



Organización curricular favorable para a Educación Infantil integral en inglés

Curriculum organization for comprehensive Preschool Education in English

Lucía Casal de la Fuente
Universidade de Santiago de Compostela

Resumo

Preséntase neste artigo un exemplo de boas prácticas -seleccionado por unha experta- para unha Educación Infantil integral en inglés que nos trasladou ata unha escola infantil checa. A recollida e análise dos datos indican que detrás do éxito desta escola está a formación (con persoal altamente cualificado obrigado á formación continua), as programacións meditadas, e a consideración das familias e comunidade. O traballo coordinado do profesorado e a crítica continua axudan a deseñar currículos con base construtivista nas intelixencias múltiples e na educación emocional. Para a súa implementación, créase material didáctico inédito que se valida a través das retroaccións diarias das crianzas.

Palabras clave: desenvolvemento curricular, investigación sobre currículos, educación infantil, currículo integral, lingua inglesa.

Abstract

In this article it is presented an example of good practices -selected by an expert- for a comprehensive preschool education in English set in a Czech kindergarten. The data collection and analysis suggests that the key to this school's success is training (with highly qualified personnel with lifelong training obligations), meditated programming, and family and community consideration. The teaching staff's coordinated work and their continuous critique help to design curricula based on constructivism, multiple intelligences, and emotional education. For its implementation, they create unpublished and own didactic material, which is validated with daily children's feedbacks.

Keywords: curriculum development, curriculum research, preschool education, integrated curriculum, English (second language).

Introdución

O grupo GIE-USC liderou no período 2012-2016 o proxecto "*Diseño curricular y buenas prácticas en educación infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar*", no que participaron tanto universidades españolas como centros de investigación estranxeiros. Os obxectivos centráronse en identificar, analizar e visibilizar 100 boas prácticas, establecer criterios e condicións comúns a elas, e crear unha rede profesional para a cooperación e o intercambio. Cada investigadora debía documentar tres experiencias para posteriormente ser levadas a discusión en reunións xerais e de cada grupo de investigación.

O obxectivo deste artigo é acceder e recuperar o pensamento e actuación docente como clave para entender a boa práctica que aquí presento, e que leva por título "Intelixencias múltiples e ensino do inglés". Detállanse, polo tanto, os resultados das observacións, do proceso de documentación e da entrevista á docente responsable.

Método

A técnica xuízo de expertas permite responder a cuestións técnicas coas respostas de persoas expertas nun ámbito (Meyer & Booker, 2001). Así, recorrín a unha profesora do Departamento de Ciencias da Educación da Universidade Masarykova, en cuxas liñas de investigación figura a Educación Infantil. Ela foi quen indicou que escola, das que estaban dispoñibles naquel entón (xullo de 2014), consideraba como exemplo de boas prácticas no ensino do inglés. Fixen, polo tanto, un estudo de caso da práctica profesional dunha docente desa escola. Miles e Huberman (1994) definen o estudo de caso como "algún tipo de fenómeno que se dá nun contexto delimitado", e que será a "unidade de análise" (p. 25) da investigación dada.

Participantes

A investigación levouse a cabo na escola infantil "*Mateřidouška Skolka*" (Brno, República Checa), centro indicado pola docente universitaria á que me referín previamente. Nela, a profesora que se prestou para as observacións e para a entrevista foi Kristina Psotova. O alumnado do seu grupo (12 nenas e nenos) tamén foi, en certa medida, participante deste estudo de caso.

Instrumentos

Os instrumentos dos que me valín para acadar os obxectivos desta investigación foron tres: a entrevista semiestructurada, a documentación e a observación.

Así, a docente foi entrevistada seguindo o guiión elaborado polo grupo de investigación. Este divídese en diferentes bloques, cuxas temáticas versan sobre o profesorado (datos identificativos, biografía, formación); e sobre a boa práctica (características desta, exemplo dunha sesión e impacto da práctica, etc.). Este artigo recolle aspectos de todos os bloques do guiión da entrevista.

O proceso de documentación consistiu na recollida de diversos produtos (espazos da escola, materiais xerados

para a organización curricular do traballo diario, mensual e anual da escola, etc.). Isto fíxose a través de datos bibliográficos e, fundamentalmente, de fotografías.

A observación -tanto participante como non participante- das actividades da escola durante a estadia permitiu comprender mellor a xustificación dos procesos, puntualizar certas accións e vivenciar as propostas pedagóxicas.

Procedemento

Nun primeiro momento escribín á docente universitaria á que me referín máis arriba para coñecer se aceptaría ser unha das expertas en axudarnos a seleccionar unha escola infantil que, ao seu xuízo, fose exemplo de “boas prácticas”. Conseguida a aceptación e a carta de invitación para facer a estadia de investigación, esta profesora xestionou os permisos para que eu puidese facer as observacións nesta escola, coa cal eu tamén me puxen en contacto persoalmente antes da miña chegada. Xa en Brno, tiveron unha primeira titoría coa docente universitaria, que me orientou sobre o *status quo* da educación e do ensino do inglés como primeira lingua estranxeira na República Checa, así como no uso das intelixencias múltiples como base para a adquisición desta lingua en Educación Infantil. Recibidas diversas recomendacións, dirixínome á escola e coñecín á profesora que se prestaría para participar na investigación. Fíxéronse observacións e documentouse a práctica docente durante 2 semanas e, nun dos días, levouse a cabo a entrevista. Rematadas as transcripcións das conversas e establecidos os alicerces que sustentan os aspectos clave das boas prácticas levadas a cabo na escola, estes foron categorizados, desembocando no informe final para o proxecto.

Resultados

O profesorado no ensino público na República Checa

A maioría do profesorado actual do ensino público da República Checa foi formado durante o réxime comunista, dominando o ruso como primeira lingua estranxeira. A maioría ten unha certa idade e, consecuentemente, está influenciado polo réxime comunista. Hai poucas escolas “activas”, como a nosa entrevistada apunta, e boa parte non ten formación en linguas modernas, como o inglés, algo puntualizado tamén pola docente universitaria que colaborou co proxecto. Non obstante, o profesorado de ruso, lingua que se debía estudar durante o réxime comunista, foi forzado a ensinar inglés e alemán despois do Comunismo, pero sen previa preparación.

Xacementos para a creación de novas escolas

Para contrastar este déficit, xurdiron iniciativas privadas ou concertadas, ao mesmo tempo que as novas xeracións de ensinantes están traballando para cambiar o panorama. Un exemplo é a escola que se aborda no seguinte apartado.

A escola infantil “Mateřidouška Skolka”. Esta escola é un centro que acolle crianzas de 3 a 6 anos de idade, que reparte en grupos mixtos. A única condición de admisión é que o alumnado sexa autónomo: que se poda vestir só,

que coma sen moita axuda e que non use cueiro. Esta escola ofrece grupos en checo (ensino concertado) e en inglés (ensino privado), e está acreditada polo Ministerio de Educación checo. Atópase nun barrio céntrico de Brno, nunha zona onde non hai moitas escolas infantís que ofrezan ensino en inglés para idades tan temperás, o que a fai singular. Aínda que a empresa que a xestiona ten outra escola na cidade, esta é a pioneira, pois foi fundada hai máis de 20 anos, en 1993.

Orixinalmente a escola comezou con 4 grupos de Educación Infantil, cuxa lingua vehicular era a checa e nos cales permitían un máximo de 17 crianzas por aula. Pero debido ao grande interese na aprendizaxe do inglés, progresivamente aumentouse a 2 grupos, impartidos nesta lingua. Porén, a escola fixou para estes grupos un máximo de 12 crianzas por aula. O primeiro grupo foi aberto en 2000 e o segundo en 2004. Actualmente conta cunhas 60 crianzas e 8 profesoras (4 en quenda de mañá e 4 en quenda de tarde). En canto aos espazos, dispón dun amplo xardín, o edificio está decorado ao gusto do alumnado -atendendo ás súas necesidades-, conta con cociña propia, e ten equipos e materiais de moi boa calidade. En 2010 abriu unha nova escola, onde hai un grupo en checo e outro en inglés. Ambas escolas atópanse en zonas tranquilas da cidade.

A Teoría das Intelixencias Múltiples é o eixo do que parte o profesorado desta escola para traballar. O uso de mapas mentais é moi común. O profesorado ten un papel mediador, que acomoda as condicións, intereses e necesidades para que as crianzas aprendan, das cales son altamente tidas en conta no traballo diario. Celebran varias festas ao ano, ofrecen actividades extraescolares e realizan numerosas saídas didácticas (Mateřidouška, 2017).

Formación e experiencia da docente entrevistada

Síntese biográfica-formativa. Kristina estudou inglés e fixo varios seminarios sobre a didáctica desta lingua, decidindo máis tarde especializarse en Educación Infantil a través dun mestrado. Terminado este período formativo, desprazouse a vivir varios anos a Inglaterra e EEUU, onde perfeccionou a lingua. Durante estas estadias traballou con nenas e nenos, como en campamentos, o cal lle aportou unha experiencia importante para a súa su profesión. Mentres traballa, segue asistindo a clases de inglés na universidade para seguir mellorándoo.

Formación que tivo máis impacto no seu proxecto de vida. Sen dubidalo, para ela foi o mestrado, porque estaba centrado na Educación Infantil. Pero a experiencia directa impactou máis nela “*porque na universidade dáse moita teoría, apréndese sobre papelorio, programacións, pero pouco se aprende do traballo directo con crianzas tan pequenas*”¹.

Momentos máis relevantes na súa carreira. Kristina destaca tres: a experiencia adquirida traballando con crianzas pequenas en diferentes contextos, as estadias fóra do seu país natal e o apoio dunha das súas compañeiras, da cal afirma que se enriqueceu moito.

¹ A entrevista foi levada a cabo integramente en inglés. Aquí ofrezco algunhas traducións e adaptacións que fixen para o galego.

Particularidades da boa práctica

As orixes. A práctica da escola obxecto de estudo nace da necesidade dalgunhas familias de Brno cuxa lingua nai é o inglés, e doutras familias checas que solicitan escolas infantís con ensino en inglés, para aprender ou manter coñecementos sobre esta lingua, considerada esencial para o futuro das súas fillas e fillos.

Os alicerces. A formación do persoal, a organización, as programacións meditadas e a consideración da voz das crianzas en todo momento son as chaves do éxito desta escola, segundo a nosa entrevistada:

- Todas as profesionais do centro están altamente cualificadas e teñen obrigas de formación continua para ensinar o inglés sistemática e naturalmente.
- O traballo coordinado do profesorado fai que as programacións se axusten cada vez máis e mellor ás crianzas, enriquecendo o seu desenvolvemento e a súa capacidade de comunicarse en inglés. As reunións do profesorado anuais, mensuais e semanais, así como a crítica continua co traballo coordinado, axudan a deseñar currículos adaptados ás circunstancias, garantindo sempre a calidade máxima. Por exemplo, créase material didáctico inédito desenvolto polas propias profesoras e adaptado ao que precisan en cada momento.
- O seu currículo, con base construtivista, concéntrase no traballo da personalidade do alumnado e na potenciación do conxunto das intelixencias, procurando adaptar os espazos en todo momento.
- O alumnado é avaliado tres veces por ano, usando a observación como instrumento primordial, con atención particular ao estado emocional, alén das aprendizaxes. As respostas das crianzas son a ferramenta principal de validación dos currículos e programacións.

A docente e o seu quefacer profesional. As características que máis salientan da práctica docente desta profesora céntranse na orientación do seu traballo, de base realista e democrática. Ela foi quen de identificar rapidamente as características das súas boas prácticas, do que lle funciona, a evolución destas e os motivos da súa efectividade.

Así, con respecto á Educación Infantil en xeral:

- A forma de traballar xorde dunha necesidade didáctica concreta (a súa propia motivación por ser profesora de infantil e de ensinar inglés, así como da súa propia autoesixencia e formación continua para elo). Co paso do tempo vai engadindo elementos: comparte ideas coas súas colegas na escola, intenta renovarse, aliméntase de traballos doutras profesionais, etc.
- Implica a todo o profesorado nas súas prácticas de aula: nas reunións mensuais discute as inquiredanzas coas súas compañeiras e, en grupo, intentan definir que é o mellor tanto para a escola como para as crianzas.
- Traballa a relaxación e ofrece espazos para o descanso.
- Focaliza o seu traballo no benestar das crianzas, respectando especialmente a individualidade.

As intelixencias múltiples son o eixo central das súas programacións. Ela sitúaa como “un antes e un despois” na súa mellora como profesora de Educación Infantil. A súa orientación fundamental para traballar deste xeito é o libro de Schiller e Phipps (2011).

E con respecto á Educación Infantil íntegra en inglés:

- Xera reflexións para mellorar as súas programacións e o seu día a día. Co paso do tempo e experiencia foi e vai incorporando cambios no seu quefacer profesional, motivados ben polos seminarios que cursou sobre esta temática, ben baixo indicación do propio alumnado. A retroacción deste indica se é ou non a forma máis adecuada de traballar.
- Usa mapas mentais y chuvias de ideas, dando oportunidade ao alumnado a analizar os seus coñecementos previos e conectalos cos novos, na liña do construtivismo.
- Realiza entrevistas coas crianzas e asembleas para saber o que lles gustaría coñecer.
- Céntrase na educación en valores a través do ensino do inglés. Moitas familias usuarias desta escola son ricas, e as súas fillas e fillos pensan que son os mellores. Ante isto, esta profesora insiste en transmitir que non sempre hai que gañar e que non é malo perder, non temos por que ser as mellores nin ser boas en todo.
- Impacta na comunidade escolar e social. As crianzas ao cabo dun par de anos falan inglés fluído, algo do que se sente moi orgullosa. Deste modo, a escola gaña prestixio.

Descritores dunha boa práctica. Kristina descríbennos unha situación particular. *“Un día, á hora da comida, unha nena que aínda non ‘rebentara’ ata o momento a falar inglés preguntoume nesta lingua se podía coller máis comida. Isto sorprendeume para ben e fíxome sentir moi feliz”*. Os temas de ecoloxía e de coidado do ambiente funcionan moi ben. *“Un día fomos de excursión a un vertedoiro. Esta experiencia foi tan significativa que algunhas alumnas que xa non están na escola aínda lembran este día”*. Kristina cre que esta práctica funcionou especialmente por ser un ensino-aprendizaxe contextual, no propio lugar do que se está falando e nun contexto real, o cal facilita a comprensión e a consolidación das novas aprendizaxes, tornándoas máis significativas.

Recursos materiais. Ela mesma compra algún material que lle interesa, e na escola o seu traballo céntrase en agrupar en clasificadoras os materiais que vai deseñando, onde os agrupa por temáticas, seguindo a clasificación de Schiller e Phipps (2011).

Os procesos de avaliación e calidade. A escola sempre procura manter lazos con diversos axentes da comunidade, para enriquecer as actividades que organiza durante todo o ano, e dá moito valor á retroacción proveniente das familias. En xullo sempre se pasan cuestionarios de calidade e satisfacción ás familias, que logo analiza todo o equipo. A escola avaliase internamente mensualmente, sempre tendo en conta o currículo e o obxectivo do mes. Apúntase o que o alumnado aprendeu, se se conseguiu e como. Para avaliar úsase a observación e outros procedementos, como os

diagnósticos, tres veces no ano. Tense en conta a discriminación, habilidades motoras, linguaxe, o estado emocional, a relación co profesorado e coas compañeiras e compañeiros, etc.

Os resultados máis destacados da práctica. O que máis satisfai á docente son os progresos no dominio da lingua inglesa das crianzas. *“É difícil conseguir que crianzas tan pequenas falen, cando menos correctamente, unha lingua estranxeira”*. Porén, esta profesora destaca que existe un antes e un despois en cada crianza. *“De súpeto, un día lánzanse e, a partir de aí, xa falan todo ou case todo. Sólpanse, e iso é fundamental para aprender e usar unha lingua estranxeira. A partir de aí é máis fácil corrixilas e que avancen”*. Admite que xeralmente aprenden pronto, aínda que advirte que moitas crianzas pasan por unha fase na que comprenden todo en inglés, pero tenden a expresarse en checo. Non obstante, o seguinte paso é ter conversas fluídas en inglés con alumnado de apenas 5 anos de idade logo de tres cursos nesa escola a tempo completo.

Algunhas limitacións. A docente reconece que os grupos de checo son máis ricos porque os argumentos tratados poden ser infinitos, mentres que nos grupos de inglés só se pode traballar cun vocabulario máis básico.

Discusión

Argumentaremos a discusión a través dos puntos fortes e febles da práctica, e arredor de elementos definitorios que Cano (2011) entende como criterios de calidade das prácticas docentes, con engadidos de Zabalza (2012).

Puntos fortes da práctica

A práctica está ben fundamentada na Teoría das Intelixencias Múltiples, dentro da cal é importante ter un plan para cada estilo de aprendizaxe (Schiller & Phipps, 2011); e apoiada en resultados que xustifican a súa execución. O material elaborado pola docente entrevistada pode ser usado polas profesoras da escola onde traballa, con quen comparte coñecementos, discusións, etc. É un equipo moi unido, o que enriquece o traballo profesional e o desenvolvemento dun proxecto único e orixinal para esa escola, alén dos resultados facilmente visibles. Non obstante, non sempre se dan estas circunstancias nos centros. No estudo de García-Ruiz e Castro (2012), o profesorado entrevistado destacou como limitación da formación permanente a falta de traballo en equipo e de coordinación que facilite a xeneralización de experiencias, recoñecendo tamén como factor facilitador da formación permanente a cultura participativa.

Puntos febles da práctica

Quizais o maior punto feble estea relacionado cos propios materiais, porque por agora esta profesora non decidiu compartilos alén do seu propio centro; ou co feito de que ao ensino en inglés nesta escola se acceda só de xeito privado, pois supón unha barreira para moitas familias que non poden pagalo. Ademais, a organización dos contidos a traballar en fichas é unha das formas de traballo que máis usa esta docente, sendo esta metodoloxía altamente criticada nos discursos

pedagóxicos que incumben á Educación Infantil xa dende hai unhas tres décadas (Trueba, 1989; 1997). Porén, no estudo de Lera (2002), destácase que o 95% de docentes desta etapa céntrase no sistema de fichas. Isto deberíanos facer pensar. Aínda que o traballo por fichas non sexa senón un xeito de individualizar o ensino, prepara ao alumnado para o mundo escolar. Secasí, a mestra deste caso non usa as fichas como criterio de avaliación, nin abusa delas, nin as enfoca como “produto”.

Relación dos elementos definitorios da práctica cos criterios de calidade das boas prácticas

Innovación. Esta práctica constitúe unha forma inédita e contextualizada de organizar o currículo entorno á Teoría das Intelixencias Múltiples.

Transferencia. Esta práctica podería ser aplicada noutras escolas por outro profesorado, sempre e cando a profesora compartise o seu material e as súas experiencias. Isto por agora non é posible, mais sendo o libro antes citado o eixo central do que partir, moitas profesoras poderían usalo para seguir ese camiño, ou xerar del as súas propias estratexias.

Viabilidade. Boa parte dos materiais son fichas (tanto para que o alumnado traballe como a modo de guía para o profesorado). Polo tanto, a práctica é fácil de implementar, sen custe elevado dos recursos.

Impacto positivo. A escola ten moi bo prestixio na cidade de Brno. O alumnado é capaz de falar un inglés fluído despois de tres anos en Educación Infantil en inglés a xornada completa. Non só se atende ao inglés en si e aos seus resultados lingüísticos, senón tamén aos aspectos emocionais, de autonomía, etc., por tratarse dunha Educación Infantil integral.

Planificación. Está moi coidada. Non só hai planificacións anuais, senón tamén mensuais e semanais, de forma detallada, e logo de ser discutidas e consensuadas por todo o profesorado.

Liderado social sólido. Aínda que levan a cabo actividades fóra da escola e, polo tanto, relaciónanse coa contorna que a envolve, a práctica lídeaa a propia profesora, pois é pensada para o alumnado, sen unha extensión maior para coa sociedade ou comunidade.

Responsabilidades definidas. Ben que o alumnado vai gañando en autonomía e adquire responsabilidades, nunca se lle forza (no caso do inglés) a falar en inglés todo o tempo. Respéctanse moito os tempos e a individualidade. Así, cando se sente seguro, o alumnado empeza a usar o inglés de forma espontánea, natural e con bos resultados. Este feito pódese vincular co modelo educativo *“espontaneísta”*, polo cal non se forza a vontade infantil (Trueba, 1997).

Sistema de avaliación. O sistema xeral de avaliación baséase en grupos de discusión e reunións de profesorado, despois das reflexións propias de cada titora sobre o seu grupo. A propia práctica do día a día é avaliada segundo o que se vai percibindo no alumnado: son as crianzas as que indican se a metodoloxía e contido é adecuado para a súa idade, exteriorizándoo con índices de atención altos e de involucración nas actividades. Isto servirá ás profesoras para mellorar as súas programacións e autoavaliarse.

Peer-recognition. Un aspecto interesante sobre as boas prácticas é compartilas, pero esta profesora non publica as súas experiencias por falta de tempo, de feito, admite que realiza as programacións semanais as fins de semana na súa casa. Contar co seu caso no noso proxecto quizabes poda axudar ao recoñecemento por parte de pares e colegas, e tamén para a valoración e recoñecemento académico (Cano, 2011) desta experiencia.

Tipo de desenvolvemento que fomenta. É unha práctica que está moi vinculada ao desenvolvemento de competencias ligadas a:

- Autonomía persoal, pois a profesora leva unha rutina diaria na cal cada alumna ten unha responsabilidade e compromiso para co grupo.
- O desenvolvemento persoal do alumnado, pois respéctanse moito os seus tempos e ofrécense alternativas.
- O desenvolvemento persoal (e profesional) da docente, pois ela tamén se nutre cos descubrimentos do día a día e probando as súas novas ideas e actividades.
- O desenvolvemento organizativo, porque desta forma de traballar beneficianse tamén outras profesoras do centro, con quen a titora comparte as súas experiencias e vivencias nas reunións periódicas profesionais.

Consideracións finais

Esta práctica parte dunha perspectiva moi realista e aposta por unha aprendizaxe contextual, dando especial valor ao contacto coa realidade e á aprendizaxe *in situ*. En palabras de Gallardo Fernández e Fabregat Pitarch (2013), neste tipo de aprendizaxe o mundo entra dentro da aula e a aula sae ao mundo, e considéranos unha fortaleza, especialmente para o traballo por proxectos, no cal se crean relacións entre o mundo e a aula que sobrepasan o ámbito escolar. Porén, Custer (2000) lémbraunos que aínda que a integración, a aprendizaxe auténtica e a educación contextualizada se popularizaron moito, a realidade é que foron poucos os progresos feitos por integrar ao currículo este tipo de educación.

A práctica “Intelixencias múltiples e ensino do inglés” pode definirse como unha Educación Infantil integral en inglés, articulada a través dun currículo focalizado e desenvolto seguindo a lóxica da Teoría das Intelixencias Múltiples. Así, non só se centra no ensino do inglés, senón en educar en emocións, en interpretar e descubrir o mundo, en deixar asombrarse, etc., dando lugar a todo tipo de capacidades e a que o propio alumnado sexa o protagonista.

Dende logo que dedicarse á docencia en infantil implica asumir unha grande responsabilidade. Programar, propor e valorar un currículo holístico significa admitir as potencialidades das crianzas sobre a cidadanía do futuro.

Mesmo que non é un tema central neste artigo, talvez para traballos futuros debamos indagar máis profundamente nas razóns que levan a unha alta porcentaxe do profesorado de infantil a dar tanto peso ao

sistema de fichas e ao ensino contextualizado, posto que suscitaron controversia neste artigo.

Referências

- Cano, E. (coord.) (2011). *Buenas prácticas en la evaluación de competencias*. Barcelona: Laertes
- Custer, R.L. (2000). Blurring the boundaries. En E. Martin (Ed.), *Technology education for the 21st century* (pp. 127-131). Usa: McGraw-Hill.
- Gallardo Fernández, I.M., & Fabregat Pitarch, A. (2013). Interacción en el aula y contextos de aprendizaje en Educación Infantil. *Actas del V Congreso Mundial de Educación Infantil y Formación de Educadores: Por una escuela infantil de calidad y futuro* (pp. X-X) Antequera, Málaga: Grupo de Investigación Educación Infantil y Formación de Educadores. Universidades de Andalucía. <https://goo.gl/XojTnr>
- García-Ruiz, R., & Castro Zubizarreta, A. (2012). La formación permanente del profesorado basada en competencias. Estudio exploratorio de la percepción del profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 297-322. <http://hdl.handle.net/10201/27294>
- Meyer, M.A., & Booker, J.M. (2001). *Eliciting and analyzing expert judgment: a practical guide*. USA: SIAM.
- Lera, M.J. (2007). Calidad de la Educación Infantil: instrumentos de evaluación. *Revista de Educación*, 343, 301-323. <https://goo.gl/8owuoD>
- Mateřidouřka (2017). “Mateřidouřka Skolka” –páxina web. <http://www.skolka.cz/>
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schiller, P. & Phipps, P. (2011). *The complete daily curriculum for early childhood. Over 1200 Easy Activities to Support Multiple Intelligences and Learning Styles* (revised). Columbia Pike: Gryphon House, Inc.
- Trueba Marcano, B.T. (1997). Modelos didácticos y materiales curriculares en educación infantil. *Investigación en la Escuela*, 33, 35-46. http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/33/R_33_4.pdf
- Zabalza Beraza, M.Á. (2012). *Memoria técnica do proxecto “Diseño curricular y buenas prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar”*. Sen publicar.

Agradecementos

Á profesora do departamento de Ciencias da Educación da Facultade de Artes da Masarykova Univerzita que colaborou no proceso, pola axuda recibida en Brno; á escola infantil “Mateřidouřka Skolka”, por abrireme as súas portas dende o primeiro momento sen titubeos; e a Kristina Psotova, pola súa amigable acollida na súa aula e a gran profesionalidade demostrada.

Este artigo está vinculado ao proxecto “Diseño curricular y buenas prácticas en educación infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar”

(Ministerio de Economía e Competitividad Español; Ref.: EDU2012-30972). A autora desfruta dun contrato predoutoral financiado por dito ministerio e no verán de 2014 gozou dunha bolsa de estudos do Ministerio de Educación, Xuventude e Educación Física da República Checa para a inmersión lingüística -Cursos de Verán de Estudos Eslavos-.