

**CIENCIAS EXPERIMENTALES**

**Saray ABAD PARDO**

---

**DISEÑO CURRICULAR Y BUENAS  
PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN  
INFANTIL**

**TFG/GBL 2014**



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

**Grado en Maestro de Educación Infantil /  
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua**



**Grado en Maestro en Educación Infantil**  
**Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Trabajo Fin de Grado  
Gradu Bukaerako Lana

***DISEÑO CURRICULAR Y BUENAS PRÁCTICAS  
EN EDUCACIÓN INFANTIL***

Saray ABAD PARDO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**  
**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**

**Estudiante / Ikaslea Estudiante/ Ikaslea**

Saray ABAD PARDO.

**Título / Izenburua**

Diseño curricular y buenas prácticas en Educación Infantil.

**Grado/Gradua**

Grado en Maestro en Educación Infantil

**Centro / Ikastegia**

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

**Director- a/ Zuzendaría**

Fermín María González García

**Departamento / Saila**

Psicología y pedagogía / Psikologia eta pedagogía

**Curso académico / Ikasturte akademikoa**

2013/ 2014

**Semestre / Seihlekoa**

Primavera / Udaberrik

## Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo de *formación básica* recibido a lo largo del grado nos ha permitido comprender todas las posibilidades que tiene la Educación Infantil en la sociedad actual, la importancia de los procesos educativos y de aprendizaje que se suceden en Educación Infantil tanto en el contexto familiar, social y escolar. Nos ha permitido valorar el trabajo en equipo para organizar experiencias de aprendizaje, siendo capaces de analizar datos y reflexionar sobre ellos. En concreto este trabajo, permite conocer de la calidad por medio de buenas prácticas y aprendizajes significativos con aplicación a la Educación Infantil.

El módulo *didáctico y disciplinar* se concreta con la teoría que aparece a lo largo del trabajo, tanto a nivel general de la Educación, teniendo en cuenta su evolución a lo largo de la historia, como a nivel particular en cada una de las teorías de psicólogos, pedagogos y sociólogos, intentando promover la investigación con carácter científico de experiencias concretas de calidad en Educación Infantil.

Asimismo, el módulo *practicum* ha permitido aplicar el conocimiento teórico visto en el grado en el aula, participando además en propuestas de mejora de la acción educativa, ofreciendo situaciones de aprendizaje significativo a los alumnos y alumnas de Educación Infantil. La documentación recogida durante este periodo y su reflexión ha permitido situar el trabajo en un contexto actual de la Educación Infantil.

## **Resumen**

Con este estudio teórico se pretende reconocer las bases para la realización de buenas prácticas de calidad en Educación Infantil, partiendo de unos antecedentes, conociendo la identidad que tiene la Educación Infantil y situación actual de la Educación. Se analiza el concepto de calidad aplicado a la educación con sus diferentes visiones, concretando aquellos aspectos que sirven como base de una buena práctica. Además se exponen las implicaciones pedagógicas que influyen de manera directa en la concepción de buenas prácticas y el aprendizaje significativo. También aparece una propuesta práctica para llevar a cabo la investigación y concreción de cien buenas prácticas, que sirvan para establecer unos criterios comunes que permitan identificarla como tal, incluyendo el posterior visionado por maestros y maestras por medio de la herramienta Cmap tools. Además de una entrevista a una maestra participante en la investigación.

Palabras clave: calidad; buenas prácticas; aprendizaje significativo; educación; identidad de calidad de la Educación Infantil

## **Abstract**

With this theoretical study is to recognize the basis for the realization of good practice in primary education based on a history, analyzing the identity that has primary education within the school and current situation of education. We analyze the concept of quality applied to education with their different vision, specifying those aspects that are the basis of good practice. We describe the pedagogical implications that directly affect the design of best practices and meaningful learning. Also appears a practical proposal to conduct research and realization of a hundred good practices that serve to establish common criteria for identifying them as such, including later viewing by teachers with CmapTools. In addition to an interview with a teacher is participant in the research.

Keywords: quality; best practices; meaningful learning; education; Identity of Education.

## Índice.

### Introducción.

<b>Diagrama V.</b>	<b>2</b>
<b>1. Antecedentes y objetivos concretos.</b>	<b>3</b>
1.1 Visión de la infancia.	3
1.2. Visión de la Educación Infantil.	5
<b>2. Marco teórico.</b>	<b>7</b>
2.1. Currículos de Educación Infantil en Navarra.	7
2.2. Problemática/ contextualización actual.	9
<b>3. Desarrollo de buenas prácticas de calidad en educación infantil.</b>	<b>13</b>
3.1 ¿Qué es la calidad?	14
3.2. Criterios básicos de calidad.	18
3.3 Labor de los maestros y maestras.	27
3.4 Propuesta de identificación de buenas prácticas de calidad en Educación Infantil.	31
3.5. Descripción de una buena práctica de calidad en Educación Infantil en Navarra.	35
3.5.1 Colegio en el que se realiza.	36
3.5.2 Identificación de la buena práctica.	36
3.5.3 Maestra con la que se está llevando a cabo la práctica.	37
3.5.4 Datos concretos sobre la buena práctica.	38
3.5.5 Ejemplificación de una sesión de buena práctica.	39
3.5.6 Valoración de la práctica.	40
3.5.7 Entrevista a Pilar Gonzálves Calatayud.	42
<b>4. Implicaciones pedagógicas, psicológicas o sociales en la búsqueda de calidad en las escuelas.</b>	<b>49</b>
4.1. Concepción de la infancia de Loris Malaguzzi.	49
4.2 El aprendizaje significativo de Gowin y Ausubel.	53

### Conclusiones.

### Referencias.

### Anexos.



## **INTRODUCCIÓN.**

La Educación en general y, más particularmente la Educación de la Primera infancia, es lo más importante que tiene la Humanidad. Como todos sabemos estamos inmersos en una sociedad dónde la Educación a la Primera Infancia, y su desarrollo se ha convertido en el principal compromiso de los políticos, en este siglo. Pero aun así, no sabemos si realmente la educación que se está proporcionando es una educación de calidad o no.

Por esto mismo, cabe plantearnos la siguiente pregunta, ¿es nuestra Educación Infantil, una educación de calidad? Para poder dar una respuesta adecuada a dicha pregunta, lo primero que debemos hacer es plantearnos el concepto de calidad. Para ello, debemos tener en cuenta la educación a lo largo de los años, al igual que las diversas visiones que se ha tenido de la infantil a lo largo de la historia.

Los cambios que se han ido dando en la sociedad y los que actualmente se están dando, exigen nuevas propuestas dentro del ámbito de la educación, propuestas que sean consideradas como buenas prácticas, de calidad. Para ello, es necesario que los maestros y maestras comiencen a investigar sobre dichas prácticas de calidad, llegando a identificar bases comunes entre éstas. Estas nuevas propuestas y la utilización de herramientas, cómo la herramienta de los mapas pre-conceptuales, van a permitir que los alumnos y alumnas de Educación Infantil sean capaces de crear un aprendizaje significativo.

Las bases pedagógicas de algunos autores, cómo la pedagogía de Loris Malaguzzi, con su concepción del niño o niña como un ser autónomo que es capaz de encontrar recursos, acompañado de las implicaciones de Novak, Gowin y Ausubel sobre la capacidad que tienen los niños y niñas para relacionar conceptos anteriores con conceptos posteriores, dando lugar al aprendizaje significativo, permiten mostrarnos una visión de la infancia constructivista que ha servido como base para todas las prácticas llamadas de “calidad”.

Para terminar, es necesaria una propuesta concreta para poder identificar las buenas prácticas en Educación Infantil, y que el concepto de calidad, no emerja como algo abstracto, sino que tenga unos criterios que se puedan conocer para poder identificarla, reflexionar y mejorar.

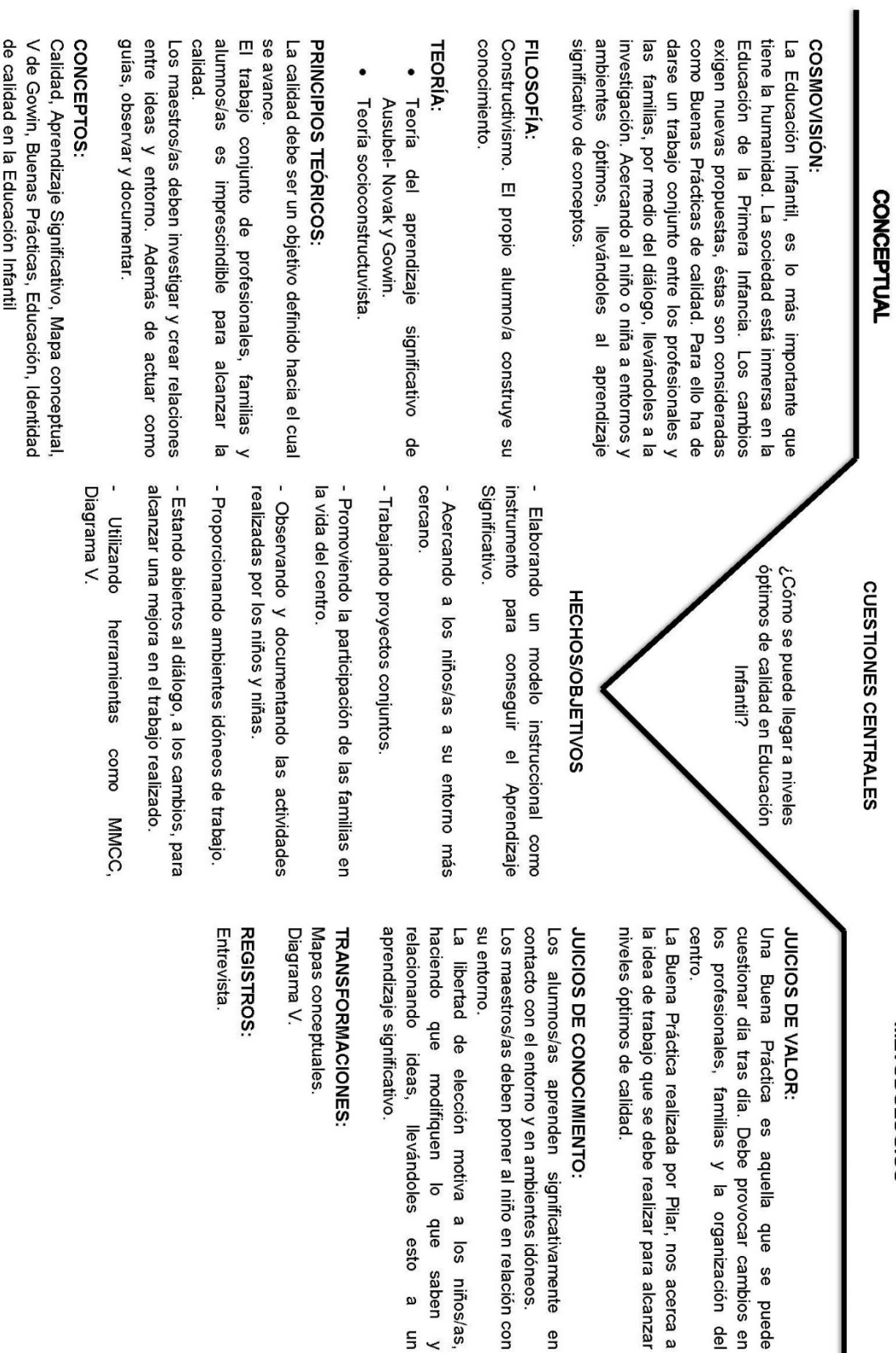


DIAGRAMA V.

## 1. ANTECEDENTES Y OBJETIVOS CONCRETOS.

En este apartado, nos encontramos con la visión que se ha tenido de la infancia a lo largo de la historia, para posteriormente pasar a hablar de la Educación y más concretamente de la Educación Infantil a lo largo de ésta misma.

### 1.1 Visión de la infancia.

Antes de comenzar hablar de cómo ha sido la educación a lo largo de la historia, he creído conveniente explicar la visión que ha tenido la sociedad sobre la infancia, a lo largo de los años.

Las concepciones que la sociedad ha tenido de la infancia se podían observar en *tres periodos* diferentes.

M.A Zabalza (2010) los denomina de la siguiente manera: *infancia negada*, *infancia institucionalizada* e *infancia reencontrada*.

Primeramente, nos encontramos con el periodo de *infancia negada*. En este periodo la infancia no es considerada como tal y por ello el niño es un mero acompañante del adulto, que en el momento en el que sea capaz de valerse por el mismo y se reconoce que tiene la capacidad de entender, puede abandonar su hogar.

El sentimiento de infancia desaparece, la infancia supone para la sociedad un terreno difícil de controlar e imposible de cuidar. La sociedad tiene una imagen de la infancia como transición hacia la edad adulta, se busca que los niños y niñas alcancen un nivel de autonomía que sea considerado como suficiente para poder catalogarlos como adultos y tratarlos como tal.

En el momento que el niño o niña no necesita cuidados maternos, pasa a la sociedad adulta.

A continuación, nos encontramos con el segundo periodo, la *infancia institucionalizada*. Durante esta etapa se dan una serie de cambios en la sociedad que hacen que la infancia adquiera un interés educativo, redefiniéndose social y culturalmente.

---

La idea que se tiene del niño cambia con respecto a la etapa anterior, aquí la identidad de la infancia está sometida a cambios según la posición que tiene en la familia.

La familia por lo tanto, se construye en torno al niño o niña, por lo que se redefine con una autoafirmación, continuidad, afectividad y unas necesidades y cuidados. Así mismo, se crean unas expectativas sobre las necesidades de las familias y los niños y niñas.

La escuela busca entonces la socialización de los niños y niñas y las familias demandando además un ambiente de afectividad en éstas.

El modelo de custodia que se estableció cuando hablamos de un “antes” en la escuela, buscaba el individualismo, sobre todo por parte de los docentes, los cuales no trabajaban de manera conjunta sino que se aislaban, sin poder poner en común hipótesis ni resultados. Dicho modelo lleva asociada la división del ambiente cultural y social, evita cualquier tipo de contacto con los componentes del entorno e imposibilita la exploración de éste. La relación con las familias es escasa, por lo tanto, el ambiente que se da, es un ambiente de privacidad. La espontaneidad, es una concepción que tiene que ver bastante con este modelo, se busca una pedagogía optimista, en la que se vive al día y no existe una programación social y educativa.

Las propuestas basadas en la organización, la investigación, interpretación de la realidad, está muy lejos de la idea que abarca este modelo.

Por último, nos encontramos con la etapa de la *infancia reencontrada*. Ésta etapa busca una mayor libertad en la educación para la infancia, pero siempre condicionado a estar dentro de la institución. Es aquí cuando al niño o niña se le dan unos derechos y se le reconoce como un sujeto social.

Lo que se pretende es que la familia y la escuela construyan una nueva idea de infancia, cargada de lenguajes, sentimientos, lógica, fantasía, intuición, corporeidad, y cultura antropológica, abriéndose al entorno social y permitiendo la socialización del niño o niña.

La pedagogía que nos encontramos, permite que en los niños y niñas se aseguren *tres experiencias educativas esenciales*.

La primera de ellas, permite que los niños y niñas interaccionen de forma directa con su entorno más cercano, participando activamente en él.

Por otro lado, todas aquellas necesidades que tienden a negarse a los niños y niñas, como la comunicación, la fantasía o la exploración, están dispuestas para satisfacerlos.

Y finalmente, nos encontramos con la interiorización de las normas y valores que priman en la sociedad por medio de la experiencia.

En dicha etapa aparece, la imagen que se tiene de la infancia, ésta necesita ser redefinida para poder contar con todos aquellos aspectos que resultan fundamentales en los primeros años de vida, como son los lenguajes, fantasía, corporeidad y la cultura antropológica.<sup>1</sup>

## **1.2. Visión de la Educación Infantil.**

Además de las diferentes visiones que se ha tenido de la infancia, en el transcurso de los años. A lo largo de la historia, se han ido dando diferentes modelos teóricos en los distintos campos del conocimiento y de las actividades humanas. Dichos modelos partían de estados previos de relativo equilibrio y con una duración variable. Estos modelos eran aceptados por una mayoría, fundamentalmente por su adecuación para interpretar la realidad y facilitar una mejor adaptación a la misma. Los cambios se produjeron con un desarrollo temporal, de esta manera, permitieron una mejor adaptación personal y colectiva<sup>2</sup>.

A partir de la segunda mitad del siglo XX se empieza a tener una gran preocupación por la educación, y más en concreto por la educación en la primera infancia. Por lo tanto, se busca el derecho de los niños y niñas al conocimiento y la creatividad.

---

<sup>1</sup> Zabalza, M.A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

<sup>2</sup> González, F. (2008). El Mapa conceptual y el Diagrama V. Recursos para Enseñanza Superior en el siglo XXI. Madrid: Narcea.

Para poder mostrar una escuela con una identidad abierta que permita disfrutar de una buena calidad de vida al niño o niña, es necesario que se tengan en cuenta *tres aspectos fundamentales*.

El primer aspecto fundamental habla de *abrirse a un ambiente* que permita crear conocimiento a partir de la vida cotidiana que rodea a los niños y niñas. La escuela debe comprometerse a una continuidad basada en los proyectos, en un ambiente de cooperación y colaboración entre los niños y niñas y los maestros y maestras.

Así mismo, la segunda identidad como *escuela del currículo*, promueve la nueva dirección hacia unos procesos educativos de alto nivel científico, con un currículo propio que tenga en cuenta la programación. Los tiempos individuales deben respetarse, la inclusión debe aparecer en todos sus aspectos, la investigación ha de ser la base de todas las experiencias y la participación de los padres, madres y entorno debe ser activa.

La *búsqueda de un nuevo modelo* que introduzca cambios, lleva consigo la socialización, el ambiente, una educación interesada, la búsqueda de experimentación, considerando la escuela como un momento formativo neurálgico. Las dos identidades básicas que son fundamentales para respetar los derechos y necesidades de los niños y niñas, familias y maestros y maestras son, una identidad de escuela “abierta” y la identidad de escuela del currículo.

La realidad actual, nos presenta un marco de referencia distinto. Por ello, será necesaria una mayor liberación del mismo para responder con planteamientos eficaces a los retos de la nueva situación. Así mismo, tendrá que plantearse la institución escolar, su misión actual y su visión futura, con un liderazgo real asumido por las personas más capaces. La acreditación de los centros educativos será en función del nivel de calidad alcanzado.<sup>3</sup>

Dicho esto, al menos nueve son las razones que justificarían la necesidad de innovación del sistema educativo (ver Figura 1.), para que se puedan abordar, con éxito, los retos que se planteen.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Zabalza, M.A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

<sup>4</sup> González, F. (2008). *El Mapa conceptual y el Diagrama V*. Recursos para Enseñanza Superior en el siglo XXI. Madrid: Narcea.

## 2. MARCO TEÓRICO.

En este apartado, se expondrá lo que el currículo de Educación Infantil de Navarra hace referencia sobre la calidad educativa, la situación actual en la que se encuentra la educación, con aquellos aspectos que se deben fomentar para realizar unas buenas prácticas. De esta forma, nos situaremos en la base para poder analizar con mayor detenimiento los aspectos fundamentales para una educación de calidad, que a continuación veremos.

### 2.1. Currículos de Educación Infantil en Navarra.

La Educación Infantil en Navarra se divide en dos ciclos, el primero de 0 a 3 años y el segundo de 3 a 6 años. El primer ciclo es de carácter voluntario, y en este ciclo los objetivos más destacados a los que se contribuirá a desarrollar son, adquirir de manera progresiva la autonomía, observar y explorar, adquirir pautas de convivencia, adquirir poco a poco el lenguaje verbal e iniciarse en las técnicas de trabajo a través de la experimentación, la acción y el juego. El procedimiento de evaluación siempre será la observación, y esta evaluación será informada a las familias periódicamente.<sup>5</sup>

Por un lado, nos encontramos con el *currículo de primer ciclo de Educación infantil*. Este pretende que los centros de primer ciclo de Educación Infantil sean entornos educativos de calidad, teniendo en cuenta el valor de la infancia en la sociedad y la importancia de la educación en los primeros años de vida para la construcción de la personalidad y el desarrollo de las capacidades de los niños y niñas. También por la importancia de la transmisión de valores de la cultura.

Pretende compensar las desigualdades sociales, personales y culturales, organizando entornos para el desarrollo de sus capacidades, en relación con las familias y con un clima de seguridad y bienestar.

Para conciliar la vida laboral de los padres y madres con la familiar, habrá una organización flexible que dé respuestas a sus necesidades.

Se busca la calidad a través de todos los elementos que intervengan en la educación tanto directa como indirecta de los niños y niñas. Y se busca la

---

<sup>5</sup> Gobierno de Navarra Departamento de Educación. (2007). *Decreto Foral 28/2007*. Recuperado de <http://www.educacion.navarra.es>

valoración del trabajo de los profesionales como uno de los requisitos para que haya calidad.

El elemento de evaluación como otro requisito de calidad a tener en cuenta, sirviendo para la mejora de la intervención educativa, valorando por un lado, el proceso y los logros conseguidos, y por el otro lado, la intervención y ayuda pedagógica. El procedimiento por el cual se evalúa es la observación directa.

Hace hincapié en la importancia de la comunicación y el lenguaje a partir de relaciones afectivas con las personas de su entorno y accediendo al lenguaje como necesidad de comunicarse con esas personas.

Resalta el hecho de que las situaciones educativas son el contexto idóneo para el desarrollo del lenguaje. Los educadores y educadoras deben ofrecer recursos que sirvan como guía en las competencias comunicativas, estimulando las conductas comunicativas que surjan.

En cuanto al medio físico y social, la escuela infantil debe ofrecer la posibilidad de acercarse al entorno mediante la observación y experimentación.

Los tiempos y espacios estarán organizados y las propuestas educativas serán flexibles en esos aspectos.

Por el otro lado, nos encontramos con el *currículo del segundo ciclo de Educación Infantil*. Este insiste en que la infancia es el periodo en el que se producen los avances en el desarrollo evolutivo más importantes y por ello determinan unas medidas para crear un ambiente de calidad y amable para desarrollar sus capacidades, en colaboración con las familias y en igualdad de oportunidades.

Se deben considerar en su conjunto los principios educativos de todas las etapas de enseñanza no universitaria para dar continuidad y coherencia al desarrollo personal y formativo del alumnado.

Se pretende una educación que sea capaz de detectar las necesidades y dificultades que surjan en el alumnado, atendiendo a su diversidad.

Hay que valorar el conocimiento que el niño o niña hace de sí mismo, la autoestima, el control emocional, la perspectiva, la capacidad para aprender de los errores y asumir riesgos. Además el proceso de enseñanza- aprendizaje se



deberá adaptar a las necesidades, características personales, ritmo y estilo madurativo de cada niño o niña.

En cuanto a la evaluación, ésta debe ser externa e interna para poder identificar con mayor exactitud los puntos a mejorar.

Y por último, debe haber una cooperación por parte de los centros con las familias, y un fomento del clima positivo en la comunidad educativa, valorándose el trabajo que realizan los profesionales de la educación. <sup>6</sup>

## **2.2. Problemática/ contextualización actual.**

La realidad actual nos presenta un marco de referencia distinto, al que se nos ha presentado a lo largo de la historia. Como resultado de los extraordinarios cambios experimentados en las dos últimas décadas, se nos plantea la necesidad de una rápida e inteligente reacción en el sistema educativo.

El sistema educativo español al igual que el sistema educativo en muchos otros países, se encuentra condicionado por los cambios, dichos cambios afectan tanto a la estructura como a las orientaciones metodológicas. Los cambios que se están dando en la sociedad, no se pueden centrar en un único ámbito de la educación, sino que deben abarcar a toda la institución educativa, profesores y profesoras, alumnos y alumnas, familias, currículo, contexto social, evaluación, etc. <sup>7</sup>

Por lo tanto, la problemática a la que se enfrenta la Educación en general, y más particularmente, la Educación Infantil, viene dada por la profunda modificación política, social, científica y técnica de la sociedad moderna y la necesidad de acomodarse a nuevas demandas de las familias, suponiendo esto, un importante reto para quienes se dedican a la atención a la infancia.

Drucker (1993) dio las claves para la definición de la sociedad actual. Una sociedad del conocimiento y de la información donde fundamentalmente, van a primar la inteligencia y el conocimiento como los factores más importantes del progreso social y económico. Una sociedad ética de la obligación. Donde los

---

<sup>6</sup> Gobierno de Navarra Departamento de Educación. (2007). *Decreto Foral 28/2007*. Recuperado de <http://www.educacion.navarra.es>

<sup>7</sup> Zabalza, M.A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

---

profesionales serán trabajadores del conocimiento, es decir, personas cuyo trabajo no dependerá de lo que les diga otro, sino de sí mismo.

El sistema educativo que la sociedad del conocimiento necesita, será el que, a través de centros educativos de calidad, proporcione alfabetización universal, motivación para aprender y disciplina para una instrucción y aprendizajes continuos.

Erróneamente se ha insistido y se sigue insistiendo en que todos los alumnos y alumnas hagan el mismo trabajo, de la misma manera y en el mismo tiempo. Según Drucker la mayor parte de las energías de los maestros y maestras se emplean en producir mediocridad respetable. Esto mismo, se ve reflejado en diferentes informes y resultados de encuestas de alumnos y alumnas, donde frecuentemente se enfatiza la necesidad de que las clases se utilicen no para copiar apuntes sino para aprender.

Y es aquí donde se deben plantear dos opciones, seguir como hasta ahora y quedarnos encajados en un sistema educativo que no enriquece satisfactoriamente desde el punto de vista cognoscitivo, actitudinal y conductual, pero cuya dinámica conocemos. O esforzarnos y avanzar en la construcción significativa de conocimientos, aumentando así la capacidad crítica y creadora de los alumnos y alumnas.

Para Goleman (1996), los alumnos y alumnas con bajo rendimiento escolar presentan claras diferencias en su inteligencia emocional. Éstos no saben aprender a aprender. Para esta capacidad fundamental son necesarios siete factores que tienen que ver con la inteligencia emocional como son: confianza, curiosidad, intencionalidad, autocontrol, relación, capacidad de comunicar y cooperación. Otras habilidades sociales y emocionales básicas son: conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación y empatía.

Además de esto, Goleman establece una serie de directrices del aprendizaje de las competencias emocionales que serán claves para la supervivencia de las organizaciones. El panorama actual y futuro permite inferir en la necesidad de una alfabetización emocional en los alumnos y alumnas. Formarlos emocionalmente inteligentes es y será uno de los grandes retos que se deben

abordar, ya que los planes de estudio tradicionales apenas contemplan con rigor esta circunstancia.<sup>8</sup>

La progresiva sensibilidad social por la infancia, y más concretamente por la Educación Infantil, viene formando desde hace años, un espacio propicio para la investigación tanto psicológica (centrada en el desarrollo infantil y los factores que lo condicionan) como la pedagógica (centrada en los procesos educativos y de aprendizaje y en las condiciones que les afectan). Hay que reconocer que las políticas europeas han insistido en los últimos años en la importancia que esta etapa de la vida de las personas tiene para un correcto desarrollo posterior en todos los ámbitos de la vida.<sup>9</sup>

La investigación en Educación, y más concretamente en Educación Infantil es necesaria para poder cumplir uno de los compromisos que buscan las políticas. Para conseguir el cambio que todos y todas deseamos en la sociedad, son importantes las ganas de superación y la investigación. Por esto mismo, aquellas ideas que se creían como ideas universales, son modificadas y aparecen otras nuevas, por eso, es necesario, tener una actitud de apertura a la investigación de dichos cambios.

Aunque poco a poco se han conseguido y se siguen consiguiendo mejoras en Educación Infantil, es importante que no se busque la comodidad, y que se siga siendo crítico con la realidad, buscando las necesidades y deficiencias que lleven a la búsqueda de la calidad.

Pero para llegar a eso, se deben marcar unos criterios básicos de calidad en Educación Infantil. (Punto 3.2. criterios básicos de calidad)

La calidad en Educación Infantil, es un proceso complejo, en el que intervienen numerosos factores como son: las políticas educativas, los recursos disponibles con los que se cuentan, las particularidades tradicionales y culturas de cada país, los sistemas de financiación y organización, la formación y experiencia del profesorado, así como su capacitación y particular percepción de las familias en

---

<sup>8</sup> González, F. (2008). El Mapa conceptual y el Diagrama V. Recursos para Enseñanza Superior en el siglo XXI. Madrid: Narcea.

<sup>9</sup> Zabalza, M.A (2013) PROYECTO: *Diseño curricular y Buenas Prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar*. MINISTERIO DE ECONOMÍA Y COMPETITIVIDAD. PLAN NACIONAL de I+D+i: Subprograma de Proyectos de Investigación Funcional.

---

la educación temprana. Pero de todos estos factores, el que más influencia tiene en la calidad de la Educación Infantil, es la actividad de los profesionales y las prácticas educativas que estos desarrollan.

Por lo tanto, nada se conseguirá sin contar con los maestros y maestras que son, quienes han de convertir los nuevos retos y enfoques en actividades educativas concretas. Además, también juegan un papel muy importante las familias. Su posibilidad de acceso y de influencia resulta más mediatizada por la propia privacidad de la vida familiar.

Así mismo, es necesaria la investigación de Buenas Prácticas. Lo que se pretende es recoger Buenas Prácticas en el ámbito educativo que sirvan como referente para el desarrollo de las políticas educativas. Estas deben hacerse visibles, así como estar a disposición de profesionales. Suponiendo todo esto, una modernización de la sociedad y una apuesta hacia el futuro.

Ball (1994) considera que la Educación Infantil aporta beneficios sociales y educativos demostrados y además beneficios económicos. Pero para hablar de una buena práctica es necesario que la educación y cuidados estén integrados, que existan recursos suficientes, que se ofrezca una formación continua y efectiva a maestros y maestras, que se establezca un currículo que estimule el aprendizaje activo, que el juego tenga objetivos, que haya unos responsables únicos en la oferta de servicios, y se planteen objetivos de desarrollo para cada año de edad.

Como he mencionado anteriormente, desde hace años, ha habido numerosas investigaciones en el campo de la Educación Infantil. Pero pese a las investigaciones y a los grandes avances científicos y técnicos, la situación actual está bastante lejos de haber alcanzado un nivel de calidad aceptable. Esto se puede observar en una serie de rasgos como la variedad de contextos de atención a la infancia, las diferencias de nivel entre unos centros y otros, y la derivación de la presión social y política del objetivo de generalización de los servicios a una presión por la calidad en los servicios a la infancia.

Por todo esto, son necesarias que las investigaciones se centren en los ambientes de aprendizaje de calidad. Estudios que se centren en el buen desarrollo de los niños y niñas. Los organismos internacionales son los que han

abierto esas vías de investigación de las Buenas Prácticas, para darle un trasfondo científico e incorporar formas de mejora. Finalmente, esta investigación, se abrirá a un contexto que permita el intercambio de experiencias en la educación.<sup>10</sup>

En cuanto al papel del maestro o maestra, es esencial para que potencie la creatividad de los niños y niñas, para ello debe compartir significados con ellos y ellas para que sean capaces de aprender a aprender. Tienen que considerar la individualidad de cada alumno y alumna, diagnosticada a partir de investigaciones con mapas conceptuales y diagramas en V, para poder conocer a cada niño o niña y así diseñar un currículo en base a toda la investigación. Durante dicha investigación, los sentimientos y emociones de los niños y niñas juegan un papel importante, ya que los aprendizajes significativos se producen a partir de experiencias que resultan agradables para ellos y ellas.

Por medio de la investigación de la estructura y eficacia educativa, será posible hacer una crítica a los procesos educativos y a los propios maestros y maestras, y si la investigación además se realiza por profesores y profesoras de todos los niveles educativos, habrá mayores recursos, mejor preparados y por lo tanto, la motivación del alumnado será mayor, y será posible conseguir un aprendizaje significativo, dejando de lado el aprendizaje memorístico (por repetición mecánica), que actualmente se da con gran influencia en las aulas de los centros escolares.<sup>11</sup>

### **3. DESARROLLO DE BUENAS PRÁCTICAS DE CALIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL.**

*“El concepto de buenas prácticas hace referencia a toda la experiencia que se guía por principios, objetivos y procedimientos apropiados y aconsejables que se adecuan a una determinada perspectiva o a un parámetro consensuado. Dichas experiencias han de tener resultados positivos, demostrando su eficacia*

---

<sup>10</sup> Zabalza, M.A (2013) PROYECTO: *Diseño curricular y Buenas Prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar*. MINISTERIO DE ECONOMÍA Y COMPETITIVIDAD. PLAN NACIONAL de I+D+i: Subprograma de Proyectos de Investigación Funcional.

<sup>11</sup> González García, F.M. (1996). *Aprendizaje significativo: técnicas y aplicaciones*. Madrid: Cincel.

---

y *utilidad en un contexto concreto*". (Eat de colmenar- tres cantos. Documento criterios básicos de buenas prácticas, 1).

### 3.1 ¿Qué es la calidad?

La calidad tiene que ser un objetivo definido hacia el cual se avance, consiguiendo de esta manera, una progresión en los niveles de calidad definidos en unos rasgos que no son rígidos, sino que deben estar en continua evaluación para su mejora.

Por esto mismo, cuando se aplica la idea de calidad a la Educación Infantil, no se debe buscar una idea de calidad no definida, que se encamine hacia la globalidad, ya que si no nos puede resultar imposible concretar aquellos aspectos que hacen valiosa la multitud de variables e indicadores que más bien se acercan a un análisis cuantitativo que a una búsqueda de mejora.

Actualmente, nos encontramos que existe una gran dificultad a la hora de definir el término calidad, desde el punto de vista pedagógico, porque el mismo término encierra en sí mismo muchas dimensiones.

El concepto de calidad, encierra en sí mismo *tres tipos de visiones*: la *percepción ordinaria*, la *visión burocrática* y por último, la *visión profesional*.

*La percepción ordinaria*, hace referencia a lo que la gente piensa al respecto. Esto es producido por un buen trato y disponibilidad, una buena publicidad y los resultados a corto plazo. Estos aspectos son importantes a la hora de hablar de calidad educativa, pero no son suficientes para alcanzar un buen nivel de calidad educativa.

*La visión burocrática*, se refiere a lo que las Administraciones Educativas consideran como calidad, dicha visión se centra en los aspectos formales por la ley, y en los de tipo económico, como ocurre en la anterior visión, aunque estos aspectos son importantes, no son suficientes a la hora alcanzar un buen nivel de calidad educativa.

Para finalizar, nos encontramos con la *visión profesional*. Dicha visión es la que aportan los maestros y maestras. Es capaz de añadir valores, un gran nivel de satisfacción y la acción formativa de los profesores, así como la cultura

institucional, que permite hablar de una calidad compleja llevada a cabo en la realidad teniendo en cuenta todos estos elementos.

Además de las tres visiones nombradas anteriormente, a la hora de hablar de calidad nos encontramos con *tres componentes básicos* como son: la *calidad para el reconocimiento oficial*, la *calidad como proceso para el desarrollo institucional* y la *calidad como proceso de implicación de la comunidad*.

En primer lugar, nos encontramos con la *calidad para el reconocimiento oficial*, aquí se encuentran todos aquellos aspectos que se exigen a las escuelas para poder educar a los niños y niñas. Este tipo de calidad, busca más la satisfacción de criterios políticos que la satisfacción de necesidades objetivas.

En segundo lugar, nos encontramos con la *calidad como proceso de desarrollo institucional*. Dicho elemento abarca las reformas de los sistemas educativos.

Y por último en tercer lugar, nos encontramos con la *calidad como proceso de implicación de la comunidad*, aquí se pide a la comunidad educativa que participe en la acción educativa y que defina y establezca un proceso de actuación, demostrando una implicación activa.

Con esto lo que se pretende es, llegar a una identificación con los valores formativos clave, persiguiendo y alcanzando una educación que sea capaz de crear un desarrollo integral de la sociedad en general. Así como un proceso educativo que sea valioso dentro de la etapa de Educación Infantil y por último, alcanzar resultados con alto nivel de calidad, dónde la calidad en la educación esté a la par que la eficacia en la educación.<sup>12</sup>

Es en este punto, dónde los maestros y maestras deben confiar en sí mismos, tener sentimiento de libertad para experimentar y cometer los errores que sean necesarios, ya que esto hará que sea un proyecto que éste en continuo cambio y renovación hacia una verdadera calidad en Educación Infantil.

Pero para poder llegar a alcanzar una verdadera calidad en Educación Infantil, es necesario establecer unos criterios básicos y concretos, los cuales veremos

---

<sup>12</sup> Zabalza, M.A. (1998, diciembre). *Criterios de calidad en la Educación Infantil*. Ponencia presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98.

en el siguiente apartado, que hagan de las experiencias, un aprendizaje significativo tanto para niños y niñas, como para los adultos.<sup>13</sup>

Los factores que intervienen en la mejora de la calidad son, las políticas educativas, los recursos disponibles, los sistemas de organización y financiación, la formación y experiencia del profesorado y la percepción de las familias en la Educación Infantil. Pero el más importante de todos que determina con mayor influencia la calidad son *las prácticas educativas y la actividad que desarrollan los profesionales*, de ahí la importancia de su compromiso con todos los planteamientos de calidad.

Los maestros y maestras tienen una dificultad básica para la mejora, y es que, las prácticas están basadas más en la experiencia que en la investigación empírica.<sup>14</sup>

Pero como nunca es todo tan bueno como nos lo pintan, la problemática ante la que nos encontramos a la hora de hablar de calidad, es el hecho de que aunque se hayan preocupado en el pasado por buscar la calidad educativa, no han tenido presente ni a las familias ni a las instituciones que rodean a la escuela, por lo tanto nos encontramos ante un intento fallido y difícil de llevar a cabo.

Los maestros y maestras del pasado han entendido la calidad como algo bastante subjetivo, lleno de valoraciones, como un concepto dinámico con multitud de perspectivas diferentes.

Así mismo, a la hora de buscar el concepto de calidad han de tenerse en cuenta los contextos en los que se desarrolla la acción educativa, que varían en el tiempo y se ven modificadas por la amplia diversidad cultural.

Por esto mismo, es necesario cuestionarse la visión que se tiene del niño o niña, como un recipiente vacío en el que el adulto, que es quien lo sabe todo, le enseña lo que cree necesario. Como alguien que sigue unos estadios universales ya reconocidos, como un inocente que aún no ha sido corrompido por la sociedad en la que vive.

---

<sup>13</sup> Zabalza, M.A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

<sup>14</sup> Zabalza, M.A (2013) PROYECTO: *Diseño curricular y Buenas Prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar*. MINISTERIO DE ECONOMÍA Y COMPETITIVIDAD. PLAN NACIONAL de I+D+i: Subprograma de Proyectos de Investigación Funcional.



---

Lo que se pretende con el discurso de calidad es buscar la concepción del aprendizaje como un proceso de co-construcción, en el que haya colaboración con otros maestros y maestras, para así poner en común las distintas interpretaciones de la acción educativa, dando sentido de esta manera al mundo en el que vivimos.

Porque al fin y al cabo, la sabiduría es posible cultivarla, por lo que es importante llevar a cabo un trabajo continuo en la investigación para de esta manera, poder dar sentido a todo lo que se trabaje en educación. Para dar dicho sentido es necesario que se trabaje de manera común y que haya unas responsabilidades democráticas y públicas por parte de las instituciones para la primera infancia.

Algunos de los aspectos clave para conseguir esa búsqueda de sentido por parte de la institución son:

- La indagación crítica en los proyectos y trabajo que se realiza en las instituciones para la primera infancia, propias y externas.
- Que el pensamiento crítico lleve consigo la deconstrucción de ideas concebidas con anterioridad y que se planteen problemas para la reflexión.
- La herramienta principal para este tipo de pensamiento ha de ser la documentación pedagógica.
- La gran importancia del diálogo para cultivar habilidades cognitivas y ser capaces de escuchar las voces de los demás.
- Que se participe en experiencias que han resultado enriquecedoras en otros lugares.
- Para la creación de sentido, es totalmente necesaria la contextualización, ya que sin ella nada cobra la importancia que tiene, al igual que la profundización en la comprensión de cada una de las situaciones que surgen.

Pero para conseguir todo esto y avanzar hacia un buen nivel de calidad, debemos romper con lo que el mundo moderno nos propone, es decir, no buscar la objetividad frente a la subjetividad, ya que este hecho supone imponer orden

y disciplina, tiempos y espacios, por lo que lo único que conseguimos es limitar la opinión personal.<sup>15</sup>

### **3.2. Criterios básicos de calidad.**

Para muchos países la Etapa de Educación Infantil, no tiene ni un sentido formal, ni se la considera como una etapa obligatoria en la educación. Los currículos permiten construir un referente básico entorno a la calidad, pero existen grandes diferencias entre unos y otros. Además del currículo, el proyecto de cada centro se encargará de crear el clima idóneo para el juego, trabajo, experiencias y convivencia de los niños y niñas. Por esto mismo, el currículo debe ser multidimensional, de manera que se abarquen todos los ámbitos del desarrollo infantil, y se deben estimular algunos aspectos en concreto.

Los ámbitos del desarrollo infantil son, el social, cultural y afectividad. Para trabajarlos tenemos dos opciones, trabajarlos de manera individual o trabajarlos de manera integrada los unos con los otros, siendo esta la mejor opción y la más enriquecedora.

Por lo tanto, es necesario que los aspectos que se trabajen desde el currículo tengan una continuidad, que estén coordinados y tengan coherencia. Esto será posible con una buena planificación. La planificación deberá contar con actividades de alto nivel de calidad que permitan a los niños y niñas crear nuevos retos.

También es imprescindible añadir sistemas de evaluación y autoevaluación que busquen la continua mejora del proceso, teniendo en cuenta siempre tres aspectos en los que centrar la evaluación, los niños y niñas, el desarrollo afectivo de la programación y los maestros y maestras.

Para que se considere a la Educación Infantil, una educación de calidad hay que tener en cuenta unos aspectos fundamentales. Estos aspectos no son verdades absolutas, aunque si son unas condiciones básicas para poder hablar de calidad. Según Miguel Ángel Zabalza los aspectos fundamentales a seguir son los siguientes.

---

<sup>15</sup> Dahlberg, G.; Moss, P.; Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en Educación Infantil: perspectivas modernas*. Barcelona: Graó.

*La organización de los espacios*, para que sea una organización idónea, los espacios deben ser suficientes y de calidad que permita el trabajo educativo.

En Educación Infantil los espacios deben ser amplios, estar bien definidos, de fácil acceso y especializados, dónde se pueda llevar a cabo la realización de tareas conjuntas, que fomenten la dinámica de trabajo centrada en la autonomía y la atención individual de los niños y niñas.<sup>16</sup>

En dicha dinámica de trabajo conjunto, es importante tener en cuenta la sensibilidad multicultural, respetando en todo momento la diversidad y valoración de las diferencias, multiculturalidad, creando de esta manera, un elemento básico de calidad. Trabajar esto desde la Educación Infantil puede llevar a conseguir poco a poco cambiar los estereotipos que nos afectan en la edad adulta.

Al igual que la multiculturalidad, la equidad es necesaria para conseguir la calidad, es decir, que las oportunidades sean las mismas para todas las escuelas, y que no existan diferencias que las hagan catalogarse como ricos o pobres, llevando a las pobres a la exclusión.<sup>17</sup>

También, el ambiente tanto natural como social es un instrumento por el cual los niños y niñas adquieren vocabulario. Van creando un bagaje de recursos que permiten la posterior identificación de palabras.

El ambiente además permite reconocer cualidades perceptivas como el tamaño, forma, color, textura, temperatura de las cosas que les rodean a los niños y niñas, así como ir creando una competencia lógico- matemática.

La calidad en los espacios va a enriquecer la dimensión social que viven los niños y niñas. Hay que intentar ofrecer unos espacios que permitan unas experiencias que superen todo aquello con lo que los niños y niñas se pueden encontrar en su día a día. Por lo tanto, deben ser unos espacios bien estructurados en cuanto al equipamiento y organizados para que puedan ofrecer diversión, consumo, construcción y producción.

---

<sup>16</sup> Zabalza, M.A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

<sup>17</sup> Zabalza, M.A. (1998, diciembre). *Criterios de calidad en la Educación Infantil*. Ponencia presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98.

En los espacios también se debe tener en cuenta la diversidad en cuanto a la organización por parejas, en pequeños grupos, o en grandes. Por lo tanto, es necesario que exista una flexibilidad para poder adecuar cada una de las experiencias al contexto que requiere, también deben haber autonomía para estructurar los grupos y tener en cuenta las organizaciones para cada cambio de actividad.

Los maestros y maestras han de asegurar en todos los ambientes un clima de tranquilidad y serenidad, dónde el niño o niña obtenga un desarrollo autónomo. Mediante la educación indirecta, el educador debe contemplar los *tres estilos profesionales o climas*.

- El *clima antidogmático*, por medio del cual se pretende que la escuela asegure los procesos de socialización tanto a nivel interno de la escuela como en el ambiente externo, es decir, una apertura total, y por otro la alfabetización del niño de 3 a 6 años, ofreciendo a los niños y niñas diversidad en las propuestas para que se adapten a sus intereses, e igualdad de oportunidades para todos los alumnos y alumnas que partan con dificultades.
- El *clima antiautoritario* creando un ambiente de familiaridad, en el que las relaciones entre los adultos y los niños y niñas sean de calidad, con una atención individualizada y continúa, partiendo de las necesidades de los niños y niñas, y buscando una comunicación flexible.
- El *clima antropológico*, buscando un ambiente abierto a todas las culturas. El maestro o maestra debe crear ambientes idóneos para que se asegure la calidad de vida en la sociedad de todas las personas.

Según Lina Iglesias Forneiro, el espacio se puede entender de múltiples maneras según quien lo describa. El espacio escolar, nos habla de lo que se vive en ese lugar, las actividades que se llevan a cabo, los tipos de relaciones entre alumnos y alumnas y el profesorado, los intereses que mueven a los niños y niñas.

El espacio hace referencia al espacio físico con los materiales y objetos con los que pueda contar, mientras que el ambiente, es el lugar donde se establecen las relaciones y los afectos entre los niños y niñas.

Lina nos habla de *cuatro dimensiones* en el ambiente, la temporal, la física, la funcional y la relacional.

- La *dimensión física*, es aquella que muestra el aspecto del ambiente, es decir, el propio centro, las aulas, los espacios que rodean a la escuela y cómo es su forma estructural. Además aquí se tienen en cuenta los tipos de materiales y su organización en el espacio.
- La *dimensión funcional*, es la manera de utilizar los espacios, los diferentes usos a los que se ven sometidos. Pueden ser utilizados de forma autónoma por los niños y niñas, o pueden estar dirigidos por los profesores y profesoras. De esta manera, se puede hablar de espacios polivalentes. Las dimensiones sociales que toman los espacios vienen determinados por el tipo de actividades que se llevan a cabo en el mismo, pudiendo encontrar en las aulas rincones de construcción y juego simbólico entre otros.
- La *dimensión temporal*, hace referencia a la organización del tiempo en cada uno de los espacios. Aquí se incluyen diferentes momentos como son, el momento de trabajo autónomo, de juego libre, actividades dirigidas, por lo que los espacios deben ser coherentes con la organización del tiempo para cada actividad, así mismo los tiempos han de adecuarse a los espacios.
- La *dimensión relacional*, tiene en cuenta las relaciones que se dan en el aula, como puede ser, la relación maestro/alumno, entre los niños y niñas, la participación de los maestros y maestras y las normas establecidas.

Por lo tanto, nos encontramos que hay bastantes formas de entender el espacio, pero todas estas deben estar abiertas a la reflexión y a la crítica, para conseguir su mejora.<sup>18</sup>

Por otro lado, está el *equilibrio entre la iniciativa infantil y trabajo dirigido a la hora de planificar y desarrollar las actividades*, es conveniente que a lo largo del día los niños y niñas puedan elegir lo que quieren hacer en ciertos momentos, de esta manera, pueden combinar periodos de trabajo dirigido con la autonomía de los niños y niñas.

---

<sup>18</sup> Zabalza, M.A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

Los tiempos han de ser flexibles para que se puedan respetar los tiempos individuales de cada niño o niña y poder conseguir el máximo aprendizaje de las actividades.<sup>19</sup>

Normalmente, se cae en el error de no reflexionar sobre el tiempo en la etapa de Educación Infantil, cuando en realidad es esencial para el desarrollo de los niños y niñas, para su maduración. Por lo tanto, se ha tener en cuenta su desarrollo, este tiempo que normalmente pasa a una gran velocidad, sería mucho más flexible, adaptándonos a los tiempos individuales de los pequeños y pequeñas.

Definir el tiempo, resulta extremadamente complicado, ya que sólo se ve como *parte del infinito*, algo que está en constante cambio, que es al fin y al cabo la infancia de los niños y niñas, unos cambios que en esta etapa son muy significativos en el entorno educativo y ayudan a construir su propia identidad.

Además, éstos y éstas deben conocer que existen tres ámbitos del tiempo, tres maneras de concebirlo, deben saber que hay cosas que son imperturbables, que nunca cambian. Deben comprender el *tiempo del alma*, aquel que es subjetivo, que es regido por las emociones y los sentimientos. Y por último, que *el tiempo se mide*, siendo éste el que marca la duración de cada actividad, es este tiempo, el que crea ansia por enseñar. Además, este tiempo es el que hace que los niños y niñas pierdan su ilusión por aprender. Es aquí donde los maestros y maestras inciden más en la lectura y escritura, que dejan de lado la importancia que tiene el juego para los niños y niñas, ya que es a través de él cuando éstos y éstas aprenden sin sentir la presión de un reloj rígido que les limita sus propios tiempos.

Así mismo, las fichas estandarizan los tiempos de aprendizaje, siendo esto algo que se contradice bastante con los tiempos que se han de tener en cuenta en la escuela. Es decir, no puede haber un tiempo rígido que marque una actividad, aunque es algo que ocurre normalmente, sino que cada actividad se debe desarrollar con el tiempo que necesite cada niño o niña, individualmente.

Esto mismo ocurre con las programaciones, por medio de ellas se está marcando un principio y un final a lo que se está realizando, y esto no puede ser así. No se

---

<sup>19</sup> Azkona, J.M.; Hoyuelos, A. reflexiones sobre la calidad en las escuelas infantiles. *Revista de investigación e innovación educativa*, 157-185, 42.

puede programar al alumnado, no se les puede marcar un principio y un final a lo que están realizando, ya que para unos ese puede ser su final, mientras que para otros no, por lo tanto, se les está condicionando a ello.

Por esto mismo, es necesario que la escuela se reorganice, que el tiempo de la infancia tenga su propio ritmo de aprendizaje, y que sea capaz de producir cultura. Así mismo, debemos respetar los tiempos de los niños y niñas para que sean ellos mismo los que logren alcanzar sus propias metas, sin que el adulto les cree unas dependencias por querer anticipar los acontecimientos. Porque no podemos olvidar que cada instante que nos regala un niño o niña, es una oportunidad.

La escuela tiene que ser consciente de que en sus manos está el cambiar todo lo que actualmente se viene haciendo mal. Tan solo tiene que reconocer a los niños y niñas como partícipes de la sociedad, tienen que ser niños y niñas que creen su propia identidad teniendo como base la tranquilidad, y ofreciendo multitud de oportunidades.<sup>20</sup>

*La atención privilegiada a los aspectos emocionales*, también supone uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta, ya que el desarrollo de los aspectos emocionales en esta etapa resulta básico para poder conseguir cualquier progreso en los diferentes ámbitos del desarrollo infantil. El nivel de seguridad de los niños y niñas se ve fuertemente influenciado por las emociones, lo cual supone ir construyendo los diferentes desarrollos, a diferencia de la inseguridad, la cual frena la iniciativa de los niños y niñas.

Por lo tanto, si el clima de trabajo es satisfactorio, se asegura que los resultados sean del máximo nivel.

El *uso del lenguaje enriquecido*, permite que se vaya construyendo el pensamiento y la capacidad de decodificar la realidad y la experiencia de los niños y niñas. El ambiente tiene que permitir que el lenguaje sea el protagonista y por ello es esencial buscar continuamente nuevas posibilidades de expresión.

*La diferenciación de actividades para abordar todas las dimensiones del desarrollo y todas las capacidades*, cada ámbito del desarrollo necesita

---

<sup>20</sup> Hoyuelos, A. (2008). *Los tiempos emocionados de la infancia*. Conferencia presentada en las VII jornadas d'Innovació en l'Etapa d'Educació Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona.

intervenciones concretas que refuercen ese ámbito concreto, a través de procesos bien diferenciados de actuación. Este tipo de actividades no impiden que algunas de ellas puedan abarcar varios ámbitos y puedan ser más globales.

El signo que identifica la vida de los niños y niñas es el juego, mediante el cual crean unos modelos de conocimiento propios, establecen relaciones afectivas y además se carga de valores.

El juego es un derecho de los niños y niñas, y desde la escuela se deben crear ambientes óptimos para que el juego resulte un desarrollo socializador y de aprendizaje que los y las lleve a conocer la cultura y crear las bases cognitivas y sociales.

La interacción que se produce en el juego, favorece la socialización con los niños y niñas de diferentes sexos, culturas y edades, creando experiencias donde resulta la tolerancia y la cooperación.

Las *rutinas* ayudan a los niños y niñas a situarse en un contexto y en un tiempo y a organizar una estructura interna que permite que sean capaces de anticipar lo que van a hacer, creándoles una gran seguridad y autonomía. No podemos dejar de lado el contenido educativo de las rutinas, ya que en dicho contenido se rige la acción educativa.

Los *materiales*, deben ser diversos y polivalentes, tienen que permitir crear un ambiente que los y las estimule y por ello, debe ser elegido pensando en éstos y éstas. Los materiales pueden ser de todo tipo, construcción, comerciales, de desecho, naturales, etc. Lo que se debe tener en cuenta es que estén bien organizados por los maestros y maestras, ya que esto ampliará sus vivencias y experiencias, es decir, ampliará su aprendizaje.<sup>21</sup>

Por lo tanto, tanto los materiales como los espacios, deben estar pensados y adaptados a las necesidades de los niños y niñas, teniendo en cuenta sus características, las necesidades de los adultos, y la gestión y servicios de apoyo.<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> Zabalza, M.A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea

<sup>22</sup> Zabalza, M.A. (1998, diciembre). *Criterios de calidad en la Educación Infantil*. Ponencia presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98.



---

La *atención debe ser individualizada a cada niño y niña*, para ello, es necesario crear un contacto individual con cada niño y niña aunque no sea de manera permanente.

Diseñar un *sistema de evaluación que permita el seguimiento global del grupo y de cada uno de los niños y niñas*. Para ello, es necesario que haya una orientación clara y que permita ser contrastada observando si se avanza o no hacia los objetivos que se han establecido. La planificación y evaluación deben ser de cada niño y niña para poder comprobar si se va progresando en su desarrollo global. Se han de tener en cuenta como mínimo dos tipos de análisis, el primero, el funcionamiento del grupo en su conjunto, teniendo en cuenta el desarrollo del proyecto educativo, y segundo, el análisis del progreso individual de cada niño y niña.

Finalmente, nos encontramos con *el trabajo con las familias (padres y madres) y con el entorno (escuela abierta)*. Su colaboración enriquece el trabajo educativo, haciendo que el alumno cree un aprendizaje significativo mayor, los propios padres y madres van descubriendo cuestiones sobre cómo educar, y el mismo profesorado, aprende de la presencia de éstos y éstas en el aula. Por parte del profesorado es necesario que las intervenciones sean objetivas.

Dentro de las familias, cabe destacar que buscan una satisfacción como clientes, una calidad que tienen por derecho o que pagan, exigen lo mejor para sus hijos e hijas. Así mismo, las familias tienen una visión de calidad que se centra más en la seguridad de los niños y niñas que en la riqueza de las experiencias, por ello es necesario que los maestros y maestras les tengan en cuenta en el diseño de propuestas, aproximándoles más a la realidad que se vive en el aula, haciéndoles evolucionar en su visión de lo más o menos positivo. Para conseguir crear esto, es necesario que los maestros y maestras busquen unas estrategias de implicación con las familias, como el conocimiento de lo que se hace en la escuela, como la asistencia a las reuniones y la participación en las actividades.

En base a esto, hay que poner especial atención en que las familias no creen una hipersatisfacción que les lleve a la despreocupación y a la ausencia de exigencias.<sup>23</sup>

El entorno, aquí debe haber una apertura total, tanto en el social, natural, cultural entre otros, que hacen que los niños y niñas vayan conociendo mejor su medio de vida, siendo más autónomos, y cumpliendo así uno de los objetivos básicos de la Educación Infantil. Se debe disponer de espacios y tiempos para poder desarrollar experiencias que lleven a aprendizajes además de exigir mayor implicación por parte de las autoridades locales y algunas fuerzas sociales.

Es necesario que haya una familiaridad en la comunidad educativa, una confianza que lleve a la participación, al intercambio, que invite al diálogo. La escuela es el lugar idóneo para crear un ambiente que resulte acogedor a la hora de llevar a cabo las relaciones sociales en grupo, y que a su vez permitan un trato individual.<sup>24</sup>

La sociedad es consciente de que la participación es un medio para mejorar la calidad educativa, saben que la función actual de la escuela no es meramente transmitir conocimientos, sino también su función es la de formar ciudadanos competentes social y culturalmente, lo que convierte la tarea educativa en algo más complejo, y debe ser compartido por profesores y familia conjuntamente.

El concepto de participación aparece como un término muy amplio, difícil de concretar en una sola frase. Uno de los lugares más adecuados para que se pueda llevar a cabo la participación es la escuela y uno de los momentos concretos en los que se puede fijar la participación es en la forma de acoger y habitar a las familias, en la escuela. Es decir, que se tengan abiertas las puertas al centro y a las aulas. Esto nos indica que se espera por parte de las familias una implicación, dan la posibilidad de que los padres y madres puedan observar y participar.

Así mismo, la participación de las familias no únicamente implica las reuniones informativas con los tutores o tutoras de sus hijos e hijas, sino que éstas deben

---

<sup>23</sup>Zabalza, M.A. (1998, diciembre). *Criterios de calidad en la Educación Infantil*. Ponencia presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98.

<sup>24</sup> Azkona, J.M.; Hoyuelos, A. reflexiones sobre la calidad en las escuelas infantiles. *Revista de investigación e innovación educativa*, 157-185, 42.

ser partícipes en los cambios didácticos o en la metodología de la escuela, ya que el intercambio de opiniones entre unos y otros, es riqueza. Pudiéndose beneficiar de todo esto, los niños y niñas.

Para que los niños y niñas creen un concepto adecuado de la participación es importante que puedan observar ellos y ellas mismas, como sus maestros y maestras y su familia participan de manera activa en la vida del centro.

Pero la participación normalmente se enfrenta a una serie de resistencias, como por ejemplo, aquellos que opinan que la participación y la opinión de las familias no son necesarias, ya que según ellos, éstas no tienen los conocimientos suficientes para hacerlo. Esto es algo que me parece llamativo y más aún en los tiempos que corren donde lo que se busca es la calidad en las escuelas. Es increíble cómo sigue habiendo personas que consideren a las familias sin conocimientos suficientes para participar de manera activa en el centro. Porque, nadie como ellas conocen a sus hijos e hijas, y por esto mismo, sus aportaciones son valiosísimas y serán beneficiosas para los centros.

Si queremos formar unos buenos ciudadanos, es necesario que se superen barreras y problemas que pueden surgir en los centros y todo ello lo conseguiremos gracias a la comunicación que se da en la participación.

La participación de las familias es esencial si entre todos buscamos unos objetivos comunes, valorando el trabajo que los maestros y maestras realizan.

Por lo tanto, la participación sólo será posible si existe una comunicación, y si ésta es continua. Si toda la comunidad educativa desea llegar a un mismo fin, deberán participar opinando y criticando aquello que se desea cambiar y mejorar, y sobretodo asumiendo los errores.

Todos los recursos citados anteriormente, hacen posible que todo aquello que rodea a la escuela se convierta en educativo.<sup>25</sup>

### **3.3 Labor de los maestros y maestras.**

Al hablar de calidad, no se puede dejar de lado la labor que llevan a cabo los maestros y maestras, ya que es clave en cuanto a calidad se refiere, porque son

---

<sup>25</sup> Hoyuelos, A. (1999, febrero). Algunos significados de la participación. *Revista in-fan-cia*, 23-32, 53.

los responsables de llevar a cabo la interacción de las programaciones y proyectos educativos. Dicha labor se puede ver bastante influenciada de manera negativa por el estado de soledad que les rodea a la hora de implicarse de manera personal con los niños y niñas. Este estado de soledad les crea una serie de inseguridades generadas por la dependencia que precisa la Educación Infantil que además son duraderas, ya que los impactos emocionales son muy intensos.

Para que la calidad se encuentre presente entre los maestros y maestras es preciso que puedan contar con compañeros y compañeras para disminuir la tensión y permitir que cada niño o niña se beneficie de un trato más individualizado.

La formación de los maestros y maestras toma un papel fundamental cuando lo que se busca es calidad. Se busca una formación en mejora de competencias, más que una mejora en las titulaciones, que es en lo que normalmente tiende a fijarse los modelos burocráticos. Las iniciativas en las que participan los maestros y maestras tienen dos orientaciones, por un lado, nos encontramos con las que busca el propio conocimiento personal o científico, es decir, puede desencadenar beneficios que repercutirán en su acción educativa. Por otro lado, tenemos la que ésta basada en la mejora de la actuación docente, es decir, la que busca resolución de problemas que han de afrontar y tiene una proyección directa.

Los maestros y maestras deben estar bien formados y titulados para ser capaces de diseñar mejores actividades, ser más constructivos, crear ambientes óptimos de aprendizaje en los que la afectividad con cada niño o niña éste presente, es decir, deben estar bien formados para crear calidad. Para llevar a cabo esa formación, es necesario que dispongan de momentos concretos para reunirse, formarse, preparar propuestas educativas. Deben investigar de forma permanente, y disponer de medios materiales y humanos necesarios para reflexionar e investigar sobre los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en los desarrollos sociales, afectivos, cognitivos, etc.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Zabalza, M.A. (1998, diciembre). *Criterios de calidad en la Educación Infantil*. Ponencia presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98

El maestro o maestra debe investigar todos los proyectos que son llevados a cabo, y no hay mejor instrumento para evaluar que la observación, ya que esta permite realizar diversas interpretaciones. Además de aprender a escuchar a los niños y niñas, ya que por medio de la escucha puedes desvelar sus emociones.

Como adulto, debe ser capaz de crear relaciones entre las ideas y el entorno, unas relaciones que no se vean afectadas por el tiempo adulto, sino que se adapten a los tiempos de los niños y niñas.

Por lo tanto, la educación debe estar en continua investigación, ya que sólo así será posible avanzar hacia la calidad.

Así mismo, los maestros y maestras deben ofrecer las mejores situaciones de aprendizaje en la que él o ella sepa escuchar, observar y entender las respuestas de los niños y niñas. La investigación la realizan de forma simultánea los niños y niñas, y los maestros y maestras, ya que se encuentran en una búsqueda sin límites.

El objetivo de la escuela debe ser trabajar en su conjunto en la investigación con grupos de niños y niñas para conseguir una reflexión de calidad.<sup>27</sup>

La documentación que tengan debe estar abierta al cambio, con la posibilidad de construir nuevos significados. La búsqueda de nuevos significados llevará a la autorreflexión y a crear nuevas formas de creatividad.

Para poder crear una práctica reflexiva y democrática es necesario tener en cuenta la documentación pedagógica de los momentos educativos, como una herramienta esencial. Documentar las experiencias permite que se creen significados propios, de los cuales es responsable directo el maestro o maestra, además de las decisiones de todo lo que acontece.

Antes de proseguir, es conveniente dejar claro que no es lo mismo la observación del niño o niña que la documentación pedagógica. La observación únicamente valora el desarrollo evolutivo en el cual se encuentra el niño o niña, con unas categorías o periodos determinados que se basan en la psicología evolutiva. Sirve como evaluación de los niños y niñas de distintos estándares y considera

---

<sup>27</sup> Hoyuelos, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.

su verdad como absoluta. Mientras que la documentación pedagógica, busca la comprensión del trabajo pedagógico y de las capacidades de los niños y niñas sin verse sometidos a unas normas o a unas expectativas. Ésta no tiene porqué representar de manera directa lo que hacen los niños y niñas, no es su pretensión. Se trata de un trabajo de construcción social dónde se considera valioso el volver a construir significados, por lo que no es posible representar una realidad absoluta.

La documentación pedagógica cuenta con un proceso y un contenido, el contenido es el registro de todo lo que los niños y niñas dicen o hacen, la relación que establece el maestro o maestra con los niños y niñas, y el propio trabajo. Sin embargo el proceso, es la reflexión que hace el maestro o maestra, la cual puede ser compartida con otros profesionales y las familias de los niños y niñas.<sup>28</sup>

En la documentación que se va a llevar a cabo por parte del docente, se deben tener en cuenta seis categorías del desarrollo para poder realizar una observación y registro adecuado. Las categorías son, la iniciativa, relaciones sociales, representación creativa, música, movimiento, lenguaje y competencia entre lectura y escritura y la lógica y la matemática.

Es importante que el maestro o maestra sea capaz de incentivar las motivaciones de los alumnos y alumnas para poder proseguir con su propio proyecto.

Es necesario que tener en cuenta varios aspectos, en torno al maestro o maestra, que influyen directamente en la calidad educativa.

Los maestros y maestras deben sentirse valorados y para ello es necesario que tengan unos derechos laborales reconocidos, además de estar adecuadamente pagados. Nos encontramos con la problemática de que no hay estabilidad del personal en las escuelas, y esto lleva a que sea imposible dar continuidad a los proyectos que se plantean en común.

Para que el trabajo en común esté bien coordinado y tenga coherencia, es necesario concretar unas bases. El proyecto debe ser revisable y discutible, que tenga en cuenta unos límites y posibilidades, contando con el contexto en el que se van a desarrollar. Las propuestas pedagógicas que se hacen deben respetar

---

<sup>28</sup> Dahlberg, G.; Moss, P.; Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en Educación Infantil: perspectivas modernas*. Barcelona: Graó.

la capacidad que tienen los niños y niñas de aprender por sí solos, teniendo en cuenta que la vida cotidiana supone un aprendizaje constante y ésta puede ser el eje del proyecto.

La vida cotidiana que viven los niños y niñas se desarrolla en contextos sociales concretos que tienen una serie de valores y normas que son necesarios para la vida en común. Por lo tanto, es necesario que se respeten las diferencias, la diversidad y la individualidad.

La Educación Infantil debe tener una identidad propia, unos objetivos, intenciones y una buena organización para poder dar estabilidad a proyectos que propongan valores educativos a medio y largo plazo.

Por último para asegurar la calidad educativa, se debería recoger en la legislación la compatibilidad de los derechos tanto de los niños y niñas, como de los padres y madres, y los maestros y maestras.<sup>29</sup>

### **3.4 Propuesta de identificación de buenas prácticas de calidad en Educación Infantil.**

El proyecto de identificación de buenas prácticas en Educación Infantil titulado, *“Diseño Curricular y Buenas Prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar”*. Se ésta llevando a cabo por un investigador principal, Miguel Ángel Zabalza, contando éste con la colaboración de nueve universidades españolas, de entre ellas la Universidad Pública de Navarra. Además también participan en el proyecto, universidades y centros de investigación internacionales, en total siete países europeos y latinoamericanos.

Dicho proyecto, cuenta con financiación del Ministerio de Economía y Competitividad a través del Plan Nacional de I+D+i, su objetivo es identificar estas experiencia educativas, comprobar qué tienen entre ellas en común y establecer que posibilidades se pueden dar para que sean transferidas entre los diversos sistemas educativos, sirviendo de referencia a otros profesionales. Y esto, lo pretende hacer desde una perspectiva internacional (participando en él equipos de investigación de diferentes países), multicultural (buscando modelos que respondan a las características propias del contexto cultura) y

---

<sup>29</sup> Azkona, J.M.; Hoyuelos, A. reflexiones sobre la calidad en las escuelas infantiles. *Revista de investigación e innovación educativa*, 157-185, 42.

multidisciplinar (analizando buenas prácticas en los diferentes modos de atención a la infancia y a diversas áreas curriculares).

Su fin, es contar con un repertorio de 100 buenas prácticas descritas y analizadas tanto de forma individual como conjunta.

El proyecto se ha construido entorno a dos objetivos básicos. El primero es, *identificar, analizar*, tanto de manera teórica como práctica, *representar y hacer visible*, es decir, que pueda ser conocido y transferido, un centenar de buenas prácticas en los diversos componentes y dimensiones que caracterizan y afectan a la Educación Infantil. Para ello, propone como base, cuatro puntos a analizar, primero, *la normativa aplicable* (aquella que es vigente y se refiere a buenas prácticas en Educación Infantil, leyes, normas, directrices y propuestas curriculares), segundo, *la organización* de las instituciones al servicio de la Educación Infantil, tercero, *el diseño curricular y los ambientes* de aprendizaje (que lleven al desarrollo de aprendizaje y socialización de los niños y niñas, es decir, al desarrollo cognitivo, lenguaje, motricidad, ciencias, música, arte, lógica y matemáticas, sociabilidad, TIC, etc.) y cuarto, la inserción en el *contexto cultural y trabajo con las familias*.

El segundo objetivo básico, se corresponde con *el establecimiento de un marco de características y condiciones plurales y flexibles* sobre las experiencias analizadas, es decir, qué tiene en común y de diferente, de propio y de transferible.

Unido a estos dos objetivos, nos encontramos con un tercer propósito que tiene que ver con la creación de una *comunidad internacional de profesionales e investigadores* capaces de generar dinámicas de colaboración e intercambio de experiencias a través de distintos dispositivos de comunicación e intercambio.

Uno de los instrumentos con los que cuenta la investigación de dicho proyecto, son los *mapas conceptuales*. Los cuales ayudan a representar gráficamente los núcleos estructurales y las relaciones entre el pensamiento y la práctica.

Son varias las *razones* por las que se plantea este proyecto, primero, por las diferencias que existen en los contextos educativos en Educación Infantil en cuanto a calidad se refiere, además porque la práctica educativa está condicionada por las ideas de cada educador o educadora. Por otro lado, porque



aquellos que cuentan con buenas prácticas educativas tienen unas ideas más ajustadas a la realidad en la enseñanza que los que realizan prácticas deficientes. Los mapas conceptuales ayudarán, como soporte informático, a relacionar creencias sobre buenas prácticas para todos aquellos que se dediquen a la educación. También se plantea para que las buenas prácticas se refuercen unas a otras y sean reconocidas, además de que éstas tienden a mejorar la crianza por parte de las familias y la cooperación con los educadores y educadoras. Por último, para establecer vínculos con el contexto social y cultural.

*El objetivo global que da sentido al proyecto es, “seleccionar, analizar y visibilizar un centenar de Buenas Prácticas en Educación Infantil que permitan conocer más profundamente las condiciones del buen trabajo educativo con niños y niñas pequeñas y colaborar en el enriquecimiento de referentes y en la mejora de la calidad de ese tramo educativo”.*

Para poder desarrollar dicho objetivo global, se proponen otros más específicos, como son, el consenso de unos criterios que permitan identificar las “Buenas Prácticas”, basados en la normativa, los resultados de la investigación y la literatura. Así mismo, identificar 100 buenas prácticas, documentar y analizar las características de cada una, representar a través de los mapas conceptuales los componentes conceptuales de las buenas prácticas, poner a disposición éstas para otros investigadores y profesionales, y generar una comunidad de aprendizaje donde se intercambien las experiencias.

La *metodología* a utilizar, será una metodología mixta, y estará basada en la visión de los agentes, la práctica en sí misma y la relación entre ambas. La investigación básica contará con una revisión documental, una selección de ejemplos de buenas prácticas, entrevistas a los responsables y agentes, documentación de la experiencia, entrevistas a una muestra de los padres y madres de los implicados, y la representación por medio de mapas conceptuales de las prácticas analizadas.

En cuanto a la investigación aplicada, se llevará a cabo a través de CmapTools con la colaboración de los profesores Novak y Cañas y el instituto IHMC. Con este dispositivo será posible visualizar y relacionar las prácticas docentes.

El *plan de trabajo* que se llevará a cabo será, en primer lugar, la revisión de aquellos criterios que permitirán identificar las buenas prácticas, a continuación, una entrevista inicial con los responsables y agentes (profesores, educadores, técnicos). Seguidamente, se llevará a cabo una recogida de documentación y evidencias sobre las prácticas analizadas y se triangulará con los participantes del análisis. Se identificarán las características básicas tras las experiencias que permiten catalogarlas como buenas prácticas, se esquematizarán y por último se procederá a la visualización de los elementos de cada experiencia y las relaciones establecidas a través de los mapas conceptuales.

Cada universidad que participa en el proyecto desarrollará un trabajo conjunto en la selección de las buenas prácticas para que no haya solapamientos, de tal manera que al finalizar el proyecto, habrá 100 buenas prácticas educativas en distintos contextos.

Para llevar a cabo una buena selección de buenas prácticas se tendrán en cuenta *seis criterios*. Cada universidad participante en el proyecto, podrá realizar una interpretación flexible de dichos criterios. Los seis criterios a tener en cuenta son, *innovación, mejora, fundamentación científica, evaluación, satisfacción y muestreo y representación*.

Los *temas* sobre los que se centra el análisis serán, el contexto, la fundamentación, la evolución, la situación actual de la iniciativa, el impacto de la iniciativa y los resultados obtenidos, la valoración de la situación de los implicados y la transferibilidad a otras situaciones.

Los análisis se realizarán en tres niveles, el primero, el *análisis individual* de cada experiencia estudiada tanto en los aspectos teóricos como en los prácticos (qué tiene de propio, cómo se inició, cómo ha evolucionado, qué resultados han obtenido). El segundo, *análisis sectorial comparativo* de buenas prácticas, revisando aquellas que pertenecen a un mismo campo de acción o a una misma área curricular para establecer patrones básicos de cada ámbito. El tercer nivel es, el *análisis global* de los aspectos comunes y divergentes del conjunto de buenas prácticas analizadas.

Para llevar a cabo la *recogida de información* se utilizan entrevistas, observaciones, registros y el análisis de documentos.

Para realizar el análisis de documentos, habrá que tener en cuenta una serie de variables, como son las descripciones, valoraciones, concepciones y teorías prácticas, para el análisis de las entrevistas y documentos.

En el análisis de las observaciones, se tendrán en cuenta los aspectos contextuales, la secuencia de eventos, las actividades desarrolladas y los roles de los adultos y los niños y niñas.

Para el registro de actividades y productos se analizará el pensamiento infantil y las competencias demostradas.

Los resultados que se esperan del proyecto son, identificar las características de las Buenas Prácticas en Educación Infantil, hacer visibles los patrones de análisis para que otros docentes puedan describir su actuación, mejorar las técnicas para el análisis de las prácticas educativas y su metodología, mejorar gráficos para poder visualizar los núcleos conceptuales y operativos por medio de mapas conceptuales, y ofrecer las experiencias dentro de la comunidad vinculada a la Educación Infantil.<sup>30</sup>

### **3.5. Descripción de una buena práctica de calidad en Educación Infantil en Navarra.**

En este apartado me dedicaré a poner un ejemplo de Buena Práctica en Educación Infantil en Navarra. Dicha Buena Práctica, es llevada a cabo por el equipo de investigación de la Universidad Pública de Navarra.

El título de la práctica es, *“Familia y escuela: entramado de relaciones”*, cuyo coordinador del equipo de investigación en este caso, es Fermín María González García, catedrático de Didáctica de la Ciencias Experimentales de la Universidad Pública de Navarra, y lo integran Alfredo Hoyuelos Planillo, profesor de Didáctica y Organización Escolar, Arantzazu Guruceaga Zubillaga, profesora de Didáctica de las Ciencias Experimentales, y Ana Mendioroz Lacambra, profesora de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Dicha Buena Práctica, se está llevando a cabo en el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “San Francisco”, situado en Pamplona. Y la maestra

---

<sup>30</sup> Zabalza, M.A (2013) PROYECTO: *Diseño curricular y Buenas Prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar*. MINISTERIO DE ECONOMÍA Y COMPETITIVIDAD. PLAN NACIONAL de I+D+i: Subprograma de Proyectos de Investigación Funcional.

de referencia con la cual se está realizando la Buena Práctica es, Pilar Gonzalves Calatayud.

### *3.5.1 Colegio en el que se realiza.*

El colegio público de Educación Infantil y Primaria “San Francisco”, está ubicado en el Casco Histórico de Pamplona (Navarra), al igual que su entorno se trata de una construcción antigua que fue edificada en 1905, para ser el primer centro escolar en Navarra. En la actualidad, el barrio lo componen personas mayores que han vivido en él toda su vida y por jóvenes atraídos por una razonable oferta de viviendas y por la existencia de una gran cantidad de grupos culturales, sociales, vecinales y festivos. La existencia de viviendas pequeñas ha favorecido que, en los últimos años, hayan llegado al barrio una ingente cantidad de familias inmigrantes, que junto con las autóctonas, completan el mosaico de habitantes de éste histórico y singular barrio.

### *3.5.2 Identificación de la buena práctica.*

El objetivo principal de esta práctica es profundizar en las posibilidades y oportunidades de relación que se pueden llegar a establecer entre la familia y la escuela.

Actualmente, existen muchas ocasiones de relación, esporádicas o sistemáticas dentro del quehacer diario de la escuela. Todas estas relaciones deben revisarse y enriquecerse, para conocer mutuamente y así posibilitar que se creen vínculos más estrechos entre los miembros de la comunidad educativa.

Lo que se pretende es identificar qué decisiones organizativas de centro favorecen una comunicación cotidiana y espontánea, que haga que la relación familia- escuela, adquiera unas dimensiones más allá de lo formal.

En el colegio San Francisco, el alumnado procede casi en su totalidad de familias inmigrantes y de etnia gitana. Esta es una realidad que se repite en el colegio año tras año, y que les ha llevado a establecer unas formas de trabajar la relación con las familias que dista bastante de lo establecido en la organización de los centros.

Un primer paso para establecer entramados de relación, implica el que las familias se sientan escuchadas y bien atendidas. A partir de aquí la escucha

hacia ellas hace que su cultura, su manera de entender la escuela, la manera que tienen de educar a sus hijos e hijas y otros muchos aspectos, sean compartidos con el resto.

La *temática* de esta buena práctica, trata el acercamiento de los emigrantes a la cultura educativa de la escuela con el objetivo de que conozcan la realidad de la escuela y a partir de ese conocimiento establecer un diálogo con su forma de entender la educación y el papel de la escuela. Con dicha práctica no se trata de cambiar su modelo cultural sino de entenderlo para juntos llegar a consensos en la forma de educar, de esta manera serán más eficaces y eficientes.

El *objetivo general* que se tiene es, estudiar la variabilidad cultural del alumnado para someter a revisión anual el proyecto educativo con el objetivo de adaptarlo a las nuevas realidades constatadas por la vía del diálogo y consenso con las familias.

Los *objetivos específicos* que la forman son, primero, conocer las características sociales y culturales de las familias emigrantes. Segundo, atender sus necesidades básicas y más aún ahora en la época actual de crisis económica de la que formamos parte. Tercero, conseguir que el centro escolar coordine todo el trabajo de necesidades asistenciales y sociales de las familias. Cuarto, dar a conocer a las familias el proyecto educativo a través de su presencia. Quinto, modificar dicho proyecto educativo en función de los consensos obtenidos tras el diálogo con las familias.

Para poder llegar a ese diálogo con las familias, se cita a los padres y madres un día concreto, aprovechando que ese día en el aula haya dos maestros o maestras. Mientras uno de ellos o ellas, desarrolla su labor en el aula con los niños y niñas, el o la otra se dedicará a asistir a los padres y madres visitantes, acompañándoles y atendéndoles en dicho proceso.

Esta práctica normalmente tiene un desarrollo anual, la actividad concreta como la citada anteriormente dura una hora y media aproximadamente.

### *3.5.3 Maestra con la que se está llevando a cabo la práctica.*

La maestra titular con la que se está llevando a cabo la buena práctica como he nombrado anteriormente es Pilar Gonzalves Calatayud.

Para Pilar, una buena práctica, es aquella que se puede cuestionar cada día y esto es lo que hace realmente, cuestionarse día tras día si la práctica que está llevando a cabo es buena o por el contrario no lo es. Lo hace con el objetivo de ver si el alumnado siente un mayor amor por el aprendizaje, qué despierta su curiosidad, qué le provoca ser más creativo y qué le lleva otras perspectivas. Con las nuevas perspectivas comienza, de nuevo, el mismo proceso.

En su opinión, en un centro debe a ver cambios. Las buenas prácticas deben provocar cambios. Unos cambios que aparezcan precedidos de la reflexión conjunta y de la voluntad de ofrecer al alumnado, familias y profesorado transformaciones que les hacen sentirse profundamente parte del centro.

Considero que en la continuidad de una buena práctica, las dificultades únicamente las tienen los adultos, padres, madres, profesorado y gestores de la Administración. Unos porque entienden que no se les paga para hacer milagros, otros porque el profundo amor que tienen por sus hijos e hijas les pilla, muchas veces, con el pie cambiado y a los últimos porque sus preocupaciones están fuera de los centros.

#### *3.5.4 Datos concretos sobre la buena práctica.*

La lleva realizando desde hace 6 años. La inició el curso que llegó al CEIP San Francisco de Pamplona. El grupo de alumnado del 1er. Curso de Educación Infantil del que era tutora, provenía en su totalidad de familias inmigrantes y de etnia gitanas. Fue ahí donde se dio cuenta que si quería entender a las familias y a los niños y niñas debía abrir las puertas del aula todo el tiempo. Para ello, invitó a las familias a permanecer en el aula, algunas no pudieron o no quisieron, otras sí. Con las familias que quisieron fue un proceso no exento de dificultades, pero con el tiempo llegó lo que tenía que llegar, la comprensión mutua y el respeto.

La práctica organizada por el equipo docente, empieza con el periodo de adaptación de los niños y niñas a la escuela el primer año de su escolarización. Es un periodo que termina cuando la familia y el equipo docente lo creen conveniente, ya que el niño o la niña están bien en la escuela.

Tiene continuidad siempre que la familia desee permanecer tiempo en la escuela, lo único que debe hacer es comunicarlo, para organizarlo. Su decisión

es no darles ninguna instrucción, pero en general piden consejo a los maestros y maestras sobre cómo deben estar en el aula.

Por lo tanto, estamos ante una práctica opcional tanto para el profesorado como para las familias.

Siempre es el profesorado quien decide la oportunidad o no, del momento. Pero lo que siempre se hace es hablar con la familia explicar el motivo de por qué el momento no es oportuno y buscar otro.

El tiempo dedicado varía y es diferente para cada familia y su hijo o hija. Por ejemplo el periodo de adaptación siempre es en el que se dedica más tiempo a esta práctica. El resto depende de las peticiones de las familias y el tiempo que dispongan.

No es una práctica con coste económico, pero sí con muchos beneficios. Las familias, que son prácticamente en su totalidad inmigrantes y de etnia gitana tienen mucha confianza en el equipo docente.

Con la documentación fotográfica que va tomando el equipo docente se realiza un power point que en las reuniones se muestra a las familias y además de invitarles a hacer pública su experiencia.

Uno de los ejemplos que se puede considerar como buena práctica en Educación Infantil, aparece en la siguiente subsubsección.

### *3.5.5 Ejemplificación de una sesión de buena práctica.*

Esta sesión es llevada a cabo por la maestra Pilar Gonzalves Calatayud, del CEIP San Francisco de Pamplona (Navarra).

Hace 6 años llegó una madre senegalesa con su hijo que se incorporaba a la clase de 1º de infantil de la que ella era tutora. La madre no hablaba castellano y sólo un poco de francés. Ésta desconfiaba bastante de dejar ahí a su hijo, por lo que Pilar, la invitó a que permaneciera todo el tiempo que deseara en el centro con ellos, dicha invitación la hacía siempre que podía. Aunque Pilar veía al niño bastante bien en el aula, la madre necesitaba ir a menudo a observarlo y así estuvo durante muchos meses, siendo ella la que marcó el tiempo en la escuela. Durante este tiempo, las cosas no fueron fáciles en la escuela, ya que en alguna que otra ocasión la Jefa de Estudios entró en el aula comunicándoles tanto a

Pilar como a la madre que el periodo de adaptación en la escuela ya había terminado hacia unos meses. Pero aun así Pilar, se negó a lo que esta le decía consiguiendo en reuniones formales del centro, que la madre continuase yendo al aula.

Esta historia como la de otras muchas familias hacen que pasados los años sigan confiando en ella, escolarizando a sus hijos e hijas en el centro.

Por medio de esta sesión, Pilar nos refleja que las condiciones para que una buena práctica sea de calidad, deben provocar cambios, tanto en los profesionales, en las familias, como en la organización de los centros.

Por medio de prácticas como éstas, hoy en día a diferencia de otros colegios, el equipo docente de éste, ve con naturalidad que las familias compartan con ellos y ellas la cotidianeidad. También a través de esto, se ha conseguido que el alumnado de 1º de Educación Infantil sea acompañado y recogido hasta y desde el aula.

Aunque pueda parecer raro, porque como digo en la mayor parte de los colegios no se da a las familias esta oportunidad de participar en el aula, para el equipo docente de dicho colegio, es una de las mejores decisiones que han tomado, la de compartir la cotidianeidad de la escuela con las familias de los niños y niñas. Porque, esto es algo que beneficia a todos y todas.

### *3.5.6 Valoración de la práctica.*

La valoración que se realiza de la práctica llevada a cabo por Pilar, es valorada por Fermín González García, coordinador del equipo de investigación de Buenas Prácticas de la Universidad Pública de Navarra.

Para ello, Fermín valorará tanto los puntos fuertes como los débiles de la práctica llevada a cabo. Así mismo, también realizará una valoración de los elementos definitorios de la buena práctica para poder observar de manera más detenida, si existen criterios de calidad al respecto.

En primer lugar nos encontramos con los puntos fuertes de la práctica, según él, los puntos fuertes (fortalezas y oportunidades), se pueden observar en los resultados de las prácticas. Es decir, en lo que han conseguido por medio de



dicha práctica, que las familias formen parte de la cotidianeidad del centro, trabajando de manera conjunta con el equipo docente.

En segundo lugar nos encontramos con los puntos débiles (debilidades), según Fermín, si dichas Buenas Prácticas se llevasen a cabo por un número más elevado de profesorado, los resultados mejorarían indudablemente. Ya que, si se pudiese llevar a cabo en diferentes aulas, se obtendrían diversos resultados, y sobre todo se conseguirían un mayor número de resultados que hiciesen buscar nuevas prácticas de calidad.

Por último, nos encontramos con la valoración de los elementos definitorios de la buena práctica, que darán la oportunidad de observar si existen criterios de calidad, en la práctica realizada. Para ello es necesario valorar: la innovación, la transferibilidad, la factibilidad, el impacto positivo que tiene, la planificación, si tiene un liderazgo social sólido, si las responsabilidades están definidas, el sistema de evaluación que se va a llevar a cabo y por último el peer- recognition.

- Innovación: nos encontramos ante una práctica innovadora.
- Transferibilidad: se puede llevar a cabo con diferentes personas, ya que no habría problemas con quien quisiese llevarla a cabo.
- Factibilidad: es una práctica factible, y además de eso el coste económico que tiene es cero.
- Impacto positivo: tiene un gran impacto positivo, que se puede observar en los resultados obtenidos y valoración que se realiza.
- Planificación: es una práctica que no plantea problemas de planificación y que tiene bastante claro cuáles son sus objetivos.
- Responsabilidades definidas: ocurre parecido a la planificación están muy claras en el proyecto que se expone, tanto por parte del maestro o maestra como de la familia.
- Sistema de evaluación: el sistema de evaluación que se utiliza son, los registros documentales de diversa índole y las entrevistas con los padres y madres.
- Peer- cognition: en general es una práctica aceptada por la comunidad educativa, aunque no está exenta de reticencias.

Dicho esto, el tipo de desarrollo que fomenta es, el desarrollo de competencias, el desarrollo personal del alumnado, el desarrollo personal del docente y el desarrollo organizacional, todas ellas en mayor o menor medida.

Para finalizar y en relación con los indicadores anteriormente propuestos, teniendo en cuenta la naturaleza especial de la buena práctica seleccionada, se puede señalar, que tiene que ver fundamentalmente, con que atiende al desarrollo afectivo y social del alumnado, además de colaborar con personal de atención educativa complementaria, personal docente y familias. Así mismo, la buena práctica, contribuye a crear un clima de participación y de tolerancia en las actividades del centro. Además de fomentar en el alumnado valores de ciudadanía democrática e informar a las familias sobre el aprendizaje de sus hijos e hijas. Y todo ello, teniendo en cuenta que se trata de alumnos y alumnas pertenecientes a familias inmigrantes y de etnia gitana.<sup>31</sup>

### 3.5.7 Entrevista a Pilar Gonzalves Calatayud.

En esta subsubsección, expondré la entrevista realizada a Pilar Gonzalves Calatayud, maestra del Colegio Público de Infantil y Primaria San Francisco de Pamplona (Navarra). Pilar es la maestra de referencia, con la cual se está llevando a cabo la buena práctica “*Familia y escuela; entramado de relaciones*”. La entrevista está basada en todo momento en la participación de las familias en la cotidianidad del centro.

La entrevista realizada fue la siguiente:

- ¿Cuándo creíste necesario o te planteaste cambiar la manera de trabajar en el aula?

La primera vez que me lo planteé, fue cuando trabajaba en una asesoría e iba por las escuelas a visitarlas, ya que ahí veía cosas que no encajaban con mi manera de entender la educación. Un ejemplo de ello fue, ver carteles en los que ponía “por favor que los padres no pasen de esta línea o prohibida la entrada a los padres al aula”. Ver eso en una escuela pública me parecía de muy mala educación y eso en cierta manera me hizo replantearme todo y cambiar.

---

<sup>31</sup> Zabalza, M.A (2013) PROYECTO: *Diseño curricular y Buenas Prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar*. MINISTERIO DE ECONOMÍA Y COMPETITIVIDAD. PLAN NACIONAL de I+D+i: Subprograma de Proyectos de Investigación Funcional.

Cuando trabajaba en otras escuelas, me topé con compañeros y compañeras a los que molestaba bastante que los padres y madres entrasen al aula, cosa que a mí personalmente me parece algo idóneo. Que entre los padres y madres hasta el aula, me parece incluso buena educación, e ir en contra de esto, es ir en contra de la propia institución educativa.

- ¿Qué te llevó a trabajar así y no seguir con los modelos educativos por los que actualmente se rige la sociedad?

El hecho de que es un colegio donde te encuentras con alumnos de diferentes culturas, me llevo a la necesidad de que para conocer a mis alumnos y alumnas y saber sobre ellos y ellas, debía conocer algo tan simple como su entorno. Y esto fue lo que hice, plantearme mi manera de trabajo además de la necesidad de conocer identidades culturales, sociales que antes no conocía.

- ¿Podrías contar en que consiste el proyecto?

El proyecto comienza con una angustia que nos surge a los maestros de infantil y en particular a mí a la hora de la recogida y despedida de los niños y niñas. Por la estructura del colegio, no ocurre como en los demás, los niños y niñas no son recogidos en el patio, ya que este es interno. Sino que son recogidos en el hol, éste está directamente conectado con la calle y esto es lo que nos impedía tener una comunicación diaria con los padres y madres, ya que si te despistabas en hablar con ellos y ellas, los niños y niñas podían salir a la calle.

Por esto mismo, decidimos plantearnos el cambio, dicho cambio no fue porque sí sino con motivos. Uno de esos motivos fue por velar por la seguridad de los niños y niñas. Además de conseguir una mayor comunicación con los padres y madres. Actualmente, solo lo hemos conseguido en 1º, pero pretendemos que conseguirlo en los demás cursos de infantil.

El proyecto consiste en que las familias tengan la oportunidad de formar parte de la vida del centro. Actualmente, lo hemos conseguido llevar a cabo gracias a la infraestructura del colegio que lo permite y ayuda a que se dé.

Es una idea de escuela conjunta donde todos se aprovechan de lo que ofrece. Además no queremos que sea un proyecto que únicamente se dé en infantil, sino que también llegue a primaria. El mayor error en el que se está cayendo, es el de creer que la participación de las familias solo es necesaria en infantil, pero

en mi opinión quizá no sea solo aquí necesaria. Porque aunque se les puede ver mayores para ello, quizá si se les pregunta lo que desean ese sea uno de sus deseos, que sus familias los puedan acompañar al aula. Llevando esto, a crear un mayor vínculo entre sus familias, maestros y ellos mismos, dándoles confianza y seguridad.

- Cuando lo propusiste al equipo docente, ¿cuáles fueron las reacciones?

Las reacciones fueron varias, había quienes la aceptaron y se unieron al proyecto y quienes pensaron que si todo había ido bien así “¿para qué cambiar?” Al fin y al cabo, los cambios crean angustia y hay muchos que no quieren pasar por eso. Aun así cada año se sigue exponiendo con el objetivo de cambiar.

Tengo claro que es un proceso en el que hay que tener paciencia e ir poco a poco. Una cosa es que tú avances en tu idea y otra es que se pueda llevar a cabo. Entiendo que todo esto tiene que ver con un determinado estilo de escuela y lo que realmente pretendemos, es que ese tipo de escuela sea para toda la escuela. Pero aun así pienso que por medio del diálogo lo podremos conseguir.

- ¿Cuál es tu objetivo principal en esta práctica?

Mi objetivo principal, es que las familias puedan dejar y recogen a sus hijos e hijas en el aula, algo que sea conseguido en el aula de 1º, pero no en el resto de cursos de infantil.

- ¿Por qué consideras que la familia debe formar parte de la vida del centro?

Considero que las familias deben formar parte de la vida del centro, porque tienen derecho a ello, a participar en la cotidianidad. Para mí, esto es lo normal en una sociedad normal, ya que gracias a esta participación se crean grandes vínculos entre familias, docentes y niños y niñas. Estos vínculos no se crean porque un día puntual vengan a desarrollar una actividad al aula, sino que esto se da con el día a día en ella.

- ¿Por qué consideras importante que participen?

Es importante que participen porque prepara a los niños y niñas a vivir en sociedad con adultos, que no son ni sus padres y madres ni su familia más cercana. Además de ser algo muy educativo y de lo que todos aprenden.

- ¿Consideras que es la mejor manera de trabajarla?

Creo que es una buena manera de trabajarla, pero no la mejor ni mucho menos ya que, siempre estamos abiertos al cambio y a la mejora.

- ¿Qué beneficios a corto y largo plazo se obtiene?

Los beneficios que se obtienen son bastantes, tanto para las familias, los alumnos y alumnas como para los maestros. Centrándome en estos últimos, considero que trabajar así te hace trabajar de manera más relajada, no saturándote pensando en lo que no he realizado en el aula y debía haber hecho.

Es una manera de trabajar que te hace irte feliz de la escuela, te da la oportunidad de observar al máximo, ver que realmente se da aprendizaje en los niños y niñas sin presionarlos en ningún momento, ni presionarte a ti por lo que no has conseguido.

Te cambia el concepto de estar con los niños y niñas, de la otra manera eres como un militar que los instruyes sin dejar tiempo a nada. No dejándote disfrutar de las relaciones que se pueden crear entre adulto- niño.

Yo personalmente, en otros colegios también he trabajado así y sinceramente la satisfacción que recibo ahora, no la cambio por nada de lo realizado anteriormente.

- Según tú, ¿las familias ven necesaria su participación en la vida del centro y más concretamente en el aula?

En la mayor parte de los casos sí la ven necesaria y utilizan la posibilidad que se les da de participar en el aula.

- ¿Alguna vez te has encontrado con una negativa por su parte?

Sí que hay algún padre o madre que no la ve necesaria, que llegan dejan a sus hijos e hijas y se van. A estos no se les obliga a que participen, ya que la participación no la tenemos como una obligación, sino como una posibilidad que se les da y cada uno utiliza esa posibilidad como quiere. Cuando ven necesario el participar la utilizan, ya que se entiende que hay padres y madres que por motivos laborales no pueden participar como quizá quisiésemos, por eso nunca se les obliga.

- ¿Podrías contarme algún ejemplo importante o que quisieses resaltar de participación de las familias en el aula?

Un ejemplo importante de participación de las familias es en el periodo de adaptación. Aquí se pide a los padres y madres que asistan y que por un rato desconecten de su vida exterior centrándose en lo que lleva este periodo.

La ubicación de los padres y madres en el espacio está determinada y estudiada previamente, lo único que se les pide es que observen, crucen miradas con los niños y niñas. Porque aunque parezca que no, aquí se pueden observar aspectos de los niños y su manera de relacionarse con los adultos importantes y que sirven de ayuda para el transcurso del curso.

Durante este periodo los niños y niñas nos han mostrado estrategias de relación, cómo se despiden de sus padres y madres y esto realmente nos ha servido bastante en el día a día en el aula, una vez acabado el periodo de adaptación para relacionarnos con ellos.

Un ejemplo claro, es el de un niño que en el momento de separación de su padre necesita que su padre me de la mano y me entregue la suya. Este aspecto lo trabajamos cada vez que se queda con la maestra de inglés, euskera, o cualquier otro maestro que este con él y realmente funciona. Sin una observación previa, esto no lo hubiésemos conseguido.

- ¿Por qué lo consideras importante y lo has querido resaltar?

Me parece importante por todos los frutos que nos ha dado. El equipo docente hemos llegado a la conclusión de que cada niño o niña tiene una manera diferente de despedirse y hay que estar atentos y pendientes para ver la que le permite quedarse en el aula con menos angustia. Observando cosas como estas te das cuenta de que ves aspectos que nunca hubieses imaginado, pero al final en esto consiste la investigación.

- ¿Crees que si se trabaja de manera conjunta se enriquece el aprendizaje de los niños y niñas?

Sí, veo bastante claro que si se trabaja de manera conjunta se obtienen bastantes beneficios, además de ampliar y enriquecer el aprendizaje no solo de los niños y niñas sino de todos. Por esto mismo, lo que se pretende es que el

---

proyecto que se está llevando a cabo, se pueda realizar en todo el colegio, haciendo a todos partícipes de él.

- Dentro del equipo docente, ¿eres la única que trabaja así o hay más casos?

No soy la única maestra en el centro que trabaja así, ya que somos 6 maestros los que estamos embarcados en este proyectos.

- ¿Te has encontrado con negativas por parte del equipo docente a la hora de poner en práctica dicha participación?

Si una vez tuve un problema con la jefa de estudios y el director, de ese momento.

El enfrentamiento surgió, porque una madre senegalesa se sentía mal si su hijo salía del aula con rasguños, golpes. En todo momento, le decía que eso era algo normal, pero aun así mi principal preocupación era si realmente me entendía o no lo que le explicaba, ya que cada vez que ocurría, ella se sentía molesta conmigo por no saber cuidar de su hijo. Por esto mismo, le propuse venir al aula y ver con sus propios ojos que era algo normal y que esas cosas forman parte de la cotidianidad. La madre aceptó y empezó a venir. Pasados los días entro la jefa de estudios y me dijo que la madre no podía estar ahí ya que, el periodo de adaptación había terminado ya. Mi respuesta fue luego lo hablamos. Fue un momento muy violento tanto para mí como para la madre.

Cuando fui a hablar con ella y el director, tuve las ideas muy claras y defendí lo que creía, por mucho que me dijeron que incumplía una norma del colegio me negué a despachar a la madre del aula ya que, para mí eso era de muy mala educación. Así que, invité al director y jefa de estudios que fuesen ellos quienes le invitasen a irse de ahí. Como nunca aparecieron, seguí trabajando de la misma manera.

Desde ese caso, nunca he tenido más problemas, gracias al avance hemos llegado a normalizar que las familias formen parte de la vida del centro.

- ¿Estas satisfecha de lo que has conseguido y estas consiguiendo?

Estamos muy satisfechos de haber tomado la decisión de compartir la cotidianidad de la escuela con las familias de los niños y niñas. Creo que hemos mejorado en nuestra ética.

Sobre todo, cuando decimos que nuestras aulas son aula abiertas, nosotros nos sentimos más satisfechos con nuestro trabajo y nos parece que las familias también lo están.

- ¿Crees que a través del trabajo que realizas estas consiguiendo un buen nivel de calidad?

Pienso que sí, ya que nuestra manera de trabajar no es rígida sino que está abierta al cambio y la investigación. Nos importa la educación y el aprendizaje de los niños y niñas y por eso luchamos día a día. Para ello, trabajamos dejando libre al niño o niña, permitiendo que haga lo que él desee en todo momento. Por esto, las aulas nunca tienen las puertas cerradas dejando al niño o niña que este en el espacio que desee y en el momento que desee.

Este año por ejemplo se han unido a esta manera de trabajo las maestras de inglés y euskera y todo gracias a que el jefe de estudios es uno de los integrantes del proyecto y la verdad que la valoración es muy positiva. Trabajar con personas que opinan como tú y que creen en lo que hacen es lo que te hace seguir adelante. Además de contar con la participación de las familias que como te he dicho son un recurso educativo y pedagógico esencial.

- Según tú, ¿qué valor tiene la participación de las familias dentro del centro en este momento? ¿Qué le puede aportar realmente?

La participación de las familias tiene un gran valor, como ya he comentado anteriormente la mayor parte de los alumnos y alumnas de infantil castellano del colegio son inmigrantes y de etnia gitana. Los padres y madres se convierten en otro maestro más, sin serlo, son un recurso educativo y pedagógico muy importante.



- ¿Habéis hecho alguna evaluación del impacto real de la participación de las familias en la vida del centro? ¿Cuáles han sido los resultados?

Sí, cada año evaluamos el trabajo que hemos llevado a cabo, con el objetivo de cambiar lo que ha ido mal. Normalmente la valoración que se hace del trabajo realizado es bastante positiva, de ahí que sigamos con ello adelante.

- En tú opinión y de manera general, ¿qué están haciendo bien los centros escolares en cuanto a las actuaciones en educación infantil y qué están haciendo mal?

Realmente desconozco la generalidad de las actuaciones en la Educación Infantil de los centros de Navarra. Por el contrario sí que conozco las actuaciones de algunos compañeros y compañeras, pocos, que compartimos las mismas inquietudes y reflexiones.

El objetivo de la entrevista, era conocer un caso real de buena práctica de calidad en Educación Infantil, en base a la participación de las familias en la cotidianeidad del centro, y que mejor que hacerlo por medio de la maestra de referencia, con la cual se está llevando a cabo la práctica de calidad en Navarra.

#### **4. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS, PSICOLÓGICAS O SOCIALES EN LA BÚSQUEDA DE CALIDAD EN LAS ESCUELAS.**

En este apartado nos vamos a encontrar con las concepciones de infancia y educación de Loris Malaguzzi, Gowin y Ausbel. Así mismo, también se va a hacer referencia a Piaget y Vigotsky.

##### **4.1. Concepción de la infancia de Loris Malaguzzi.**

Loris Malaguzzi era una persona con una actitud inconformista, original y creativa. Tenía en cuenta la complejidad de las relaciones sociales y los símbolos y metáforas que se expresan en éstas.

Era capaz de conectar la educación, ciencia, filosofía y epistemología, siempre buscando una educación con aplicación social.

Según él, el niño o niña está en contacto con el mundo, estableciendo de forma continua interacciones de tipo social y político, pero a estas interacciones hay

que buscarles un sentido. Las escuelas, no pueden dejar de lado la maduración de cada niño o niña sacando partido de cada uno de los momentos vitales que ayuden al desarrollo en todos los ámbitos de los niños y niñas.

Loris Malaguzzi, entiende la educación como la búsqueda de uno mismo, una forma de ir conociéndose a sí mismo y al entorno.

Además para él, no existen verdades absolutas, todo se puede analizar desde distintos puntos de vista, por esto mismo, busca que cada práctica del pensamiento tenga en cuenta a cada individuo, el contexto y los ritmos.

Para poder entender la educación, en su pedagogía hace referencia tanto al educar, aprender, hablar, pensar y trabajar en un proyecto compartido con aquellas personas que son responsables de la acción educativa.

Lo que se pretende es poner en relación la teoría y la práctica mediante la construcción del saber desde el hacer y el pensar sobre la acción. Dichas prácticas suponen nuevas oportunidades para aumentar la calidad en las propuestas de aprendizaje para los niños y niñas y los adultos.

Al ser una persona tan crítica con lo que desarrolla, todas sus prácticas están sometidas a una autocorrección constante hacia la búsqueda de la mejora.

Con sus prácticas, intenta dar la identidad perdida a los niños y niñas, resucitar todas las capacidades que en ocasiones se han visto sometidas a la sombra. La imagen que tiene del niño o niña es una imagen unida a la del hombre, la mujer, la vida y el mundo que les rodea. Los elementos con los que interactúan los niños y niñas, naturaleza y cultura, van a ser unos elementos claves en su educación.

El niño o niña para él, es un ser autónomo capaz de encontrar recursos, por esto mismo, el adulto debe ser únicamente su guía proporcionándole los ambientes idóneos para que se produzcan los aprendizajes y descubrimientos.

Las relaciones que se dan tanto dentro como fuera de la escuela resultan complejas y han de ser aprovechadas.

Para dar sentido a la vida, y por lo tanto a la educación, Loris Malaguzzi considera que han de llevarse a cabo proyectos de tipo teórico- práctico en los que participen niños y niñas y adultos de forma conjunta. En ésta idea que tiene de trabajo conjunto, ve necesario analizar las condiciones de vida de las familias,

los hombres, los educadores y las mujeres, es decir, con la visión que se tiene hacia estas últimas como cuidadoras.

Tiene en cuenta que la sociedad sigue manteniendo una visión de cuidado en la educación de la primera infancia, debido a las relaciones que se dan entre los niños y niñas, familias y madres.

Por ello nos encontramos, con que las políticas en lugar de avanzar hacia la mejora de las condiciones en la educación, al ver que disminuye la cantidad de niños y niñas, disminuye a su vez las ayudas económicas. Además, las familias sienten la necesidad de proteger en exceso a sus hijos e hijas, consiguiendo que su autonomía disminuya. Loris mantiene que el niño o niña tiene las capacidades humanas y los lenguajes expresivos en potencia, y serán desarrollados en ambientes que sean óptimos. Por esto mismo, no los ve como un ser que no sabe nada, sino que lo considera como un sujeto que tiende a interactuar con el entorno y aquí se produce el desarrollo de las capacidades.

Esta visión, está dentro de la teoría socioconstructivista que mantiene que el niño o niña activa sus capacidades genéticas en la interacción con el ambiente. Malaguzzi aboga por una teoría que además de socioconstructivista, sea creativa y subjetiva, genética e interaccionista.

El mundo de la afectividad y las emociones tiene vital importancia para el desarrollo cognitivo según Malaguzzi, por lo que los ambientes cálidos y afectivos promoverán este tipo de desarrollo.

No está de acuerdo con el constructivismo piagetiano, ya que no considera el desarrollo evolutivo como algo lineal que esté sujeto a unos tiempos, aunque si valora la imagen que se tiene del niño o niña, como un ser creativo capaz de desarrollar capacidades mediante la exploración e indagación en el entorno.<sup>32</sup>

Según M.A Zabalza, las concepciones del niño de Piaget y Vigotsky que considera como fundamentales son:

---

<sup>32</sup> Hoyuelos, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.

Piaget.

*“La concepción del niño y niña como “sujeto” y la consiguiente atención a los procesos internos sin los cuales el ambiente resulta sustancialmente ineficaz”.*

*“La necesidad de rechazar una concepción meramente “acumulativa” de aprendizaje: éste se produce no a través de secuencias ordenadas en cada capacidad sino a través de las conexiones – los esquemas mentales- que están a su base”*

*“La necesidad de centrarse en la idea del niño o niña investigador/ explorador que construye su propio saber a través de la experiencia.”*

Vigotsky.

*“La atención al lenguaje como atención al pensamiento y viceversa”.*

*“El contexto “histórico-social” del desarrollo resulta fundamental: las actividades (incluso complejas) dependen fuertemente de las relaciones que el niño o niña logra (o puede) establecer con el entorno que lo rodea”.*

*“Los conceptos no son linealmente asimilados desde el exterior, no deben ser, por decirlo de alguna manera, aprendidos de memoria, sino que nacen y se forman como consecuencia de la grandísima tensión que desarrolla toda la actividad de pensamiento. Conceptos espontáneos (que parten de las acciones concretas y cotidianas) y conceptos científicos (que son interiorizados) actúan como componentes que se complementan recíprocamente. El desarrollo de los conceptos espontáneos y científicos del niño o niña se produce siguiendo dos líneas de dirección opuesta, una de las cuales va de arriba abajo, cruzándose en un determinado nivel intermedio con la otra, que va de abajo arriba. Los conceptos espontáneos del niño y la niña se desarrollan de abajo arriba, de las propiedades más elementales e interiores a aquellas otras de tipo superior, de lo concreto a lo abstracto, de lo contingente y experiencial, a lo general. Los conceptos científicos, por su parte, se desarrollan de arriba abajo, de las propiedades más complejas y superiores a aquellas más elementales e inferiores, de lo abstracto a lo concreto, de la idea a la experiencia material”.*  
(Miguel A. Zabalza, 2001, 106-108).

El tener unos derechos individuales, jurídicos, civiles y sociales, que permiten el desarrollo de la identidad individual, la autonomía a través de las relaciones con todo su entorno, reconoce a los niños y niñas como individuos llenos de potencialidades, cualidades y creatividad.

Todas las capacidades permiten a los niños y niñas llegar a una edad adulta con ganas de ayudar a buscar estrategias para crear un pensamiento constructivo a partir de la acción, siendo flexibles y sensibles.

Los maestros y maestras tienen derecho a definir los contenidos, y profundizar en la investigación y prácticas de la educación, teniendo siempre en cuenta los derechos de los niños y niñas y de las familias, para que éstos puedan ser partícipes de la acción educativa. El maestro o maestra tiene que investigar proyectos y definir campos de experiencia a partir de la observación.

Se deben establecer unas relaciones de organización con el ambiente y el entorno que rodea a la escuela, de manera que haya un trabajo común en una realidad viva y que resulte motivante para los niños y niñas.

El diálogo entre profesionales de la educación es indispensable, porque de esta manera pueden intercambiar experiencias y así enriquecer sus propios criterios.

Para finalizar, Loris Malaguzzi, considera que los padres y madres tienen derecho a participar de forma activa en las experiencias que ofrece la escuela, y a preocuparse por la formación de sus hijos e hijas y su atención. La participación activa de las familias ha de hacerse visible a través del diálogo, de la discusión y reflexión de las experiencias y aprendizajes que se viven en la escuela.<sup>33</sup>

#### **4.2 El aprendizaje significativo de Gowin y Ausubel.**

Para Gowin el aprendizaje no es sólo cognitivo, sino que al pensamiento, lo acompañan los sentimientos, y así se reorganiza el significado. La libertad de elección motiva a los niños y niñas, y son ellos y ellas mismas quienes modifican lo que ya saben, relacionando ideas, produciendo un aprendizaje significativo.

Los mapas conceptuales permiten organizar conceptos, yendo de lo general a lo específico. Para ello, es necesario un conocimiento previo en la mente, para

---

<sup>33</sup> Malaguzzi, L. (2005). De viaje con los derechos de los niños y niñas. Barcelona: Rosa Sensat- Octaedro.

establecer relaciones entre los conocimientos iniciales y los posteriores, dónde se verá el verdadero progreso. El mapa conceptual es *una representación visual de la jerarquía y las relaciones entre conceptos contenidos por un individuo en su mente*.

Ausubel (1987) decía: *“Sí tuviera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”*.

Ausubel considera el conocimiento flexible, por ello cuando se producen nuevos hallazgos a través de experiencias, éstos se retienen y se crean conceptos que se retienen en el tiempo, y permite crear relaciones entre unos y otros que modifican los iniciales, creando el aprendizaje significativo.

Con el aprendizaje por descubrimiento, se da la posibilidad de que el alumno o alumna descubra por sí mismo, y que el conocimiento final no le sea dado por el maestro o maestra.

Para que se produzca el aprendizaje significativo Ausubel considera necesarias, por un lado, una actitud abierta por parte del alumno o alumna para aprender de forma significativa, una estructura cognitiva en el alumno adecuada que permita relacionar los conceptos, y por último, unos materiales óptimos para el aprendizaje significativo.

Si desde los 3 años se utilizasen los mapas conceptuales en el aula, ayudarían al alumnado a construir nuevos significados que situarían en la memoria a largo plazo y servirían como base para crear aprendizajes significativos a lo largo de su etapa educativa.

Los mapas que se utilizan en la Educación Infantil tienen de diez a quince conceptos y son una estrategia- aprendizaje que permite aprender a aprender. A la par de los mapas conceptuales está el diagrama en V que ayuda a los educadores y educadoras a profundizar en el significado del conocimiento que quieren enseñar.<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> González García, F.M. (1996). *Aprendizaje significativo: técnicas y aplicaciones*. Madrid: Cincel.

## **CONCLUSIONES.**

Tras visualizar la teoría, estudiarla para poder realizar el trabajo, podría concluir diciendo lo mismo con lo que empecé, la sociedad actual en la cual vivimos, necesita cambios inmediatos en la Educación, y más concretamente en la Educación Infantil, para poder adecuarse a los cambios que se están dando en los diferentes ámbitos de la misma.

Dichos cambios no se pueden dar por que sí, sin vinculación alguna, sino que debe tener una coherencia que guíe a las prácticas que se dan en Educación hacia la calidad que se exige y se pretende conseguir. Por lo tanto, es necesario que el concepto de calidad se concrete lo máximo posible, llegando a unos criterios básicos comunes en la Educación. Ya que, si no nos encontramos con un concepto bastante general que no nos lleva a puerto alguno.

Para poder alcanzar dichos criterios básicos, debe haber un profundo análisis en las prácticas escolares, además de una investigación permanente por parte los maestros y maestras. Porque si no los estaríamos eligiendo de manera arbitraria, sin llegar a fin alguno. El análisis debe ser exhaustivo, llegando a obtener diferentes puntos de vista, siendo autocríticos y críticos con lo que se hace, buscando sin cesar la mejora en cada una de las prácticas realizadas.

Por lo tanto, no pueden estar definidos todos los aspectos que nos llevan a la mejora educativa, ya que estos deben estar abiertos a la reflexión, crítica, para de esta manera, reconstruirlos constantemente, dando oportunidad de llegar a nuevos aspectos de calidad. Pero lo que sí considero importante, es marcar unos básicos que sirvan de guía, como los que concreta M.A Zabalza (2010).

Así mismo y reconstruyendo lo analizado previamente en el trabajo, lo ideal sería que se tuviesen en cuenta los espacios y la flexibilidad de los tiempos en dichos espacios, ya que así se podrían respetar los ritmos de aprendizaje de los niños y niñas de manera individual. El papel del maestro será el de crear ambientes óptimos y acompañar a los niños y niñas en su aprendizaje. El ambiente debe llevar a establecer relaciones de afectividad, el lenguaje utilizado en dichas relaciones debe ser enriquecido que favorezca distintas formas de expresión.

Las actividades deben ser actividades abiertas a iniciativas, dónde los niños y niñas puedan libremente establecer relaciones entre sus conocimientos previos

con conocimientos posteriores. Todos estos conocimientos, así como sus capacidades y ámbitos de desarrollo deberán trabajarse de manera globalizada en cada una de las actividades.

En relación con las actividades nos encontramos con el material, éste debe ser óptimo y diverso, para cada uno de los desarrollos.

Otros dos criterios básicos de calidad con los que nos topamos son las rutinas y atención individualizada. Por medio de las rutinas, los niños y niñas crean una organización interna de lo que hacen. Mientras que con la atención individualizada, los niños y niñas establecen relaciones de afectividad entre los maestros y maestras y ellos y ellas mismas, convirtiéndose esto en la base para un desarrollo cognitivo.

Así mismo, la participación de las familias al igual que el entorno deben ser activos en todas las propuestas que se realicen, deben existir un diálogo que lleve a la reflexión y a la mejora, es decir, que permita realizar cambios.

La evaluación deberá ser una evaluación que permita realizar un seguimiento del grupo, así como un análisis de los progresos a nivel individual de cada niño y niña. La evaluación también debe abarcar a las propuestas y al maestro o maestra, es decir, no únicamente se evalúa los progresos de los niños y niñas, sino que también si la propuesta es adecuada y la actuación de los maestros y maestras.

Toda evaluación deberá desarrollarse en un ambiente de investigación, en el cual han de intervenir el mayor número de profesionales de la educación, los cuales podrán analizar la fundamentación, el contexto, la evolución, situación, resultados e impacto de las iniciativas, dando la posibilidad de servir como base en la transferencia de éstas a otros contextos.

Para poder visualizar toda la teoría anterior lo más real posible, tuve la oportunidad de asistir al CEIP San Francisco de Pamplona, dónde entrevisté a Pilar Gonzalves Calatayud, maestra de Educación Infantil, con la cual están llevando a cabo la práctica “Familia y Escuela; entramado de relaciones”. Dicha entrevista, estuvo en todo momento enmarcada en un aspecto para mí clave dentro de la Educación, y más particularmente dentro de la Educación Infantil como es, la *participación de las familias en la cotidianeidad del centro*.



## REFERENCIAS.

Azkona, J.M.; Houyuelos, A. Reflexiones sobre la calidad en las escuelas infantiles. *Revista de investigación e innovación educativa*, 157-185, 42.

Dahlberg, G.; Moss, P.; Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en Educación Infantil: perspectivas modernas*. Barcelona: Graó.

EAT de Colmenar- Tres Cantos. *Documento criterios básicos de buenas prácticas*. [Disponible en (20/05/2014)

<http://www.educa.madrid.org/web/eei.lospuertos.colmenarviejo/2comenius/blog/Microsoft%20Word%20%20CONSIDERACIONES%20DEL%20EAT%20SOBRE%20BUENAS%20PRACTICAS.pdf>]

Gobierno de Navarra Departamento de Educación. (2007). *Decreto Foral 28/2007*. [Disponible en (20/05/2014) <http://www.educacion.navarra.es/>]

González García, F.M. (1996). *Aprendizaje significativo: técnicas y aplicaciones*. Madrid: Cincel.

González, F. (2008). *El Mapa conceptual y el Diagrama V. Recursos para Enseñanza Superior en el siglo XXI*. Madrid: Narcea.

Hoyuelos, A. (2004). Algunos significados de la participación. *Revista in-fan-cia*, 23-32, 53.

Hoyuelos, A. (1999, febrero). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.

Hoyuelos, A. (2008). *Los tiempos emocionados de la infancia*. Conferencia presentada en las VII Jornades d'Innovació en l'Etapa d'Educació Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Malaguzzi, L. (2005). *De viaje con los derechos de los niños y niñas*. Barcelona: Rosa Sensat- Octaedro.

Zabalza, M.A. (2001). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

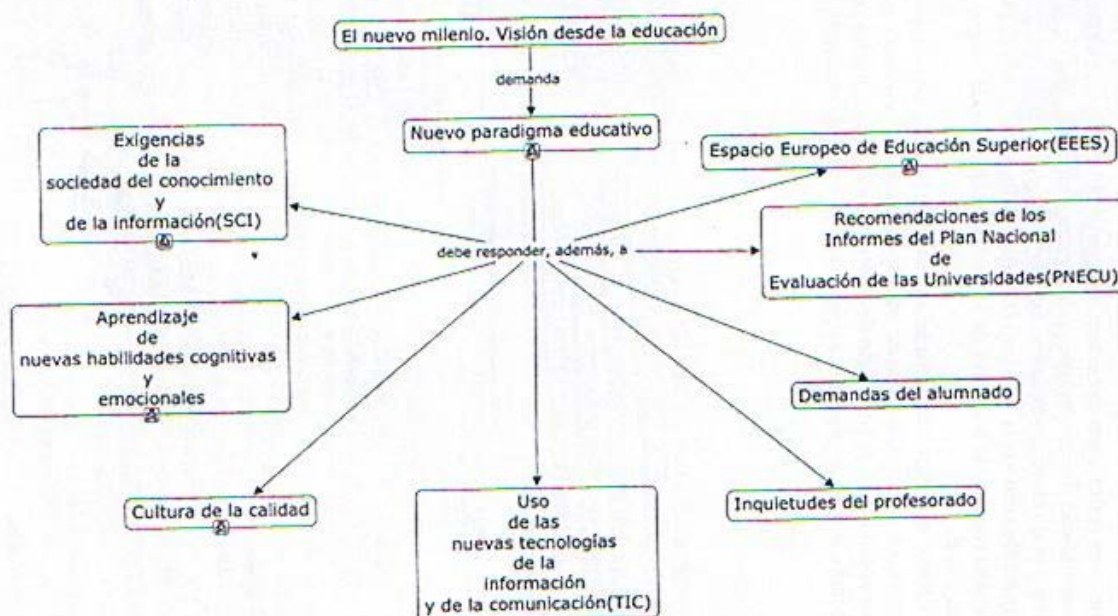
Zabalza, M.A. (1998, diciembre). *Criterios de calidad en la Educación Infantil*. Ponencia presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98.

Zabalza, M.A. (2013) PROYECTO: *Diseño Curricular y Buenas prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar*.

MINISTERIOS DE ECONOMÍA Y COMPETITIVIDAD. PLAN NACIONAL DE  
I+D+i: Subprograma de Proyectos de investigación Fundamental.

## ANEXOS

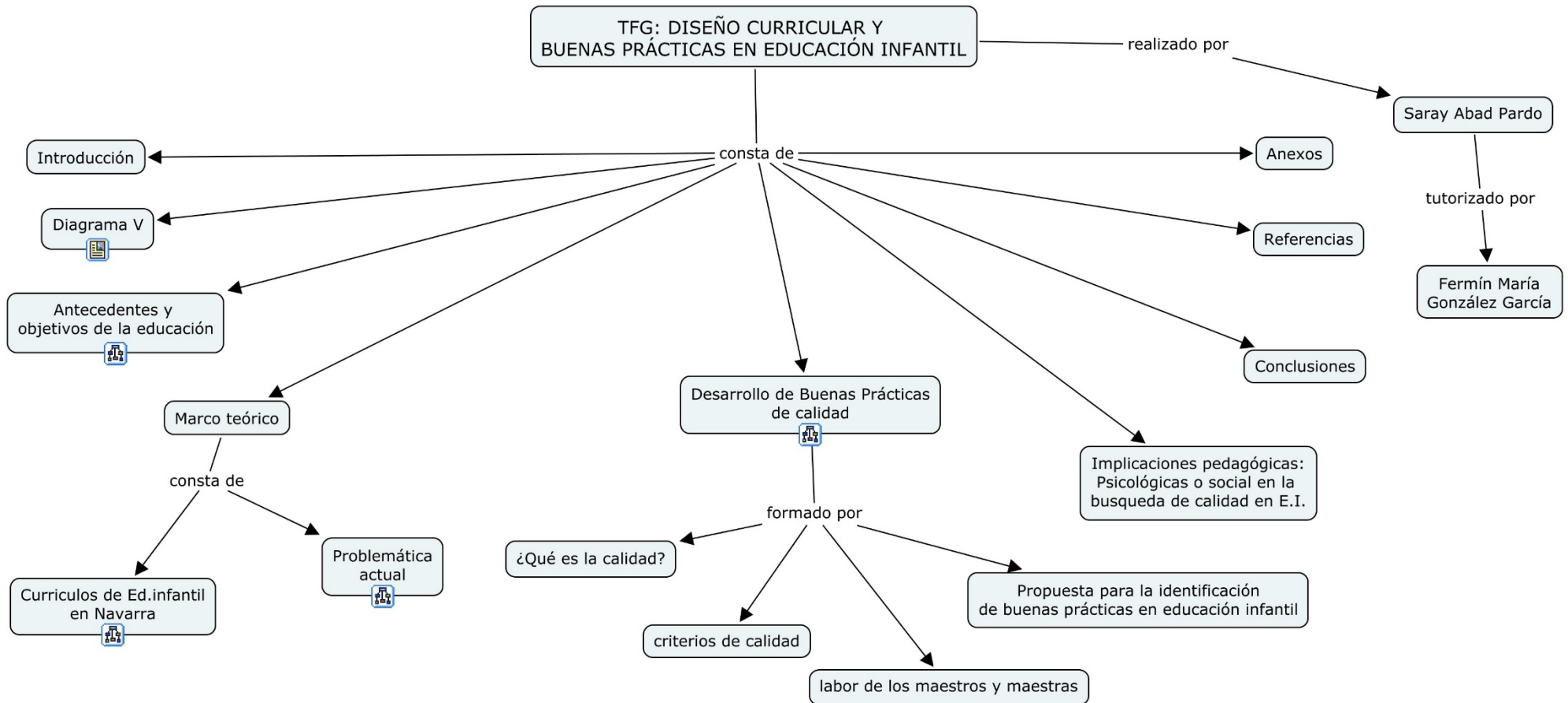
### Anexo A. Mapa Conceptual (González, 2008)

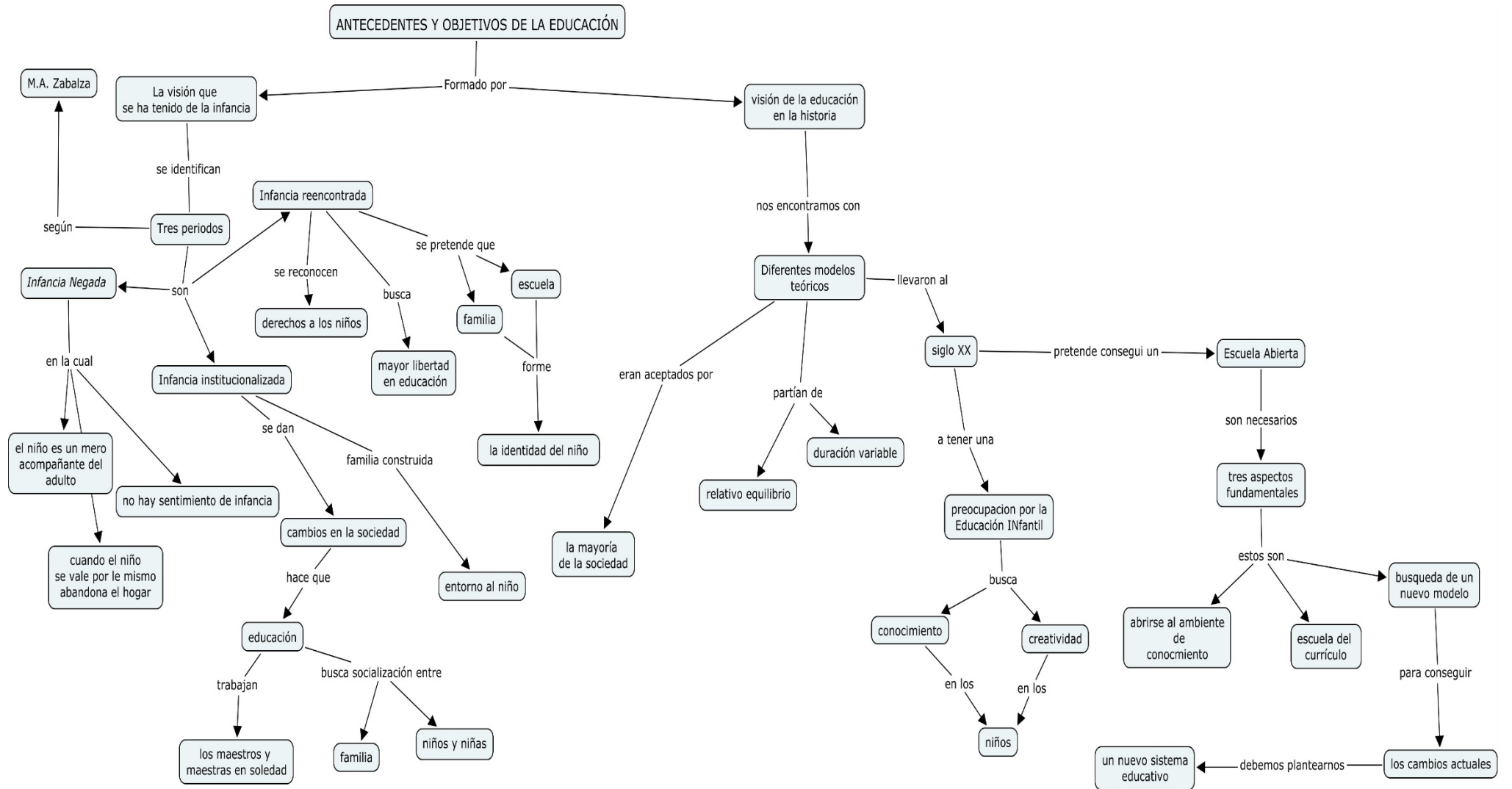


**Figura 1.** Mapa Conceptual sobre las exigencias de un nuevo paradigma educativo para el siglo XXI (González, 2008)<sup>1</sup>.

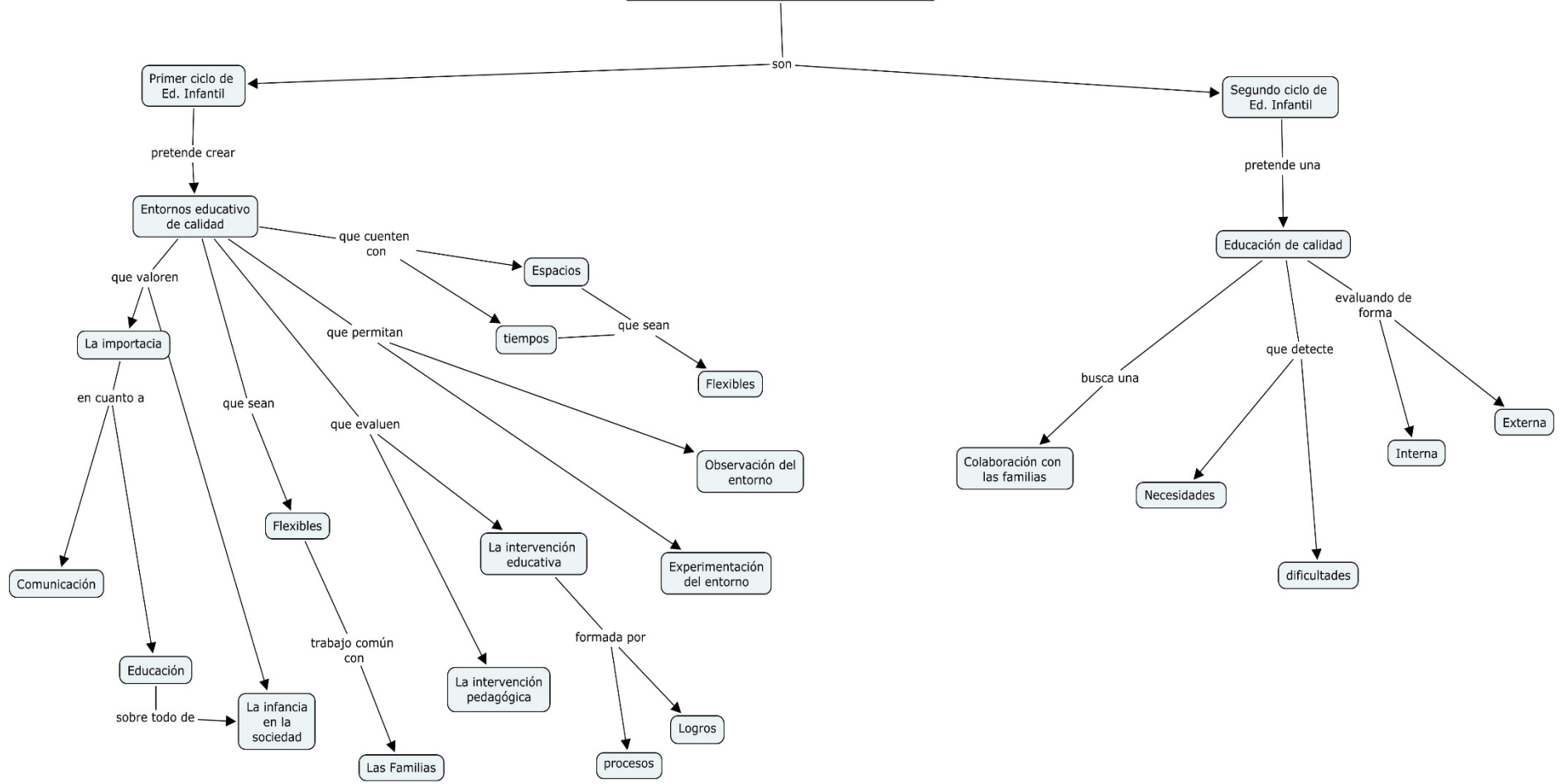
<sup>1</sup> González, F. (2008). *El Mapa conceptual y el Diagrama V. Recursos para Enseñanza Superior en el siglo XXI*. Madrid: Narcea.

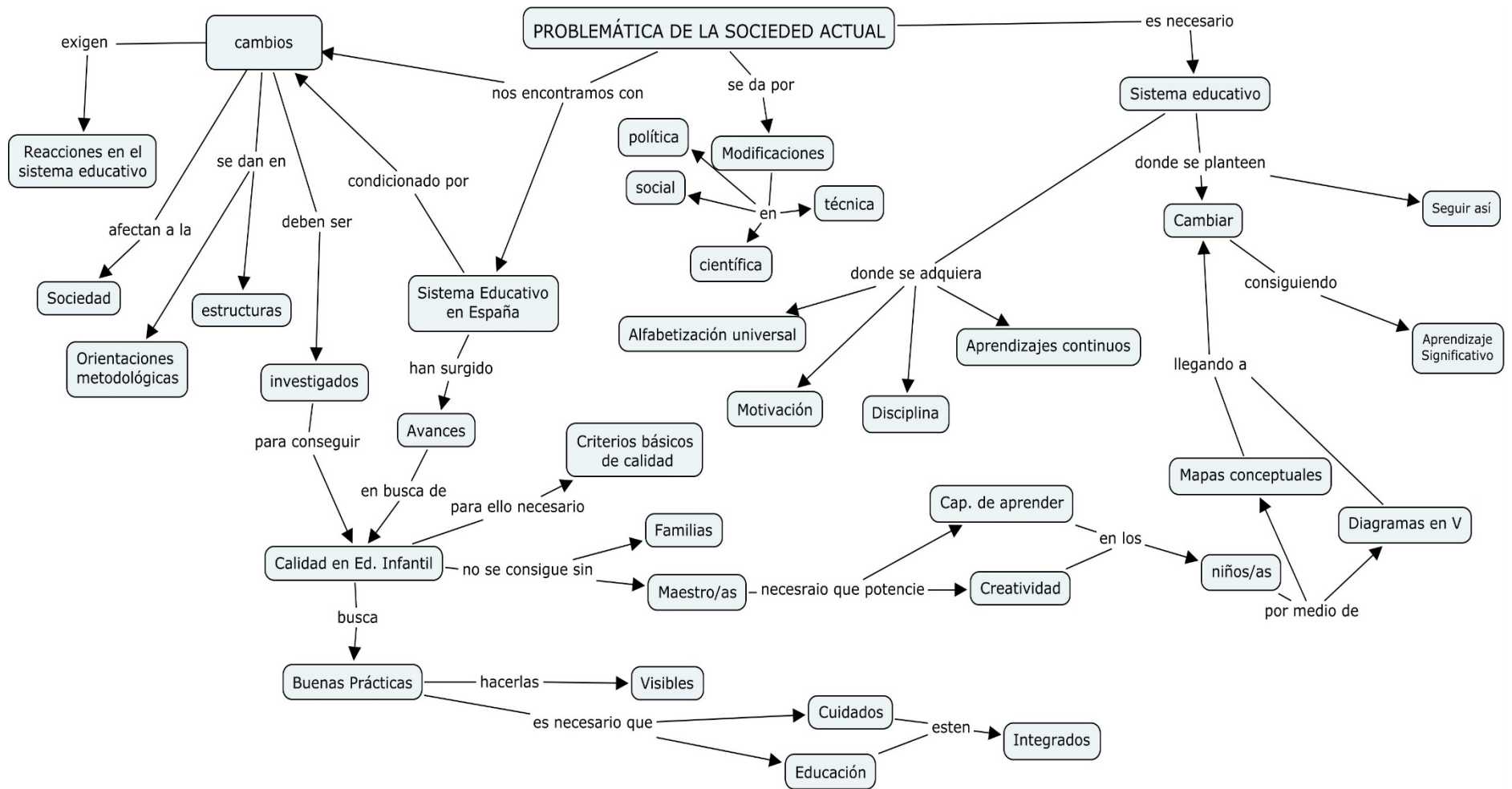
## Anexo B. Mapas Conceptuales subordinados.



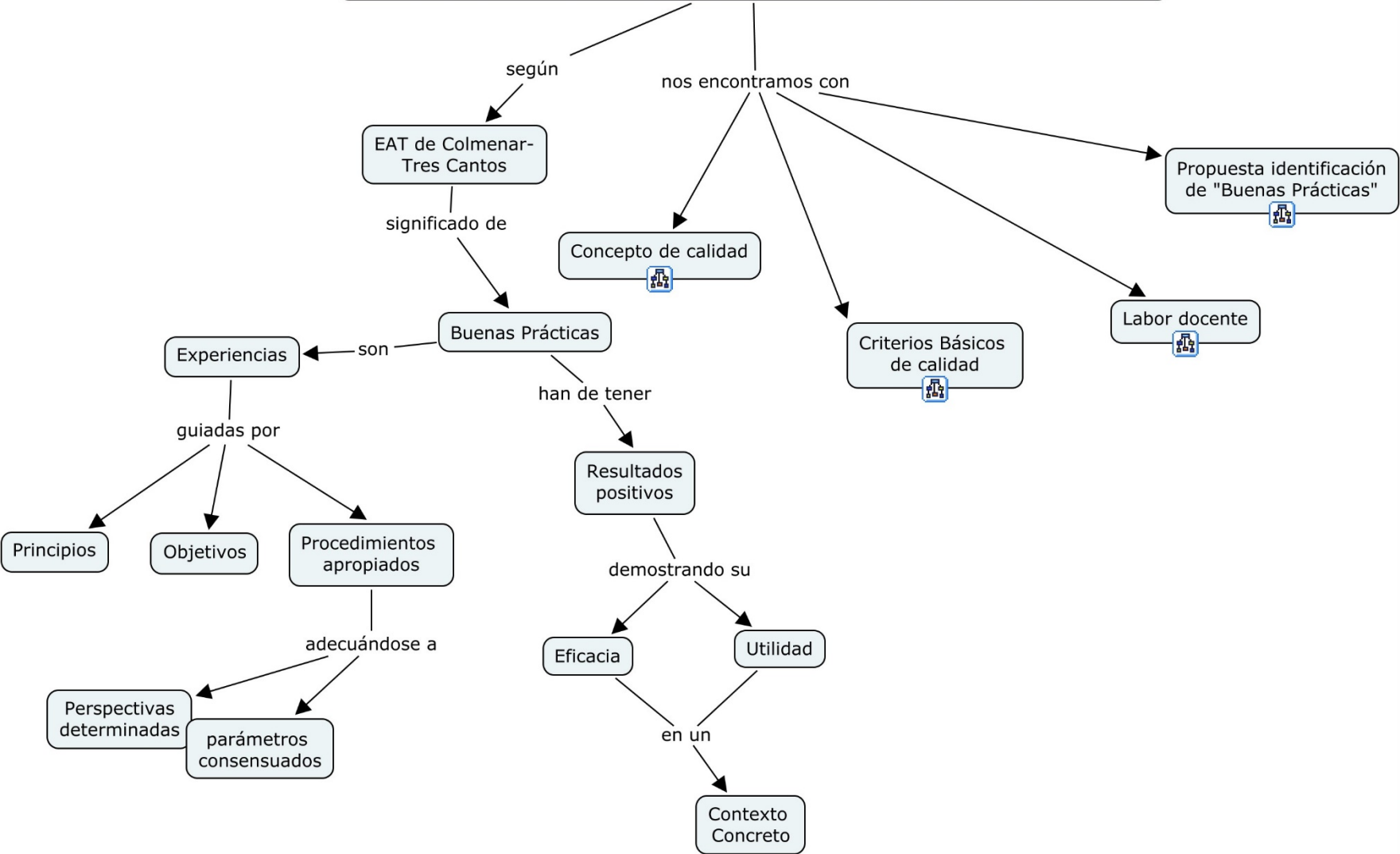


CURRICULOS DE ED. INFANTIL EN NAVARRA

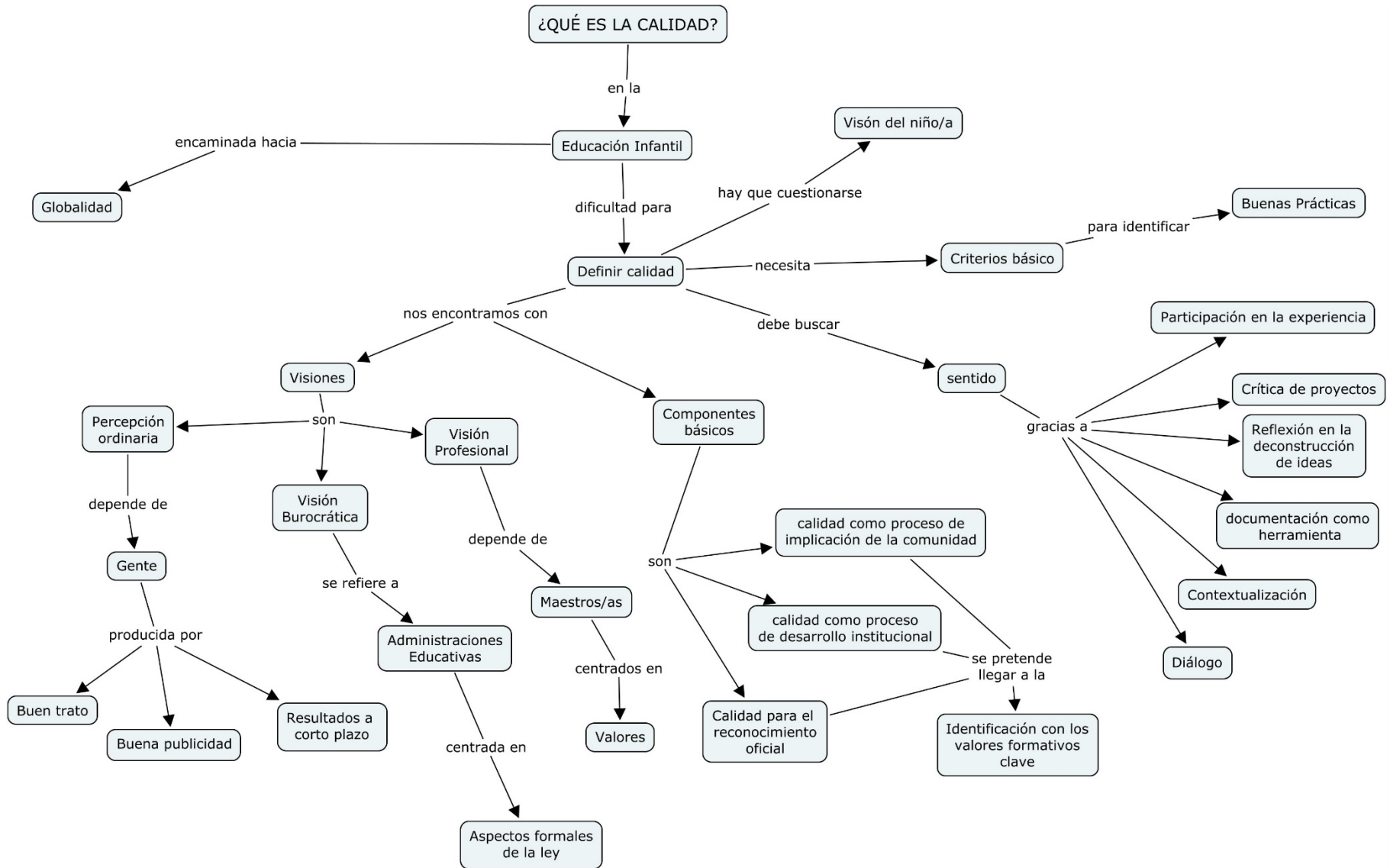


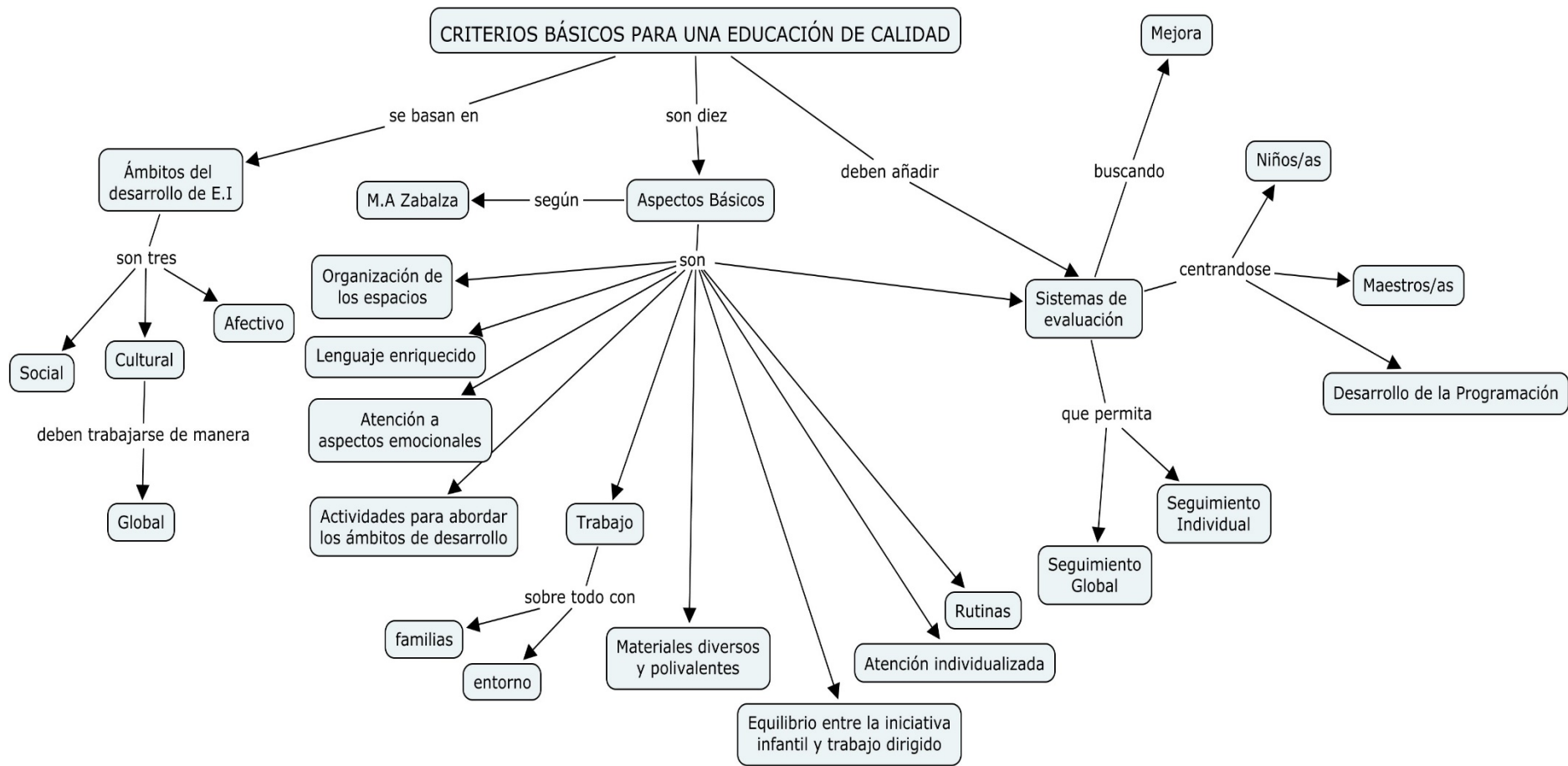


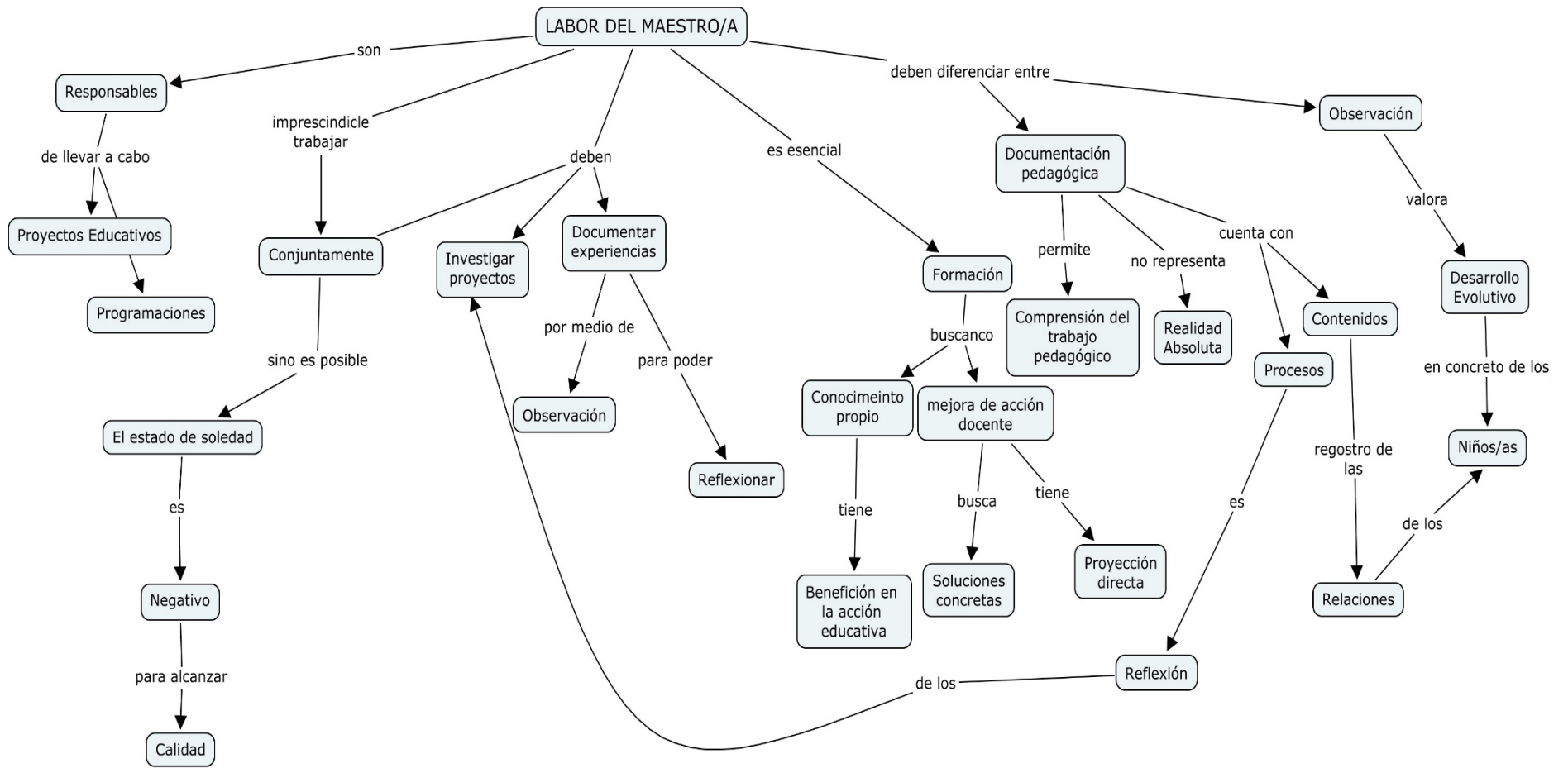
# DESARROLLO DE BUENAS PRÁCTICAS DE CALIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL

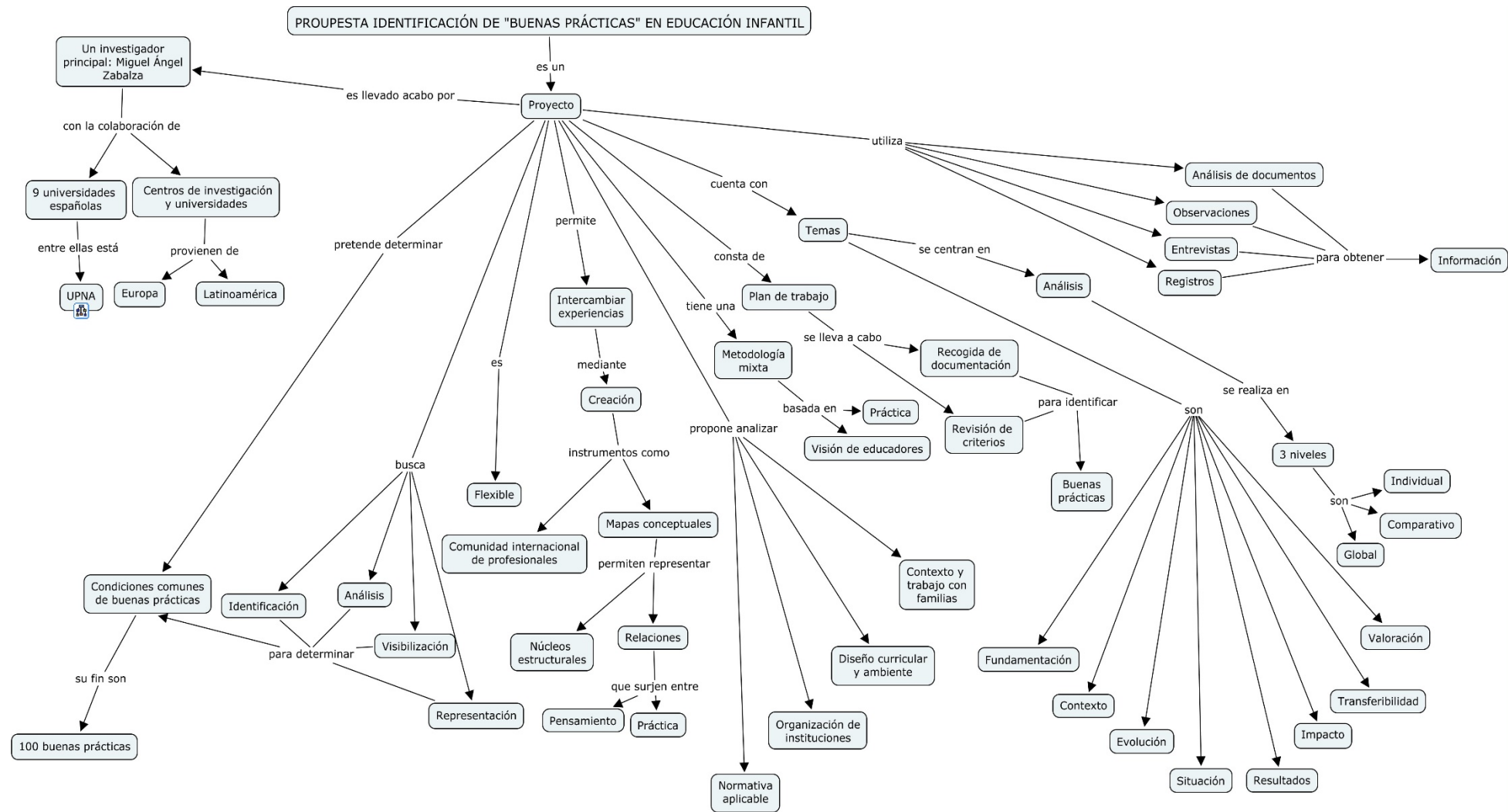


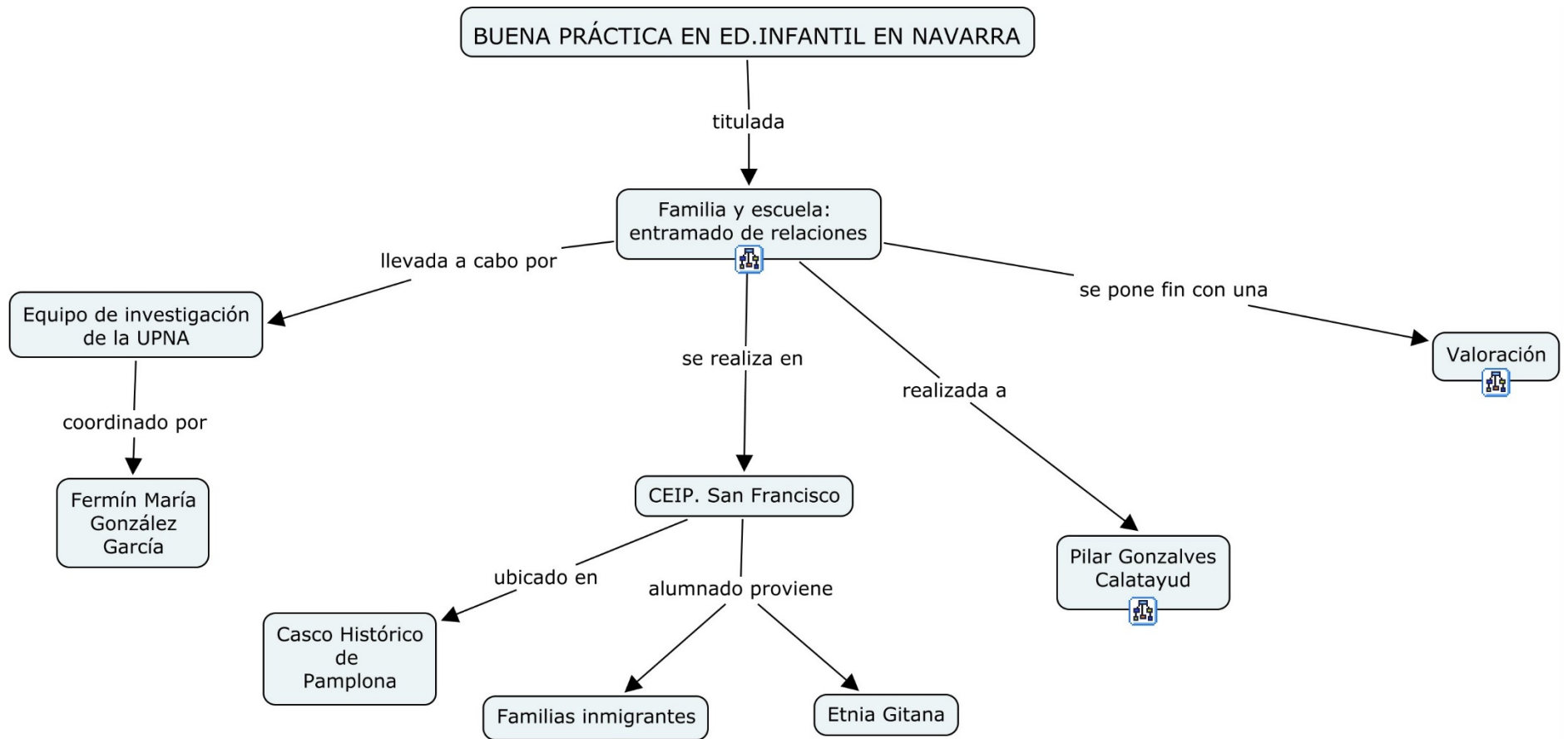


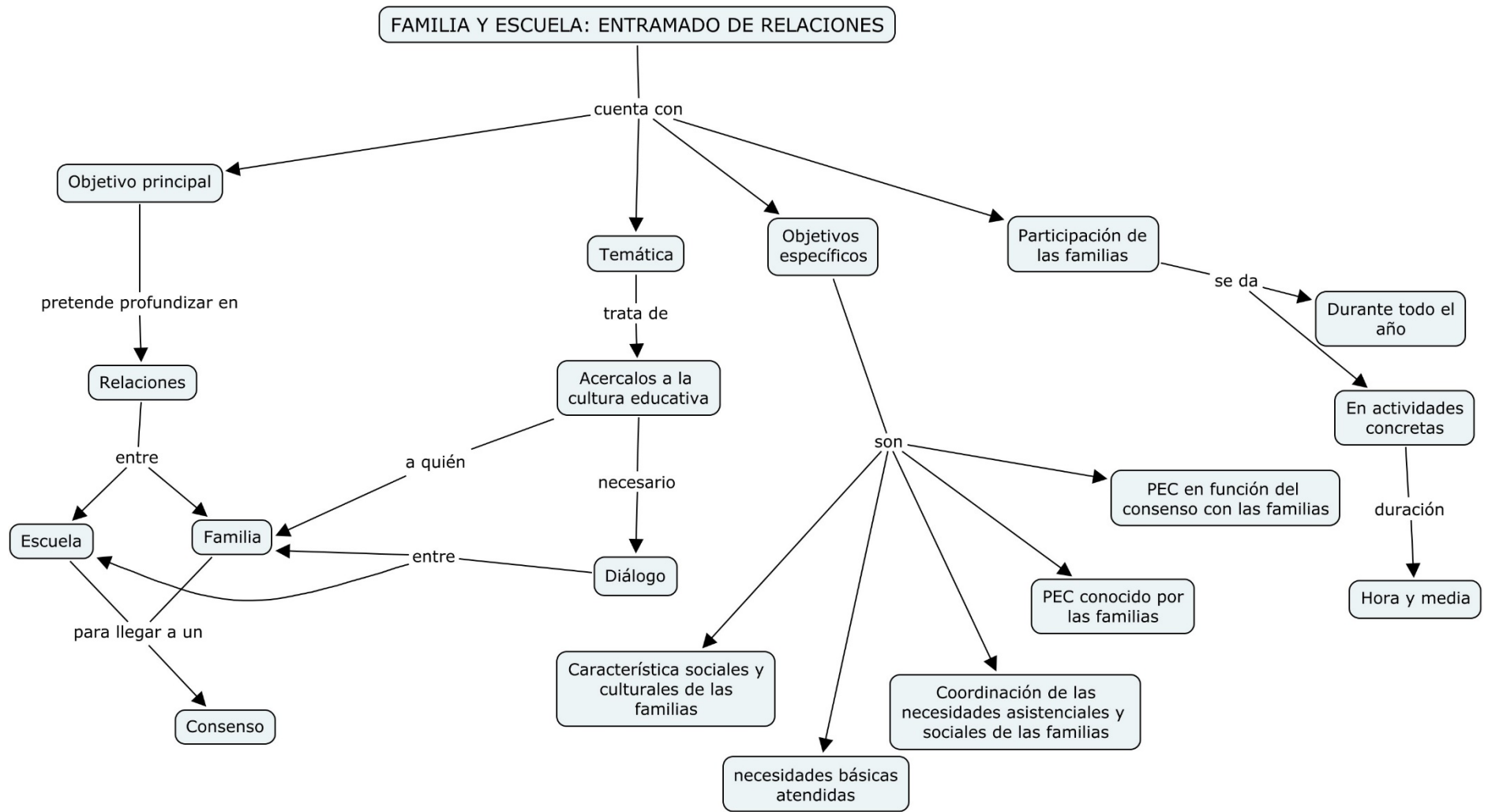


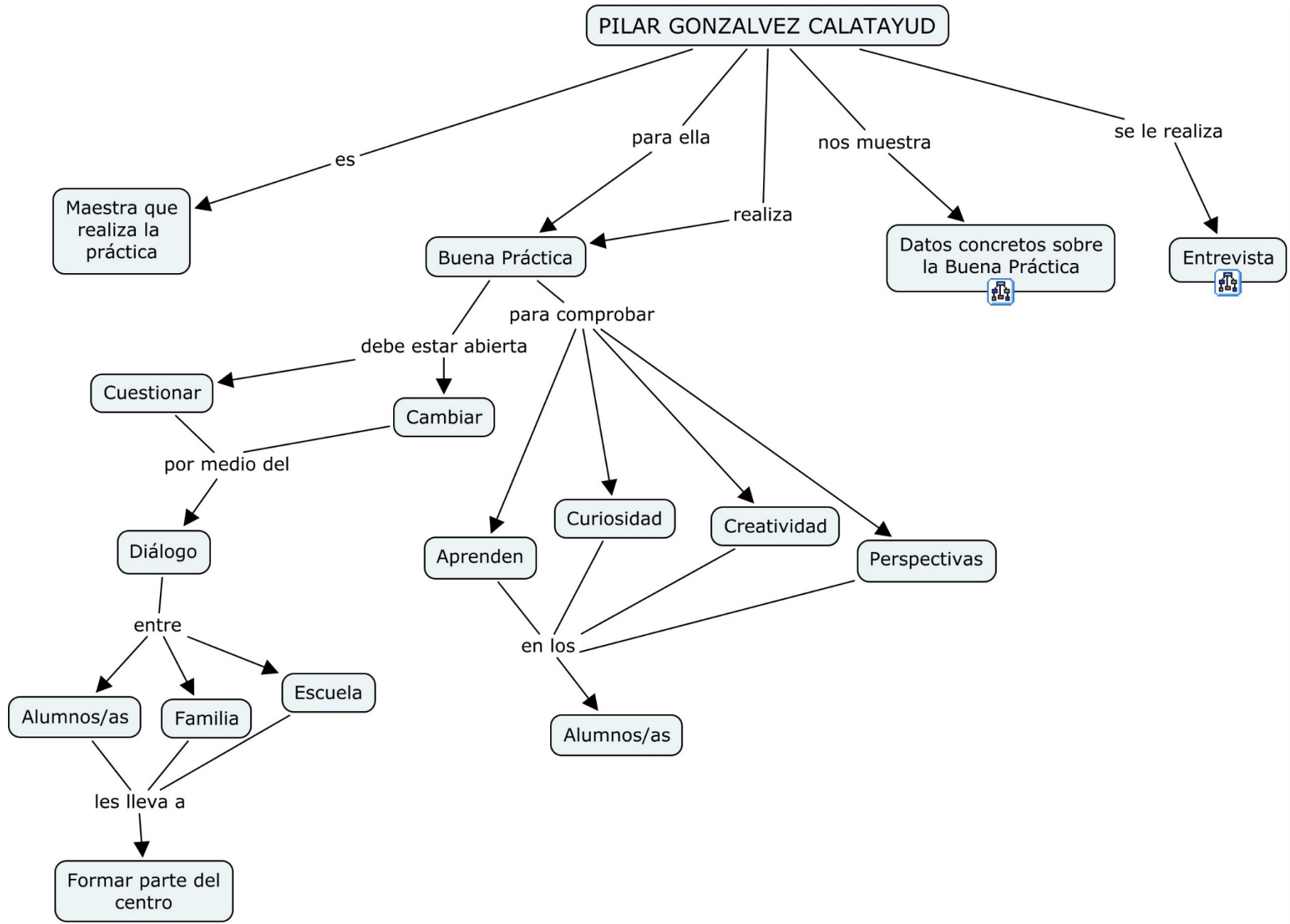


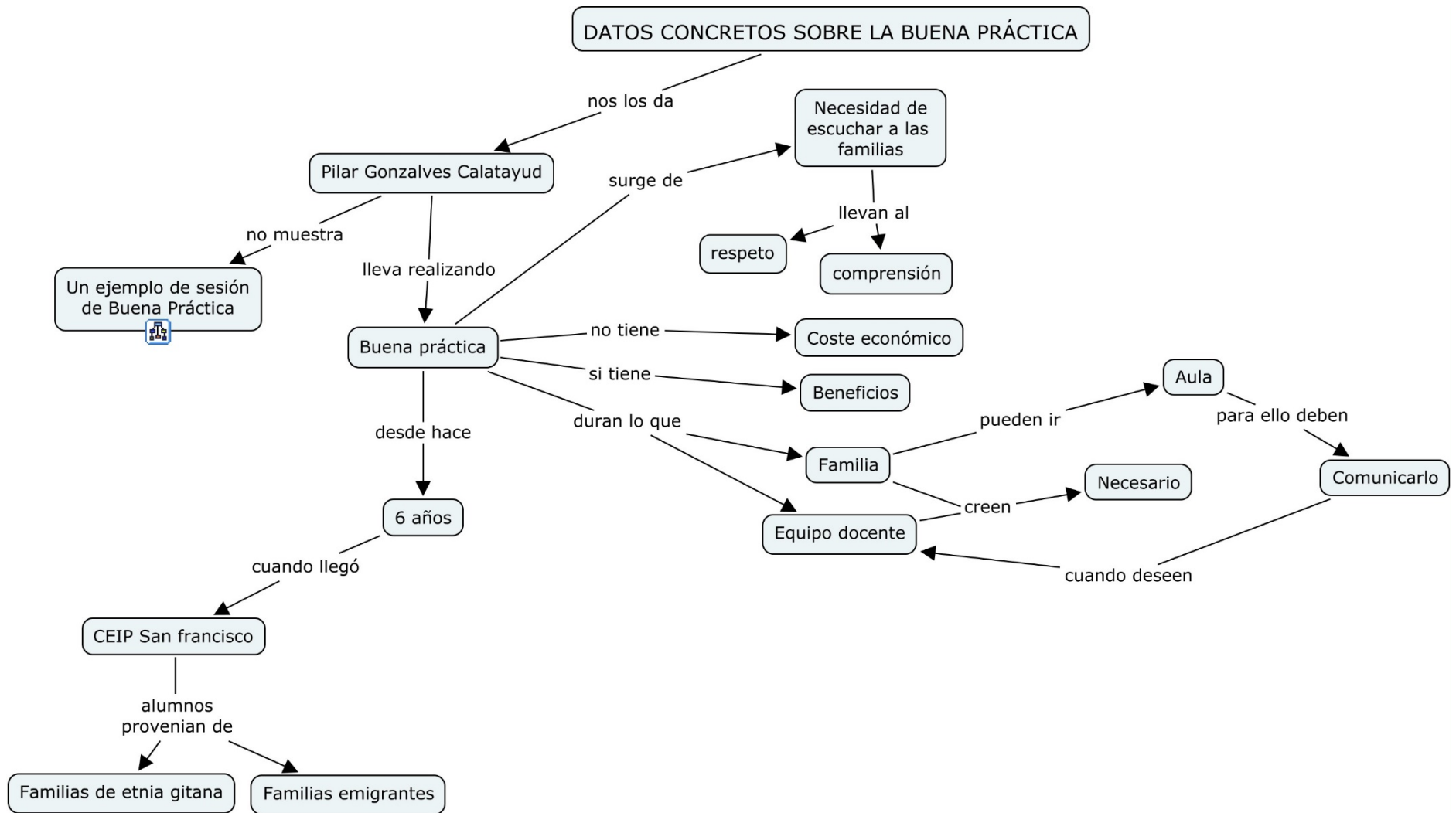




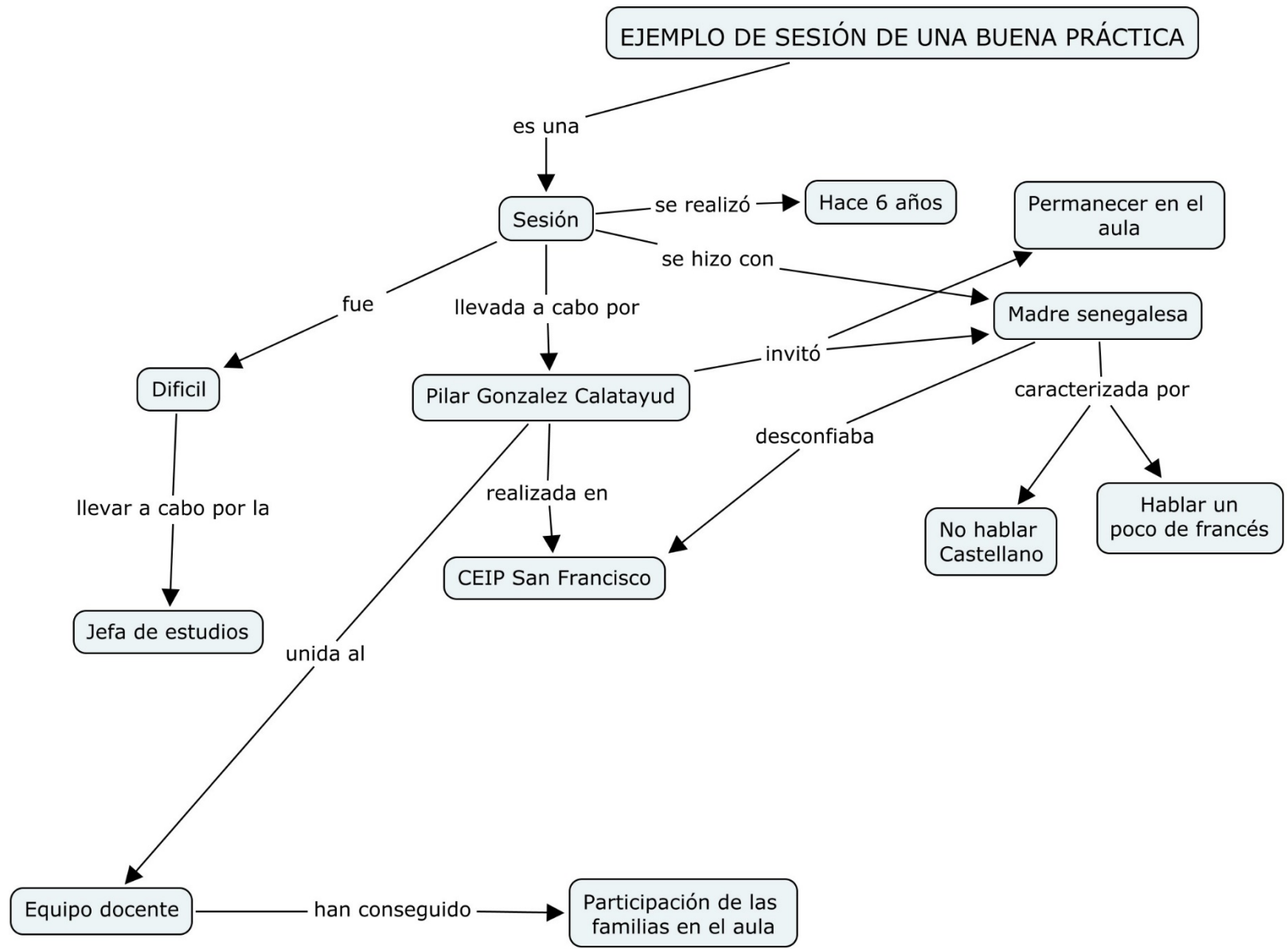


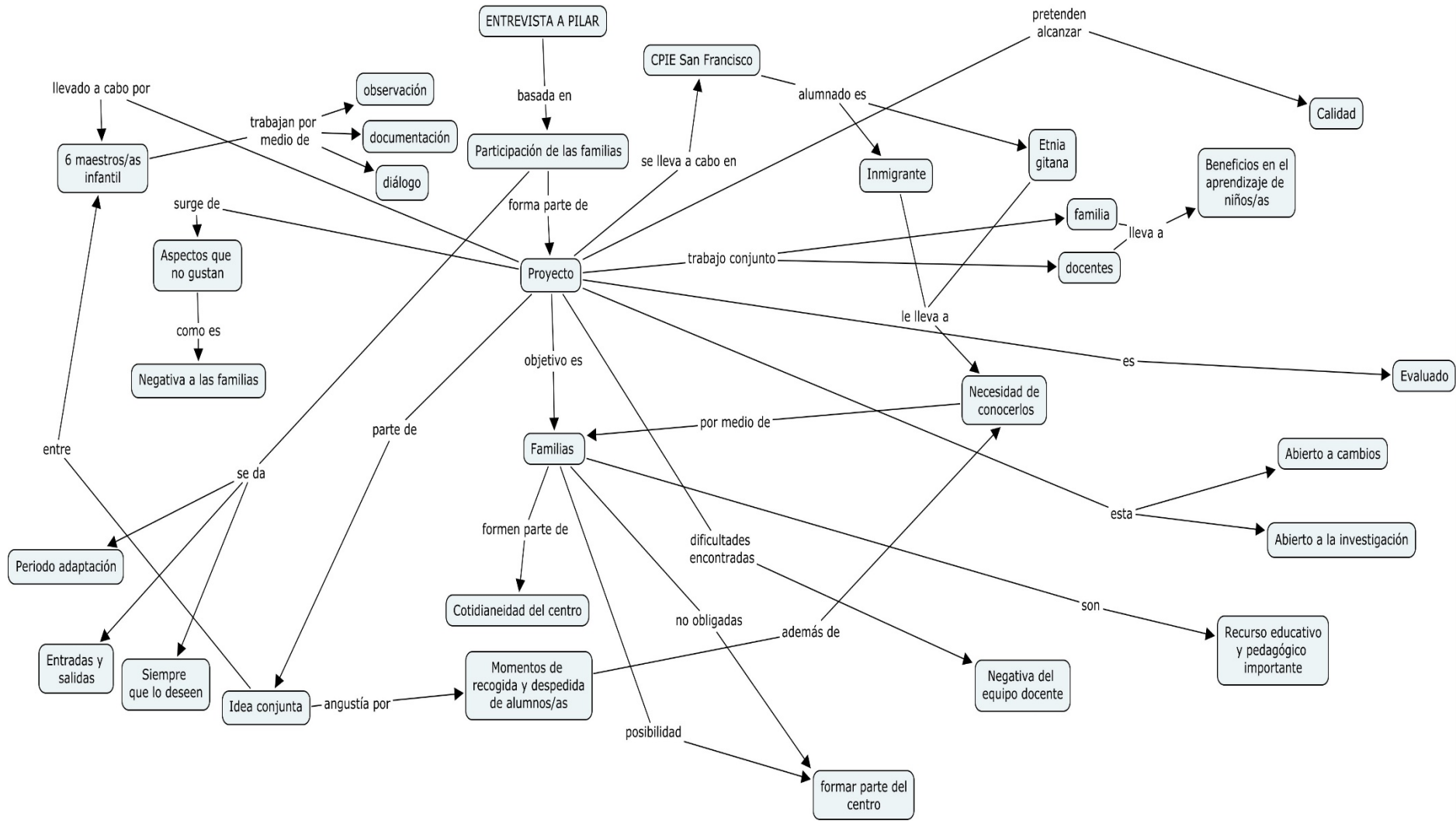


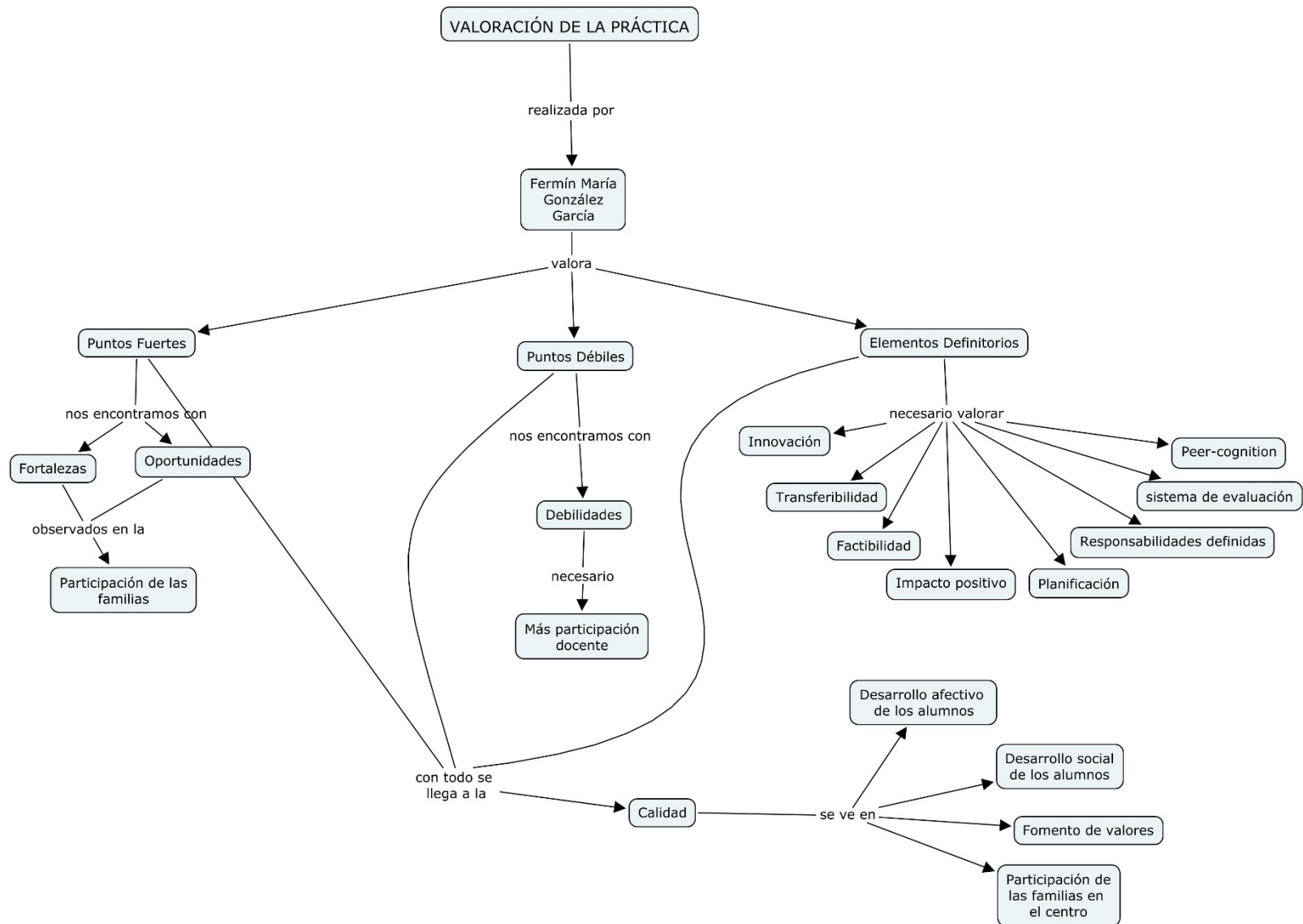












IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS: PSICOLÓGICAS O SOCIALES EN LA BÚSQUDA DE CALIDAD EN E.INFANTIL

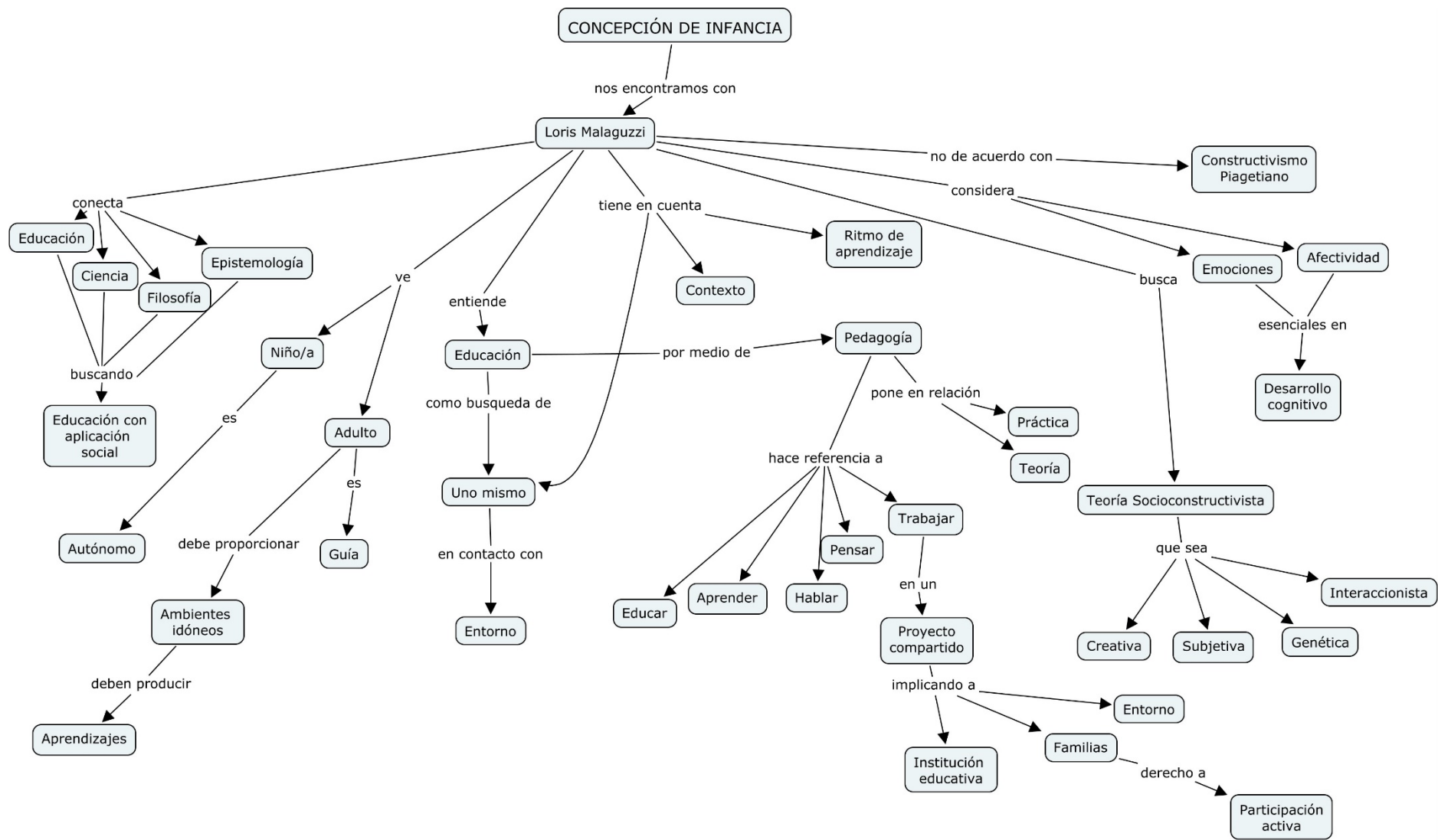
consta de

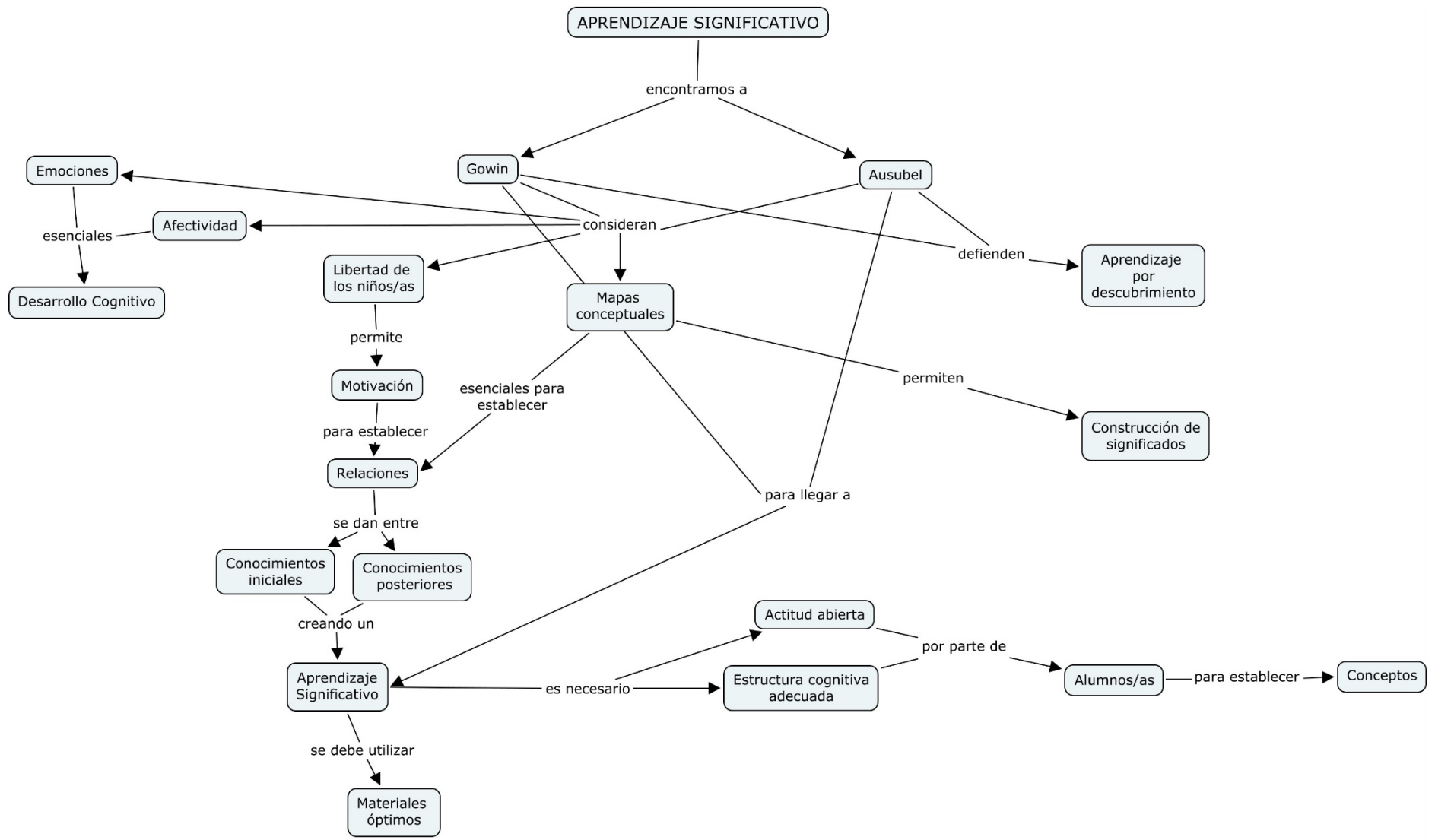
Concepción de infancia



Aprendizaje significativo







APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

encontramos a

Gowin

Ausubel

consideran

defienden

Mapas conceptuales

Aprendizaje por descubrimiento

Libertad de los niños/as

permite

Motivación

para establecer

Relaciones

esenciales para establecer

permiten

Construcción de significados

para llegar a

Conocimientos iniciales

Conocimientos posteriores

creando un

Aprendizaje Significativo

Actitud abierta

por parte de

Estructura cognitiva adecuada

Alumnos/as

para establecer

Conceptos

se debe utilizar

Materiales óptimos

es necesario

Emociones

esenciales

Afectividad

Desarrollo Cognitivo