



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN INFANTIL

LA ASAMBLEA: UN RECURSO POCO EXPLOTADO

Alumna: Lorena Molina López

Tutora de TFG: Sara Prades Plaza

Área de Conocimiento: Didáctica de las Ciencias Sociales

Curso académico: 2015-2016

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
1. JUSTIFICACIÓN.....	2
2. INTRODUCCIÓN TEÓRICA.....	3
3. METODOLOGÍA.....	6
4. RESULTADOS.....	7
4.1. TIPOLOGÍA.....	13
5. CONCLUSIONES	17
BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.....	19

RESUMEN

En el siguiente trabajo nos adentramos en la relevancia de la realización de la asamblea, un recurso bastante utilizado pero, sin embargo, muy poco explotado, en las aulas de Educación Infantil. Para ello, en primer lugar, realizaremos una investigación con el fin de conocer y definir el término y sus características, y, posteriormente, descubrir la aparición y evolución de la asamblea desde su origen hasta la actualidad. Asimismo, analizaremos el uso que se le da hoy en día en la mayoría de aulas de infantil, cómo es el rincón o espacio donde se realiza y el ambiente en el que se desarrolla. A continuación, concretaremos una propuesta pedagógica respaldada por un marco teórico y por la experiencia adquirida en las asignaturas "Practicum I" y "Practicum II". Se expondrá la metodología que consideramos más adecuada para este momento, el papel que ha de tener el docente, los momentos de la jornada escolar en los que es más aconsejable llevarla a cabo, etc. Seguidamente, se mostrará en qué sentido se desarrolla cada una de las competencias básicas y clasificaremos las asambleas en función de su organización temporal nombrando las competencias que se desarrollan primordialmente en cada una de ellas, los objetivos que se pretende alcanzar y las diferencias y similitudes entre ellas. Por último, finalizaremos exponiendo las conclusiones sobre la investigación llevada a cabo.

Palabras clave: asamblea, rutina, recurso metodológico, desarrollo integral, Educación Infantil

ABSTRACT

In this present work we will study the relevance of the achievement of the circle time, a very little exploited resource, in preschool education. We will conduct an investigation in order to get to define and know the term and its characteristics, and then discover the appearance and evolution of the circle time from its beginnings up to the actuality. Moreover, we will analyze its use in most preschool classrooms and how is the corner and the milieu where the circle time takes place. Then, we will specify an educational proposal supported by a theoretical framework and the experience acquired by the subjects "Practicum I" y "Practicum II". Later, it will be discussed the methodology we consider most appropriate for this moment, the role that must have the teacher, the moments of school day where it is more advisable to carry it out, etc. Then, it will be shown how each basic competence is developed during the circle time, and we will classify circle time according to their temporal organization, naming the skills that are mainly developed in each one, which our goals are when we realize the circle time and the differences and similarities between them. Finally, we will present the conclusions about the investigation.

Keywords: circle time, routine, methodological resource, integral development, preschool education

1. JUSTIFICACIÓN

La libre comunicación y expresión de los sentimientos es uno de los derechos primordiales del ser humano, del cual se priva en algunas ocasiones a los más pequeños¹. Tal y como escribe M^a Carmen Díez (2001: 67), “Juntarse a hablar es uno de los actos más característicos y saludables que tienen lugar entre las personas. Sin embargo, en este tiempo de prisas, [...], se está convirtiendo en una costumbre frágil, y casi en peligro de extinción.” Este hecho es probablemente el que más nos sorprendió al adentrarnos y participar activamente en la vida de un centro escolar gracias a las asignaturas “Practicum I” y “Practicum II”, puesto que en los niños la necesidad e importancia de la comunicación y socialización es enorme, incluso más que en los adultos. Sin embargo, en la actualidad en muchas aulas de infantil esto no se considera relevante, y se suprimen las únicas actividades en las que el alumnado desarrolla principalmente estas habilidades, además de muchas otras. A veces, los recursos que fomentan el desarrollo de estas capacidades se consideran inútiles, pérdidas de tiempo.

Por este motivo me interesó realizar un estudio e investigación sobre uno de estos recursos menospreciados y poco explotados como es la asamblea. Actualmente, este recurso es utilizado en la mayoría de aulas de infantil, no obstante, considero que no se le da un uso óptimo y no se aprovechan al máximo las oportunidades de aprendizaje que nos ofrece, sacándosele así el mínimo provecho en el mejor de los casos. En otras ocasiones, los maestros sustituyen el momento de la asamblea por otras tareas porque consideran que es una pérdida de tiempo, y prefieren realizar otras actividades que trabajan la competencia matemática o la lectoescritura en vez de fomentar la socialización de su alumnado y darles la oportunidad tanto de relacionarse y comunicarse libremente como de expresar sus sentimientos.

De esta forma, el presente trabajo pretende indagar y exponer todos los beneficios que puede aportarnos este recurso y las oportunidades de aprendizaje que nos ofrece, intentando así persuadir a los lectores de la relevancia y gran utilidad de la asamblea.

¹A lo largo de este trabajo se ha utilizado el masculino como genérico para englobar a ambos sexos, con el fin de facilitar la lectura.

2. INTRODUCCIÓN TEÓRICA

Para contextualizar este concepto, convendría comentar, en primer lugar, que en Educación Infantil se llevan a cabo una serie de rutinas que ayudan al alumnado a ir comprendiendo el concepto abstracto de tiempo, tal y como escribe Fernando Cordero (2012: 1), “son la base metodológica, psicológica, afectiva y social para la estructuración de una jornada escolar”. Éstas son imprescindibles en esta etapa escolar para otorgar al alumnado la seguridad de saber en todo momento qué va a ocurrir, no obstante, como expone Nora Ros (2003: 1):

“Habrá que encontrar el equilibrio entre lo conocido y lo novedoso, entre la seguridad y el desafío, tratando de no insistir en acciones sin sentido, de no generar repeticiones tediosas, de no llenar ese tiempo precioso e irrepetible de la vida de los niños (y de los maestros) con estereotipos absurdos.”

Asimismo, a través de estas rutinas se trabajan diversos contenidos y objetivos y se desarrollan distintas capacidades y habilidades. Así pues, una de estas importantes rutinas es la asamblea.

El concepto de asamblea tiene una gran diversidad de definiciones. No obstante, la mayoría de los autores y maestros de Practicum que se han consultado para la realización de esta investigación coinciden en definir la asamblea como una actividad diaria en Educación Infantil que consiste en reunir al alumnado y conversar, con el objetivo de promover la autonomía, socialización y desarrollar habilidades lingüísticas (D'Angelo, 1997; Paniagua, 2006; Rodríguez, 2010; Sánchez, 2008; Sánchez-Blanco, 2006; Seisdedos, 2004; Puig, 2001). Los conceptos más recurrentes a la hora de definir la asamblea son: participación, diálogo, corro y conversar.

Por otra parte, aunque la mayoría de autores (D'Angelo, 1997; Rodríguez, 2010; Sánchez, 2008; Sánchez-Blanco, 2006; Seisdedos, 2004; Puig, 2001) sí que contemplan la resolución de conflictos y educación moral como un tema a tratar durante este momento de reunión, algunos de ellos (Paniagua, 2006; Fernández-García, 2008) no lo aprecian como tal. Puig (2001: 26) hace especial hincapié en este tema, exponiendo que las asambleas son “un espacio de educación moral porque en ellas se encarnan valores como el respeto, la colaboración, la solidaridad o la justicia, y se ejercen capacidades psicomorales, como la empatía, el diálogo, la comprensión, el juicio o la autorregulación”. En cuanto a mi experiencia personal, me ha mostrado que hay diversidad de opiniones en este asunto. Una minoría de maestros sí que le otorga gran importancia a la resolución de conflictos. No obstante, la mayoría de docentes no incluyen a menudo este aspecto durante sus asambleas, incluso algunos de ellos se refieren a las rutinas que realizan al comienzo de la jornada escolar con el término “asamblea”. Sin embargo, éstos se limitan a llevar a cabo las rutinas con el encargado como protagonista, sin realizar una asamblea en la que todo el alumnado pueda aportar opiniones.

Casi todos los autores consultados comprenden la asamblea como un momento de conversación entre iguales, sin embargo nos llama la atención una definición en la *Revista Digital de Enfoques*

Educativos. Inmaculada Segovia (2010: 112), en un primer momento define la asamblea como “un hecho comunicativo que se produce entre el maestro/a y sus alumnos/as”. Podemos apreciar en esta definición un enfoque unidireccional en cuanto a la conversación que se produciría durante la asamblea, puesto que, tal y como indica esta autora, se produce “entre el maestro/a y sus alumnos/as”. No obstante, unas líneas más abajo, escribe: “Entendemos por asamblea un momento de intercambio y comunicación entre los niños/as, [...] donde el adulto práctica una escucha atenta, de acogida y de respeto a las opiniones y juicios de los niños/as.” (Segovia, 2010: 112). En este sentido, todos los autores consultados están de acuerdo en la importancia de eliminar la unidireccionalidad de la comunicación maestro-alumnos.

A continuación, Segovia (2010) explica por qué la asamblea desempeña un papel fundamental en Educación Infantil: nos ayuda a alcanzar objetivos y trabajar contenidos, permite al alumnado adquirir las competencias básicas, trabaja normas de convivencia, nos ayuda a descubrir los conocimientos previos de nuestro alumnado y desarrolla la estructuración temporal. Tal y como afirma Susana Carrascosa (2010: 51), la asamblea “es una actividad muy importante en Educación Infantil ya que a través de las interacciones comunicativas que se desarrollan en las asambleas se pueden trabajar todos los contenidos del currículo”. Según esta autora, el docente no tiene un papel activo sino que “va dando paso a los niños y niñas para que conversen” (Carrascosa, 2010: 52). En este sentido, la mayoría de autores consideran que el docente ha de tener el papel de guía y dejar al alumnado expresarse libremente. El maestro únicamente se encarga de mantener el orden y enriquecer los relatos y diálogos realizando explicaciones o preguntas cuando considere necesario.

Por otra parte, Susana Sánchez (2008: 15) hace gran hincapié en la idoneidad de este recurso para el desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas puesto que, tal y como escribe, este recurso:

“[...] aporta un ámbito nuevo de comunicación a los niños, y les supone dar un importante paso desde la comunicación privada de su hogar y la comunicación cara a cara con el docente o sus compañeros hacia una capacidad de participación en el discurso propio de ámbitos públicos.”

Encontramos también una autora, Jenny Mosley (1996), que divide la asamblea en tres fases: la fase introductoria, la fase media o el foro abierto y la fase de cierre. La primera fase se centra en crear un clima de confianza y seguridad con juegos, a continuación, la segunda fase pone especial énfasis en escuchar al alumnado. Esta autora se hace servir de una técnica llamada *the round*, consistente en pasar un objeto entre el alumnado permitiendo al que lo tiene hacer una contribución. Otra técnica utilizada por Mosley es *the open forum*, en el que se comenta un tema de interés para los niños. Cualquier alumno, grupo o la maestra pueden presentar un problema para que los demás compañeros traten de resolverlo dándole consejos o soluciones. Finalmente, en la fase de cierre, se vuelve a crear un ambiente tranquilo y relajado, y se celebra si hay algún éxito desde la última reunión, como, por ejemplo, buen comportamiento.

Asimismo, Puig (2001) concreta los diferentes papeles que cumple la asamblea escolar. En primer lugar, cumple un “papel informativo” puesto que los docentes y el alumnado informan y dan a conocer al resto de compañeros todo aquello que consideran relevante. A continuación, la asamblea es una reunión de “análisis”, donde se consideran los conflictos y dificultades, y se analizan sus causas. En tercer lugar, durante la asamblea se regula la vida del aula, ya que se decide y organiza lo que se hará. Asimismo, se regula la convivencia analizando los conflictos y buscando soluciones de manera pacífica. De esta manera, se van estableciendo pautas y normas de conducta. Por último, las asambleas también sirven para desahogarse (encuentro catártico) y comenzar a trabajar tranquilos.

Por último, María Fernanda Rodríguez (2010: 1), dándole gran relevancia a este recurso, añade: “La asamblea es el motor del aula, y sin su existencia la educación infantil concebida tal como se hace hoy en día, posiblemente diferiría mucho.”

Así pues, englobando a la mayoría de autores, se podría definir la asamblea como un importante recurso en el quehacer diario de la escuela en el cual el alumnado interactúa y conversa compartiendo sus experiencias, intereses e inquietudes, y fomentando así el desarrollo de capacidades y habilidades tales como la lingüística, comunicativa, social y de resolución de conflictos. En definitiva, como Concepción Sánchez (2006: 1) afirma: “Todo lo dicho hasta ahora convierte las asambleas en la educación infantil en espacios públicos para la reflexión crítica.”

3. METODOLOGÍA

Se ha realizado una investigación, término que “alude a todo trabajo orientado a explorar, descubrir, o verificar cualquier aspecto de la realidad que abordemos”. (González, León y Peñalba, 2014: 50). En este caso, para la elaboración de esta investigación se ha llevado a cabo un estudio bibliográfico pero también una observación directa y análisis de la realidad durante los Practicum I y II, puesto que “las observaciones son, sin duda alguna, técnicas de recopilación de datos de especial importancia en la investigación” (Heinemann, 2003: 145).

Para llevar a cabo la investigación, en primer lugar, se recogió información en diferentes fuentes, se seleccionó, y se organizó. De esta forma, pudimos comparar las diferentes opiniones de los autores y concretar la evolución de este recurso.

Por otra parte, durante la observación directa en el Practicum II, se fue tomando notas para, a continuación, analizarlas e intentar proponer medidas de mejora corrigiendo los errores. Así, se fueron anotando los momentos en los que el alumnado prestaba más atención y participaba, y los momentos en los que más se distraían. De esta forma, y basándonos siempre en el estudio de la teoría, se fue formando la metodología que consideramos idónea para llevar a cabo la asamblea. Así pues, se podría decir que se ha llevado a cabo un proceso de investigación-acción, puesto que, en primer lugar, se parte de una necesidad real en la mayoría aulas (la mala ejecución de la asamblea) y, para mejorar esta práctica, se procede a la investigación. A continuación, a partir de este estudio bibliográfico, se proponen medidas de mejora que se llevan a la práctica. Por último, se realiza una evaluación de la puesta en práctica de dicho recurso, tal y como afirma Sanmartí (2007: 128), “la evaluación es la actividad que más impulsa el cambio, ya que posibilita la toma de conciencia de unos hechos y el análisis de sus posibles causas y soluciones”. Así pues, se observan y analizan los errores que se cometen y se realiza de nuevo el proceso.

Se ha realizado este Trabajo de Final de Grado mediante el proceso de investigación-acción puesto que, gracias a este proceso el estudio bibliográfico enriquece la práctica en el aula modificándola y mejorándola, y esta práctica enriquece la investigación de la misma forma.

4. RESULTADOS

Tras este estudio y la observación de este recurso en el Practicum, se ha comprobado que con el tiempo se le ha dado más importancia al lenguaje oral en las escuelas, pues tradicionalmente, como afirma Portillo (1992: 328):

“S'ha considerat que parlar a l'escola, fer converses, estava associat a perdre el temps, a confusió, a informalitat, a lleure, a xerrameca, a tertúlia, etc., com si parlar fos una entitat que existís al marge de les persones, de les intencions, desitjos, voluntats, propòsits.”

No obstante, esta idea fue cambiando y, poco a poco, se fue introduciendo el diálogo en el aula, hasta que hace unos cuantos años, según Portillo (1997), la asamblea era una práctica educativa conocida en los centros escolares pero no presente en todos ellos. La autora sostiene, de la misma forma que Freinet, la relación existente entre este recurso y la gestión democrática del aula.

Hoy en día, el concepto de asamblea se ha popularizado y ha evolucionado, ya no se concibe como un recurso utilizado con el fin de dar valor a la educación moral y cívica sino que normalmente está dirigido a mejorar el desarrollo social y del lenguaje. Actualmente es un recurso muy utilizado en Educación Infantil, por lo que en casi todas las aulas se puede encontrar un rincón dedicado a la asamblea. Sin embargo, esto no quiere decir que se aprovechen todas las oportunidades que este recurso nos brinda, existen más aspectos a considerar.

Aunque en algunas aulas, como pude comprobar durante el Practicum II, se utilice el espacio de trabajo habitual para realizar la asamblea, en la mayoría de ellas el espacio dedicado a este recurso es un rincón flexible con alfombra o bancos para que el alumnado pueda sentarse cómodamente en forma de círculo. Si se utiliza el espacio de trabajo, tal y como pude apreciar, el alumnado no puede mantener contacto visual con sus compañeros y se distrae fácilmente.

Respecto a la organización temporal, por lo general, la asamblea suele realizarse diariamente en momentos determinados de la jornada escolar: normalmente al comienzo de la jornada (Practicum I y II), no obstante, algunos maestros también la realizan al volver del patio o del comedor, y al finalizar la jornada escolar.

La mayoría de maestros se hacen servir de diversas propuestas durante la asamblea que motivan al alumnado a participar. Las que suelen coincidir en la mayoría de aulas son las rutinas: elegir al encargado del día, pasar lista, decir el tiempo que hace, la estación del año, señalar y escribir la fecha, repasar conceptos matemáticos, repasar el alfabeto... todo esto acompañado de canciones y poesías. Además, tras éstas, algunos maestros comentan la planificación del día, explicando las actividades que se llevarán a cabo durante el día y aportando, de esta forma, mayor seguridad en el alumnado. No obstante, no en todas las aulas se permite la narración libre de experiencias, relatos y aportaciones del alumnado durante o tras estas rutinas, de forma que los temas que se

tratan son bastante cerrados e invariables y no promueven la participación del alumnado, además de dificultar al maestro conocer los intereses, gustos e inquietudes de nuestros alumnos. Durante el Practicum II, pude apreciar el aburrimiento del alumnado debido a las rutinarias asambleas que acompañaban las actividades del comienzo de la jornada (pasar lista, mirar el calendario...), asimismo, la maestra realizaba preguntas demasiado cerradas, de forma que conducía ella misma la asamblea, sin dejar reflexionar y dialogar al alumnado. Éste, aburrido, se distraía y comenzaba a hablar con sus compañeros.

A continuación, teniendo en cuenta esta investigación y la experiencia personal que he adquirido en este tema gracias a la realización de las asignaturas “Practicum I” y “Practicum II”, proponemos una metodología a la hora de realizar la asamblea.

En nuestra opinión, la metodología idónea para llevar a cabo este recurso de manera enriquecedora se basa, tal y como escribe Concejo (2008: 3) en “buscar la funcionalidad y el sentido de la asamblea, huir de la mera simulación.” En este sentido, uno de los pilares fundamentales es promover la participación activa y el protagonismo de todos sus integrantes favoreciendo así el intercambio entre iguales. Para propiciar esta participación activa, el docente se encarga de crear un clima de confianza, participativo, afectuoso y enriquecedor, de forma que el alumnado no tenga miedo ni vergüenza a compartir sus emociones y experiencias, y a la vez se enriquezca con las de sus compañeros. Con el fin de asegurar una participación equilibrada, muchos docentes utilizan el recurso de las rondas, es decir, por turnos todo el alumnado cuenta o hace algo. De esta forma, además, se fomenta la libre expresión de sentimientos, sensaciones, experiencias e inquietudes, y el alumnado aprende a esperar su turno de palabra y respetar y escuchar a sus compañeros. Igualmente, se promueve el protagonismo de todo el alumnado mediante el reparto de tareas y responsabilidades durante la asamblea. Además, gracias a los diálogos y conflictos que se producen, los alumnos van integrando normas, actitudes, valores y principios morales, como afirma Portillo (1992: 312):

“El diàleg esdevé llavors un instrument imprescindible en la resolució de conflictes provocats per l'oposició de punts de vista. Ara bé, resoldre dialogicament els conflictes implica l'existència de determinades capacitats com són: poder reconèixer que els altres tenen els mateixos drets i els mateixos problemes que nosaltres, el coneixement i la practica en l'ús de les habilitats lingüístiques i comunicatives, la capacitat de reflexió necessària per comprendre la pròpia realitat personal, etc.”

En cuanto al papel del maestro, consideramos que es subsidiario, es decir, acompaña a los protagonistas (el alumnado) en la construcción activa de su propio aprendizaje. El maestro debe aprender a dejar que la conversación entre los alumnos fluya libremente y dar indicaciones o explicaciones únicamente cuando considere necesario, para sacar el máximo beneficio de todas las experiencias y relatos que sean narrados. También ha de encargarse de poner orden y asegurarse de que el alumnado respete los turnos de palabra, guardando silencio y escuchando

cuando otro compañero intervenga. Asimismo, siempre ha de respetar los intereses y ritmo de cada alumno, ajustando la ayuda a las necesidades individuales de cada uno de sus niños para que todos y cada uno de ellos consigan desarrollarse de manera integral. Así pues, como escribe Porquet (1973: 67):

“[...] cal que l’ajuda de la mestra sigui sempre discreta i vigilant. Ser la presència que acull, l’àrbitre que tria, la mà que ajuda a créixer, l’esperit que ben sovint guia el nen en aquest incessant esforç que va del percebut a l’imaginat, de l’imaginat al real, el qual el porta, tot respectant el seu ritme d’adquisició de coneixement de les coses, pel moviment pendular incessant, de l’anàlisi a la síntesi, de la síntesi a l’anàlisi. Ser també aquell qui sap crear aquest medi ric i valoritzador on cada nen podrà mesurar els seus poders, [...]”

En cuanto al rincón o espacio en que se lleva a cabo este recurso, tal y como me ha permitido comprobar la contrastación entre el Practicum I y el Practicum II, es aconsejable que no sea el habitual espacio de trabajo, puesto que éste no permite al alumnado tener contacto visual con sus compañeros y esto provoca la distracción y poco interés de algunos alumnos, tal y como escribe Ángel de Ben Oliver (2001: 47), “Requiere un espacio físico, con una disposición de los participantes que les permita «verse las caras», normalmente en forma de círculo cerrado.” Además, ha de estar delimitado por muebles para que el alumnado lo perciba como un espacio diferente a cualquier otro rincón o lugar de trabajo. Asimismo, ha de ser una zona amplia y flexible, donde el alumnado pueda sentarse cómodamente formando un semicírculo o un corro, favoreciendo así el contacto visual entre el alumnado y promoviendo, gracias a ello, la participación de todos los alumnos.

Respecto a la organización temporal, tanto mi experiencia personal como esta investigación me han permitido comprobar que hay opiniones muy diversas. Así pues, la mayoría de maestros y autores que he consultado (García, 2008; Benjumea, 2010; Cordero, 2012) consideran que el mejor momento para realizar la asamblea es al comenzar la jornada escolar. En este caso, generalmente, el alumnado se saluda, se realiza una asamblea, se llevan a cabo las rutinas (calendario, tiempo atmosférico, estaciones, repasar algunos conceptos matemáticos, alfabeto...) y se explica la planificación del día. No obstante, también hay algunos maestros y autores (Ávila, 2008; Portillo, 1992) que afirman que debe realizarse, además, tras el patio o el descanso de comer, puesto que pueden haberse generado conflictos, y la asamblea se haría servir con el fin de comentarlos entre todos y solucionarlos de una manera pacífica, para que el alumnado vaya integrando normas, actitudes, principios morales y valores como la solidaridad, compañerismo, amistad y empatía, tal y como afirma Portillo (1992: 312):

“[...] el fet que els alumnes d'un centre escolar aprenguin a transformar situacions de conflicte de valors en un forum de discussió que porti cap al coneixement compartit de punts de vista, cap a un eixamplament de perspectives referencials, cap a l'acceptació de les diferències, cap a la comprensió crítica, cap al desenvolupament de l'autonomia i també de la capacitat de cooperació,

etc. Aquest paper tan important de regulació de la vida del grup i de la vida de l'escola fa que les assemblees tinguin un gran valor educatiu, no sempre prou reconegut o explotat.”

Asimismo, algunos docentes y autores (Forneiro, 2008; Rodríguez, 2010) también consideran provechoso realizar una asamblea por la tarde, al finalizar la jornada escolar, para recordar y repasar los temas tratados durante el día, comentar si ha surgido algún conflicto y despedirse. No obstante, no debemos limitarnos a estos tres tipos de asamblea en función de la organización temporal, tal y como expone M^a Carmen Díez (2001), hay varias clases de asambleas: las de los lunes, las de las noticias, las de los sueños, las de los proyectos de trabajo, las de la familia, las de comentar alguna excursión, fiesta, psicomotricidad... Hay muchos tipos de asambleas dependiendo del tema que se trate, unas fijas y otras no. Debemos dar paso a cada una de ellas cuando el alumnado lo demande y necesite.

En cuanto a la organización temporal, tal vez, como afirma Paniagua (2006: 12): “[...] lo único realmente importante sea que se desarrolle en un momento previsible, es decir, siempre el mismo, y que las actividades inmediatas de antes o después no sean también sedentarias (trabajo en silla y mesa, comida...)”. En este sentido, consideramos que es conveniente seguir un orden a la hora de realizar la asamblea para que sea predecible y generar en nuestro alumnado mayor seguridad y autonomía.

Según las prácticas me han permitido comprobar, lo más beneficioso sería realizar diariamente una asamblea al comenzar la jornada escolar, otra al volver del patio y una última asamblea al finalizar la jornada, puesto que son los momentos en que el alumnado está más alborotado y tiene más asuntos que comentar. Además, como se expone a continuación, cada tipo de asamblea trabaja unos contenidos que desarrollan primordialmente unas competencias u otras y, de esta forma, se promoverá un desarrollo integral en nuestro alumnado.

En cuanto a la duración, ha de responder a la adecuación a los ritmos, las necesidades e intereses del alumnado. Asimismo, es flexible y variable en función de las novedades, relatos o experiencias que el alumnado quiera compartir y de los intereses del propio docente, como escribe Miguel Ángel de Ben Oliver (2001: 54):

“[...] ésta no debe mantenerse si los niños y las niñas ya no pueden estar con interés y sin cansancio. Más vale que se acabe con un sentimiento positivo, aunque no se haya tratado todo lo que se había previsto, a que se acabe en un clima negativo, de imposición, mandando callar y llamando al orden reiteradamente de forma generalizada, obligando a mantener la atención[...].”

Respecto a los contenidos a trabajar, utilizando como base el estudio realizado por D'Angelo y Medina (2011), se analiza la relación entre las competencias básicas y las oportunidades de desarrollarlas mediante este recurso:

- Competencia en comunicación lingüística

El alumnado participa en estos procesos comunicativos y, para ello, ha de resolver situaciones que implican denominar y describir objetos, narrar historias y vivencias, expresar opiniones y sentimientos, etc. De esta forma, el alumnado va desarrollando de una manera dinámica y entretenida las capacidades comunicativas lingüísticas. Además, el alumnado no se limita a producir textos orales para comunicarse, sino que también tiene la oportunidad de comprender e interpretar los mensajes de los compañeros.

- Competencia matemática

En la vida cotidiana, surgen auténticos problemas matemáticos que los niños pueden pensar, resolver y trasladar al resto de compañeros para que todos ellos analicen la situación y encuentren la respuesta. Para concretar estas situaciones problemáticas es conveniente que el alumnado manipule objetos, identifique sus atributos y cualidades, los clasifique, los ordene, etc. De la misma forma ocurre durante las rutinas y la asamblea, por ejemplo, cuando el alumnado ha de pensar cuántos son en clase si faltan 4 personas. Así, el alumnado va desarrollando habilidades matemáticas y comienza a utilizar conceptos matemáticos.

- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

El alumnado está en constante interacción con el mundo físico, ellos mismos lo interpretan y obtienen sus propias conclusiones. Esto suele generarles dudas que trasladan continuamente a las asambleas mediante sus relatos y vivencias. Así pues, el maestro ha de aprovechar estas conversaciones para generar en su alumnado la inquietud de buscar información. Además, el hecho de que el alumnado conozca e interactúe con el mundo físico, nos asegura su aprecio y valoración por el mismo, facilitando así el desarrollo de actitudes de cuidado y respeto.

- Tratamiento de la información y competencia digital

Esta competencia está íntimamente relacionada con la anterior, en el sentido de que cuando se ha generado en el alumnado la inquietud de buscar información se puede recurrir a las interesantes alternativas que nos ofrecen los medios audiovisuales. Así, se le da al alumnado la posibilidad de usar estas herramientas que les resultan tan atractivas, para buscar, obtener, procesar y transformar la información obtenida en conocimiento construido por el mismo alumnado.

- Competencia social y ciudadana

Posiblemente esta competencia, junto con la competencia en comunicación lingüística, sean las más trabajadas durante la asamblea. Gracias al libre intercambio de ideas y opiniones, se trabajan primordialmente las capacidades de expresar las ideas propias, escuchar las de los compañeros, comprender los diferentes puntos de vista y resolver los conflictos de manera pacífica. El

desarrollo de estas capacidades nos ayudará a constituir una convivencia sana. Asimismo, la resolución de conflictos de manera pacífica y en asamblea, permite comentar de manera conjunta las posibles soluciones. Normalmente, las soluciones a los conflictos se repiten, así que se van estableciendo normas generales de convivencia para, de esta forma, desarrollar la capacidad generalizadora del alumnado.

- Competencia cultural y artística

Tal y como escriben D'Angelo y Medina (2011: 182): "La relación entre arte y educación es esencial si queremos desarrollar personas flexibles, creativas, seguras, capaces de tomar decisiones, de resolver problemas, de imaginar." Se puede establecer esta relación entre arte y educación gracias a la asamblea, durante la que se pueden presentar y comentar creaciones artísticas para desarrollar en el alumnado las capacidades de conocer, comprender y valorar manifestaciones culturales y artísticas. Además, en el aula se encuentran las condiciones ideales (tiempo, espacio, materiales y ambiente) para trabajar la capacidad de expresión artística promoviendo la creatividad del alumnado.

- Competencia para aprender a aprender

Durante la asamblea, los alumnos tienen un papel protagonista, y construyen y comparten sus propios conocimientos basándose tanto en sus experiencias como en las de sus compañeros. De esta forma, el alumnado va generando de manera activa un aprendizaje compartido. El docente es un mero guía que acompaña al alumnado durante este proceso facilitándole apoyo si es necesario.

- Autonomía e iniciativa personal

La asamblea ayuda al alumnado de estas edades a descubrir quiénes son y cómo son, y así construir su propia identidad. Este recurso les permite conocer sus límites, debilidades, fortalezas, emociones, intereses, gustos... gracias a la toma de decisiones, la superación de pequeños retos y la asunción de responsabilidades. Sin embargo, este proceso de construcción de su identidad no lo realizan en solitario, sino en compañía de adultos cercanos (familia y escuela) que les proporcionan información para elaborar su imagen y propio concepto.

En general, la asamblea es un momento cotidiano de encuentro entre el alumnado y el docente, y su motor es la conversación con el aroma de la espontaneidad. Es un recurso que a simple vista puede parecer simple, e incluso algunos maestros llegan a considerarlo inútil, no obstante, si se le da un uso óptimo se pueden trabajar todas las competencias básicas. Asimismo, las asambleas hacen reflexionar, forman y cambian al individuo, como escribe Puig (2001: 26):

"no sirven únicamente para decir cosas que acabarán desvaneciéndose en el olvido de un habla descriptiva, sino que son palabras que crean opinión, incrementan la comprensión mutua, permiten

alcanzar acuerdos, sirven para pedir disculpas y comprometen la conducta de los hablantes. Es decir, son acciones verbales que implican, movilizan y transforman a los sujetos que las realizan. [...] se crean situaciones que pueden cambiar a las personas y a los grupos.”

4.1. TIPOLOGÍA

A lo largo de esta investigación se ha podido comprobar que la mayoría de autores consultados coinciden en la relevancia de la asamblea, no obstante, el aspecto en el que más diversidad de opiniones se ha encontrado es en la organización temporal. En este sentido, tras el estudio realizado y la observación de la realidad, se podrían distinguir diversos tipos de asamblea:

A) La asamblea del comienzo de la jornada escolar

Este tipo de asamblea es la más mencionada por la mayoría de autores consultados y la más popular en las escuelas de hoy en día. Cuando estos autores y maestros la definen, siempre va acompañada de las rutinas del comienzo de la jornada escolar: saludarse, elección del encargado, pasar lista, decir y escribir la fecha, las estaciones del año, el tiempo atmosférico, repaso de conceptos matemáticos, repaso del alfabeto... No obstante, de esta forma la asamblea puede llegar a perder valor, puesto que la mayoría de maestros se centran en las rutinas llevadas a cabo por el encargado de clase, dejando la asamblea para otro momento o convirtiéndola en una asamblea rutinaria que aburre al alumnado, como pude comprobar en el Practicum II. Sin embargo, algunos de ellos (Benjumea, 2010) aprovechan dichas rutinas para realizar la asamblea, es decir, a medida que el encargado de clase va realizando las rutinas, la maestra anima al resto de alumnos a participar aportando sus opiniones, además de realizar una asamblea (narraciones de sus vivencias, diálogos dirigidos, reparto de tareas...) al finalizar estas rutinas. Asimismo, si realizamos esta asamblea nada más comenzar la jornada escolar, el alumnado tendrá mayor predisposición hacia nuestras demandas, puesto que “antes hemos permitido, recibido, aceptado, y por tanto valorado, sus demandas de expresión y acción: hemos escuchado antes de hablar, han recibido antes de que les hayamos pedido” (Ben-Oliver, 2001: 50-51).

Así pues, las competencias que se trabajan principalmente con este tipo de asamblea son:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática.
- Competencia para aprender a aprender.
- Competencia para la autonomía.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

Por otra parte, hay una minoría de maestros y autores que entienden la asamblea como las rutinas, es decir, los conciben como conceptos idénticos. No obstante, en la mayoría de estos casos no se puede considerar asamblea, puesto que el alumnado sólo participa a la hora de

cantar canciones o recitar poesías, no se comparten opiniones, noticias, ni se fomenta la comunicación y socialización del alumnado.

En definitiva, tal y como afirma Sánchez (2006: 2): “No podemos permitir que las asambleas acaben convertidas en momentos de la vida del aula con escasa trascendencia en ésta. Igualmente, tenemos que ir más allá de utilizarlas exclusivamente para ciertas tareas rutinarias que se suceden diariamente [...]”.

B) La asamblea de resolución de conflictos

El objetivo de este tipo de asamblea es compartir los conflictos ocurridos durante el patio y solucionarlos de manera pacífica compartiendo opiniones y diferentes puntos de vista. Por esta razón se suele realizar tras el patio o tras el descanso del comedor, puesto que son los momentos en los que surgen más conflictos.

Durante esta asamblea, el alumnado utiliza el diálogo para explicar y argumentar lo ocurrido e intentar comprender los distintos puntos de vista. Los demás compañeros también pueden aportar su opinión sobre el conflicto y, finalmente, se buscan soluciones entre todos. Normalmente, las soluciones a distintos conflictos se repiten, así que se van estableciendo normas generales que se deben cumplir, por este motivo Kohlberg (1988) se refiere a la asamblea como *un espacio de construcción de normas*.

Seguramente este tipo de asamblea sea el más parecido al que propuso Freinet en sus inicios, puesto que, gracias a la resolución pacífica de conflictos se va introduciendo la democracia en el aula y se le da valor a la educación moral y cívica del alumnado, trabajando especialmente las siguientes competencias:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia para aprender a aprender.
- Competencia para la autonomía e iniciativa personal.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

C) La asamblea del fin de la jornada escolar

Este tipo de asamblea se hace a modo de despedida y de recapitulación y reflexión sobre todo lo visto durante el día, tal y como afirma Jiménez-Rodríguez (2010: 82): “Es un tiempo muy importante como verbalización y recuerdo de lo realizado, donde podemos apreciar qué ha sido lo fundamental para el niño/a de todo lo que ha acontecido en el día, cuáles han sido sus verdaderos aprendizajes.” De esta forma, el maestro indaga sobre qué conocimientos han adquirido los alumnos y cuáles no, realizando así tanto una evaluación del alumnado como del profesorado. Así

pues, gracias a la evaluación del alumnado el maestro descubre qué actividades han resultado más útiles y cuáles debe modificar para sacarles más provecho. Asimismo, el maestro va conociendo los gustos e intereses del alumnado preguntando qué actividades les han gustado, cuáles les han aburrido y cuáles les gustaría repetir.

Las competencias que se trabajan principalmente con este tipo de asamblea son:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia para la autonomía e iniciativa personal.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

Aunque en la actualidad la asamblea menos considerada es la que se dedica a la resolución de conflictos, Freinet creó este recurso para darle valor a la educación moral y cívica.

Así pues, este recurso se originó a partir de la necesidad en la que el mismo Célestin Freinet, pedagogo francés que formó parte del movimiento de la Escuela Moderna, se vio al volver de la guerra en 1920 herido en el pulmón, incapaz de realizar con normalidad el oficio que amaba. De esta forma, tal y como afirma (Freinet, 1969: 11):

“Existe, pues, en el origen de mis investigaciones, la necesidad en que yo mismo me encontré de mejorar mis condiciones de trabajo para lograr una mayor eficacia. Y también hubo una obstinación insensata por honrar un oficio que amaba y que había elegido.”

Ante esta necesidad, creó innovadoras técnicas didácticas, entre las que se puede encontrar la asamblea de clase, basada en tres principios fundamentales de su pedagogía: la libertad de expresión, la vida participativa y la vida en cooperación. De estos principios se puede deducir que Freinet reivindicó una escuela democrática con el fin de formar ciudadanos demócratas. El pedagogo afirmaba que formar ciudadanos demócratas con un régimen autoritario en la escuela era una tarea imposible e incluso hipócrita. Tal y como expone Francesc Imbernon (2010), en este sentido se puede apreciar la gran influencia de Rousseau, filósofo que aboga por el gobierno del pueblo y para el pueblo. En el mismo sentido, López-Rodríguez (2001: 9) escribe que vivir en democracia significa tener los derechos de opinar, decidir y actuar libremente, y todo ello se ha de enseñar en la escuela, por tanto “es lógico que desde la propia escuela se articulen mecanismos y estructuras que lo hagan posible”.

Freinet concibe esta técnica como un espacio para la democratización del aula, dándole gran valor a la educación cívica y moral, ya que, tal y como afirma, es necesario que la escuela se interese por la educación moral y cívica del alumnado para alcanzar una formación auténticamente humana. En este mismo sentido, Puig (2001: 25) expone que “Las asambleas de clase son un

elemento esencial en una escuela democrática y un instrumento insustituible de la educación en valores”.

En su origen consistía en una reunión semanal en la que, tras la lectura de los periódicos murales elaborados por el alumnado, se analizaban los hechos sucedidos en la escuela, se debatían los problemas, se planteaban soluciones, nuevas vías de acción, etc. Existían diferentes roles que promovían la autonomía y responsabilidad del alumnado: presidente, secretario y tesorero.

En resumen, el pedagogo inventó esta técnica con el fin de reunirse para conversar, compartir opiniones, aprender a dialogar y escuchar, a respetar a los demás y solucionar problemas, es decir, promover la resolución pacífica de conflictos y el intercambio respetuoso de ideas, introduciendo así la democracia en la escuela y dando valor a la educación moral y cívica del alumnado. De esta forma, el autor rompió con la unidireccionalidad de la comunicación maestro-alumnado.

En definitiva, lo más conveniente para promover el desarrollo integral de nuestro alumnado sería llevar a cabo todos los tipos de asamblea puesto que, como se puede apreciar, cada una de las asambleas trabaja primordialmente unas competencias u otras. Sin embargo, la asamblea en sí “[...] conserva la esencia de compartir y debatir en el grupo todo aquello que afecta a la vida del aula y se valora como ámbito para el desarrollo de la autonomía y de la identidad de grupo [...]” (Sánchez, 2009: 64).

5. CONCLUSIONES

En primer lugar, a lo largo de esta investigación se ha podido comprobar que el recurso tratado “no es una pérdida de tiempo ni una injustificable concesión a los alumnos” (Puig, 2001: 25) y es más complejo de lo que en un principio los autores consultados mostraban con sus escuetas definiciones, la mayoría de las cuales no contemplaban la educación moral y cívica. Sin embargo, Freinet creó la asamblea con el objetivo de democratizar la escuela y darle valor a la educación moral y cívica, aspectos que no consideran la mayoría de maestros hoy en día. Una evidencia de este hecho es que actualmente, las asambleas más populares y que se realizan en la mayor parte de aulas de infantil son las de comienzo y fin de la jornada escolar, sin llevar a cabo la asamblea de resolución de conflictos. En cuanto a la asamblea de comienzo de la jornada escolar, se hace generalmente de manera conjunta con las rutinas. En este sentido, no se ha de caer en el error de llevarla a cabo de manera rutinaria con la única participación del encargado de clase, siendo el resto de compañeros meros espectadores. Depende del maestro hacer de la asamblea un momento interesante y de gran utilidad. Así pues, si realizamos esta asamblea de manera adecuada, se trabaja el desarrollo de algunas competencias. No obstante, para alcanzar un desarrollo integral en el alumnado se debería llevar a cabo una asamblea de cada tipo diariamente, fomentando siempre la participación del alumnado. Asimismo, como expone Puig (2001: 25), las asambleas son un buen recurso para “incrementar la eficacia escolar”, puesto que “Cuando es posible hablar de las distintas exigencias escolares, resulta más sencillo motivar su correcta realización” (Puig, 2001: 25).

Por otra parte, teniendo en cuenta la popularidad de este recurso cabe esperar que en todas las aulas de infantil haya un rincón dedicado a la asamblea. No obstante, hoy en día, aún hay aulas en las que no se utiliza este recurso, bien por falta de conocimiento o de ganas. Otros maestros utilizan el recurso pero el alumnado se dispone en su sitio habitual de trabajo, hecho que no facilita el intercambio comunicativo entre los alumnos. En cuanto al ambiente y la metodología, siempre se debe motivar al alumnado a participar, sin vergüenza ni miedo y respetando las normas de la comunicación, como son, por ejemplo, respetar el turno de palabra, escuchar a los compañeros, etc. Respecto al papel del maestro, debe dejar que el alumnado dirija la asamblea y que construyan ellos mismos sus propios aprendizajes. El maestro es un guía que acompaña al alumnado, y se encarga de mantener el orden y realizar explicaciones, sugerir preguntas, respuestas, etc. únicamente cuando considere necesario, para sacar el máximo beneficio de los relatos y diálogos acontecidos.

Asimismo, para comprobar cada maestro si está dándole un uso óptimo a este recurso, se debe evaluar tanto a sí mismo como la asamblea que lleva a cabo y “[...] tendría que pararse a analizar si hay espacio en estas asambleas para discutir y consensuar normas, para diseñar y organizar colectivamente con los niños y niñas actividades escolares, para buscar soluciones a problemas

sociales cotidianos del aula [...]” (Sánchez, 2006: 2). Además, Paniagua (2006) escribe breves pistas para la evaluación de la asamblea como, por ejemplo, que el desorden del grupo es señal de que hay algo que mejorar. Esta autora también propone un sencillo ejercicio para la evaluación de la asamblea: grabarse con una cámara de vídeo para analizar nuestra actuación y expone que (Paniagua, 2006: 1):

“Cuando predominan las llamadas de atención y los imperativos ("Atiende...", "Siéntate...", "Deja eso..."), las preguntas cerradas ("¿De qué color es...?"), las consignas directivas ("Ahora todos vamos a..."), las correcciones ("No se dice...; se dice..."), frente a otro tipo de mensajes, nos debemos plantear si no estamos asumiendo una postura muy directiva, y también si la asamblea tiene una estructura y un contenido lo suficientemente atractivos o no.”

A partir de esta observación de la realidad, el maestro ya podrá analizar los posibles errores y realizar una propuesta de mejora para llevarla a la práctica. A continuación, el maestro ha de evaluar la puesta en práctica de su propuesta de mejora y volver a realizar el mismo proceso de nuevo (investigación-acción).

En cuanto a la tipología en función de la organización temporal, se ha expuesto en cada una de ellas las competencias que se trabajan primordialmente y los objetivos que se pretende conseguir con la realización de dichas asambleas.

En definitiva, la asamblea es un recurso bastante utilizado pero poco explotado en las aulas de Educación Infantil y, tal y como afirma Freinet (1969), no debemos permitir que la asamblea se convierta en una actividad repetitiva, sin valor ni sentido. A este respecto, el hecho de que no esté codificada en el currículo, puede favorecer su desaprovechamiento e incluso su desaparición, tal y como ocurre en Educación Primaria, como si el desarrollo integral de las competencias del alumnado perdiera importancia. Además, todas estas virtudes que tiene dicho recurso contrastan con la escasa atención que recibe por parte de los especialistas. Tanto esta investigación como la observación de la realidad durante los Practicum, me han permitido comprobar que pocos autores y maestros le otorgan importancia a este recurso, y este hecho se evidencia con la dificultad para encontrar información sobre este recurso, puesto que pocos autores han profundizado en este tema.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Benjumea, C. B. (2010). La hora de la asamblea. *Innovación y experiencias educativas*, 31, 1-9.
- Ben-Oliver, M. A. (2001). La asamblea en educación infantil. En López-Rodríguez, F. *La acción tutorial: El alumnado toma la palabra*. (pp. 47-55). Barcelona: Graó
- Carrascosa, S. (2010). La organización del tiempo en el aula de Educación Infantil. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 56, 48-57.
- Collins, B. (2011). Empowering children through circle time: an illumination of practice. (Tesis doctoral). Recuperado el 23 de mayo de 2016, desde: <http://eprints.maynoothuniversity.ie/3728/1/BernieCollinsthesis2011.pdf>
- Concejo (2008). Retomar la Asamblea como núcleo educativo. *Aprendizajes: qué y cómo*. Recuperado el 10 de marzo de 2016, desde: http://www.concejoeducativo.org/article.php?id_article=236
- Cordero, F. (2012). ¿Por qué es tan importante la asamblea en educación infantil?. [Blog post]. Recuperado el 9 de enero de 2016, desde: <http://www.educacionalternativa.net/la-asamblea-en-educacion-infantil/>
- Crespo, M. T. (s.f.). La pedagogía Freinet en la Educación Infantil. *Cuadernos de educación*, 1, 17-19.
- Crespo, M. T. (s.f.). La pedagogía Freinet en la Educación Infantil II. *Cuadernos de educación*, 1, 17-19.
- D'Angelo, E. (1997). La asamblea en educación infantil: su relación con el aprendizaje y con la construcción de la autonomía. *Investigación en la Escuela*, 33, 79-88.
- D'Angelo, E. y Medina, A. (2011). *Aprender a aprender en los contextos cotidianos del aula de educación infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Díez, M. C. (2001). Juntarse a hablar. En López-Rodríguez, F. *La acción tutorial: El alumnado toma la palabra*. (pp. 67-73). Barcelona: Graó.
- Forneiro, M. L. I. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, 47, 49-70.
- Freinet, C. (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Madrid: Siglo veintiuno editores.

- García, M. D. F. (2008). La asamblea en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 13, 1-8.
- Gertrudix, S. (2009). La asamblea de clase. [Blog post]. Recuperado el 20 de enero de 2016, desde: <https://sebastiangertrudix.wordpress.com/2009/08/31/la-asamblea-de-clase/>
- González-García, J. M., León-Mejía, A., y Peñalba-Sotorrío, M. (2014). *Cómo escribir un trabajo de fin de grado. Algunas experiencias y consejos prácticos*. Madrid: Síntesis.
- Gracia, M. P. R. (2011). *Didáctica de las ciencias sociales para educación infantil*. Zaragoza: MIRA EDITORES.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica*. Barcelona: Paidotribo.
- Imbernon, F. (2010). *Las invariantes pedagógicas de Célestine Freinet cincuenta años después*. Barcelona: Graó.
- Jiménez-Rodríguez, S. (2010). La asamblea de aula en Educación Infantil. *Publicaciones Didácticas*, 8, 79-83.
- López-Noreña, G. (2011). *Apuntes sobre la pedagogía crítica: su emergencia, desarrollo y rol en la posmodernidad. Vol. II*. Recuperado el 25 de marzo de 2016, desde: http://www.eumed.net/libros/gratis/2012a/1156/tecnicas_de_pedagogia_freinet.html
- López-Rodríguez, F. (2001). Introducción. En López-Rodríguez, F. *La acción tutorial: El alumnado toma la palabra*. (pp. 9-12). Barcelona: Graó.
- Paniagua, G. (2006). ¿Asamblea con los más pequeños?. *Aula de Infantil*, 30, 11-15.
- Paniagua, G. (2009). Pistas para la evaluación: Evaluando la asamblea. *Aula de Infantil*, 47, 20-21.
- Paniagua, G. (2011). Orientación y asesoramiento en educación infantil. En Martín, E y Solé, I. (Coords.). *Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención* (pp. 187-199). Barcelona: Graó y MEN.
- Porquet, M. (1973). *Les tècniques Freinet al parvulari*. Barcelona: Laia.
- Portillo, M. C. (1992). La regulació de la vida escolar: el diàleg a les assemblees. *Temps d'Educació*, 8, 311-332.
- Puig, J. M. (2001). Las asambleas de clase o cómo hacer cosas con palabras. En López-Rodríguez, F. *La acción tutorial: El alumnado toma la palabra*. (pp. 25-32). Barcelona: Graó.

- Rodríguez, M. F. (2010). La importancia de la asamblea en la metodología docente de la etapa de infantil. *Autodidacta*, 000098, 1-9.
- Ros, N. (2003). *Rutinas y rituales en la educación infantil: cómo se organiza la vida cotidiana*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Saavedra, C. (2012). *La Asamblea como herramienta para la reflexión y el aprendizaje de los docentes* (Tesis de máster). Recuperado el 18 de febrero de 2016, desde: http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/tesis_saavedra_claudia.pdf
- Sánchez, C. B. (2006) Las Asambleas en la Educación Infantil: decidir para liberar, liberar para decidir. *Aula de Infantil*, 30, 5 -10.
- Sánchez, S. (2009). *La práctica de la asamblea de clase en la Educación Infantil y la Formación de maestros en Didáctica de la Lengua Oral*. (Tesis doctoral). Recuperado el 28 de enero de 2016, desde: <http://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/15637>
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave: Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Segovia, I. (2010). Las asambleas en el aula de Educación Infantil. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 59, 112-122.
- Seisdedos, M. (2004). La Asamblea en la escuela infantil. *Aula de Infantil*, 19, 32 -36.
- Wyss, C. y Loetscher, A. (2012). Class Councils in Switzerland: Citizenship Education in Classroom Communities. *Journal of Social Science Education*, 11 (3), 44-64.