización nos permitirá de forma un desarrollo del proyecto más fluido y más dinámico.

d) Situaciones de enseñanza aprendizaje que darán respuesta a la fase anterior

d.1) Actividades de documentación: ¿Dónde buscamos esa información?

Si en el trabajo por proyectos las familias adquieren gran importancia, en esta fase, la colaboración con ellas es primordial. Serán la principal fuente de la que obtengamos información y las que nos ayudarán a documentarnos.

Es el momento de investigar. Este proceso de investigación no solamente contestará las preguntas que nos hemos planteado, sino que, además, incluirá nuevas cuestiones a las que seguramente querremos buscar una respuesta.

Toda la información obtenida habrá que organizarla de manera que todos los niños/as puedan acceder a ella y pueda ser compartida: expuesta en paneles, como parte de nuevos rincones, en forma de conferencia o exposición verbal.

d.2) Actividades de producción

La acción es vital en los niños/as de Educación Infantil y más, si queremos que hacer que sean curiosos, participativos, activos, autónomos y con capacidad de iniciativa.

En el trabajo por proyecto este es el momento de máxima actividad.

Para poder dar respuesta a los interrogantes planteados hay que actuar. Las situaciones de enseñanza-aprendizaje que se proponen en el aula serán de lo más diversas: canciones, dramatizaciones, seriaciones, clasificaciones, adivinanzas, actividades de motricidad fina, de expresión, salidas, exposiciones, etc.

No todas las actividades que se realizan en un proyecto quedan reflejadas en un dossier o libro individual del proyecto. De hecho, habrá proyectos que no incluyan su elaboración.

e) **Evaluación o valoración final**

La culminación de un proyecto suele realizarse con la entrega a las familias del dossier (anteriormente mencionado) en él se refleja todo lo trabajado. En ocasiones, también se realizan eventos, fiestas o exposiciones en las que se pone de manifiesto todo lo que los niños/as han aprendido.

Una vez acabado el proyecto es hora de evaluarlo y todos los documentos y las producciones obtenidas por parte de los niños/as, así como las actividades finales que se realicen serán algunos de los instrumentos necesarios para dicha evaluación.

Si en todas las fases del proyecto los niños/as han sido los principales protagonistas en ésta última fase también lo son. Su opinión ha de ser tenida en cuenta, hay que hacerles conscientes de lo que han aprendido y de cuáles han sido las dificultades encontradas. Conseguiremos así alumnos/as críticos y con capacidad para hacer propuestas de mejora.

Esta evaluación final también servirá para mejorar la práctica educativa de los docentes.

Estas fases están presentes en cualquiera de los tipos de proyectos que se desarrollan en el aula y que se explican a continuación.

4.3.2 Tipos de proyectos

Al hablar de trabajo por proyectos en Educación Infantil, se hace necesario plantearnos qué tipos de proyectos podemos llevar a cabo en nuestras aulas, sobre cuáles nuestros alumnos/as son capaces de decidir, organizar y planificar.

Kilpatrick (citado por Vizcaíno, 2008) identificaba cuatro tipos de proyectos:

- “Las experiencias que en el propósito dominante es hacer o efectuar algo, dar cuerpo a una idea o aspiración en una forma material (p.ej. un discurso, un poema, una sinfonía, una escultura).
- El proyecto consiste en la apropiación propositiva y placentera de una experiencia (p.ej. ver y disfrutar una obra de Shakespeare).
- El propósito dominante en la experiencia es resolver un problema, desentrañar un acertijo o dificultad intelectual.
- Incluye experiencias en que el propósito es adquirir un determinado grado de conocimiento o habilidad al cual la persona que aprende aspira en un punto específico de su educación.”

Siguiendo a Vázquez y otros (citado por Vizcaíno, 2008), en la Tabla 1 se presenta la clasificación de proyectos:

Tabla 1.

Clasificación de proyectos

Tipos	Explicación	Ejemplos
Proyectos de simulación	Asociados al juego simbólico y dramático o relacionados a elementos y seres fantásticos y misteriosos.	De monstruos o brujas, de juegos de médicos o tenderos.
Proyectos de investigación	Los niños/as aprenderán a identificar problemas y plantearán	Jugarán y experimentarán con la

	dudas y los resolverán a través de la observación y experimentación. Irán asombrándose y sorprendiéndose al conocer su cuerpo, el entorno natural y sus elementos.	tierra, el aire, el agua, las sombras, los colores, las formas, etc. Conocerán animales, países, etc.
Proyectos cooperativos	Los niños/as aprenderán juntos unos de otros, resolverán conflictos entre compañeros/as y amigos/as. La interacción y la convivencia con los demás, les llevará a elaborar reglas sociales.	Planificaremos un huerto, un rincón, organizaremos una fiesta, una obra de teatro, decidiremos las normas de la clase, elegiremos delegado.
Proyectos tecnológicos	Basados en juegos de construcción, en los que se desarrolla un plan y un diseño.	Diseñaremos una maqueta, construiremos juguetes con material de desecho.

Fuente: Elaboración propia a partir de Vázquez y otros (citado por Vizcaíno, 2008)

En las aulas pueden llevarse a cabo proyectos en los que se cohesionen más de un tipo de proyectos.

4.3.3 Roles de los diferentes agentes del proceso de enseñanza – aprendizaje.

En todo proceso de enseñanza aprendizaje participan una serie de agentes que conforman la llamada Comunidad Educativa. Esta comunidad estaría formada por los alumnos/as, los maestros/as, las familias, y el resto de personas que intervienen de una forma u otra en dicho proceso educativo.

El papel que cada uno de estos agentes juega en el trabajo por proyectos será fundamental para el logro de los objetivos propuestos.

“Es la magia del trabajo por proyectos, implicarnos a todos porque todos tenemos preguntas que queremos responder” (Balcells, 2014, p. 5)

a) Papel del alumnado

Como señala Martín (2006), “El protagonismo de los alumnos en su proceso de aprendizaje es uno de los rasgos definitorios del trabajo por proyectos”. Por lo tanto, tendrán un papel activo, participativo y dinámico, siendo ésta, además, una posibilidad excepcional para el ejercicio de su autonomía y de su responsabilidad.

La labor del alumnado en el trabajo por proyectos será, fundamentalmente, la de construir su propio aprendizaje:

- Participando en la elección el tema en función de sus intereses, motivaciones y curiosidades.
- Compartiendo los conocimientos que posee sobre el tema.
- Formulando hipótesis.
- Planteando interrogantes.
- Buscando información.
- Organizando espacios y materiales
- Proponiendo y tomando decisiones con respecto a las actividades a realizar.
- Autoevaluándose y evaluando el proyecto.

b) Papel del profesorado

La primera labor importante que el profesorado tiene en el aula es la de decidir abandonar la comodidad de la editorial, de sus guías y orientaciones y adentrarse en el apasionante, y no por menos agotador, mundo del trabajo por proyectos.

La función docente en esta última opción sufre una transformación innegable en muchos aspectos, pero, principalmente en que, ya no serán los maestros/as la única fuente de información con la que los alumnos/as cuentan. No son expertos que poseen todos los conocimientos, sino que se convierten también en aprendices, debiendo formarse y actualizar sus conocimientos de forma constante.

Como plantea Hernández (2000) los maestros/as serán los facilitadores y orientadores que acompañan al alumnado en la conquista del saber.

Sus funciones se caracterizan por la flexibilidad, pero en líneas generales, estarán relacionadas con:

- Escuchar a los alumnos/as y tener en cuenta sus intereses y necesidades.
- Motivar al alumno/a en el aprendizaje.
- Fomentar la participación de todos/as los alumnos/as, atendiendo a la diversidad.
- Organizar, interpretar y dar sentido a la información que tienen los alumnos/as.
- Crear espacios educativos de calidad donde los alumnos/as se sientan seguros y puedan desarrollar al máximo sus capacidades.
- Aprovechar los errores para crear futuras situaciones de aprendizaje.
- Moderar y facilitar la evaluación.
- Investigar e indagar sobre su propia práctica educativa.

c) Papel de las familias

En los últimos años se ha puesto de manifiesto que las familias juegan un papel fundamental en el proceso educativo, de ahí la necesidad de facilitar su inclusión en las escuelas.

“El enfoque de proyectos facilita la aproximación a las familias y potencia un mayor compromiso de las mismas con el proyecto de la escuela” (Abad et al., 2015, p.3).

De hecho, el trabajo por proyectos difícilmente se podría llevar a cabo de manera eficaz sin la gran ayuda que prestan las familias, ya que serán una de las principales fuentes de información que sustentarán el trabajo.

Es importante implicarlas en las diferentes fases del proyecto, empezando por informarlas del tema (reuniones, circulares, entradas en el blog o en la web del colegio o de la clase) sobre el que vamos a trabajar, al comienzo, y, ofreciéndoles diferentes opciones de participación en el mismo.

Así las familias podrán:

- Apoyar al niño/a en el proceso de aprendizaje.

- Aportar información sobre el proyecto que estamos trabajando.
- Ayudar al niño/a en la tarea investigadora acompañándole en la búsqueda, en la comprensión y en la exposición de la información.
- Acudir al aula como expertos en el tema.

Las familias serán conocedoras del resultado final del proyecto lo que les llevará a tomar conciencia de la funcionalidad del trabajo realizado y a valorarlo. Esto puede hacerse con la celebración de una fiesta o evento, con el dossier que los niños/as se llevan a casa, con la visita a una exposición del trabajo.

d) Papel del resto de miembros de la Comunidad Educativa

La metodología por proyectos promueve un aprendizaje que trasciende al aula y a la escuela, extendiéndose a la Comunidad Educativa (Bravo et al., 2016). Permitiendo hacer partícipes del objeto de estudio a todos los miembros que componen esa comunidad.

Además del alumnado, el profesorado y las familias, otros miembros de la Comunidad Escolar son: antiguos maestros, monitores de comedor o del transporte, personal de limpieza, personas del barrio. Todas ellas pueden ser portadoras de información que nos interese, expertos del tema, ayudarnos en preparación de actividades, etc.

4.3.4 Metodología en la que se basa el trabajo por proyectos.

Antes de desarrollar este punto conviene aclarar que en el desarrollo de cualquier proceso educativo no puede existir una receta metodológica válida para todos/as, puesto que la realidad de las distintas aulas es muy compleja y lo que sucede dentro de ellas dependerá de muchas variables, de las características de los diferentes agentes que intervienen en el proceso, de los espacios, de los materiales con los que se cuenta, de los horarios, del momento en el que tenga lugar dicho proceso educativo.

Pero en el trabajo por proyectos convergen una serie de aspectos que lo caracterizan y lo sustentan. Aspectos que desarrollaremos a continuación.

a) Principios metodológicos

Hablar de los principios metodológicos es hablar de las bases ideológicas de la práctica educativa del maestro/a. Son la manera de conectar la práctica cotidiana dentro de su aula y la teoría aprendida.

Muchos de los principios metodológicos son comunes y compartidos por diferentes métodos, diferentes teorías y diferentes opciones de enseñanza aprendizaje, pero los principios metodológicos que guían y enmarcan el trabajo por proyectos se identifican con teorías relacionadas con la corriente constructivista y con autores como Vigostky, Ausubel o Piaget. En la Tabla 2 se resumen estos principios.

Tabla 2.

Principios metodológicos del trabajo por proyectos.

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	
Construcción de aprendizajes significativos	<p>Permite al niño/a establecer vínculos significativos y conexiones entre los nuevos aprendizajes y los que ya se encuentran formando parte de su estructura cognitiva, constituyendo, por tanto adquisiciones sólidas y duraderas.</p> <p>Modifican su esquemas de conocimiento iniciales y los transforman en un conocimiento más ajustado a su entorno (Mérida, et al, 2011)</p>
Funcionalidad del aprendizaje	<p>Los aprendizajes que los niños/as realizan serán de utilidad en su vida cotidiana.</p> <p>Es necesario acercar la escuela a la realidad, enseñar y aprender más para la vida y no tan sólo para el mundo académico (Ureña, 2013).</p> <p>De hecho, la escuela no es una</p>

	<p>realidad aparte, existe una permeabilidad y conexión entre la ella y el mundo que rodea al alumno/a (Hernández y Zabala, citados por Ruiz y Mérida, 2015).</p>
<p>Capacidad de aprender a aprender</p>	<p>Se deben promover capacidades de trabajo libre, autónomo y creativo, para que el niño/a pueda realizar aprendizajes significativos por sí solo. Por tanto la función de la escuela radica, como señala Vizcaíno (2008), en la adquisición de herramientas y estrategias que permitan al alumnado aprender a aprender.</p>
<p>Modificación los esquemas de conocimiento que el alumno/a ya posee</p>	<p>Para que haya aprendizaje y desarrollo es necesario que la nueva información y experiencias produzcan un cierto desequilibrio en la estructura cognitiva del alumno/a, que luego lleve a una reequilibración. Para ello habrá que buscar la distancia óptima entre lo que el niño ya conoce y lo que debe conocer, es decir, la información deberá ser significativa para que haya una modificación en los esquemas de conocimiento que el alumno posee.</p> <p>Vigotsky (1978) explica qué para comprender cómo la influencia educativa puede ser promotora de desarrollo es necesario asimilar el concepto de zona de desarrollo próximo, que es la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real, lo que el niño es capaz de realizar por sí solo, y el nivel de desarrollo potencial, lo</p>

	<p>que el niño es capaz de realizar con ayuda, respetando siempre la distancia óptima.</p>
<p>Actividad intensa por parte del alumno/a</p>	<p>El alumno/a debe ser el protagonista de su propio aprendizaje, llevando a cabo una actividad física, reflexiva e intelectual. El niño/a necesita actuar, experimentar las diferentes posibilidades de acción y movimiento.</p> <p>Ha de valorarse y promoverse su autonomía, su curiosidad sus ansias de conocer y aprender (Domínguez, 2003).</p>
<p>Individualización</p>	<p>Se tienen en cuenta las situaciones de cada niño/a, sus características y sus motivaciones, ya que cada alumno/a es diferente.</p>
<p>Socialización</p>	<p>Se tendrá en cuenta el aspecto social de los alumnos/as, buscando su integración en la sociedad de la que forma parte.</p> <p>De hecho, Vygostky (1978) señala que el aprendizaje no es un acto individual, si no que, por el contrario, la evolución de las funciones psicológicas superiores se producen primero en un contexto de interacción social que influirá, de una u otra forma, en este proceso.</p>
<p>Motivación</p>	<p>Constituida por un conjunto de variables que actúan sobre la conducta con diferentes grados de fuerza y en un sentido determinado de cara a la consecución de los objetivos</p>

	<p>Los proyectos surgen de la motivación intrínseca que tienen los niños/as hacia el aprendizaje y de su curiosidad por descubrir, comprender y transformar el mundo (Bravo, et al., 2016)</p>
<p>Juego</p>	<p>Permite actuar al niño/a de forma natural, espontánea, libre, segura, relajada, con posibilidades de error y exenta de crítica. Además, les permitirá expresar y compartir ideas, contrastar y poner a prueba conocimientos, desarrollándolos y consolidándolos de manera progresiva.</p> <p>Será un elemento fundamental de identidad individual y colectiva. (Jover y Payá, citados por Bravo, et al., 2016)</p>
<p>Globalización</p>	<p>Los niños/as afrontan las experiencias y situaciones de aprendizaje de forma global, interrelacionando mecanismos afectivos, intelectuales y expresivos, sin separar por áreas. Con este enfoque globalizador que proporcionan los trabajos por proyectos se pueden abordar todos los contenidos de las distintas áreas del currículum de Educación Infantil.</p> <p>Es uno de los pilares fundamentales del trabajo por proyectos.</p> <p>(Ventura, 2016)</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de diferentes autores.

b) Organización de los espacios

El diseño del espacio será un reflejo de las intenciones educativas que tenemos con el proyecto y, contando siempre, con las características, necesidades e intereses de los niños/as.

Los espacios que creemos en las aulas deben ser acogedores, dinámicos, flexibles, abiertos y motivadores, en los que todas personas puedan encontrar su bienestar (Alabat et al., 2016).

Además, tienen que ser espacios que permitan el contacto, el diálogo, las relaciones personales y que posibiliten la curiosidad, la indagación, la pasión por aprender.

Una buena opción sería organizar el aula por zonas en las que se desarrollen distintas actividades relacionadas con el proyecto en diversos rincones o talleres.

Para que se pueda llevar a cabo todo lo anterior habrá que contar con un mobiliario fácil de mover, cambiar y reorganizar en función de la actividad diaria.

c) Organización de los tiempos

Para la temporización de un proyecto no existen fórmulas establecidas, ya que a cada uno se le debe conceder el tiempo que necesite en función de la edad de los niños/as con los que se desarrolla, del calendario escolar, del tema.

Pueden una semana, un trimestre o un curso entero (Vizcaíno, 2008).

En relación al horario y a la distribución de los tiempos en una jornada, éste debe ajustarse a las necesidades y ritmos que los propios niños/as van marcando. Se planificará de forma flexible, en momentos concretos a lo largo del día, incluyendo tanto actividades libres como dirigidas, favoreciendo la elección y gestión personal de algunos tiempos por parte de los niños.

Para ello se debe seguir los siguientes criterios:

- Respeto a los ritmos y necesidades de los niños/as, atendiendo a su edad y momento del curso en el que nos encontramos.
- Flexibilidad.

- Sesiones de trabajo ajustadas al nivel de atención y concentración, adecuando las actividades a la hora de mayor rendimiento grupal-individual.
- Entrada de especialistas, si los hubiera, en el aula coherentemente programada, cuidando la hora, la frecuencia semanal, las actividades previas y posteriores.

d) Organización de los materiales y recursos

Trabajar en esta línea supone un gran esfuerzo en la selección, elaboración y preparación de materiales y recursos.

Estos materiales y recursos se tienen que adecuar a los diferentes contenidos, a las características y necesidades específicas de cada contexto educativo y de cada proyecto y, por supuesto, a las características individuales del alumnado. Incluso aquellos que pensamos que no son adecuados para una determinada edad, si los dejamos en sus manos (siempre que no tengan un peligro real) nos pueden sorprender de cómo los utilizan (Algás et al., 2010).

Serán materiales diversos que ofrezcan múltiples posibilidades de uso, que acerquen los aprendizajes al entorno y que despierten el interés por explorar y experimentar.

La interacción de los niños/as con los materiales seleccionados, será lo que les permite la adquisición de determinados conocimientos, le permite compartir las experiencias vividas con ellos con el resto de los compañeros/as, favoreciendo el aprendizaje.

4.3.5 Limitaciones que presenta el trabajo por proyectos.

Aunque, como hemos venido contando hasta ahora, el trabajo por proyectos presenta muchas ventajas que hacen que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle con éxito, esta forma de trabajar presenta también una serie de inconvenientes y límites que hacen más complicada su implantación en las aulas.

Por un lado, los maestros/as no están lo suficientemente preparados para afrontar el trabajo por proyectos, debido a que requiere, por otra parte, muchas horas de dedicación y un elevado nivel de desarrollo e implicación profesional. Aunque cada vez

existe más formación y asesoramiento del profesorado al respecto, todavía no hay el suficiente apoyo desde la administración y a nivel normativo, que facilite y generalice su implantación en las aulas. Estas razones llevan a que los docentes opten por materiales comerciales o libros de texto que les ofrecen una alternativa cómoda de trabajo, pero alejada del trabajo por proyectos, puesto que condicionan los contenidos, la forma de impartirlos, el orden sucesivo de las unidades didácticas, y el tipo de evaluación (Gerver, citado por Ortega, 2016).

Por otro lado, en el trabajo por proyectos, las familias se encuentran desorientadas, sobre todo al principio, a la hora de dar pautas para la tutorización del aprendizaje de sus hijos/as (Ruiz y Mérida, 2015). Además, necesitan tener evidencias rápidas de la evolución de este aprendizaje, valorando prioritariamente el aprendizaje de la lecto-escritura y razonamiento matemático como las pruebas más fiables del avance del desarrollo y no valorando otras actividades menos academicistas (juego, psicomotricidad, colaboración). También los diferentes niveles de implicación de las familias en el proyecto que estemos trabajando pueden generar diferencias entre el alumnado.

Otro inconveniente es la falta de continuidad en la etapa de Educación Primaria y la descoordinación que existe al respecto entre las diferentes etapas educativas.

5. PROPUESTA PRÁCTICA DE UN TRABAJO POR PROYECTOS. UNA EXPERIENCIA REAL EN EL AULA.

La revisión de estudios sobre el trabajo por proyectos que se han realizado en los últimos años nos han llevado a elaborar una propuesta práctica dentro de un contexto educativo real: “Proyecto: Planificación y puesta en marcha de un rincón de restaurante”

Dentro de la propuesta se responden a cuestiones tales como: ¿Qué objetivos generales quiero conseguir con este proyecto?, ¿Qué objetivos didácticos quiero que mis alumnos/as alcancen?, ¿Qué contenidos voy a trabajar?, ¿Qué actividades me planteo? ¿Cómo implico a las familias?, ¿Cómo realizo la evaluación?, ¿Qué instrumentos utilizo?

“PLANIFICACIÓN Y PUESTA EN MARCHA DE UN RINCÓN DE RESTAURANTE”



Figura 1. Panel de la clase con todo lo aprendido

5.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO.

*“Para poder conocer un lugar y a la gente, tienes que comer su comida”
Emeril Lagasse (Cocinero Estadounidense)*



Figura 2. Fachada principal del colegio

El presente proyecto de trabajo se contextualiza en el aula de 2º nivel de 2º ciclo de Educación Infantil, 4 años, del CEIP Pablo Picasso de la localidad cántabra de Laredo.

Es un colegio pequeño, de una sola línea, situado en la zona del Ensanche, en la intersección de la zona turística con el área de dedicación agro-ganadera. Ello hace que el centro tenga como entorno dos ámbitos complementarios: el rural y el urbano, Además de un entorno natural rico y variado que se aprovecha en multitud de salidas.

El nivel socioeconómico y cultural de los padres de los alumnos del centro es bastante heterogéneo, ya que pertenecen a variadas profesiones: profesionales cualificados, comerciantes, obreros, marineros.

En cuanto a espacios, en el colegio contamos, además de con las diez aulas, con un aula de robótica, un aula de inglés (taller de Reciclaje), una biblioteca, un aula de música (sala de usos múltiples), dos aulas para audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica, Sala de Profesores, Secretaría y Dirección, un Comedor y un Gimnasio. Existen, además, dos patios al aire libre, uno cubierto, una galería cubierta y una zona acotada de juegos para los más pequeños.

5.2 CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

*“La gran protagonista es la materia prima, nuestro comido como cocineros es no estropearla”
Alain Chapel (Cocinero francés)*



Figura 3. Grupo de alumnos/as vestidos de cocineros/as

El grupo se compone de 14 alumnos, de los cuales 12 son niños y 2 son niñas. Ninguno de los alumnos presenta dificultades de aprendizaje, únicamente, existen, entre ellos, diferencias propias de la edad (unos son nacidos a principios de año y otros son del último trimestre) y del ambiente familiar que les rodea (muy variado).

Son unos niños/as enérgicos, deseosos de aprender y participar en todo lo que se les propone. Su desarrollo cognitivo presenta limitaciones propias de su edad:

egocentrismo, realismo, centración, animismo, realismo, finalismo, que les marcará su manera de aprender.

Al ser cada vez más conscientes de sí mismos muestran más destrezas sociales, regulan mejor su comportamiento y son capaces de tener sentimiento de pertenencia a un grupo, por lo que se pueden realizar actividades cooperativas en las que cada uno aporte para beneficio de todos, y se pueden mantener conversaciones más largas e interesantes.

Es la primera vez que este grupo trabaja por proyectos y, aunque a las familias se les ha explicado en qué consiste y cómo pueden colaborar, en principio se desconoce cuál va a ser su grado de implicación.

5.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO: ELECCIÓN DEL TEMA.

*“Aunque no seas un gran chef no hay nada que te detenga de entender la diferencia entre lo que sabe bien y lo que no”
Gerard Depardieu (Actor francés)*

El proyecto surge a partir de una asamblea que tiene lugar en septiembre un lunes a primera hora. Como en todas las asambleas, principalmente después de un fin de semana, todos quieren contar lo que han hecho, dónde han estado, y hacer partícipes a los demás de sus vivencias. Muchas de estas experiencias que los niños cuentan quedan recogidas en el cuaderno de noticias que todos los cursos realizamos y que este curso se llamará “Cuaderno de Sabrosas Noticias”.



Figura 4. Portada del cuaderno de noticias

Esa mañana en ese momento de intercambio de fines de semana uno de los niños de la clase cuenta a los demás que ha ido a comer una hamburguesa a uno de los restaurantes de comida rápida que ahora están de moda. Este hecho suscita el interés del resto, sobre todo por el regalo que acompaña a los menús infantiles. Yo, como maestra, aprovecho para interesarme por otra cuestión y pregunto si le ha gustado la comida, a lo que responde que no, que prefiere los macarrones que cocina su abuela. Los demás niños empiezan a intervenir en la conversación contando que les gusta comer, sus experiencias en restaurantes,...

Como estamos empezando el curso, la clase todavía no está del todo organizada y teniendo en cuenta esta conversación que hemos mantenido, se me ocurre la idea de proponerles la sustitución del rincón de la casita por un rincón del restaurante. Sin saber muy bien si el proyecto prosperara, puesto que la casita es uno de los rincones que tiene más éxito tiene entre ellos, a la mañana siguiente les lanzo la propuesta. La idea les seduce bastante a casi todos, aunque no saben muy bien cómo hacerlo. Surge en este momento el trabajo de lo que será un maravilloso proyecto.

5.4 OBJETIVOS

*“- ¿A dónde vas?
- Con suerte hacia adelante”*

Django y Remy (Personajes de la película de animación Ratatouille)

El objetivo principal del proyecto será el de:

- Planificar y poner en marcha el rincón del restaurante.

Este objetivo principal se concretará en una serie de objetivos más específicos que se pueden resumir en:

1. Construir su propia identidad e ir formándose una imagen de sí mismo positiva y ajustada, asumiendo roles vinculados a la cocina y a la hostelería, descubriendo cuáles son sus mejores competencias para ponerlas al servicio del objetivo común del grupo.
2. Adquirir autonomía en la realización de sus actividades habituales y en las nuevas que vaya asumiendo como cotidianas en el transcurso de este proyecto (poner la mesa, servir el agua, cortar alimentos, cocinar platos sencillos).

3. Practicar hábitos básicos de salud, bienestar y vida sana relacionados con la alimentación.
4. Desarrollar su capacidad de iniciativa en la organización de eventos.
5. Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, incluso con personas ajenas al centro que participan en el desarrollo de este proyecto.
6. Observar y explorar su entorno para conocer y comprender la realidad y participar en ella.
7. Descubrir en las matemáticas las herramientas necesarias para gestionar algunos aspectos relacionados con los alimentos y el restaurante.
8. Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los diferentes contextos y situaciones desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
9. Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación.
10. Aproximarse a la lectura y a la escritura en las situaciones de la vida cotidiana y en todo lo relacionado con el restaurante.

5.5 CONTENIDOS

“Un cocinero se convierte en artista cuando tiene cosas que decir a través de sus platos, como un pintor en un cuadro”

Joan Miró (Pintor español)

5.5.1 Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Trabajo en equipo.
- Fomento de la responsabilidad en trabajo en equipo.
- Juego cooperativo.
- Hábitos sociales de cortesía: saludar y despedirse.
- Hábitos alimenticios.
- Normas básicas de comportamiento en la mesa.
- Búsqueda de soluciones: Cooperación en la solución de conflictos.
- Sentido del gusto, vista, olfato, y tacto.
- Percepción a través de los sentidos.
- Identificación y control del apetito.
- Control sobre la postura y el equilibrio.

- Organización de eventos.

5.5.2 Conocimiento del entorno

- Utensilios de la cocina y de la mesa: funciones y usos.
- Conocimiento de los diferentes alimentos y su origen.
- Discriminación de alimentos a través de los sentidos.
- Oficios asociados al restaurante.
- Cualidades de los objetos y materiales.
- Atención a las medidas.
- Cantidades: Estimación.
- Cuantificadores: más que, menos que, igual que.
- Percepción de las partes de un todo.
- Organización y estructuración de espacios.

5.5.3 Lenguajes: Comunicación y Representación

- Expresión de ideas y argumentación.
- Participación activa en actividades de comunicación oral.
- Respeto del turno de palabra.
- Vocabulario relacionado con la alimentación y los restaurantes.
- Manejo de textos de uso social: recetarios, periódicos, revistas, folletos de propaganda
- Elaboración de textos escritos: listas de compras, menús, cartas, carteles, invitaciones.
- Obras pictóricas: Archimboldo, Los bodegones.
- Percepción de las partes de un todo.

5.6 METODOLOGÍA

*“Lo importante no es lo que se come sino cómo se come”
Epicteto (Filósofo griego)*

Siguiendo las directrices marcadas por el D. 79/2008 de 14 de agosto que se establece el currículum en el 2º Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria (Art.4 Principios Pedagógicos Y Anexo II Orientaciones Metodológicas) los principios básicos que enmarcarán el trabajo en este proyecto serán:

5.6.1 Colaboración entre la familia y la escuela

Para que el trabajo por proyectos sea funcional, como ya hemos explicado, debe haber una colaboración y comunicación permanente entre ambas (familia y escuela), de modo que exista un intercambio fluido de información relevante. Así, han sido informadas, al principio de curso, de en qué consistía el trabajo por proyectos y cómo era ésta, para ellos nueva, manera de trabajar. Una vez que empezamos el proyecto se les informó debidamente de cuál era nuestro objetivo y les dimos pautas y estrategias para que nos ayudaran a lograrlo.

5.6.2 Coordinación entre todos los profesionales del colegio

Como ya hemos visto la presencia simultánea en el aula de diferentes docentes hacen preciso su coordinación e que investiguen sobre la propia práctica, así como la planificación y reflexión conjunta, la reorganización y evaluación continua y responsable de los procesos de aprendizaje

En Reuniones de Ciclo y en Claustros de profesores se informó al resto de miembros del equipo educativo el trabajo que teníamos entre manos, asegurando así la coherencia, la continuidad y la toma de decisiones compartida.

Abordamos los contenidos educativos a través de actividades **globalizadas** (actividades relacionadas en Lengua Extranjera, Música y Psicomotricidad) que tienen interés y significado para los niños/as.

5.6.3 Actividad, experimentación y juego

La actividad del niño/a es una de las fuentes principales de su aprendizaje y desarrollo, puesto que les permite contactar con la realidad y poco a poco ir construyéndolos.

El juego de roles que supone la organización de un rincón de restaurante les llevará a crear un conocimiento del mundo cercano y participar activamente en él.

5.6.4 Enfoque comunicativo, sociocultural y funcional

Planteamos situaciones didácticas en las que se hace real el uso y manejo de textos y mensajes variados (invitaciones para inauguración del restaurante, listas de la

compra) porque el aprendizaje es un proceso cognitivo, pero también es una actividad social y cultural.

5.6.5 Socialización de los aprendizajes

Utilizamos estrategias organizativas, metodológicas y didácticas que hagan posible que todos aporten y las opiniones de todos sean tenidas en cuenta.

5.6.6 Aprendizaje cooperativo

En el aula trabajamos con distintos agrupamientos según la actividad y los aprendizajes que nos planteamos conseguir. Trabajamos de forma individual o colectiva (grupo-ciclo, grupo-clase, grupos pequeños, parejas y tríos). Pero lo que confiere interés el aprendizaje cooperativo no es el hecho de que los niños/as estén sentados juntos realizando tareas individuales, sino que se produzcan intercambios para abordar una tarea con un objetivo común. La aportación de cada uno, desde sus propias posibilidades, es imprescindible para el progreso del grupo.

Todos colaboramos para poder poner en marcha nuestro restaurante.

La interacción entre los niños/as contribuye a que conozcan cómo piensan los demás y poder ajustar así sus actuaciones a las de los otros. Trabajando de forma cooperativa niños/as tienen la oportunidad de argumentar, explicar y contrastar lo cual ayuda a la estructuración y reestructuración cognitiva.

5.6.7 Integración de los conocimientos informales

Tan importantes como las cosas que aprenden en el colegio son las que aprenden en su vida diaria.

Los niños/as llegan a la escuela con un importante bagaje de experiencias, de hecho, este proyecto surge de la experiencia de un niño en un restaurante, y de conocimientos informales sobre la realidad (hipótesis provisionales, conceptos incompletos, procedimientos rutinarios) que debemos detectar y aprovechar como punto de partida de los aprendizajes que realizamos en la escuela. Los niños/as siempre tienen algo que contar sobre cualquier tema, espontáneamente ellos y ellas se plantean hipótesis que pueden no ser completas o estar teñidas de fantasía; pero reales o no van a ser el punto de arranque a partir del cual construir nuevos conocimientos. Es lo

llamamos **ideas previas** y para detectar las relacionadas con este proyecto aprovechamos una asamblea y preguntas como ¿habéis estado alguna vez en un restaurante?, ¿Qué habéis comido? Formulamos la hipótesis de si yo fuera a un restaurante... ¿qué tendría que hacer?

“UN RESTAURANTE ES LO QUE SE PIDE”

“TIENES QUE PEDIR LA COMIDA Y TE LA TRAEN”

“TE DAN UNA CARTA PARA ELEGIR LA COMIDA”

“CUANDO YA LA ELIGES EL COCINERO TE LA APUNTA EN LA LISTA Y TE LO HACE” ¿Dónde?

“PUES EN UNA SARTÉN”

“Y TE DAN POSTRE” ¿Qué es eso? “EL POSTRE ES COMO EL HELADO, EL YOGUR”

“EL PLÁTANO TAMBIÉN VALE DE POSTRE”

“TÚ LLEGAS Y TE SIENTAS EN UNA MESA”

“LUEGO PAGAS LA CUENTA”

¿A quién? “AL COCINERO”

“TE TRAE UN PLATO LO PAGAS Y TE VAS”

“Y CUANDO TE VAS EL COCINERO LIMPIA LA MESA EN LA QUE TÚ ESTÁS DE TODA LA SUCIEDAD”

“PUEDES BEBER CERVEZA O AGUA, LO QUE PREFIERAS”

5.7 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

*“Las recetas no son exactas, son orientativas.
Hay que adaptarlas a cada uno”
Anónimo*

Siguiendo el Artículo 12 del Decreto por el que se establece el currículum de Ed. Infantil en Cantabria la intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños/as dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.

En este periodo el proceso en la conquista de su autonomía es notorio y van tomando iniciativas que los afirmarán en la construcción de su identidad:

- 1) Conocimiento y aceptación de sí mismo
- 2) Desarrollo de la autoestima
- 3) Identidad sexual y de género
- 4) Establecimiento de vínculos afectivos
- 5) Comprensión de las relaciones con los otros
- 6) Interiorización de normas, pautas culturales y valores sociales.

Como tutoras y partiendo de que cada niño/a es diferente, potenciaremos especialmente que todos desarrollen positivamente su autoestima ofreciendo:

- Oportunidades de apoyo para que cada uno se sienta capaz y competente.
- Que sean conscientes de sus capacidades y limitaciones.
- Ser conscientes de las posibilidades para pedir ayuda y superar las dificultades.
- Alentar a los niños/as en sus decisiones e intentos.
- Mostrar el error como parte del logro.
- Potenciar su participación e iniciativas.
- Brindando variadas posibilidades para elegir
- Potenciando actividades y experiencias gratificantes y motivadoras
- Siendo especialmente sensible a la manifestación de sus emociones

5.8 SITUACIONES DE APRENDIZAJE

*“Una comida bien preparada tiene sabores delicados
que hay que retomar en la boca para apreciarlos”
Tennessee Williams (Dramaturgo estadounidense)*

Los objetivos marcados para este proyecto se han ido alcanzando a partir de situaciones de aprendizaje que han tenido lugar en el aula.

Durante el tiempo que ha durado el proyecto se han realizado numerosas actividades: algunas han sido más dirigidas, otras más libres, algunas se han desarrollado en gran grupo, otras en pequeño grupo, unas en parejas y otras de forma individualizada. Unas actividades han precisado de materiales específicos, otras actividades de materiales más comunes. Pero todas ellas nos han llevado a conseguir al final del proyecto el objetivo principal, que era, la puesta en marcha de un rincón de restaurante.

En este apartado del trabajo sólo voy a presentar aquellas que destacan por su interés, atractivo o relevancia:

- **ELEGIMOS NOMBRE PARA NUESTRO RESTAURANTE**

Después de realizar una lista con los nombres de los restaurantes que los niños/as conocen y hablar sobre ellos, es el momento de ponerle nombre a nuestro futuro restaurante. Algunos niños/as se atreven a señalar algún nombre que les gusta, pero como no llegan a ningún acuerdo, puesto que cada uno defiende su nombre como el mejor, decidimos realizar una votación. Al finalizar dicha votación, contar los votos y ver cuál es el que más tiene, el nombre ganador es CHIMENEO. Le pregunto al niño que ha sugerido ese nombre que por qué ese nombre, según nos cuenta es un perro fantasma de unos dibujos animados.

A partir de esta elección tenemos que realizar varias tareas:

Elaborar el cartel para el restaurante

Realizar un logotipo para el cartel y las cartas de los menús.

...



Figura 5. Votación para la elección del nombre



Figura 6. Cartel del restaurante

- **REPARTIMOS ROLES**

En una de las asambleas de las que realizamos todas las mañanas, hablamos sobre las personas que están un restaurante. Hablamos de cocineros/as, camareros/as,

clientes, de cuáles son las funciones de cada uno de ellos. También les explico la labor de otras personas que trabajan en un restaurante el/la chef, el/la metre, el/el sumiller.

Nos preparamos para ser los mejores en cada uno de los roles que cada niño/a ha elegido.



Figura 7. Camarero practicando



Figura 8. Cocinero practicando

- **CONSEGUIMOS ESTRELLAS PARA NUESTRO RESTAURANTE**

Estudiando alguno de los cocineros/as más conocidos (cada niño/a ha preparado en casa, junto a su familia, una pequeña exposición sobre un cocinero para presentárselo al resto de compañeros/as) vemos que muchos de ellos tienen en sus restaurantes estrellas Michelin. Nuestro restaurante no va a ser menos así que preparamos estrellas, catorce, una por niño/a.



Figura 9. Exposición David Muñoz



Figura 10. Estrellas Michelin

- ELABORACIÓN DEL MENÚ

A partir de las cartas de diferentes restaurantes que van llegando a la clase, vemos la variedad de menús que estos ofrecen. Clasificamos los platos en primeros, segundos y postres, así elaboramos distintos menús para ofrecerles a nuestros clientes y confeccionamos nuestra propia carta.



Figura 11. Cartel con menú



Figura 12. Preparando la carta



Figura 13. Carta del restaurante

- VISITA A LA ESCUELA DE HOSTELERÍA DEL IES FUENTE FRESNEDO

Aprovechamos que en uno de los Institutos de Laredo se imparte un módulo de hostelería para visitar sus instalaciones, para que, tanto alumnos/as como profesores, nos enseñen algunas ideas que podremos utilizar en nuestro restaurante, para cocinar con ellos unos de los alimentos típicos de la gastronomía cántabra, el sobao pasiego, para compartir experiencias y desayunar.



Figura 14. Preparando sobaos



Figura 15. Preparando sobaos



Figura 16. Desayunando sobaos

- COCINAMOS ALGUNAS RECETAS

Después de conocer diferentes utensilios de cocina (los niños/as traen a la clase los más diversos utensilios: lenguas, rayadores, separadores de yemas, tamices) y cómo se organizan los alimentos dentro de la pirámide alimentaria (a partir de revistas de propaganda de diferentes supermercados), es hora de ponernos a cocinar, así elaboramos diferentes recetas de cocina.



Figura 17. Ensalada de círculos

Basada en la receta del libro de Herve Tullet



Figura 18. Brocheta de frutas



Figuras 19 y 20. La cocina de dibujos de Hervé Tullet



Figura 21. Pan Pizza



Figura 22. Tarta de frutas



Figura 23. Queso con membrillo

- **NOS VISITA UN BARMAN**

El papá de una de las niñas de la clase trabaja como barman en un hotel y ha venido al cole a enseñarnos los objetos con los que trabaja y cómo se hacen cócteles y smoothies. Los hemos probado y nos han encantado.



Fig.ura 24. Visita de un barman



Fig.ura 25. Smoothie de plátano y piña



Figura 26. Probando los smoothies

- **MONTAMOS Y DESMONTAMOS SERVICIOS**

Como buenos metes aprendemos a montar y a desmontar las mesas: ponemos manteles, colocamos cada elemento en su lugar, servimos con jarras.



Figura 27. Preparando las mesas



Figura 28. Doblando manteles

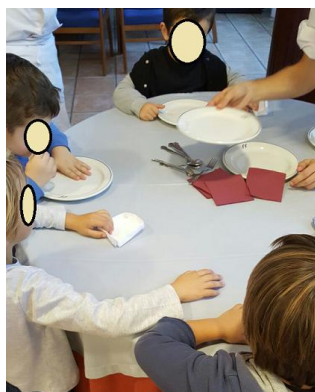


Figura 29. Enseñándonos a poner la mesa



Figura 30. Enseñándonos a poner la mesa

- DECORAMOS LA VAJILLA Y LAS PAREDES DEL RESTAURANTE
Utilizamos mandalas redondos para decorar la vajilla de nuestro restaurante.



Figura 31. Platos decorados

Realizamos bodegones y cuadros al más estilo Archimboldo para ambientar el restaurante.



Figura 32. Cuadro tipo Archimboldo



Figura 33. Bodegones

- INAUGURACIÓN DEL RESTAURANTE

Tras preparar todo lo necesario para la puesta en marcha de un restaurante en nuestra clase, llegó el gran día de la inauguración. En este día tan especial, todo debe estar organizado al detalle: invitaciones, canapés, cinta para cortar, guardia de seguridad.



Figura 34. Preparando las invitaciones



Figura 35. Invitaciones



Figura 35. Preparando canapés



Figura 36. Preparando canapés



Figura 37. Sirviendo canapés

LISTA DE INVITADOS	
CAROLINA ●	ANA ROSA ●
CARMEN ●	ROSA ●
MARIA ●	NACHO ●
VANESSA ●	PEDRO ●
MAIKA ●	ANA RELI ●
MARIXILI ●	MARIAN ●
MIKEL ●	MARTA AL ●
ANGELA ●	MARTA PT ●
ELENA ●	JOSE ●
JAVIER	

Figura 38. Lista de invitados

Claro que voy. Os agradezco el detalle y quiero que sepáis que me hace mucha ilusión asistir al muy importante acontecimiento de inauguración del Chimenico Red.
Muchas gracias
Mikel

Figura 39. Contestación a la invitación



Figura 40. Vigilante de seguridad



Figura 41. Camareros sirviendo



Fig.ura 42. Corte de la cinta

5.9 EVALUACIÓN DEL PROYECTO

*“No hay un gran chef sin un gran equipo”
Daniel Boulud (Cocinero francés)*

Como cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, este proyecto también ha sido evaluado, siguiendo la orden EDU/105/2008, de 4 de diciembre, por la que se regula la evaluación de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria, para así:

- Conocer el grado de consecución de los objetivos marcados.
- Valorar mi práctica educativa,
- Reflexionar sobre si los materiales utilizados han sido los adecuados,
- Analizar si las salidas, visitas y las colaboraciones para este proyecto han sido provechosas.

La evaluación ha sido continua, llevándose a cabo a lo largo de todo el proyecto de trabajo, lo que nos ha dado la oportunidad de rectificar errores, modificar actividades en función de las dificultades encontradas, e ir adaptando el proyecto a las necesidades e intereses de los alumno/as.

Además, se ha realizado una evaluación global lo que ha permitido dar coherencia a todo el proyecto

Se han utilizado como instrumentos principales de evaluación:

- El diario de aula, en el que he anotado las incidencias, los aspectos destacados, algunos fragmentos de las conversaciones mantenidas con los alumnos/as, las reflexiones realizadas sobre actividades o situaciones que se han planteado, ...
- La observación directa y sistemática, ayudándonos, esta observación, en la toma de decisiones y facilitando los cambios siempre que han sido necesarios.
- El dossier de trabajo individual de los alumnos/as, en el que se recogen fotografías de las actividades, fichas que han ido realizando relacionadas con los contenidos.
- La organización de la inauguración del restaurante como colofón del proyecto en la que los niños/as han tenido que poner en práctica gran parte de lo aprendido.

Todos estos instrumentos de evaluación nos han permitido realizar:

- La evaluación del alumnado: Su motivación ha sido bastante intensa durante el tiempo que ha durado el proyecto, de hecho, se amplía la duración del mismo aprovechando esta motivación y se incorporan nuevos contenidos de aprendizaje; la implicación de los alumnos/as y su grado de participación ha ido variando dependiendo de la actividad que se desarrollaba, pero, en líneas generales, ha sido buena.
- La evaluación de mi actuación docente: Mi actitud en el proceso ha sido de mediadora, interviniendo siempre que ha sido necesario, pero no interfiriendo en los aprendizajes realizados por los niños/as, dejándoles que ellos sean protagonistas con actividades manipulativas, expositivas.
- La evaluación del proyecto: Aunque en un principio el proyecto se inició como parte de la organización de la clase, después se ha ido desarrollando como un proyecto de trabajo en toda regla.
- La evaluación de los materiales y recursos utilizados. mucho de ellos han sido aportados por las familias, por lo que son materiales cercanos a los niños/as
- La evaluación de la participación del resto de miembros de la Comunidad Educativa.

6. CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN

*“El postre tiene que ser espectacular porque llega cuando el gourmet ya no tiene hambre”
Grimod de la Reynière (Abogado francés)*

La investigación realizada para la elaboración de este Trabajo Fin de Grado me ha permitido fundamentar el trabajo por proyectos, siendo consciente, además, de lo importante que es ofrecer sustento teórico a mi práctica educativa.

Este documento da también, respuesta a interrogantes que me planteaba constantemente sobre mi actividad diaria en el aula, interrogantes como:

¿los niños/as están aprendiendo?

¿están disfrutando con lo que están haciendo?

¿cómo puedo ayudarles para que logren los objetivos?

¿esto que estoy haciendo puedo denominarlo trabajo por proyectos?

¿las familias están colaborando?

¿cómo puedo hacer para que colaboren más?

Al hablar y debatir con diferentes maestras/os de Educación Infantil sobre el trabajo por proyectos en esta primera etapa, e intercambiar opiniones con ellas/os al respecto, he podido comprobar que muchos de los denominados “proyectos” que se trabajan en las aulas realmente no lo son, estando más en la línea de centros de interés o unidades didácticas. Aunque pueden parecer en un principio, temas atractivos y sugerentes para los niños/as, más por su nombre que por su contenido o por su desarrollo, éstos terminan siendo tratados de una manera rígida, donde el maestro/a es quien dirige y orienta todo el trabajo y donde el niño/a se limita a ejecutar las actividades marcadas.

El estudio y la reflexión posterior sobre las ideas que se recogen aquí, han hecho que certifique, que las metodologías de trabajo que logran centrar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños/as y convertirlos en los principales protagonistas, son las que garantizan el éxito educativo.

El hecho de que elija el trabajo por proyectos como el enfoque más adecuado para que el niño/a sea constructor de su propio aprendizaje, no quiere decir que mi rol como maestra no sea importante, al contrario, mi función será la de acompañar y guiar al alumno/a en este proceso, estar ahí siempre que me necesite y alentarle para que continúe avanzando en la adquisición de nuevos saberes.

Sé también, la importancia que tienen las familias de mis alumnos/as en todo esto, puesto que ambas tenemos un objetivo común: que los niños/as desarrollen al máximo sus capacidades, y es por eso que juntos hacemos más fuerza para que lo consigan.

En esta aventura que es la educación, todos/as los que formamos parte de ella somos piezas esenciales, aunque no debemos olvidar, que el niño/a es la pieza clave.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

*“El requisito primordial para escribir bien sobre comida consiste en tener buen apetito”
A.J. Liebling (Periodista estadounidense)*

- Abad Alonso, N., Fuentes Abeledo, E.J. y Muñoz Carril, P.C. (2015). *De los proyectos de trabajo soñados a la realidad del aula en Educación Infantil*. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, Vol. Extr., No. 6, DOI: 10.17979/reipe.2015.0.06.349.
- Alabat, I., Álvarez, C., Anguita, M., Hernández, F., López, J., Prat, S.,...Viñas, D. (2016). *La moda de los proyectos*. Cuadernos de Pedagogía, Wolters Kluwer, No. 467, pp. 80-85.
- Algás, P., Ballester, J., Carbonell, L., Díez, M.C., Equipo de Educación Infantil y Primer ciclo de Educación Primaria del CP Antzuola, Essomba, M.A.,... Ventura, M. (2010). *Los proyectos de trabajo en el aula. Reflexiones y experiencias prácticas*. Barcelona: Graó.
- Anguita, M., Hernández, F. y Ventura, M. (2010). Los proyectos, tejido de relaciones y saberes. Cuadernos de Pedagogía, Wolters Kluwer, No. 400, pp. 77-80.
- Balcells, M. (2014). *El trabajo por proyectos: una metodología global*. Madrid: Cuadernos de Pedagogía, Wolters Kluwer, No. 450.

- Bravo Herrera, M.P., Corpas Martín, B., Encinas Dueñas, M. C., González Alfaya, M.E., Guzmán Moral, O.M., Lara Poveda, M.C.,...Sánchez Utrilla, N. (2016). *Los proyectos de trabajo. Tejiendo sueños, construyendo vida en la escuela infantil*. Madrid: Pirámide.
- Decreto 78/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Díez Navarro, C. (1998). *La oreja verde de la escuela. Trabajando por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: de la Torre.
- Díez Navarro, M.C. (2007). *Mi escuela sabe a naranja. Estar y ser en la escuela infantil*. Barcelona: Graó.
- Domínguez Chillón, G. (2003). *En busca de una escuela posible*. Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol. 17 (3), pp. 29-47.
- Domínguez Chillón, G. (2013). *Proyectos de trabajo. Una escuela diferente*. Madrid: La Muralla.
- Fernández Román, V., Fouce Seoane, D., Sarceda Gogoso, M.C. y Seijas Barrera, S.M. (2015). *El trabajo por proyectos en Educación Infantil: aproximación teórica y práctica*. RELAdEI, Vol. 4 (3), pp.159-176.
- Hernández F. y Ventura, M. (1992). *La organización del currículum por Proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona: Graó.
- Hernández, F. (2000). *Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad*. Educar, Vol. 26, pp.39-51.
- Hernández, F. (2002). *Los proyectos de trabajo. Mapa para navegantes en mares de incertidumbre*. Cuadernos de Pedagogía, Wolters Kluwer, No. 310.
- Jiménez, M.A. (2004). *Proyectos para educar. Propuestas para dentro y fuera de la escuela*. Madrid: PPC.
- Kilpatrick, W.H. (1967). *Filosofía de la Educación*. Buenos Aires: Losada S.A.

- Laguía, M.J. (2008). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona: Graó.
- Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006, de 3 de mayo.
- Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 8/2013, 9 de diciembre.
- Martín Rodrigo, I. (2006). *Aprender con proyectos de trabajo de educación infantil*. Recuperado de www.concejoeducativo.org/article.php?id_article=85
- Mérida, R., Barranco, B., Criado, E., Fernández, N., López, R.M. y Pérez, I. (2011). *Aprender investigando en la escuela y la universidad. Una experiencia de investigación- acción a partir del Trabajo por Proyectos*. Investigación en la escuela, Vol. 73, pp. 65-76.
- Mérida Serrano, R. y Ruiz Torres, M. C. (2016). *Promover la inclusión de las familias a través del desarrollo de Proyectos de Trabajo. Un estudio de caso*. Revista Complutense de Educación, Vol. 27, No. 3, pp. 943-961. DOI: 10.5209/rev_RCED.2016.V27.N3.47022.
- Mosquera Gende, I. (2017, marzo). Finlandia como referente internacional en educación. Recuperado de www.unir.net/educacion/revista/noticias/charlas-para-la-reflexion-educativa-finlandia/549201695695
- Orden EDC/65/2015, 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Ortega Rodríguez, P.J. (2016). *Los trabajos por proyectos en Educación Infantil. En primera persona: estudio de caso biográfico-narrativo de una maestra*. Investigación en la Escuela, No. 88, pp. 112-116. Recuperado de www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R88/R88-7.
- Pacheco Sanz, Deilis I (2016). Desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en las Inteligencias Múltiples. *Material Docente del Máster en Inteligencias Múltiples aplicadas en la Educación Secundaria*. Universidad de Alcalá, Fundación General de la Universidad de Alcalá y OFINET S.L.

- Pacheco-Sanz, D.I., Canedo-García, A., Carpio-Pacheco, D.A., y García-Sánchez, J.N. (2017). Posibilidades y limitaciones de las metodologías didácticas basadas en las inteligencias múltiples. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. ISSN: 0214-9877
- Sanmartí, N. (2016). *Trabajo por proyectos ¿filosofía o metodología?* Cuadernos de Pedagogía, Wolters Kluwer, No. 472.
- Serrano García, A.I. (2012). *Trabajar por proyectos en infantil*. Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza, No. 21.
- Tonucci, F. (2007). *Frato. 40 años con ojos de niño*. Barcelona: Graó.
- Ureña Borrego, M. (2013). *Competencias y proyectos en Educación Infantil: hacia una educación holística*. Calanda: Revista didáctica de la acción educativa española en Francia, No. 8, pp. 22-31.
- Ventura, M. (2013). *La perspectiva de los proyectos de trabajo como un motor de cambio en la organización del currículum y en la gestión del tiempo y el espacio*. Investigación en la escuela, Vol. 79, pp. 19-30.
- Vizcaíno Timón, I.M. (2008). *Trabajar por proyectos. Guía fácil para programar en Educación Infantil (0-6 años)*. Madrid: Wolters Kluwer.