

PEDAGOGÍA

María PARDO GARCÍA

APRENDIZAJE COOPERATIVO:
UNA EXPERIENCIA DE RINCONES
EN UN AULA DE CINCO AÑOS.

TFG/*GBL* 2013



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

***APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA
EXPERIENCIA DE RINCONES EN UN AULA DE
CINCO AÑOS.***

María PARDO GARCIA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

María PARDO GARCÍA

Título / Izenburua

Aprendizaje cooperativo: una experiencia de rincones en un aula de cinco años.

Grado / Gradu

Grado de Maestro en Educación Infantil / Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

María Inés GABARI GAMBARTE

Departamento / Saila

Departamento de Psicología y Pedagogía

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2012/2013

Semestre / Seihilekoa

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* nos ha permitido realizar un marco teórico basado en las principales corrientes del ámbito de la psicología y de la pedagogía. En concreto, nos hemos basado en alguno de los autores más relevantes como Piaget, Vygotsky, o Freinet entre otros/as. Este marco teórico es el que nos ha permitido integrar el aprendizaje cooperativo y la metodología de rincones en la escuela como agente social que es, y en concreto, en la etapa educativa de educación infantil teniendo en cuenta los aspectos sociales, psicológicos y pedagógicos de la etapa.

El módulo *didáctico y disciplinar*, se concreta en la elaboración de la propuesta de rincones, donde hemos tenido en cuenta los aspectos más relacionados con la metodología, el currículo que marca las directrices básicas de la etapa (Decreto Foral 23/2007) y el proceso de enseñanza aprendizaje. Para esto, la propuesta metodológica de rincones cuenta con una planificación de los objetivos, los contenidos y la evaluación.

Asimismo, el módulo *practicum*, además de aportarnos un conocimiento práctico y real de las aulas de educación infantil nos ha permitido implementar la propuesta de rincones en un aula real, para posteriormente realizar el análisis de los resultados y elaborar unas conclusiones reales. La implementación de esta propuesta ha sido posible gracias a la colaboración del centro donde realice el “Practicum VI”. Este centro, que no puede ser citado debido a la confidencialidad de los datos de los niños y niñas, permitió ampliar el plazo de estancia en el centro e implementar la propuesta de rincones en una de sus aulas.

Por último, el módulo *optativo*, es decir, la mención en Pedagogía terapéutica, nos ha permitido enmarcar este trabajo desde una perspectiva dirigida a la atención a la diversidad, al respeto de los ritmos de aprendizaje y la elaboración de una propuesta inclusiva para todo tipo de alumnado.

Resumen

En el presente trabajo abordamos las características principales del aprendizaje cooperativo. En primer lugar elaboramos un marco teórico donde presentamos sus rasgos principales: definición, objetivos y diferencias con otros tipos de aprendizaje, como el colaborativo. En segundo lugar, proponemos la metodología de rincones para desarrollar aprendizaje cooperativo en las aulas de educación infantil. Partimos de sus rasgos principales: definición, objetivos, contenidos y evaluación. En tercer lugar, presentamos el diseño de una propuesta de rincones y su implementación en un aula de cinco años de un colegio concertado de Pamplona. Entre los resultados obtenidos destacan que los niños y niñas mediante la metodología de rincones han desarrollado aprendizaje cooperativo demostrando actitudes de cooperación, ayuda mutua, respeto y trabajo en grupo. Para finalizar presentamos una serie de conclusiones y aspectos de mejora que optimicen la propuesta.

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo; Metodologías cooperativas; Metodología de rincones; Evaluación auténtica; Educación infantil.

Abstract

In this work we present the main characteristics about cooperative learning. First we developed a theoretical framework where we present the main features of cooperative learning: definition, objectives, or what differentiates it from other learning as collaborative learning. Second, we propose the methodology for developing cooperative learning corners in kindergarten classrooms. At this point, we analyze the methodology in which we present the definition, objectives, content, and assessment. Third, we present the design of a proposed nooks and implementation in a classroom at a school five years of concerted Pamplona. Among the results emphasize that children using the corners methodology, developed cooperative learning showing attitudes of cooperation, mutual support, respect and teamwork. Finally we present some conclusions and areas for improvement to optimize the proposal.

Keywords: Cooperative learning; Cooperative methodologies; Corners methodology; authentic assessment; Childhood education.

Índice

Introducción	1
1.Sentido y justificación del tema	3
1.1.Antecedentes	3
1.2.Justificación	3
1.3.Objetivos	6
2.Marco teórico	8
2.1.Aprendizaje cooperativo	9
2.1.1.Metodologías cooperativas	14
2.2.Metodología de rincones	19
2.2.1.Objetivos de la metodología de rincones	21
2.2.2.Organización del aula	22
2.2.3.Posibles rincones dentro del aula	24
2.2.4.Dinámica de la metodología de rincones	27
2.2.5.Papel del profesorado	28
2.2.6.Ventajas y desventajas de la metodología de rincones	29
2.3.Evaluación auténtica	30
2.3.1.Evaluación del aprendizaje cooperativo	30
2.3.2.Evaluación de la metodología de rincones	31
3.Propuesta de rincones	33
3.1.Contextualización del aula	35
3.2.Propuesta de rincones	35
3.2.1.Rincón de los actores y actrices	36
3.2.2.Rincón de los/as artistas	37
3.2.3.Rincón de los arquitectos y arquitectas	38
3.2.4.Rincón de los/as periodistas	38
3.2.5.Rincón de los científicos y científicas	39
3.3.Dinámica de las sesiones de trabajo por rincones	40
3.4.Evaluación de los rincones	41
3.4.1.Evaluación del proceso de aprendizaje individual y grupal	41
3.4.2.Autoevaluación de los niños y niñas	42
3.4.3.Evaluación del proceso	43
4.Análisis de los resultados y discusión	43
4.1.Análisis a partir de la observación participante de las docentes.	45
4.2.Análisis de la autoevaluación	52
4.3.Análisis de la Evaluación final del proceso	56
4.4.Análisis del aprendizaje cooperativo conseguido	58
Conclusiones y cuestiones abiertas	59
Referencias	67
Anexos	71
Anexo I. Carteles de los rincones	71
Anexo II. Rincón de los actores y actrices	72
Anexo III. Rincón de los/as artistas	72
Anexo IV. Rincón de los arquitectos/as	73
Anexo V. Rincón de los/as periodistas	73
Anexo VI. Rincón de los científicos/as	74
Anexo VII. Carnets de los rincones	74

Anexo VIII. Cuadro de distribución de las sesiones	75
Anexo IX. Escala de observación grupal	76
Anexo X. Escala de observación individual	77
Anexo XI. Autoevaluación de los niños y niñas	78
Anexo XII. Escala de observación grupal de la primera sesión de rincones	79
Anexo XIII. Escala de observación grupal de la segunda sesión de rincones	80
Anexo XIV. Escala de observación grupal de la tercera sesión de rincones	81
Anexo XV. Escala de observación grupal de la cuarta sesión de rincones	82
Anexo XVI. Escala de observación grupal de la quinta sesión de rincones	83
Anexo XVII. Autoevaluaciones completas	84
Anexo XVIII. Evaluación final	86

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, de carácter empírico, refleja la adquisición de las competencias básicas requeridas en la finalización del Grado de Maestro en Educación Infantil. Para ello, realizamos un trabajo basado en el aprendizaje cooperativo desarrollado mediante la metodología de rincones en un aula de tercer curso del segundo ciclo de educación infantil, en concreto en un aula de cinco años.

El proyecto consta de cuatro partes fundamentalmente. Comienza con un apartado de *antecedentes* donde lo que pretendemos es reflejar el porqué de su realización, las motivaciones intrínsecas, los objetivos que persigue el trabajo y las aportaciones que este nos puede ofrecer.

Seguidamente, se presenta un *marco teórico* que es la base científica que sustenta todo el proyecto. La selección de carácter conceptual que se ha realizado comienza con una explicación sobre el aprendizaje cooperativo, breve historia, definición y características. Además, se describen algunas de las metodologías más importantes que nos ayudan a generar aprendizaje cooperativo.

Posteriormente se describe de manera detallada la metodología de rincones, que es la base para la propuesta educativa. En este punto explicamos cómo se define, sus objetivos, los tipos de rincones que se pueden llevar a la práctica, los aprendizajes que pueden ofrecer... Como en todo proceso de aprendizaje, la evaluación también tiene un lugar en el presente trabajo, por lo que nos detenemos brevemente, dada la limitada extensión, a introducir conceptos acerca de la evaluación auténtica de los procesos de aprendizaje.

Tras este marco teórico que nos acerca al pensamiento educativo especializado en la actualidad sobre aprendizaje cooperativo, se expone detalladamente la *parte empírica*, en concreto se describe la propuesta educativa de rincones de trabajo llevada a cabo en un aula de cinco años, seguida de un análisis y discusión, dando como resultado un último apartado de conclusiones.

Por último se finaliza el trabajo con los apartados de *referencias* de las fuentes consultadas, así como el de *anexos*, en el que se incluyen datos que ejemplifican

algunos resultados que exceden al propósito del texto pero que hemos considerado de interés incluir por su idiosincrasia y originalidad.

Finalmente, resaltar la necesidad de colaboración de todas las personas que han hecho posible la realización de este trabajo. En primer lugar agradecer al centro educativo donde ha sido implementada la propuesta, su actitud abierta y colaborativa. Agradecer al equipo directivo, a las maestras del centro y a los niños y niñas. Finalmente, y no por estar en último lugar es menor importante, agradecer el trabajo constante y apoyo aportado a la directora de este trabajo fin de grado.

1. SENTIDO Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

1.1 Antecedentes

La realización del trabajo fin de grado nos ha enfrentado a una primera toma de decisiones: elegir el ámbito en torno al cual poner de manifiesto nuestra formación en competencias básicas, propias del título y transversales de la Universidad. Fueron varios los temas que llamaron mi atención: educación para el desarrollo, emociones y afectos, innovaciones educativas, educación multicultural, atención a la diversidad y metodologías participativas y cooperativas. Considero que la curiosidad por estos temas no es una casualidad, ya que todos ellos derivan o confluyen del ámbito de la pedagogía.

Desde siempre he sentido mucha curiosidad por la enseñanza y siempre he estado ligada al ámbito de la educación no formal en asociaciones de tiempo libre. En estos espacios comprendí la importancia del contexto y de las interacciones de los niños y niñas en los procesos de aprendizaje. Todo esto me llevó a realizar la *DIPLOMATURA DE TRABAJO SOCIAL* y finalmente el *GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL, CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA*. Ambas carreras, y la participación en un programa de voluntariado internacional, me llevaron a decidirme por una temática que a mi parecer une el aspecto social y personal de los niños y niñas con el propio proceso de enseñanza a través del elemento del *currículo*: la metodología (LOE, 2006, art.1.1) y concretamente las propuestas de metodologías participativas y cooperativas. Teniendo en cuenta mis conocimientos y mi paso por la universidad, considero que este trabajo fin de grado sobre el aprendizaje cooperativo es un buen final para esta etapa.

1.2 Justificación

La educación constantemente se enfrenta a cambios sociales, políticos, económicos, ideológicos y culturales que afectan directamente a su estructura y organización. Por tanto, podemos afirmar que la educación se encuentra en un estado permanente de transición (Grundy, 1998). Hasta ahora, la enseñanza tradicional y mayoritaria en los centros educativos, abogaba por una enseñanza clásica basada en la pasividad del alumnado y en la utilización de unas metodologías centradas en el maestro/a.

Actualmente la sociedad está demandando una serie de necesidades que el sistema educativo no puede satisfacer, si mantiene un modelo de enseñanza que responde a intereses sociales anteriores. Consecuentemente, apreciamos la necesidad de un cambio metodológico, hacia una propuesta de un nuevo modelo de escuela abierta, donde el alumnado adquiera el papel protagonista de su aprendizaje, y los maestros y maestras seamos guías de ese proceso.

En las aulas encontramos una gran diversidad en el alumnado con diferencias sociales, culturales, ideológicas, económicas, biográficas... Esta variedad, implica que cada uno de ellos/as demande una serie de medidas para responder a sus necesidades individuales y grupales que como maestros/as, debemos de cubrir. La pedagogía tradicional no ofrece una respuesta a estas necesidades individuales y/o grupales ya que está basada en un modelo único de aprendizaje, según el cual se considera que todo el grupo debe tener el mismo ritmo, fomentando la competitividad ya que lo que priman son los resultados. Autores y autoras del ámbito internacional como Freinet o Decroly, o nacional como Ferrer entre otros y otras, ya rechazaron por completo las metodologías competitivas que favorecían el individualismo y la competición defendiendo la propuesta de líneas cooperativas como alternativa.

Como seres sociales que somos, tenemos la necesidad de interaccionar con el mundo que nos rodea para crear aprendizaje. Si la manera que tenemos de interactuar es la correcta, es decir, basada en el respeto y la ayuda mutua, desarrollaremos un aprendizaje cooperativo que nos permitirá no solo mejorar académicamente sino de manera simultánea, optimizar nuestras interrelaciones sociales.

El uso de metodologías cooperativas permite respetar las realidades socioculturales y evolutivas de cada uno de los alumnos y alumnas. Esto queda corroborado por numerosas investigaciones realizadas sobre la eficacia de la cooperación que favorecen la tolerancia y la integración del alumnado en las aulas (Díaz-Aguado, 1992, 1994).

En el período de Educación Infantil, de acuerdo al momento evolutivo en el que se encuentran los niños y niñas, los principales motores de toda propuesta pedagógica deben ser: sus propios intereses y el juego. Los niños y niñas se encuentran en una

etapa de *egocentrismo* (Piaget, 1971) donde son ellos/as los que tienen que ir descubriendo el mundo y la realidad que les rodea. Partiendo de sus intereses, de su curiosidad, y mediante la experimentación y las experiencias, conseguiremos un aprendizaje significativo, real y funcional. De esta manera, logramos que se conviertan en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

Son numerosos los autores/as que destacan la idoneidad de la metodología de rincones en las aulas de educación infantil (Laguía y Vidal, 1994, o Martín, 2008 entre otros/as). A lo largo del periodo de formación inicial como maestra, he tenido la oportunidad de estudiar dicha metodología y de observarla de manera directa en algunos de los centro escolares donde he podido realizar mis prácticas. Es por esto, por lo que he decidido centrarme en los rincones de trabajo para conseguir un aprendizaje cooperativo. Por un lado pretendo profundizar de manera teórica y, por otro, diseñar, desarrollar e implementar una propuesta de rincones en un aula de tercer curso del segundo ciclo de la etapa de educación infantil.

Organizando el aula de esta manera, creamos espacios diferenciados donde, por pequeños grupos y mediante el juego, los niños y niñas investigan, exploran, crean hipótesis y aprenden a convivir. En estos espacios se puede trabajar tanto colectivamente como individualmente, pero siempre se respeta el trabajo de los compañeros y compañeras. Esto es lo que permite que cada niño o niña, en función de sus intereses, gustos y ritmos de aprendizaje, vaya siguiendo su proceso de construcción de saberes. Supone además, poner de relieve el proceso de aprendizaje, dándole más importancia, en vez de ceñirse única o mayoritariamente en el resultado final de adquisición de conocimientos.

Como futura maestra, pensar en la posibilidad de respetar los ritmos de aprendizaje y las necesidades individuales de cada alumno/a, es algo muy enriquecedor. Debemos tener siempre presente que nuestro trabajo es guiar esos procesos personales de aprendizaje. Los y las docentes tenemos un papel muy importante en esta metodología de rincones. Somos guías de la actividad que ayudamos a la consecución de objetivos y conocimientos. Esto lo conseguimos mediante la observación de los niños y niñas en los diferentes espacios. Este proceso de recogida de datos sistemática y reflexiva nos permite posteriormente evaluar el proceso no solo de cada niño/a, sino

también nuestro propio proceso de enseñanza. Tener una visión contrastada del proceso de enseñanza-aprendizaje en su complejidad, es el primer paso para poder cambiar los aspectos necesarios para su mejora.

1.3 Objetivos

El principal objetivo a la hora de realizar el presente trabajo fin de grado (TFG), es elaborar una propuesta participativa de rincones e implementarla en un aula de tercer curso de educación infantil para generar aprendizaje cooperativo. Los objetivos específicos que derivan del mismo se concretan a continuación:

- Elaborar un marco teórico que sirva como punto de partida para diseñar la propuesta de rincones de trabajo y como referente a la hora de interpretar los resultados del aprendizaje cooperativo en educación infantil.
- Diseñar una propuesta participativa de rincones para desarrollar aprendizaje cooperativo en Educación Infantil, en un aula de cinco años en el periodo final de curso.
- Elaborar una propuesta de evaluación tanto de los aprendizajes cooperativos conseguidos por los niños y niñas, como del proceso de enseñanza: diseñar herramientas, planificar momentos y designar agentes para la recogida de datos.
- Implementar la propuesta aprendizaje cooperativo a través de rincones de juego en un aula de cinco años de educación infantil durante las primeras semanas de mayo de 2013.
- Evaluar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado.
- Identificar puntos débiles y fuertes de la propuesta didáctico-participativa a través de un análisis DAFO.
- Proponer medidas de mejora que permitan continuar con el método de rincones optimizando las oportunidades y fortalezas del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto donde se ha llevado a cabo la experiencia.

Para poder conseguir todos los objetivos, se ha seguido un proceso de elaboración del trabajo. La primera tarea supuso un acercamiento a las fuentes bibliográficas, mediante investigación y lectura reflexiva sobre el aprendizaje cooperativo, sus

objetivos, contenidos, características, metodologías que lo posibilitan, evaluación que implica, etc. La segunda actividad se centró en el diseño e implementación de la propuesta de rincones (lo que supuso una ampliación de mi periodo de estancia en el centro educativo en el que me encontraba realizando el “Practicum VI”, con la aceptación del centro y, en concreto, de la tutora del aula y la coordinadora de la etapa). Posteriormente, y tras la recogida de información, el trabajo se ha centrado en el análisis de resultados y confrontación con las fuentes documentales. Para finalizar, se aborda la tarea de síntesis y de redacción. Tras la maquetación del conjunto el producto final lo constituye el presente trabajo.

Tras cuatro años de estudio universitario basados en aprendizajes teóricos y periodos prácticos en centros escolares, considero que elaborando esta propuesta didáctica me enfrento a las competencias básicas del Grado de Maestro en Educación Infantil que presenta la Universidad Pública de Navarra. He precisado apoyarme y enfrentarme a textos avanzados y que incluyen conocimientos procedentes de la investigación educativa. Además, he tenido que aplicar esos conocimientos teóricos en el diseño e implementación de la propuesta de rincones. Para ello he resumido e interpretado los datos más relevantes, finalizando con una triangulación reflexiva que interrelaciona los conocimientos previos, los nuevos y los resultados obtenidos en la puesta en práctica de la propuesta de rincones. Finalmente, en la defensa oral del proyecto, me enfrentaré a la exposición y comunicación de información, ideas, problemas y soluciones, así como a la elaboración de respuestas *in situ* ante posibles cuestiones que se me puedan plantear.

Finalmente, considero importante mencionar que, a pesar del tiempo limitado que hemos tenido para su realización, este trabajo ha sido posible gracias a la colaboración y actitud abierta de la directora del trabajo Fin de Grado y de las profesoras con las he compartido la experiencia del “Practicum VI”. Este trabajo ha supuesto un reto personal del que considero que he obtenido un resultado muy satisfactorio.

2. MARCO TEÓRICO

La Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), defiende que la educación del alumnado de las etapas educativas obligatorias, está basada en la adquisición de una serie de competencias que le permitan desarrollarse íntegramente en la sociedad en la que vivimos. Según el artículo 5: “Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional”

Para Valdivia (2005: 9) las competencias son “las capacidades que tiene el alumno para aplicar conocimientos y destrezas en materias claves y de analizar, razonar y comunicar sus ideas con eficacia, al tiempo que resuelven e interpretan problemas en situaciones diversas, que les son presentados como situaciones de evaluación”.

A partir del Informe DeSeCo¹ de la OCDE (1997), en nuestro país son ocho las competencias que el alumnado tiene que conseguir al finalizar la etapa de educación obligatoria:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Competencia digital y tratamiento de la información.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia cultural y artística.
- Competencia para aprender a aprender.
- Competencia en autonomía e iniciativa personal.

Si comparamos este planteamiento con el que hacía la ley predecesora (LOGSE, 1990) hemos pasado de una educación basada en la construcción de una serie contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, a una educación basada en el desarrollo de una serie de competencias que supongan en el alumnado la adquisición de las habilidades para desenvolverse de manera autónoma en el día a día. Todo esto,

¹ Proyecto de Definición y Selección de Competencias

nos lleva a la necesidad de un cambio metodológico hacia aprendizajes más funcionales.

En el Currículo de Educación Infantil (Decreto Foral 23/2007), no encontramos referencias concretas a las ocho competencias anteriormente citadas sino, que el conocimiento se estructura en tres áreas de conocimiento: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno, y Lenguajes: Comunicación y representación. Estas áreas de conocimiento son las que posibilitan a los niños y niñas de las habilidades y conocimientos previos para posteriormente desarrollar las competencias. En el siguiente cuadro podemos observar las relaciones existentes entre las ocho competencias básicas y las tres áreas de conocimiento de la etapa de educación infantil.

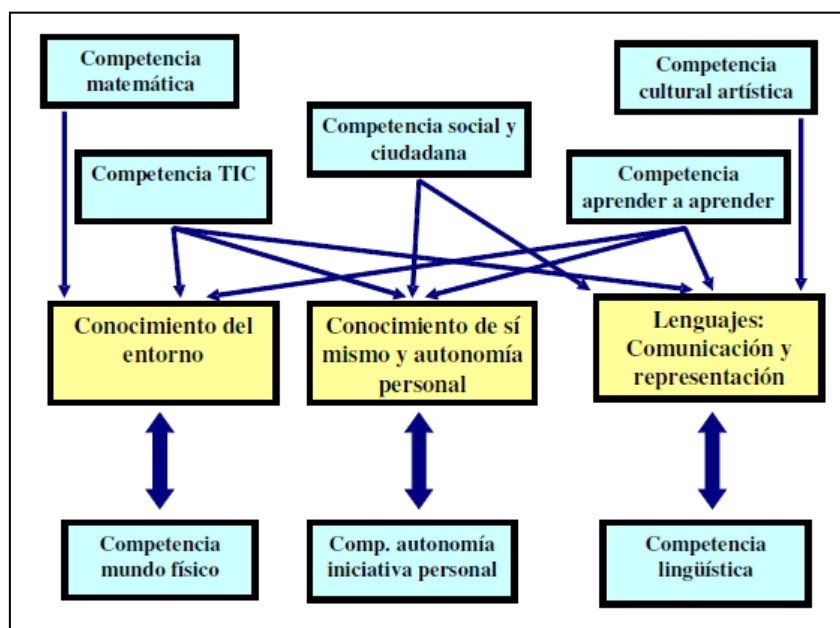


Figura 1. Relación entre competencias básicas y áreas de conocimiento de educación infantil. (Muñoz, C., Bocanegra, I. Curquejo, M. I., y et al., 2010: 4)

2.1 El aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo para muchos puede ser una propuesta educativa innovadora acorde con las nuevas organizaciones sociales y la experiencia de un mundo globalizado, sin embargo si miramos hacia atrás, descubrimos en los clásicos griegos que son muchos los antecedentes que avalan un cambio educativo hacia la cooperación. Desde Sócrates que enseñaba a sus alumnos en pequeños grupos

mediante el conocido “arte del discurso”, y en Séneca con su frase “Qui Docet Discet” que significa, “Cuando enseñas, aprendes dos veces”, por citar algunos de los hitos más comunes (Ovejero, 1990).

Más recientemente, en el Siglo XX, desde los ámbitos de la pedagogía y de la psicología, aunque no se dan referencias explícitas acerca de metodologías y aprendizaje cooperativo, si se percibe la necesidad de establecer un cambio radical de la enseñanza tradicional de corte memorístico y transmisivo.

En concreto, siguiendo la corriente pedagógica de mediados del siglo XX, podríamos extendernos en la referencia de autores que se han posicionado en este sentido. Sin embargo, dada la limitada extensión de este trabajo, hemos realizado una selección que ejemplifique toda una corriente de pensamiento. Así, encontramos en autores como Rousseau, Ferrer, o Freinet, las primeras muestras de una necesidad de cambio educativo. Estos autores, de manera independiente, defendían que la educación competitiva era perjudicial para el alumnado y afectaba al desarrollo moral y social del mismo. Rousseau (1982), con su obra del “Emilio” reflejó la necesidad de crear un hombre nuevo. Ferrer, con la fundación de la escuela moderna, nos muestra los primeros rasgos de un aprendizaje cooperativo. Como expresa Ovejero (1990: 60), “la Escuela Moderna de Ferrer no era una escuela de aprendizaje cooperativo, aunque si incluía elementos de éste como, la ausencia de competición, y la utilización del principio de solidaridad”. Y Freinet (1998), en su contacto directo con la escuela, llegó a la conclusión de que las metodologías de la época, no eran las adecuadas según su filosofía educativa. Tras un análisis, concluyó en la necesidad superar el pensamiento de la escuela tradicional valorando al niño/a como único dentro del proceso de formación y elaborando unas metodologías adecuadas a ese ser único.

En cuanto a la corriente psicológica, son numerosos los autores que podrían incluirse, no obstante hemos considerado que merecen un espacio significativo dos hitos que han influido en los enfoques educativos de nuestro país: como Piaget (Piaget, 1971; Bandura, Skinner y Piaget, 1984; Piaget y Inhelder, 2002), o Vygotsky (1978, 1995). Por un lado, Piaget y los colaboradores de la Escuela de Ginebra, defendían que el trabajo cooperativo era muy positivo para el aprendizaje, ya que la interacción del grupo generaba situaciones en las que la confrontación de ideas entre iguales, creaba un

proceso interno llamado conflicto socio-cognitivo, motor de todo aprendizaje significativo. Por otra parte, Vygostky y la escuela soviética, defendían que el conocimiento tiene fundamentos sociales, lo cual nos viene a decir que existe una relación entre la interacción y el aprendizaje gracias a un proceso de interiorización.

En este punto consideramos importante hacer mención a un concepto relacionado con la teoría de Vygostky como es la zona de desarrollo próximo para establecer una relación entre la teoría de Vygostky, con el objeto del presente trabajo: el aprendizaje cooperativo. La zona de desarrollo es la distancia existente entre “el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, en tanto determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la orientación del adulto o en comparación con pares más capacitados” (Vygostky, 1978: 86)

En síntesis, según nuestra interpretación, en ambos postulados psicológicos, a pesar de no hablar explícitamente de aprendizaje cooperativo, se afirma que la interacción entre iguales es una forma eficaz de conseguir desarrollo cognitivo.

En la actualidad, son muchas las investigaciones que se siguen realizando sobre el aprendizaje cooperativo y su utilidad (Díaz-Aguado, 1992, 1994). Pero ¿qué entendemos por aprendizaje cooperativo? A continuación presentamos una síntesis de una selección de aportaciones recientes sobre el concepto:

Tabla 1: definiciones de aprendizaje cooperativo. (Elaboración propia)

DEFINICIONES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	
Autor/a	Definición
Kagan (1994: 2-10)	“El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje”.
Johnson y Johnson (1991)	“El aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y entre sí”.
Pujolàs (2009: 231)	“Podemos definir el aprendizaje cooperativo como el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente puedan ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que se asegure al máximo la participación igualitaria y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos”

Tras analizar las definiciones sobre aprendizaje cooperativo, podemos extraer algunas de las características principales del mismo, como son:

- La necesidad obligatoria de un objetivo común a todo el grupo, este objetivo no tiene por qué ser únicamente conceptual. El objetivo principal del aprendizaje cooperativo, puede ser el de aprender juntos/as.
- La relación igualitaria entre todos los miembros. A pesar de la heterogeneidad del grupo, no deben existir jerarquizaciones de ningún tipo. La participación del alumnado debe de ser homogénea.
- La interdependencia positiva entre los miembros del grupo, el objetivo lo tienen que alcanzar todos los componentes del grupo. Para ello tienen que ayudarse mutuamente y cooperar, creando por consiguiente un sentimiento de grupo que permita la interacción entre todos ellos/as.

Teniendo en cuenta estas definiciones y las características principales del aprendizaje cooperativo, cabe destacar que no se identifica exactamente con el aprendizaje grupal, muy utilizado en las aulas. Ovejero (1990: 57) establece que “todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo”. Las metodologías grupales no aportan un aprendizaje cooperativo, sino únicamente un trabajo fragmentado, poco equilibrado y donde lo que interesa es el resultado final. En cambio, las metodologías cooperativas, suponen un proceso de cooperación donde el objetivo es común, y en donde lo más importante es el proceso, no el resultado final. En la tabla observamos una selección de las principales características y diferencias entre aprendizaje cooperativo y grupal.

Tabla 2: Aprendizaje cooperativo vs aprendizaje grupal. (García, 1996, en Pliego, 2011: 69)

APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE GRUPAL
Interdependencia positiva: interés por el rendimiento de todos los miembros del grupo	Interés por el resultado del trabajo
Grupos heterogéneos	Grupos homogéneos
Liderazgo compartido	Un solo líder
Responsabilidad individual de la tarea asumida	Responsabilidad solo grupal
Responsabilidad: ayudar a miembros del grupo	Elección libre de ayudar a los compañeros
Meta: aprendizaje del máximo posible	Meta: completar la tarea asignada
Enseñanza de habilidades sociales	Los sujetos poseen habilidades interpersonales
Papel docente: intervención directa y supervisión del trabajo en equipo	Papel docente: evaluación del producto
El trabajo se realiza en el aula	El trabajo se realiza fuera del aula

En este sentido, para que podamos hablar de aprendizaje cooperativo como tal, Johnson, Johnson y Holubec (1999) expresan que son cinco los elementos que deben interactuar entre sí.

- *Interdependencia positiva.* Este es uno de los elementos más importante para que podamos determinar que un grupo sea cooperativo o no. El grupo es más que la suma de cada componente. Lo que afecta a un/a componente del grupo, afecta al resto.
- *Responsabilidad individual y grupal.* Cada uno debe de realizar de la mejor manera posible lo que se ha comprometido a hacer, ya que si no, afectará a todo el grupo.
- *Interacción estimuladora.* Es decir, el intercambio de opiniones, la confianza en el resto del grupo, la motivación, etc. Este punto indispensable es el que ayuda a que todos los miembros del grupo se sienta valorados y respetados por el resto.
- *Habilidades interpersonales y grupales.* Al tratarse de un proceso que implica interacción con el resto del grupo, es necesario que cada uno de los miembros posean las habilidades sociales necesarias para el correcto funcionamiento del grupo.
- *Evaluación grupal.* El proceso por el cual se evalúan tanto los aspectos del funcionamiento del grupo y de la metodología, como los propios resultados. Con todo esto, conseguimos una evaluación continua de todo el proceso, es decir, una evaluación procesual, formativa, una evaluación auténtica.

Como afirman Johnson, Johnson y Holubec (1999: 26) “La cooperación es algo más que un método de enseñanza. Es un cambio básico en la estructura organizativa que afecta todos los aspectos de la vida en el aula”

Tras este primer acercamiento al aprendizaje cooperativo, consideramos que dirigir el cambio educativo hacia este tipo de aprendizaje, supone un avance educativo tanto para el alumnado, como para el profesorado. Esto es así ya que este cambio implica que el alumnado sea el principal protagonista del proceso de aprendizaje y por tanto, supone el acercamiento a las necesidades reales de los niños y niñas. El aprendizaje

cooperativo nos es únicamente un cambio de mentalidad sino que conlleva además, un cambio metodológico que detallamos a continuación.

2.1.1 Metodologías cooperativas

El aprendizaje cooperativo no lo podemos conseguir de manera espontánea en los grupos, sino que requiere de una sistematización previa de los objetivos y las metodologías cooperativas que vamos a llevar a cabo.

Por metodologías cooperativas o participativas, siguiendo lo que expone Gómez (2007), entendemos que son aquellas “técnicas didácticas en las que los alumnos trabajan entre sí para conseguir un aprendizaje de calidad a través de procesos mediados, interactivos y colaborativos (...) y que se apoyan en la riqueza que supone la heterogeneidad” (en Martínez y Gómez, 2011: 170).

Consideramos que son muchos los aspectos que desde un punto de vista curricular se tienen que trabajar. Autoras como Del Carmen y Viera (2000) establecen una diferenciación de actividades periódicas o concretas en el tiempo, y actividades que tienen un tiempo más extenso y determinado. Dependiendo siempre de los objetivos que queramos lograr.

A continuación exponemos algunas de las principales metodologías cooperativas mediante las cuales podemos generar un aprendizaje cooperativo.

- *Rompecabezas o Puzzle.*

Se trata de una de las propuestas más conocidas y surge de la metodología *Jigsaw* de Aronson. Mediante esta técnica se pone en especial relieve la interdependencia y la responsabilidad individual, además son los propios estudiantes los protagonistas del proceso de aprendizaje.

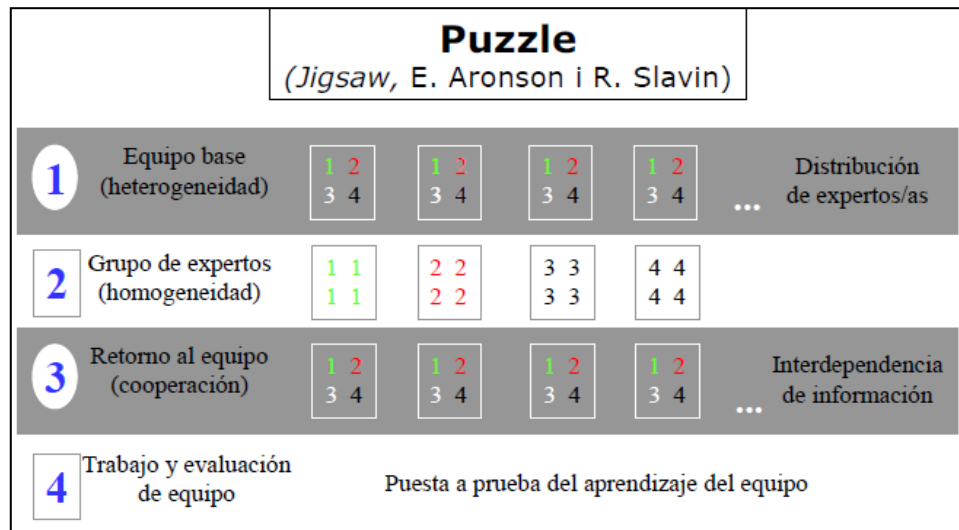


Figura 2: Esquema de la metodología puzzle. (Aronson, E. y Patnoe, S. 1997)

Para llevar a cabo esta metodología, en primer lugar se establecen dos tipos de agrupamientos de entre cuatro o cinco componentes: el equipo base (grupo heterogéneo) y el grupo de expertos (grupo homogéneo). A cada uno de los componentes del grupo se le asigna una parte de la tarea (convirtiéndose en expertos de la misma), que posteriormente deberá enseñar a sus compañeros/as. La totalidad de la tarea depende de la correcta realización de cada uno de los miembros. Por lo que el alumnado no solo tiene que preocuparse por su propio aprendizaje, sino que se responsabilizan también del de los demás.

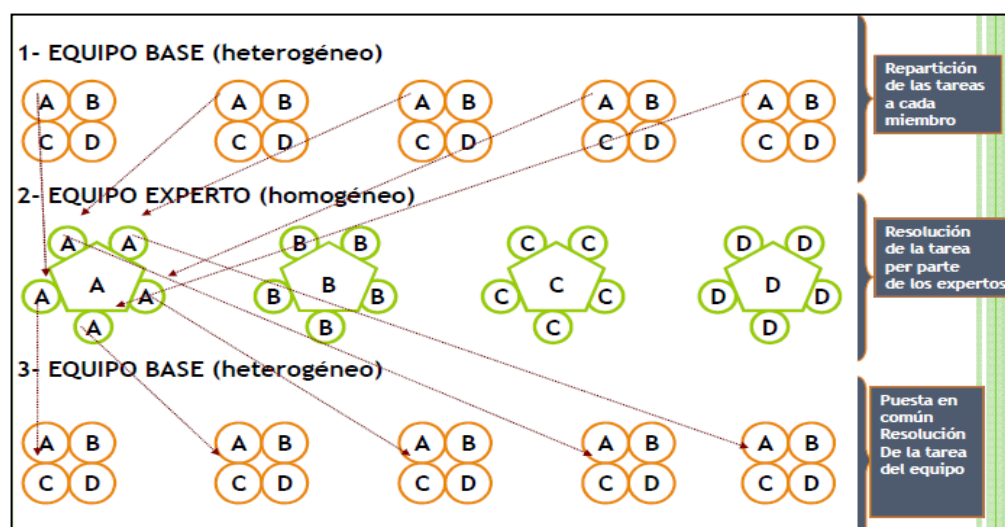


Figura 3: Dinámica de la metodología puzzle. (Duran, D. 2007)

- *Aprendiendo juntos*

Esta metodología fue diseñada por Roger T. Johnson y David W. Johnson a mediados de los años sesenta, denominándola *Learning together*. Se trata de una de las metodologías más sencillas dentro de las técnicas de aprendizaje cooperativo.

Goikoetxea y Pascual (2002) explican esta metodología cooperativa de la siguiente manera. En primer lugar se organizan grupos de entre dos y cinco miembros. Seguidamente, el grupo aborda de forma conjunta una única tarea en la cual todos/as deben procurar el éxito del grupo y de cada individuo. El objetivo es que todos/as los/as miembros del equipo dominen el material de estudio y para eso, los alumnos/as se tiene que ayudar entre ellos/as. Cuando uno/a domina una parte del tema, intenta que los compañeros/as también la entiendan para poder seguir avanzando.

- *Enseñanza recíproca*

Se trata de una metodología diseñada por Palincsar y Brown (1984). De manera sencilla, podemos definir esta técnica como la metodología mediante la cual los estudiantes se enseñan los unos a los otros. Es un método muy utilizado para la comprensión de textos.

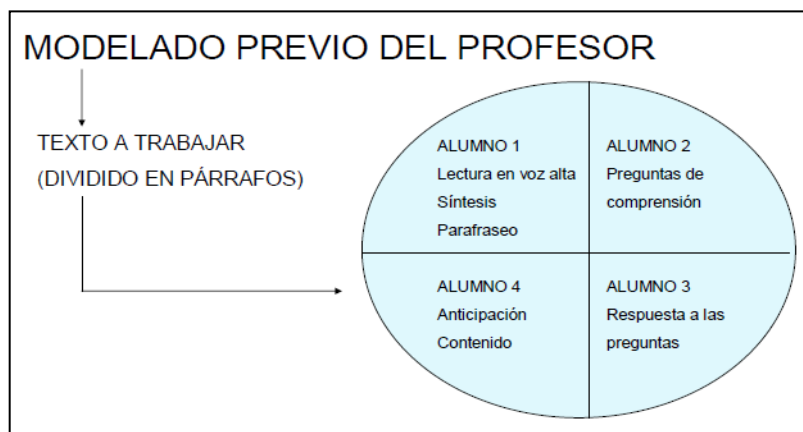


Figura 4: La enseñanza recíproca. (Duran, D. 2007)

- *Tutoría entre iguales (peer tutoring)*

Se trata de una variante del aprendizaje cooperativo. El trabajo se realiza por parejas, cada uno de los competentes tiene un rol, el de tutorizado o el de tutor, y entre ambos tienen que llegar a cumplir el objetivo común, es decir, la tarea encomendada. Mediante esta metodología, tanto el alumno/a tutorizado como el que hace de tutor/a, obtienen grandes beneficios ya que tienen que poner en práctica habilidades sociales, ayuda mutua y respeto.

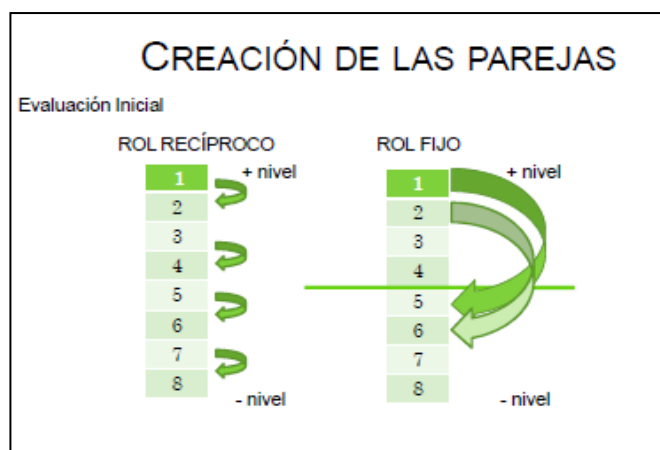


Figura 5: Creación de parejas en la tutoría entre iguales. (Baudrit, A., 2000)

- *Aprendizaje basado en problemas/Aprendizaje basado en casos*

Esta metodología tiene el objetivo de fomentar un aprendizaje estratégico en el alumnado. Desarrollando las capacidades de autorregulación y construcción de conocimiento significativo para transferirlo a la vida diaria (Badía, A.; Fuentes, M.; Boadas, E. y Liesa, E., 2004)

En esta metodología, al alumnado se le plantea una situación o tarea que tienen que resolver. En muchos casos, como en la vida diaria, no hay una única solución válida. Por tanto, mediante esta técnica, el grupo tiene que tomar decisiones conjuntas. Es una metodología muy interesante para observar el proceso que sigue todo el grupo hasta llegar a la decisión final de todo el grupo.

- *Modelado meta cognitivo*

Se trata de una metodología a largo plazo en la que el profesorado va verbalizando las acciones mentales, los procedimientos, la manera de enfrentarse a los problemas y las

decisiones que toma a lo largo de una tarea. El profesor/a, verbaliza que hace antes, durante y después. Esto ayuda a los niños y niñas, ya que pueden reflexionar sobre lo que van haciendo los/las profesoras y poco a poco lo pueden ir implementando en el desarrollo de sus tareas (Monereo, C. y Castelló, M., 1998)

- *Proyectos de trabajo o grupos de investigación*

Esta técnica fue diseñada por Jhon Dewey. Según De Pablo, y Vélez (1993), los proyectos surgieron como una técnica didáctica, pero en la actualidad, se trata de un procedimiento de aprendizaje natural, mediante el cual, desarrollamos aprendizaje significativo y resolvemos una tarea de manera grupal, con el objetivo de realizar un trabajo sobre un tema determinado mediante la interacción y la puesta en práctica de alguna acciones. Implica la colaboración de todo el grupo, desde el punto de vista de la negociación. Cuando hablamos de metodología de proyectos, inevitablemente, hablamos de aprendizaje significativo, identidad, diversidad, aprendizaje activo, investigación, evaluación procesual y globalidad (Trueba, B. 2010: 194)

Para llevar a cabo el proyecto, son necesarias varias fases que responden a una serie de preguntas. En la primera fase, partiendo de los intereses de los niños y niñas, se selecciona el tema de trabajo. Posteriormente, llega la fase de activación de los conocimientos previos. En esta fase, el grupo debe responder la siguiente pregunta ¿Qué sabemos sobre el tema? Una vez conocido qué es lo que el grupo conoce, llega el planteamiento de ¿qué queremos saber?, es decir los nuevos contenidos a desarrollar. Una vez conocido todo lo anterior el grupo debe plantearse la planificación del proyecto, ¿qué vamos a hacer?, ¿Cómo lo vamos a hacer? Tras estas etapas se pasa a la fase de realización del proyecto buscando información, organizándola y constatándola de forma colaborativa y significativa para los niños y niñas. Finalmente se hace una evaluación del aprendizaje, del proceso y del producto. Para esto pueden utilizarse autoevaluaciones y co-evaluaciones.

- *Talleres de trabajo*

Los talleres de trabajo son una estrategia organizativa y metodológica. Mediante esta metodología se intenta dar respuesta a los diferentes intereses y ritmos de aprendizaje del alumnado (Torio, 1997)

A nivel organizativo, esta actividad puede realizarse en aulas específicas, o transformando el aula temporal o permanentemente. Esto varía en función de los objetivos y contenidos que queramos trabajar.

A nivel metodológico, los grupos tienen que ser pequeños y pueden ser grupos homogéneos o heterogéneos, de la misma clase o de varias. Y las actividades pueden dar respuesta a diferentes intereses y/o a diferentes niveles de dificultad.

- *Rincones de trabajo*

Los rincones, permiten el desarrollo de aprendizajes a través del juego y de la interacción con sus iguales, dos aspectos esenciales en la etapa de educación infantil. La metodología de rincones como metodología cooperativa que es, es una manera de desarrollar aprendizaje cooperativo y cognitivo. Es por este motivo, por el que a continuación vamos a dedicar un apartado especial a la explicación de dicha metodología cooperativa y su utilidad en educación infantil.

2.2 Metodología de rincones

Cada niño/a crece en un contexto sociocultural diferente y parte de su momento evolutivo para conocer el mundo que le rodea, con sus estrategias, capacidades y limitaciones. Como docentes, tenemos la responsabilidad de conseguir que todo el alumnado desarrolle al máximo y de manera integral todas sus capacidades. Para esto, es necesario diseñar las situaciones de aprendizaje necesarias para que las diferencias individuales de cada uno de ellos/ellas no lleguen a convertirse en desigualdades que dificulten dicho desarrollo.

En muchas ocasiones la pedagogía tradicional, relegaba el juego a la última posición, es decir, hasta no finalizar todas las fichas propuestas, no se jugaba. Siguiendo esta forma de trabajo, muchos niños y niñas que requerían de más tiempo para hacer las fichas, no llegaban a jugar en el aula. Los rincones, permiten introducir el juego como base de todos los aprendizajes para todo el alumnado.

Los rincones de trabajo son una herramienta pedagógica muy útil para desarrollar aprendizaje. Mir, Gómez, Carreras, Valentí y Nadal (2005), definen los rincones como una organización de la clase en diferentes espacios donde se pueden encontrar

materiales diversos con los que realizar actividades, de manera que cada uno avance en función de su ritmo e intercambiando experiencias.

La metodología cooperativa de rincones aparece con el movimiento de Escuela activa con autores tales como Pestalozzi, Freinet o Dewey. Trabajar mediante rincones supone creer en una opción metodológica cooperativa, creativa y flexible, donde los niños y niñas pueden observar, experimentar, descubrir, elaborar hipótesis y crear, mediante el juego en cada uno de los espacios. Laguía, M^a. J. y Vidal, C. (1994) expresan que “el juego es mucho más que placer, es una necesidad vital, el primer instrumento de aprendizaje de que dispone el niño para conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea”.

Consideramos que mediante los rincones, conseguimos crear la situación de aprendizaje adecuada para que el alumnado, mediante el juego, desarrolle por un lado placer por el juego, y por otro, consiga aprendizajes necesario que le facilitarán la consecución de las competencias necesarias para su desarrollo integral.

A lo largo del tiempo, son muchos los autores que han realizado estadios sobre la metodología de rincones. Según Martín (2008: 2), los rincones pueden definirse como “espacios delimitados de la clase donde los niños/as, individualmente, o en pequeños grupos, realizan simultáneamente diferentes actividades de aprendizaje”. Así mismo, esta forma de trabajar, permite partir de los intereses personales y respetar los ritmos de aprendizaje de cada alumno/a. Font y Gimeno (1988: 51), definen los rincones de trabajo como... “un lugar donde el niño puede elaborar y afianzar todo aquello que ha vivido (...), manipular, experimentar y realizar la actividad que se le propone”. Estos espacios responden a la necesidad que tiene el niño de conocer a sus compañeros, de revivir lúdicamente situaciones cotidianas y de poder experimentar con su propia actividad los diferentes roles que hay a su alrededor. Por tanto, podemos decir, que la metodología cooperativa de los rincones, supone basarnos en los principios de libertad de elección, la investigación y el descubrimiento.

Trabajar mediante rincones en educación infantil favorece la autonomía de los niños y niñas, les motiva a adquirir nuevos conocimientos, a compartir, a comunicarse, a respetar las opiniones de los otros. Se trata por tanto, de una metodología muy importante en las aulas inclusivas. Ya que permite que todo el alumnado pueda

participar en cada uno de los rincones favoreciendo los mismos aspectos que los demás compañeros y compañeras. La organización del aula mediante rincones, es una organización intencional en la que se crean las experiencias necesarias para que el alumnado desarrolle su aprendizaje en función de sus intereses y de su ritmo de aprendizaje.

Además, consideramos que es una herramienta muy útil en las aulas ya que permite al maestro/a realizar un seguimiento individualizado de cada uno de los alumnos/as. Posibilitando así la elaboración de propuestas de mejora para cada rincón, y permitiendo al profesorado seguir el proceso de aprendizaje del alumnado.

Como se menciona anteriormente, los rincones son una opción metodológica y por eso, es necesario elaborar una planificación y programación didáctica previo donde queden recogidos los objetivos, contenidos, rincones (tipo, número, distribución de espacios, tiempos, materiales, elección, turnos de rotación) y evaluación.

2.2.1 Objetivos de la metodología de rincones

A nivel general y según Martín (2008: 2-3) los rincones cumplen con una serie de objetivos generales como:

- *Desarrollar hábitos de autonomía personal y social.* Esto se consigue mediante la interacción del niño/a con los espacios y materiales que le rodean, favoreciendo siempre actitudes abiertas y positivas como son, el disfrute y el interés.
- *Ser conscientes de sus capacidades y posibilidades,* para ello es importante desarrollar actitudes de superación ante las limitaciones personales. En este apartado es muy importante el auto-concepto y la autoestima personas de los niños y niñas.
- *Mostrar iniciativa en la planificación y secuenciación de la propia acción.* Progresivamente, se deberá ir haciendo la tarea más compleja. Este objetivo está muy relacionado con el anterior ya que antes las dificultades de las tareas más complejas, el alumnado tendrá que tener una actitud de superación. Para ello deberá de realizar una planificación de la acción.

- *Estimular el razonamiento lógico y la deducción a partir de la experimentación.* Con el fin de desarrollar las facetas intelectuales, afectivas y sociales de cada uno de los niños y niñas. Esto nos permitirá además, que el alumnado pierda el temor existente ante los errores. Esto guiará la consecución de aprendizajes significativos y funcionales.
- *Desarrollar el lenguaje verbal y otras formas de expresión.* El alumnado conseguirá esto ya que en los rincones existe la necesidad de expresar sentimientos y sensaciones. Es muy importante que el alumnado se adecúe siempre a los contextos en los que se encuentra. En este caso podemos hablar de lenguaje escrito, plástico, corporal o musical.
- *Fomentar relaciones sociales con iguales* en situaciones cotidianas del contexto que les rodea. Estas relaciones deben de ser tanto en situaciones de juego, como de actividad y deben poder verse actitudes de cooperación, ayuda y respeto personal y el respeto hacia los diferentes ritmos de aprendizaje. Todo esto favorece la comunicación y el trabajo en equipo.
- *Representar y evocar aspectos diversos de la realidad,* estos puede ser vividos, conocidos o incluso imaginados, y pueden representarse en cualquiera de los lenguajes anteriormente citados.
- *Conocer las normas de uso y funcionamiento de los rincones.* Adquiriendo hábitos y normas de comportamiento que le permitan trabajar cooperando con los compañeros y compañeras.

2.2.2 Organización del aula

Pero ¿qué aspectos tenemos que tener en cuenta para organizar el aula mediante rincones? Según la Federación de enseñanza de Andalucía (2010) principalmente, son tres los aspectos que tener que tener en cuenta: el tiempo, el espacio y los materiales.

En cuanto a la organización temporal de los rincones, Laguía y Vidal (1994) establecen dos formas bien diferenciadas: Los rincones entendidos como complemento de la actividad del curso o como un contenido específico. Siguiendo la primera propuesta, el alumnado acude a los rincones al finalizar la actividad planteada. Es decir, el rincón de juego es considerado como un premio para los primeros que acaban la actividad

anterior. Por tanto caemos en la trampa de premiar a lo que tienen un ritmo de aprendizaje superior al resto, eliminando la posibilidad de ir a los rincones a aquellos niños/as que requieran de más tiempo. En cambio, si planteamos los rincones como un espacio de tiempo específico, le damos la misma importancia que a cualquier otra actividad. Trabajando los rincones de esta manera, las sesiones deben tener un horario específico en el que todo el alumnado pueda acceder a ellos. Estableciendo los rincones en un horario determinado, favorecemos que los niños/as se habitúen y se sientan seguros. La duración de las sesiones, y el momento de llevarlas a cabo (a primera hora, después del patio, por la tarde...) variará en función de la edad del grupo, las características del centro y del equipo docente.

Otro aspecto muy importante en la organización del aula es el espacio. Aquí tenemos que tener en cuenta, en primer lugar, las características del aula. Los rincones tienen que disponer de un espacio delimitado y fijo, fácilmente identificable por los niños y niñas mediante un cartel, un color o una fotografía. Además, cada rincón debe de tener un espacio determinado que cumpla una serie de características necesarias para la actividad (luminosidad, espacio, intimidad...). A la hora de establecer los rincones dentro del aula, tenemos que tener en cuenta las características de cada rincón, para no colocar un rincón que requiera de mucha actividad, cerca de uno que requiera silencio y calma. A lo que se añade otro aspecto importante es la incompatibilidad de espacios, un rincón no puede ocupar el mismo espacio que otro.

Los materiales son otro aspecto al que debemos dedicar una especial atención. Cada rincón deberá disponer de su propio material, fácilmente identificable. Los materiales estarán colocados en el espacio de juego en cajas, carpetas o envases y deberán ser accesibles para todo el alumnado, ya que serán ellos/as los encargados de obtenerlos y posteriormente de recogerlos. En cuanto al tipo de materiales, debemos de intentar que sean lo más variados posibles, para desarrollar el mayor número de destrezas y capacidades. A raíz, de esto tenemos que tener en cuenta lo que nos dice Martín (2008: 5) *“los estantes muy llenos, con envases apilables y sin espacios entre los materiales, limitan la visibilidad de los elementos específico”* por tanto, debemos de tener en cuenta que los materiales sean diversos pero no demasiados. En contrapartida, Torio (1997) nos expone que la exposición de pocos objetos limita la

actividad y esto puede crear disputas. En este punto, puede ser muy interesante que los niños y niñas tengan la posibilidad de poder pedir al profesorado un material concreto que no esté en el rincón y que éste, se lo facilite.

Además de estos tres aspectos fundamentales en la organización del aula mediante rincones, Dembilio (2009), nos habla de la cantidad de rincones a establecer dentro de un aula. Esta autora, establece el número adecuado de rincones entre 5 y 6, dependiendo de las características del aula y del número de alumnos/as.

Finalmente, podemos concluir que existen orientaciones y no tanto unas pautas concretas para organizar el aula mediante rincones. Es el equipo docente el que tiene que realizar una reflexión sobre las características del aula, del alumnado, de sus intereses, de los objetivos y contenidos a trabajar y en función de esto, planificar el modo más adecuado de gestionar estos espacios de aprendizaje. Procura no repetir expresiones tan parecidas de manera próxima

2.2.3 Posibles rincones dentro del aula

Como hemos explicado con anterioridad la elaboración de los rincones se tiene que hacer pensando en las características del grupo, de la clase e incluso del centro. Por tanto, son muchas las variedades de rincones que se pueden establecer en las aulas, pero a continuación, presentamos algunos de los rincones más utilizados y generalizados. Para ello, hemos tomado como referencia, los rincones que son comunes a los autores expuestos a lo largo del trabajo como, Laguía y Vidal (1994), Dembilio (2009) y Martín (2008).

- Rincón del juego simbólico

Este rincón es uno de los más utilizados en las aulas de educación infantil y esto es así porque precisamente el juego simbólico es una de las actividades fundamentales de esta etapa educativa. Como expresa Dembilio (2009: 8), el juego simbólico enfrenta al niño al mundo real y además le da la posibilidad de convertirse en otra persona, lo que le posibilita investigar y reconstruir una realidad. Con todo esto, podemos decir que es un rincón muy completo donde el niño puede trabajar mediante el juego de la imaginación y de la imitación y la interacción con sus compañeros/as, las tres áreas de conocimiento de la etapa de educación infantil que son: conocimientos de sí mismo y

autonomía personal, conocimiento del entorno, y comunicación: lenguajes y representación.

Este rincón lleno de disfraces, complementos, cocinitas, muñecas, pinturas de cara, alimentos, vendas, etc., posibilita a los niños/as una actividad libre donde pueden desempeñar tantos roles como puedan imaginar como las casitas, el mercado, la gasolinera, médicos y médicas, peluqueros y peluqueras, etc.

- Rincón de la biblioteca

Este rincón está más orientado al desarrollo de habilidades lingüísticas ya que tiene por objetivo, desarrollar y motivar el uso y disfrute del lenguaje en diferentes niveles. Esto puede ser desde una lectura oral de imágenes, hasta la propia lectura y escritura. En este espacio, los niños y niñas disponen de libros, cuentos, imágenes.... Mediante las cuales puedan investigar y fomentar además, la creatividad. Debemos tener en cuenta que para conseguir este objetivo, necesitamos que sea un espacio recogido, tranquilo y acogedor para que los niños tengan el clima adecuado de lectura.

- Rincón de plástica

Así como el rincón anteriormente nombrado estaba relacionado con el lenguaje escrito y oral, en este espacio, el niño/a tiene la posibilidad de crear nuevas formas de expresión. Se trata de uno de los rincones más personales, donde la manipulación de todos los materiales va a llevar al niño/a a desarrollar al máximo su creatividad. Para eso, tenemos que tener presente la idea de valorar el proceso y no el resultado final. Debemos adecuar la zona para que el niño/a investigue con los materiales del rincón como, pinturas de cera, pintura de dedos, pinceles, brochas, esponjas, plastilina, láminas de autores, papeles de diferentes texturas, arcilla, etc. Los hábitos de limpieza de este rincón son fundamentales, el grupo de niños y niñas es el responsable del cuidado y respeto al espacio.

- Rincón de matemáticas

El objetivo principal de este espacio, es el desarrollo de las habilidades lógico-matemáticas a través de la manipulación de objetos. Mediante la manipulación y observación el niño/a en función de sus intereses y capacidades irá desarrollando relaciones entre los objetos generando un aprendizaje significativo.

Algunos de los materiales que podemos encontrar en este espacio son envases para llenar y vaciar (cajas, vasos, latas) materiales para llenar y vaciar los envases (agua, sal, bolitas), materiales de diferentes tamaños para clasificar (coches, cajas, piezas de construcciones), materiales para trabajar la numeración (ábacos, bingos, teléfonos), etc. En este espacio, el niño/a poco a poco va interiorizando los conocimientos previos para posteriores habilidades más complejas.

- Rincón del ordenador

Hoy en día las nuevas tecnologías conviven con los niños y niñas, por eso, organizar un rincón para trabajar con el ordenador es algo muy útil. Con el objetivo de introducir a los niños/as en las nuevas tecnologías, valorando las utilidades de las mismas, el rincón del ordenador permite a los niños y niñas en pequeños grupos investigar y descubrir nuevos conocimientos.

Es importante tener en cuenta que el ordenador es un instrumento delicado, y por tanto los niños y niñas tienen que saber cómo utilizarlos. Con el ordenador, los niños y niñas pueden pintar con el ordenador, escribir en él, o incluso jugar con la variedad de juegos educativo que podemos encontrar en la red como “El lobo Matías” o “Fantasmín”.

Es importante tener presente que dos niños/as que se encuentren en un mismo rincón puedan estar haciendo cosas completamente diferentes. Por ejemplo en el rincón del juego simbólico, un grupo de niños puede estar jugando a los médicos y médicas, y otros pueden estar observando o incluso inmersos en otra temática diferente. Esta riqueza de contenidos que se trabajan es la que nos ratifica la importancia de trabajar por rincones dentro del aula.

Debemos tener presente que estas propuestas son orientaciones, pero en la realidad de cada grupo, aula o centro, pueden darse otro tipo de rincones, de denominaciones, y de materiales. Esto es así, ya que la riqueza de los rincones reside en la amplia variedad de actividades que se pueden realizar en ellos. De hecho, es posible que el profesorado tenga en mente un tipo de actividad, pero luego, no debemos olvidar que son los niños y niñas los que construyen la actividad.

2.2.4 Dinámica de la metodología de rincones

Siguiendo el desarrollo propuesto por Del Carmen y Viera (2000), las sesiones de rincones tienen tres partes fundamentalmente. Se trata de tres momentos esenciales que son: la asamblea inicial, el trabajo en los rincones y finalmente la puesta en común.

En primer lugar, la asamblea es el momento donde se reúne todo el grupo junto con el profesorado y deciden qué es lo que se va a hacer, se habla de los materiales y en caso de que se incorporen nuevos materiales se presentan a todo el grupo. Posteriormente, se dedica un tiempo a recordar las normas básicas de los rincones, como recoger los materiales que se utilizan, respetar a los compañeros/as, respetar el número de niños/as por rincón, etc. Finalmente, los niños y niñas van eligiendo el rincón en el que quieren estar, para ello cogerán el identificable del rincón que corresponda (colgante, medalla, lazo, tarjeta, etc.). Para que quede constancia de qué niños/as han pasado por cada rincón, se pueden utilizar unos paneles de control o tarjetas de control. Esto consiste en crear una tabla o tarjetas de doble entrada para que los niños apunten su nombre en el rincón en el que han estado, o si todavía no controlan escritura, que marquen con una "X".

Tabla 3: Posible panel de control de los rincones. (Elaboración propia)

	Rincón del juego simbólico	Rincón de la biblioteca	Rincón de plástica	Rincón del ordenador	Rincón de las matemáticas
Leyre	x				
Edurne		x			
Marcos				x	
Andrea			x		

Una vez los grupos se han formado, comienza la segunda fase de esta metodología, el propio trabajo en los rincones. Como hemos mencionado anteriormente, cada niño/a elige libremente la actividad que desea realizar dentro de las normas. Los niños y niñas

comienzan su juego, y los/las maestras deben comenzar su proceso de observación y guía de aprendizajes.

Finalmente, tras un rato de juego definido en función de las características y necesidades del grupo, se realiza una segunda asamblea donde los niños y niñas tengan la posibilidad de explicar que es lo que han hecho, cómo se lo han pasado, si ha surgido algún conflicto. Esto les ayuda poco a poco a ser más conscientes de sus actos y por tanto de sus aprendizajes.

2.2.5 Papel del profesorado

Como ya hemos mencionado, la metodología de rincones requiere un trabajo previo sistematizado que recoja todos los puntos a los que nos hemos referido anteriormente. El profesorado tiene la obligación de elaborar este trabajo previo en función de las características anteriormente citadas. Como exponen Font y Gimeno (1998), la organización de clase en rincones, supone no solo un cambio de estrategia de la enseñanza, sino también en la manera de ver las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje.

A la hora de planificar esta estrategia debemos de tener en cuenta aspectos como la programación de los rincones, sus objetivos y contenidos, la presentación adecuada de los materiales y la incorporación progresiva de los nuevos elementos.

El profesorado, tiene un papel fundamental en esta metodología cooperativa de rincones. En primer lugar, los maestros/as tienen que tener muy clara la idea que implica trabajar mediante rincones. Los niños y niñas actúan libremente en estos espacios y por tanto, el profesorado no se va a encontrar con un aula estática y en completo silencio. Algunos/as estarán jugando con las construcciones, otros/as en el rincón de la biblioteca, otros/as haciendo de peluqueras... Teniendo en cuenta esto, debemos confiar en que los niños y niñas son capaces de llevar a cabo la actividad que han escogido libremente de manera autónoma. Pero el papel del maestro/a, no es un papel pasivo. Debemos tener presente que el alumnado es el protagonista de su proceso de aprendizaje. Los/as docentes son acompañantes y guías que prestan su ayuda cuando los niños y niñas la precisan. Siempre deben intentar no ofrecerles la

respuesta, sino guiarles mediante un razonamiento lógico basado en preguntas, que le permita al propio alumno/a encontrar la solución.

En el tiempo de rincones, tenemos que optar por una postura de observación directa tomando notas de las relaciones entre los niños y niñas, su postura ante la experimentación o los posibles conflictos que surjan. Todo esto permite tener un conocimiento personalizado de cada alumno/a y poder seguir su proceso de aprendizaje. Asimismo, la observación nos va a permitir tener una visión global del aula, pudiendo observar algún grupo que no interactúa correctamente, algún alumno/a que está aislado. Los maestros y maestras deben dinamizar a los grupos y motivar la participación adecuada de cada uno de ellos/as.

2.2.6 Ventajas y desventajas de la metodología de rincones

Como en toda metodología, encontramos una serie de ventajas e inconvenientes que debemos de tener en cuenta.

Por un lado encontramos que los rincones favorecen la autonomía. Hemos mencionado la importancia de confiar en la capacidad de los niños y niñas para desarrollar la actividad que ellos/as han elegido libremente, bien, pues este acto, es fundamental para que ellos/as desarrollen su autonomía. Los niños y niñas necesitan aprender una serie de responsabilidades, y los rincones, son los lugares propicios para ello. Los niños y niñas cuando comienzan los rincones, comienzan por elegir libremente el rincón, y posteriormente, deciden la actividad que van a desarrollar con los materiales específicos, favoreciendo en gran medida la creatividad individual y grupal. Además, el alumnado debe de seguir las normas de cada uno de los espacios. Así que podemos afirmar, como lo hace Laguía y Vidal (1994) que los niños y niñas no desarrollan su autonomía únicamente en el sentido del cumplimiento de las normas, sino que poco a poco, van desarrollando un proceso mental que les permita actuar consecuentemente y de manera autónoma.

Por otro lado, se establece importancia al aprendizaje significativo logrado por el alumnado mediante la observación, experimentación, la manipulación directa de objetos, o la investigación. Esta manera de trabajar, permite a los niños y niñas un pensamiento científico de elaboración de hipótesis y posterior comprobación,

desarrollando aprendizajes significativos y reales independientemente de las capacidades y ritmos de aprendizaje personales. Esto es así gracias al aprendizaje experiencial que realizan en los rincones.

Los niños y niñas son seres sociales por naturaleza, y como hemos mencionado anteriormente, la interacción es la principal fuente de desarrollo cognitivo. Los rincones son espacios de interacción con el resto de compañeros, por tanto, podemos decir que son espacios donde se genera desarrollo cognitivo.

Es una metodología que permite crear aulas inclusivas, en donde todo el alumnado independientemente de sus capacidades, puede aprender de manera significativa. Cada niño o niñas, en el rincón que ha escogido, puede investigar partiendo de sus propios intereses y desde sus conocimientos previos, independientemente de lo que haga el resto del grupo.

En cuanto a las desventajas que encontramos, podemos decir que no son numerosas. Se trata de una metodología que exige mucho trabajo por parte del profesorado, desde su planificación, hasta el propio desarrollo y evaluación de la misma. Por lo que la implicación del profesorado es máxima. Otras de las desventajas es que la simultaneidad de rincones, dificulta la observación y evaluación de todas ellas, para poder conseguirlo, son necesarias varias sesiones de trabajo por rincones o alternativas de instrumentos (p.e. de autoevaluación) o de informantes (otros docentes compartiendo espacio de aula).

Con todo esto, podemos decir que son más las ventajas que las desventajas que encontramos por lo que consideramos que estamos frente a una metodología adecuada para trabajar el aprendizaje cooperativo en las aulas de educación infantil.

2.3 Evaluación auténtica

2.3.1 Evaluación del aprendizaje cooperativo

A la hora de evaluar el aprendizaje cooperativo, debemos tener presente todo lo anteriormente citado. Llegando a la conclusión de que no podemos realizar una evaluación final de los resultados, sino que debemos llevar a cabo una evaluación continua. Evaluando todo el proceso y no el resultado final.

En el aprendizaje cooperativo, son los niños y niñas los propios protagonistas de su desarrollo. Es el propio alumnado el que aprende mediante la manipulación, la observación y la experimentación de las cosas, es decir “aprenden haciendo”. Valdivia (2005), nos dice que para poder desarrollar competencias, el “aprender haciendo” es algo implícito en el proceso de aprendizaje. Esta manera de aprender, por tanto, requiere que realicemos una evaluación continua que permita ver el avance dentro del proceso.

Si como hemos mencionado, nos encontramos en un momento de transición educativa, con vista a una educación por competencias ¿por qué seguir evaluando de la misma manera que hasta ahora? Al igual que las metodologías cambian, la evaluación también. Es aquí donde encontramos el término de evaluación auténtica, cercana al concepto de evaluación formativa. Esta hace referencia a la evaluación de tareas que han de ser realistas, es una actividad en sí misma que se planifica y se desarrolla al mismo tiempo que se enseña (Valdivia, 2005, p.56-57), tratándose de un proceso de *feed-back* entre profesorado y alumnado.

El decreto foral 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra establece en su artículo relacionado con la evaluación: “La evaluación será formativa, continua y global. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación”

Lo más importante de la evaluación auténtica es su vínculo con la realidad, debe de ser una actividad funcional para el alumnado, y no únicamente para que el profesorado califique con un número el nivel de aprendizaje. Teniendo en cuenta esto, (Zabala, 1987: 244) adscribe al término de evaluación un sentido iluminador, suministrador de información sobre cómo van yendo las cosas, la dinámica general del grupo y el proceso individual de cada niño/a.

2.3.2 Evaluación de la metodología de rincones

A la hora de evaluar los rincones, el profesorado debe tener siempre presente que es más importante el proceso que el resultado. Por eso, la mejor técnica que podemos llevar a cabo para evaluar, es la observación.

Cuando nos proponemos llevar a cabo una metodología de rincones en un aula, lo primero que hay que hacer es una organización del espacio, del tiempo, de los materiales y pensar cuales son los objetivos que queremos alcanzar. Esto obliga a realizar una primera reflexión que sirve como evaluación inicial de todo el proceso.

Una vez programado todo, pasamos a observar por un lado el proceso de aprendizaje individual de los niños y niñas, y por otro, el funcionamiento general de la metodología. Para evaluar el proceso de aprendizaje individualizado de cada alumno/a, es importante basarse en los objetivos de los rincones: interacción, grado de autonomía, cooperación, ayuda mutua, respeto, etc., Y para evaluar el funcionamiento de la clase, se pueden observar aspectos como la organización espacial, la ubicación de cada rincón respecto a los otros, los materiales, etc.

Como expresa Dembilio (2009, p.35), la evaluación tiene como finalidad transformar, mejorar, reajustar y adaptar los rincones a los momentos personales y evolutivos por los que pasan los niños y niñas.

Finalmente, una herramienta muy útil en el campo de la evaluación es la auto-evaluación. Mediante esta herramienta, útil tanto para el profesorado como para el alumnado, cada uno/a analiza qué aspectos personales son aquellos que podrían mejorarse. Se trata de un proceso de reflexión persona, mediante el cual los niños y niñas van adquiriendo la percepción de sus actos y poco a poco, eso les permite ser más autónomos.

Evaluando de esta manera, conseguimos valorar el proceso de los niños y niñas y no el resultado final que han conseguido.

3. PROPUESTA DE RINCONES

El capítulo precedente incluye el marco teórico, en él hemos querido reflejar el estado de la cuestión y las teorías en las que nos apoyamos para diseñar nuestra propuesta pedagógica, que posteriormente será llevada a cabo en un aula de tercer curso de educación infantil. Nuestro eje metodológico está constituido por los rincones de trabajo, que hemos diseñado para crear situaciones de aprendizaje favorecedoras de la construcción de contenidos curriculares, pero, y sobre todo, con el fin de que los niños y niñas desarrollen actitudes de ayuda mutua, respeto, escucha, responsabilidad, cooperación, entre otras.

A continuación, incluimos en dos tablas los objetivos y contenidos del currículo de Educación Infantil de la Comunidad Foral de Navarra (Decreto Foral 23/2007) que se trabajan transversalmente en todos los rincones de esta propuesta.

Tabla 4: Objetivos de los rincones.

OBJETIVOS	
CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> - Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal. - Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, y desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas. - Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.
CONOCIMIENTO DEL ENTORNO	<ul style="list-style-type: none"> - Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento. - Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.
COMUNICACIÓN: LENGUAJES Y REPRESENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar la lengua como instrumento de aprendizaje, de representación, de comunicación y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos y valorando la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. - Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

Tabla 5: Contenidos que se trabajan mediante los rincones.

CONTENIDOS	
CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de los sentidos: sensaciones y percepciones. - Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones. - Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias. - Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias. - Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás. - Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización. Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia. - Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas con los iguales.
CONOCIMIENTO DEL ENTORNO	<ul style="list-style-type: none"> - Los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos. - Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.
COMUNICACIÓN: LENGUAJES Y REPRESENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto. - Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y comunicar ideas y sentimientos y para regular la propia conducta y la de los demás.

Destacamos en todo momento que el objetivo principal por el cual se elabora esta propuesta, es la consecución de aprendizaje cooperativo. El cual se desarrolla mediante la interacción del sujeto con su entorno físico, psíquico y social. Para ello proponemos los rincones de trabajo como estrategia metodológica mediante la cual desarrollar ese aprendizaje.

3.1 Contextualización del aula.

La propuesta la hemos elaborado para llevarla a cabo con un grupo de niños y niñas de entre 5 y 6 años, que forman un grupo de 26 alumno/as (13 chicos y 13 chicas). Los niños y niñas que conforman el grupo, llevan juntos desde los 3 años, por lo que se conocen y ya existen pequeños grupos de amistades (preferencias, apego...). En el grupo no hay ningún niño o niña con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, pero sí que podemos apreciar diversidad en cuanto a ritmos de aprendizaje, habilidades sociales y capacidades. Por lo que podemos decir que se trata de un grupo heterogéneo, como es común en toda realidad educativa.

Durante el curso, este grupo siguiendo la organización del centro dedica una hora de juego libre al día. En este tiempo, los niños y niñas por grupos, o individualmente, sacan los juegos que tienen en el aula y juegan libremente con ellos. Entre los juegos encontramos, construcciones, juegos de mesa (bingo, oca, parchís, *memory*, etc.), pinturas, muñecas, etc. Como hemos mencionado a lo largo del marco teórico, el juego y la interacción con sus iguales (Piaget, 1971 y Vygotsky, 1978) son dos aspectos fundamentales en esta etapa educativa.

Es por todo esto que consideramos oportuno introducir en esas horas de juego libre la metodología de rincones. De esta manera, los niños y niñas pueden seguir jugando, experimentando y aprendiendo, mientras desarrollan un aprendizaje cooperativo.

3.2 Propuesta de rincones

Lo novedoso suele despertar interés y atención frente a lo rutinario, por tanto, introducir esta nueva metodología en el aula es ya por si solo algo positivo. En función de las características del grupo, hemos propuesto establecer cinco rincones. Para hacerlos más atractivos, hemos denominado los rincones con nombres de oficios: el rincón de los actores y actrices, el de los y las artistas, el de los científicos y científicas, el de los y las periodistas y el de los arquitectos y arquitectas.

El espacio de la clase nos limita mucho la disposición de cada uno de los rincones y teniendo en cuenta aspectos como el grupo, los tipos de rincones y la clase, finalmente organizamos el aula de la siguiente manera:

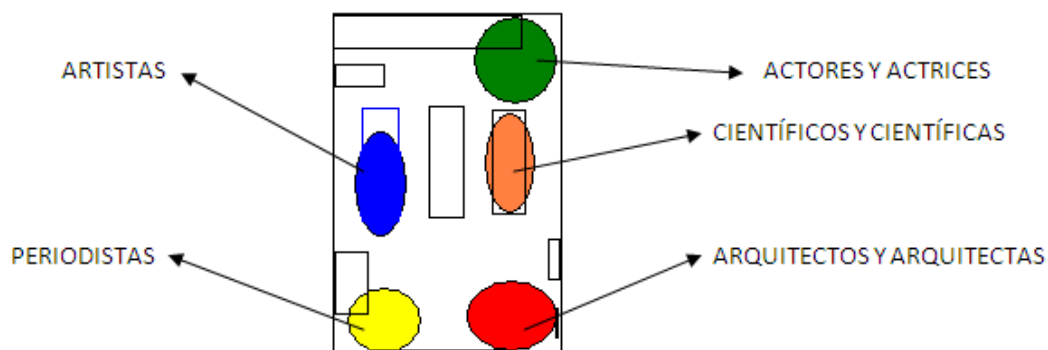


Figura 6: Distribución de los rincones en el aula.

Para diferenciar unos rincones de otros, y para que sean fácilmente identificables por cada uno de los niños y niñas, hemos elaborado unos carteles de diferentes colores y con un dibujo diferente en cada uno (Ver Anexo I).

A continuación pasamos a describir brevemente cada uno de los rincones planteados, con sus correspondientes objetivos, contenidos y materiales utilizados. Es importante tener en cuenta que son espacios donde los niños y niñas van a ser los protagonistas, y son ellos/as los/as que van a decidir las actividades concretas.

3.2.1 Rincón de los actores y actrices

Este rincón es el comúnmente llamado “Rincón del juego simbólico”. Los niños y niñas mediante el juego simbólico, pueden elaborar una reflexión sobre el mundo que le rodea. Se trata de un rincón abierto a su imaginación. En este espacio los niños y niñas pueden disfrazarse, imitar situaciones de la vida cotidiana, acercarse a la vida adulta, reflejar su visión del mundo, etc. Es uno de los rincones más abiertos para que sean ellos/as mismos los protagonistas de la actividad.

Tabla 6: Objetivos, contenidos y materiales del rincón de actores y actrices.

RINCÓN DE LOS ACTORES Y LAS ACTRICES	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio. - Desarrollar la capacidad empática
Contenidos	Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.
Materiales	Fundamentalmente materiales propios del aula, como disfraces, prendas de vestir, maletín de médicos/as, muñecos, cocinita, alimentos de juguete, etc. (Ver Anexo II)

3.2.2 Rincón de los y las artistas

Este rincón habitualmente es más conocido como el rincón de plástica. En este espacio los niños y niñas pueden experimentar libremente con los materiales e investigar sobre nuevas formas de expresión. Se trata de un rincón destinado al desarrollo de las habilidades plásticas. Por tanto, el alumnado puede dibujar, modelar, observar, manipular diferentes materiales como plastilina, pintura de dedos, papeles de diferentes texturas, etc. La creatividad plástica, y la competencia cultural y artística son los principales aspectos que se desarrollan mediante este rincón.

Tabla 7: Objetivos, contenidos y materiales del rincón de artistas.

RINCÓN DE LOS Y LAS ARTISTAS	
Objetivos	- Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...). - Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.
Materiales	Para este espacio, hemos utilizado materiales del día a día en el aula como pinceles, pinturas de dedos, acuarelas, ceras, folios, papeles de diferentes texturas, formas y tamaños, y otros materiales no tan comunes en las aulas, como hueveras, esponjas, periódicos, cajas de leche etc. (Ver Anexo III)

3.2.3 Rincón de los arquitectos y las arquitectas

Este espacio de juego es el que muchos autores denominan como el Rincón de las construcciones. Se trata de un rincón familiar para los niños/as, ya que en el aula trabajan con las construcciones, este espacio les permite manipular los objetos ofrecidos, establecer agrupaciones y relaciones entre ellos, realizar construcciones de todo tipo, intercalar materiales de diversos tipos, etc. A pesar de ser una actividad más concreta que otros espacios, la variedad de construcciones y relaciones puede ser enorme, ya que depende de cada uno de los niños y niñas.

Tabla 8: Objetivos, contenidos y materiales del rincón de arquitectos y arquitectas.

RINCÓN DE LOS ARQUITECTOS Y LAS ARQUITECTAS	
Objetivos	Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.
Contenidos	Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias. Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados. Uso contextualizado de los primeros números ordinales.
Materiales	Juegos de construcciones que los niños y niñas utilizan normalmente en clase y materiales reciclados como cajas de zapatos o de alimentos, envases vacíos de yogur, cajas de leche, chapas, botellas, pajitas y cualquier material que puedan traer los niños y niñas de sus casas. (Ver Anexo IV)

3.2.4 Rincón de los y las periodistas

Este rincón es el que utilizamos para desarrollar los aspectos comunicativo-lingüísticos. En este espacio, los niños y niñas tienen la posibilidad de crear historias, noticias, cuentos, de manera escrita u oral, pueden ser reales o inventadas, etc. Para fomentar la creatividad, en este rincón hemos introducido la caja de historias. Se trata de una caja en la que podemos encontrar imágenes de personajes, lugares y objetos, y los niños y niñas, tiene que ir sacando imágenes e ir construyendo una historia con las imágenes que han obtenido de la caja. También, pueden utilizar la pizarra con las letras magnéticas, y escribir frases, sus nombres, etc. Este espacio les permite desarrollar la competencia lingüística de manera lúdica y por tanto, de manera significativa para ellos/as.

Tabla 9: Objetivos, contenidos y materiales del rincón de periodistas.

RINCÓN DE LOS Y LAS PERIODISTAS	
Objetivos	Utilizar la lengua como instrumento de aprendizaje, de representación, de comunicación y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos y valorando la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
Contenidos	Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y para aprender.
Materiales (Ver Anexo V)	Pizarra, letras magnéticas y rotuladores para pizarra. Folios, lápices, rotuladores, pinturas, etc. Caja de historias: es una caja con tres compartimos, donde hay imágenes con objetos, personajes y lugares. Con esto, los niños y niñas pueden crear las historias que quieran.

3.2.5 Rincón de los científicos y científicas

Este último rincón es el rincón de la experiencia, donde los niños y niñas, convirtiéndose en científicos y científicas exploran, investigan, observan, elaboran hipótesis con los materiales propuestos. Para esta actividad, hemos decidido centrarnos en el agua, sus cambios de color con diferentes ingredientes, y colorantes, y en la flotabilidad. Para ello, en este espacio los niños y niñas podrán probar cómo el agua cambia de color, e investigar sobre los objetos que flotan o no en el agua. Este rincón es uno de los más novedosos para el aula.

Tabla 10: Objetivos, contenidos y materiales del rincón de científicos y científicas.

RINCÓN DE LOS CIENTÍFICOS Y CIENTÍFICAS	
Objetivos	- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.
Contenidos	- Los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos. - Utilización de los sentidos: sensaciones y percepciones.
Materiales	Agua, jarra de agua, vasos, cubo, cuchara de madera, cucharas de metal, corchos de diferentes tamaños y formas, botes de cristal, pinzas, esponjas, colorante alimenticio, café, cola-caó y harina. (Ver Anexo VI)

3.3 Dinámica de las sesiones de trabajo por rincones

Para la organización de las sesiones, presentamos a continuación las tres fases fundamentales que componen la propuesta:

- *Primera fase: Presentación (sesión 1)*

Como este grupo nunca ha trabajado por rincones, propusimos una primera sesión a modo de presentación de la metodología. En primer lugar vamos a ver un video donde otro grupo de niños y niñas llevaban a cabo la metodología de rincones. Tras el visionado, hicimos una asamblea para hablar con el grupo y saber qué es lo que opinaban y si les gustaría trabajar de esta manera. A continuación, les explicamos los rincones que íbamos a organizar en el aula. Para ello, les dijimos que nos vamos a convertir en diferentes trabajadores/as de diversos oficios. Para presentar cada rincón, utilizamos una estrategia de adivinanzas, que consistió en ir dando pistas sobre cada uno de los oficios y el grupo tenía que adivinar el oficio. Tras adivinar el oficio, les explicamos en asamblea los materiales y las posibilidades que ese rincón nos ofrecía. Así, hasta hacerlo con todos los espacios.

Una vez explicados todos los espacios, les vamos a explicar las normas de funcionamiento:

- Para poder jugar en un rincón tenemos que tener el carnet de ese espacio. (Ver Anexo VII)
- Tenemos que cuidar los materiales.
- Tenemos que respetar, ayudar a los compañero/as y colaborar entre todos/as.
- Tenemos que mantener un tono de voz tranquilo.
- Tenemos que recoger los materiales en su sitio.

Una vez explicado todo esto, les propusimos que si en casa tienen algún material, que ellos creían que se podía utilizar en los rincones, lo podían traer para el próximo día.

- *Segunda fase: Rincones de juego (Sesiones 2, 3, 4, 5 y 6)*

Para llevar a cabo esta metodología, y teniendo en cuenta que los niños y niñas nunca habían trabajado de esta manera, realizamos cinco grupos heterogéneos de trabajo. Cada grupo de 5 o 6 niños/as, estuvo compuesto por chicos y chicas con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje. Por tanto, había cinco grupos para cinco

rincones. Con el objetivo de que todos los grupos pasaran por cada uno de los rincones, esta segunda fase, duró cinco sesiones. (Ver anexo VIII)

En cuanto a la organización de la sesión de rincones, se trataron de sesiones de 60 minutos, puesto que este fue el horario cedido desde el centro. Primero comenzamos con una asamblea donde veíamos si alguien había traído algún material nuevo a clase, recordamos las normas, y repartimos los carnets de los rincones. Esta primera parte duraba aproximadamente 10 minutos. A continuación, cada grupo comenzaba con su sesión de 20 minutos de trabajo en cada uno de los rincones. Seguidamente establecimos 10 minutos para ir terminando la actividad y recoger. Cuando la clase estaba recogida, realizamos una evaluación general de la sesión y posteriormente cada uno realizó una autoevaluación. Para esta última fase le dedicamos 20 minutos.

- *Tercera fase: evaluación del proceso (sesión 7)*

En esta última fase, nuestro objetivo principal fue conseguir una evaluación general de todo el proceso. Para ello, hablamos en asamblea sobre lo que habíamos realizado a lo largo de estos días, e hicimos una primera evaluación general sobre si nos había gustado trabajar así o no. Posteriormente, por grupos formados por ellos/as mismos/as, realizamos una evaluación crítica de cada rincón explicando qué es lo más les había gustado y qué es lo que menos. Finalmente cada uno/a eligió el rincón que más le había gustado y el que menos. Las actividades concretas de esta fase, las exponemos a continuación, en el apartado de evaluación de rincones.

3.4 Evaluación de los rincones

Como todo proceso de aprendizaje, es imprescindible llevar a cabo una evaluación que permita la posterior mejora de aspectos. Para ello, hemos elaborado una propuesta de evaluación que valore tanto el proceso de aprendizaje grupal como el individual de cada uno de los niños/as, además de una evaluación general de la metodología.

3.4.1 Evaluación general del proceso de aprendizaje individual y grupo

Para poder evaluar el proceso de aprendizaje, nos vamos a basar principalmente en la herramienta de observación. Para facilitar la recogida de datos proponemos dos tablas de observación:

- Escala de observación grupal (Ver Anexo IX)

Se trata de una escala mediante la cual queremos recoger por un lado la información que nos permita la evaluación de cada grupo de trabajo, es decir, si trabajan cooperativamente, investigan y exploran con los materiales, respetan y recogen los materiales, mantienen el tono de voz, etc. Y por otro, pretendemos valorar el ambiente general del aula durante la sesión. Mediante un anecdotario recogido en esa misma tabla.

- Escala de observación individual (Ver Anexo X)

Después de las cinco sesiones de trabajo por rincones y tras haber observado a los niños y niñas en su paso por cada uno de los rincones, esta tabla nos permite reflejar el aprendizaje de cada uno de los niños y niñas de manera individualizada. Para ello, valoraremos aspectos de las tres áreas de conocimiento, los aspectos a tener en cuenta son: sigue las normas, sabe trabajar de forma autónoma, interactúa con los compañeros/as y con el entorno, sabe expresarse mediante diferentes lenguajes y comprende los mensajes de otros niños o niñas.

Estas tablas, nos van permitir realizar una evaluación continua que nos permita valorar el proceso de aprendizaje de cada uno de los niños/as.

3.4.2 Autoevaluación de los niños y niñas

Como ya hemos dicho a lo largo de la exposición de los principios teóricos, mediante los rincones, los niños y niñas desarrollan su capacidad de autonomía. Este instrumento de autoevaluación (Ver Anexo XI), favorece que los niños y niñas, al terminar cada sesión, reflexionen sobre lo que han hecho, si se lo han pasado bien, si han ayudado a sus compañeros/as, si han cuidado y recogido los materiales, etc. Tras contestar todas las preguntas tienen que ver si tiene más respuestas afirmativas o negativas, en función del resultado, recibían una “cara alegre” o una “cara triste” respectivamente. Poco a poco, esto les va a permitir conocerse mejor, y actuar teniendo en consecuencia sus actos. Esta actividad se realizará en gran grupo, y la interacción entre los niños y niñas que han trabajado juntos es fundamental, ya que si alguno no sabe que contestar en alguna de las preguntas, puede hablar con algún compañero/a que haya estado con él, en el rincón.

3.4.3 Evaluación del proceso

Para hacer una evaluación general de toda la propuesta de rincones proponemos tres actividades. La primera de ellas, nos sirve para conocer si les ha gustado esta manera de trabajar. Para ello, los niños y niñas tienen que pegar un gomet en una cara alegre (si se lo han pasado muy bien), en una cara indiferente (si no se lo han pasado ni bien, ni mal), o en una cara triste (si se lo han pasado mal).

En segundo lugar para poder mejorar aspectos concretos de cada rincón, proponemos una actividad en la que los niños y niñas escogerán el rincón que quieren evaluar, haciendo grupo de 5 o 6 componentes. Para ello, los niños y niñas se irán levantado y cogiendo uno de los carnets hasta que se agoten. Una vez creados los grupos, cada grupo rellenará en una hoja, donde tendrán que escribir (con ayuda de las maestras) qué es lo que más les ha gustado del rincón que han escogido y qué es lo que menos. Esto nos permitirá mejorar los rincones desde los intereses de los niños y niñas.

Finalmente, para conocer qué rincón es el que más les ha gustado, y cuál el que menos, tendrán que pegar en una cartulina un gomet verde, en la columna del rincón que más les has gustado, y un gomet azul, en la columna del que menos.

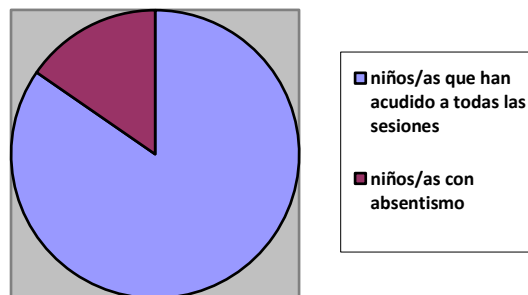
Estos tres apartados de la evaluación, posteriormente serán analizados, para obtener los aspectos positivos y negativos de la propuesta.

4. RESULTADOS Y SU DISCUSIÓN

Este apartado recoge los resultados obtenidos tras haber implementado la propuesta de rincones, durante dos semanas, en un aula de tercer curso del segundo ciclo de educación infantil del centro en el que realicé el “Practicum VI”.

A la hora de realizar el análisis de los resultados, lo primero que tenemos en cuenta es el grado de absentismo de algunos niños y niñas que es, en sí mismo, una evidencia del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (cuatro niños/as acudieron al colegio en un porcentaje menor al resto, durante las sesiones en las que se desarrolló la propuesta didáctica de rincones de trabajo).

Sin obviar el compromiso docente de responder a las necesidades de este grupo de alumnado, dado el limitado tiempo disponible para llevar a cabo la experiencia que iba a constituir el estudio empírico del TFG decidimos incluir, en las siguientes líneas los resultados obtenidos por el 85% del grupo-aula (n=22), que son los niños y niñas que han acudido a todas las sesiones.



Gráfica 1: Porcentaje de absentismo (Elaboración propia)

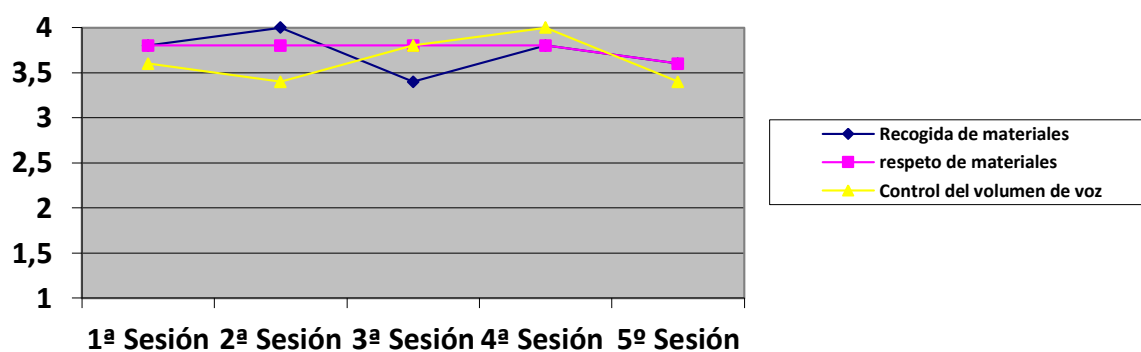
A continuación vamos a desarrollar un análisis de las tres fases que componen la propuesta implementada en el aula. En primer lugar exponemos el resultado de la primera fase de la propuesta, la presentación de la metodología en el aula. La motivación en este tipo de metodologías es algo fundamental, ya que son los propios niños y niñas los protagonistas de su aprendizaje. De manera inmediata a ver el vídeo “modelo”, los niños y niñas pidieron llevarlo a la práctica en su aula, por lo que consideramos que esta primera sesión fue un éxito en cuanto a incentivación de la motivación y el interés. En la asamblea posterior a la explicación, los niños y niñas

llamaban a los rincones “rincones de trabajo”. Esto nos llamó mucho la atención, ya que considerábamos que ellos/as lo iban a tomar como espacios de juego.

4.1 Análisis de los rincones a partir de la observación participante de las docentes.

En las siguientes cinco sesiones, implantamos ya los rincones propiamente dichos en el aula. Y los resultados que obtuvimos fueron muy positivos. A nivel general, podemos decir que las dos primeras sesiones tuvieron un ritmo más lento, como ocurre en cualquier estadio inicial de aprendizaje, debido al desconocimiento y a la novedad metodológica pero, poco a poco, los niños y niñas fueron adquiriendo los hábitos necesarios para incorporar las rutinas en el desarrollo de cada sesión. Así, las últimas sesiones fueron más organizadas y se desarrollaron de forma más fluida.

En contraposición a esto, encontramos que el progresivo grado de autonomía, que los niños y niñas iban adquiriendo, les generaba inquietud y su actitud era más ansiosa y descontrolada, posiblemente debido a que la normalización de los hábitos, va ligada a una tendencia de reproducir actitudes comportamentales habitualmente manifiestas en otras actividades familiares para ellos/as. Sin embargo, el valor medio desciende poco y se mantiene entre los niveles 3 y 4 (entre bastante y mucho). Esto puede observarse en la siguiente gráfica donde mostramos como los ítems relacionados con el orden y control del aula (respeto de los materiales, recogida de los mismos y control del volumen de voz) si los comparamos la sesión inicial con la final, todos ellos descienden, según los datos recogidos en las escalas de observación.



Gráfica 2: Evaluación del grado de orden y control del aula (Observación docente)

La gráfica 2 está valorada de 1 (nada) a 4 (mucho), y la media se ha obtenido en función de la observación realizada en cada una de las sesiones (Ver anexos XII, XIII, XIV, XV y XVI). A pesar de esta trayectoria en descenso, como puede observarse, los valores oscilan siempre entre el 3 y el 4, es decir, entre bastante y mucho, por lo que nuestra valoración general de las sesiones es muy positiva.

A continuación, vamos a explicar la evolución observada en cada uno de los rincones de trabajo. Este primer análisis de carácter cualitativo, está basado en las anotaciones obtenidas por observación directa participante, en escalas de observación creadas para cada una de las sesiones. (Ver anexos XII, XIII, XIV, XV y XVI)

- Rincón de los/as artistas

En este espacio de trabajo, donde los niños y niñas podían experimentar con los materiales relacionados con la expresión plástica, pudimos observar una tendencia muy generalizada, ya que todos y cada uno de los niño/as, utilizaron las témperas. A pesar de que todos los grupos, utilizaran las témperas, pudimos ver variedad en este uso. Casi todos/as recurrieron a lo que más estaban acostumbrados, pintar dibujos sobre papel con las témperas y los pinceles. Sin embargo, la diversidad se puso de manifiesto ya que algunos/as se animaron a hacer cosas diferentes con las témperas como pintar con una esponja, pintar una bandeja, pintar una huevera o pegar papeles encima de la témpera todavía húmeda.



Figura 6: Imágenes de los niños y niñas en el rincón de los/as artistas

Consideramos que la elección preferente de las témperas por gran parte del alumnado, puede deberse a dos factores principalmente. Por un lado, como expresaba Martín (2008: 5) “los estantes muy llenos, con envases apilables y sin espacios entre los materiales, limitan la visibilidad de los elementos específicos”, y por otro, que las témperas son un material de uso limitado dentro del aula, ya que las utilizan en pocas ocasiones, por lo que el deseo de usarlas superan a la atracción de otro tipo de materiales de uso didáctico como la plastilina, las ceras, los rotuladores etc.

En consecuencia, consideramos que este rincón ha sido limitado en cuanto a la exploración de materiales, pero variado en cuanto a las actividades realizadas en él. A pesar de esto, creemos que este rincón ha favorecido mucho la colaboración entre los niños y niñas ya que aunque cada uno realizaba su actividad, todos los grupos que pasaban por él estaban en constante interacción y se repartían muy bien las tareas, uno sacaba los periódicos, otro/a iba a por agua, otro/a a por papel etc. Por tanto, consideramos que este rincón ha funcionado muy bien ya que cumplía con el objetivo de generar aprendizaje cooperativo.

- Rincón de los arquitectos y arquitectas

En el rincón de los arquitectos y arquitectas, los niños y niñas investigaron con los materiales diversos. Al principio de las sesiones, casi todos/as recurrían a los bloques de construcciones que ya conocían muy posiblemente (por ser un material habitual del aula), pero conforme pasaba el tiempo, algunos/as de los niños/as, en especial las chicas, jugaban con los materiales reciclados más que con las propias construcciones. Las chapas, fueron el material que más les llamó la atención, las transportaban de un sitio a otro y las utilizaban como decoración para sus productos, etc.

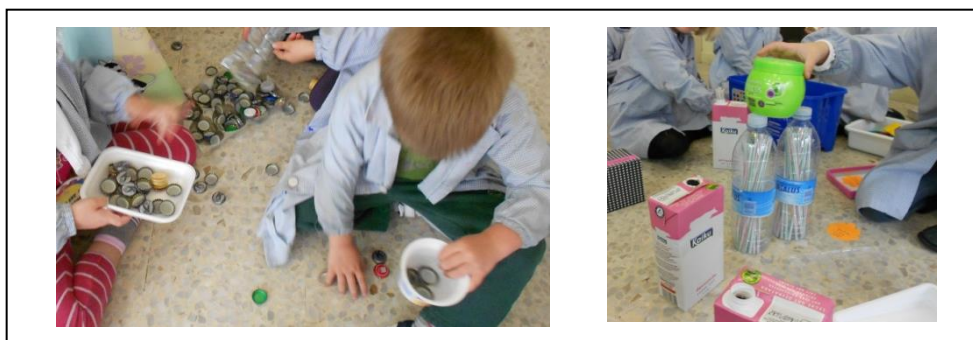


Figura 7: Rincón de los arquitectos/as (utilizando materiales reciclados)

Consideramos que esta utilización mayoritaria de los materiales reciclados fue así ya que se trataba de un material conocido en el ámbito familiar, pero no en el ámbito escolar, por lo tanto, era una actividad nueva dentro del entorno del aula. Otro de los aspectos que hemos podido observar, es cómo este espacio favorecía las situaciones de juego en pequeño grupo. A lo largo de las sesiones, pudimos apreciar como en su gran mayoría, los niños y niñas formaban pequeños grupos de parejas o tríos. Además, en este rincón pudimos apreciar interacciones entre niños y niñas que normalmente no mantenían ningún tipo de relación. El espacio de los arquitectos/as era un espacio tranquilo y eso, consideramos que fue uno de los aspectos que favorecía la interrelación entre los niños y niñas.

- Rincón de los científicos y científicas

Este rincón de trabajo, fue el que más aceptación y curiosidad generó en los niños y niñas, ya que fue algo totalmente novedoso para ellos/as, por lo que la motivación para querer trabajar en este rincón fue máxima. En este espacio, los niños y niñas utilizaron materiales conocidos (agua, cacao, café, harina, cucharas, corchos, etc.) para investigar las propiedades del agua. A lo largo de las sesiones pudimos observar cómo la mayoría de los niños y niñas se sintieron atraídos y experimentaron con la capacidad del agua de cambiar de color con diferentes colorantes naturales como el café, la harina, el cacao en polvo, etc. En este espacio, los niños y niñas investigaron mezclando los colorantes, con más o menos agua y trabajaron cooperativamente ya que constantemente se reclamaban la atención entre ellos/as para enseñar a sus compañeros/as qué es lo que había logrado.



Figura 8: Rincón de los científicos/as (cambios del agua con colorantes naturales)

Sin embargo, otros materiales como los que sirven para comprobar la flotabilidad en el agua no llamaron tanto su atención. Algunos de los niños y niñas los miraron, introdujeron algún objeto en el agua, pero volvieron rápidamente a investigar con los colorantes. Únicamente pudimos observar a un grupo, que cuando se les acabaron los colorantes pasaron a investigar con la flotabilidad. Introdujeron el bote de cristal lleno y vacío de agua e investigaron con las cucharas, los corchos y con las pinzas.

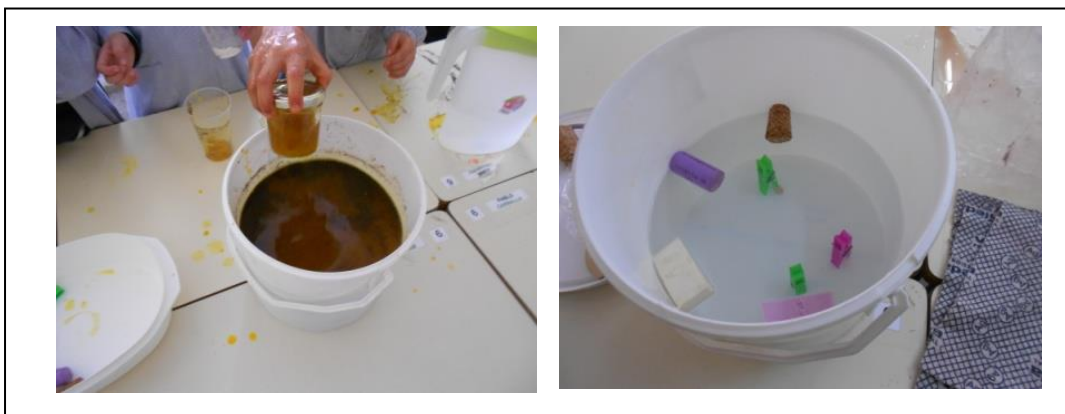


Figura 9: Rincón de los científicos/as (Flotabilidad en el agua)

En este rincón pudimos observar como los niños y niñas interactuaron constantemente. Los unos a los otros se reclamaban la atención para mostrar que es lo que habían conseguido. En el rincón, el tono de voz fue algo más elevado que el resto, pero consideramos que esto fue debido a la motivación y al entusiasmo que les generó este espacio. Por tanto, este tono elevado, no lo consideramos como algo negativo, ya que generalmente no distorsionó el trabajo de los otros rincones.

Finalmente, consideramos que este rincón funcionó muy bien con todos los grupos, ya que interactuaron los unos con los otros, se ayudaron, investigaron y requirió un gran trabajo de equipo en la recogida de los materiales y del rincón.

- Rincón de los/as periodistas

En contraposición a este rincón previo, este espacio de los/as periodistas es uno de los que menos motivación generó. En la mayoría de los grupos, al inicio de las sesiones, los niños y niñas no supieron qué hacer en ese espacio. Tras motivarles, y guiarles un poco, comenzaron a investigar de manera pausada y tranquila. Una vez comenzada la actividad, se fueron motivando y pudimos observar cómo realizaron tres tipos de actividades dentro de ese rincón. Varios de los niños/as optaron por escribir o hacer

figuras en la pizarra con las letras magnéticas. Otros/as pegaron las imágenes de la “caja de historias” en la pizarra y finalmente otros/as escribieron noticias en un folio.

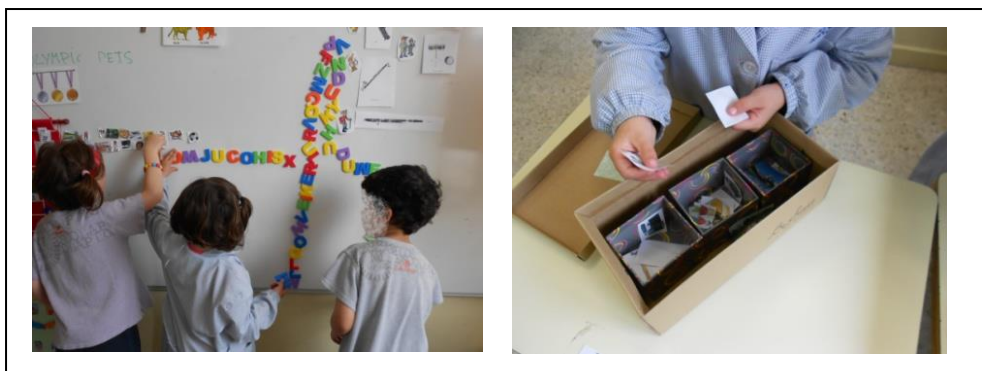


Figura 10: Imágenes de los niños y niñas trabajando en el rincón de los/as periodistas.



Figura 11: Noticias escritas en el rincón de los/as periodistas.

Consideramos que este espacio ha sido uno de los que menos interés y motivación despertó en el alumnado, posiblemente debido a que lo asociaron a un contenido de la tarea escolar habitual, frente a lo novedoso del resto de ofertas. En el día a día del aula, los niño/as utilizan esas letras para realizar actividades, y eso hizo menos atractivo el rincón. Además observamos que en este espacio, muchos de los niños/as realizaron las actividades de manera individual y no interaccionaron con el resto de compañeros/as. Sin embargo, cabe destacar un aspecto muy positivo y es que fue uno de los espacios donde más actividades diferentes se llevaron a cabo.

- Rincón de los actores y las actrices

El rincón de los actores y actrices, resultó ser otro de los que más gustó a los niños y niñas. Se trata de un espacio conocido para ellos/as puesto que los materiales eran del

aula. Este espacio, bajo la denominación de Juego Simbólico, tenía un uso habitual preferente por parte de las chicas, pero en las sesiones de rincones, pudimos observar cómo en él participaron con la misma motivación tanto chicos, como chicas. Los niños y niñas, utilizaron principalmente los disfraces y las pinturas de la cara. En estas sesiones, no observamos recreaciones de situaciones o de juego simbólico como tal, sino que los niños/as se pintaron la cara y se disfrazaron, y a partir de aquí, se miraban los unos a los otros, se reían, se cambiaban el disfraz, etc. Dándose un cierto cambio en los estereotipos que se evidencian en juegos con potencial proyectivo.

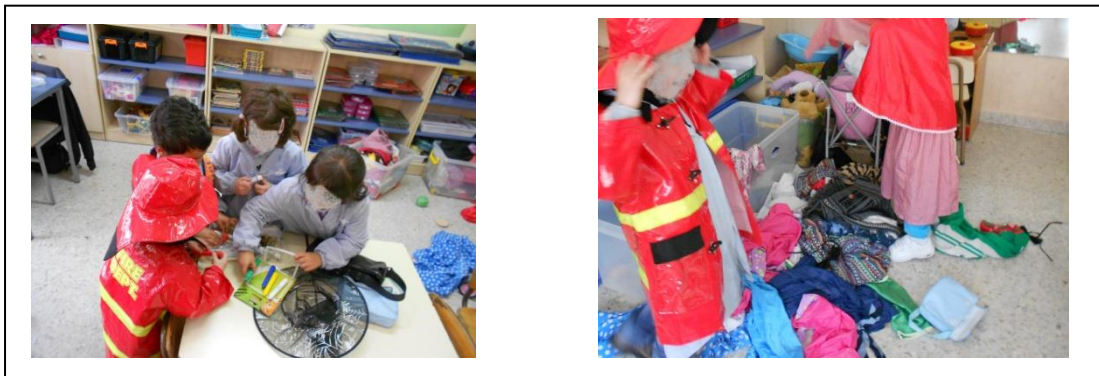


Figura 12: Rincón de los actores y de las actrices.

Tras analizar los procesos evidenciados en este espacio, consideramos que el motivo por el cual los niños/as no llegaban a representar situaciones o personajes, fue la falta de tiempo. Si el tiempo de juego hubiera sido mayor, los niños y niñas posiblemente hubieran llegado a desarrollar actividades lúdicas de representación de situaciones diversas.

A pesar de esto, sentimos que el resultado del rincón, ha cubierto las expectativas ya que aspectos como la interacción, la colaboración o la investigación de los materiales han sido muy notables. En este espacio los niños/as constantemente interactuaban con los compañeros/as y no pararon de cambiarse de disfraces y ayudarse entre ellos/as.

Finalmente, analizando el conjunto de los rincones, podemos decir que ha sido una experiencia muy positiva. Hemos comprobado como los niños y niñas han trabajado de forma cooperativa y en función de las necesidades de cada uno de ellos/as. Además, los rincones han permitido por un lado, que los niños y niñas realicen actividades de

forma autónoma y por otro, que los niños y niñas se relacionen con sus iguales, creando así las situaciones apropiadas para que vayan desarrollando aprendizajes.

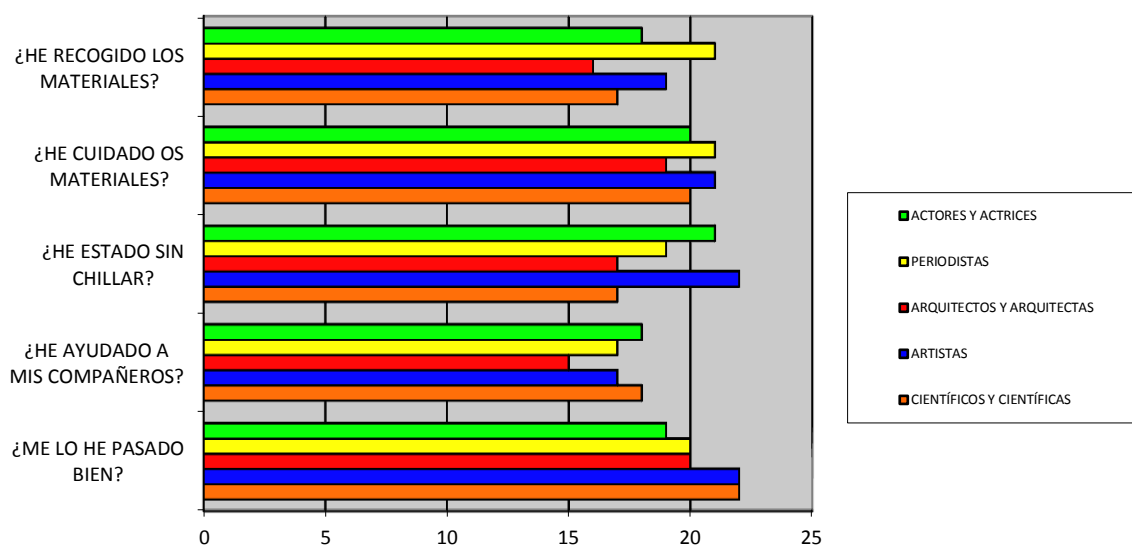
4.2 Análisis de la autoevaluación

Tras cada sesión de rincones, los niños y niñas se agruparon como aula, y de manera individual realizaron las autoevaluaciones (Ver Anexo XVII). Fue algo novedoso para los niños y niñas, y por tanto, las primeras sesiones, al igual que ocurrió con el desarrollo de los rincones, tuvieron un ritmo más lento. El primer aspecto que nos parece interesante mencionar, es el escaso tiempo que dedicaron a la reflexión. Nunca habían realizado algo así, y, la mayoría, sin pensar sobre lo que se les preguntaba contestaron a todas las cuestiones afirmativamente. Esto hizo que nos replanteáramos la dinámica y en la segunda sesión lo hicimos de manera colectiva, es decir, una lectura colectiva, dejando un espacio de tiempo para que todos/as reflexionaran y escribieran su respuesta de forma individual. Es aquí donde nos dimos cuenta de que la pregunta “¿He estado sin chillar?”, generaba confusión, ya que estaba formulada como negación. Muchos de los niños y niñas entendieron la pregunta como “¿He chillado?”, y por tanto, su respuesta no coincidía con la percepción real. Para solucionar esta dificultad, explicamos la pregunta en alto para todo el grupo y posteriormente pasamos individualmente a seguir con aclaraciones para aquellos niños/as que seguían teniendo dificultades. El resto de días, observamos el proceso que seguían los niños/as para resolver y comprobamos que ya estaban solucionadas las dificultades iniciales.

Otro de los aspectos que pudimos observar, fue el miedo de varios niños/as a responder que no. Tenían la sensación de que si contestaban en negativo podían quedarse sin jugar otro día, o que era algo malo. Por eso, les explicamos que todos/as iban a jugar todos los días, que eso era para que pensaran qué es lo que habían hecho a lo largo de la sesión. Si algún día obtenían una cara triste, por tener mayor número de calificaciones con “no” que con “sí”, no pasaba nada sino que tenían que pensar como en la siguiente sesión obtener una cara alegre intentando promover un proceso de autoajuste progresivo de su conducta y, al mismo tiempo, potenciando un afán de auto-superación.

Finalmente, pudimos observar cómo esta actividad que gustó mucho a los niños y niñas, sirvió además para volver a la calma. Después del trabajo en los rincones, los niños/as se encontraban con las emociones exaltadas, y esta actividad les relajaba para posteriormente seguir con sus día a día en el aula.

A continuación, presentamos una gráfica que representa las respuestas positivas de los niños y niñas en cada una de las preguntas y en cada uno de los rincones. Esta gráfica, se ha obtenido de los datos recogidos en las Fichas de Autoevaluación individual creadas para valorar cada rincón de manera individual.



Gráfica 1: Autoevaluación (ítems de cada rincón)

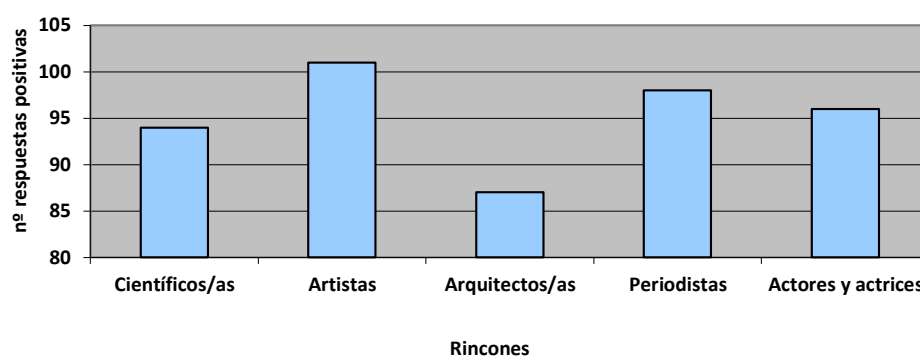
La gráfica 3, nos permite obtener los rincones que han sido más efectivos y menos en cada uno de los ítems planteados en la autoevaluación. Llegando a las siguientes conclusiones:

- Los rincones donde más niños/as han percibido más *disfrute* (me lo he pasado bien) son el de los/as artistas, y el de los científicos y científicas. Y por el contrario, donde han sentido menor intensidad en la identificación con el contenido de las propuestas es el rincón de los actores y las actrices. Muy probablemente debido a que los rincones de los científicos/as y los/as artistas, resultaban más novedosos, creativos, menos rutinarios y con mayor potencial de experiencias sensoriales que el de los actores y actrices, que ya conocían en su día a día del aula.

- Los rincones que más favorecen la *ayuda a los compañeros/as* son, el de los actores y actrices, y el de los científicos y científicas. En contraposición, el rincón donde los niños y niñas han ayudado menos, es el de los/as periodistas. Esto sucede porque en los dos primeros, la interacción entre iguales es mucho mayor, y los materiales los tenían que compartir ya que no había para todos al mismo tiempo. Por el contrario, en el rincón de periodistas, el trabajo fue mucho más individualizado y cada quién realizó su actividad.
- El rincón en el cual los niños y niñas han mantenido mejor el *tono de voz* adecuado es el de los/as artistas y, por el contrario, los rincones donde más se ha chillado han sido en el de científicos y científicas y en el de periodistas. Esto ocurre probablemente a que el rincón de artistas, es un rincón tranquilo donde los niños y niñas normalmente estaban sentados, relajados y realizando sus dibujos, por el contrario en el de periodistas y científicos/as son espacios donde estaban de pie, con gran motivación e investigando constantemente con los materiales.
- En cuanto al *cuidado de los materiales*, podemos decir que el rincón donde más se han cuidado los materiales ha sido el de periodistas, y dónde menos se han cuidado, en el de los arquitectos/as. El rincón de periodistas fue un espacio tranquilo, en el que no descuidaron mucho los materiales, dado que en escasos momentos los sometieron a investigación (las frases en negativo son difíciles de comprender). En cambio, el de los arquitectos/as, al tener muchas piezas y más movimiento, generó que los niños y niñas no cuidaran tanto el material ya que dejaban las piezas por el suelo y las lanzaban al aire.
- Finalmente, en cuanto a la *recogida de los materiales*, hemos observado que, de forma paralela a lo que ocurría en el punto anterior, en el rincón de los/as periodistas es dónde los grupos han recogido más, y en el de los arquitectos/as en el que menos. Podemos interpretar esta realidad a la luz de las características intrínsecas de cada rincón, ya que el rincón de los/as periodistas era el más fácil de recoger por el número limitado de materiales y la prontitud que esto suponía en los resultados de orden. Por el contrario, el rincón de los arquitectos/as tenía muchas piezas pequeñas y diversidad de objetos muchos

lo que dificultaba la recogida de todos los materiales. En este punto, nos parece importante resaltar que los niños y niñas cuando acababan de recoger su rincón ayudaban a los compañeros/as de otros rincones. Lo que nos ha permitido observar cómo se han dado dos de las características principales del aprendizaje cooperativo, como son la interdependencia positiva y la responsabilidad individual y grupal. Ya que los niños/as asumieron que eran un grupo y todos/as tuvieron que ayudarse.

En el gráfico que incluimos a continuación, se aprecia cual ha sido el rincón que más respuestas positivas ha obtenido en conjunto tomando en cuenta los ítems de todas las sesiones. Se pone en evidencia cuáles son los rincones que mejor y peor han funcionado desde la perspectiva de los niños y niñas.



Gráfica 2: Autoevaluación positiva de cada uno de los rincones.

Analizando los datos, observamos que el rincón de los/as artistas es el que más respuestas positivas ha obtenido con un total de 101 sobre 110 posibles (91,8%), y el que menos, el de los arquitectos/as con 87 de un total de 110 (79%). Por tanto, podemos concluir, que según los niños y niñas, el rincón que mejor ha funcionado, ha sido el de los/as artistas, y el que peor el de los arquitectos/as en cuanto a características de aprendizaje cooperativo evaluado y a pesar de que el rincón de científicos/as ha sido el que más ha incentivado el interés y la motivación en cuanto al contenido de las tareas.

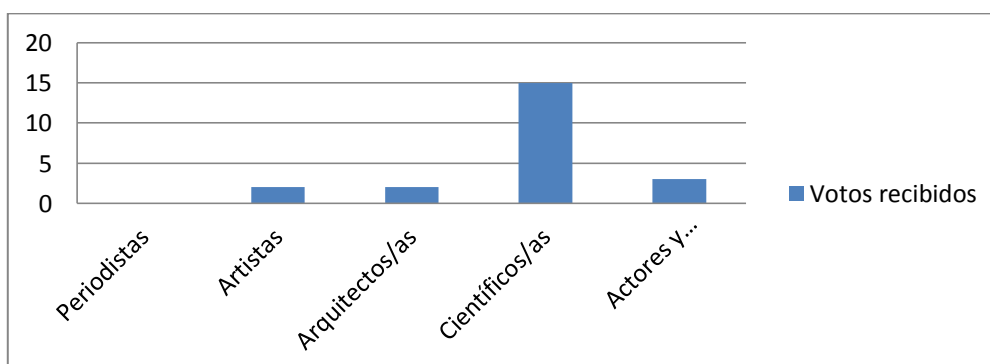
4.3 Análisis de la evaluación final del proceso.

En cuanto a la última fase de la propuesta, la evaluación final del proceso, podemos decir que los niños y niñas nos corroboraron el éxito de esta metodología ya que el 100% de los niños/as a la pregunta de “¿Cómo me lo he pasado?” respondió que muy bien. Esta forma de evaluar se planteo partiendo del principio de aprendizaje a partir del juego mediante el cual autores como Laguía, M^a. J. y Vidal, C. (1994) expresan que “el juego es mucho más que placer, es una necesidad vital, el primer instrumento de aprendizaje de que dispone el niño para conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea”.

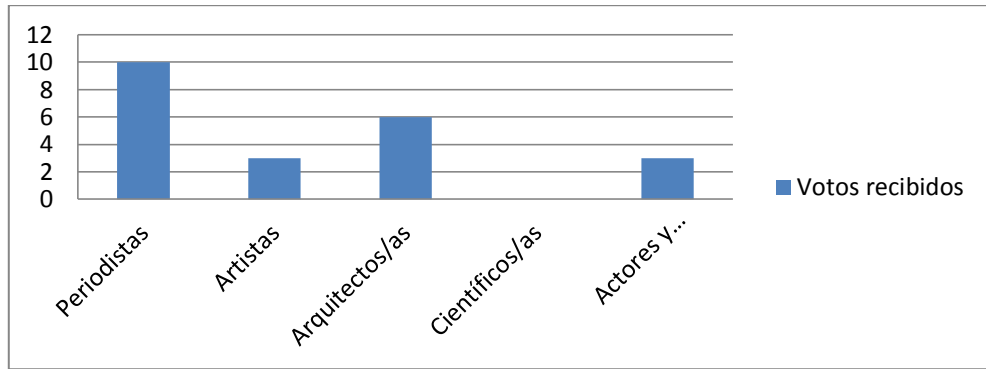


Figura 13: Imagen del resultado de la evaluación final.

Cuando se les preguntó por el rincón que más les había gustado, y el que menos. La respuesta fue clara (Ver Anexo XVIII); el rincón que más les gustó fue el de los científicos y científicas, y el que menos, el de los/as periodistas.



Gráfica 14: Distribución de votos. Rincón que más les gustó.



Gráfica 15: Distribución de votos. Rincón que menos les gustó.

La gráfica 14, muestra como el rincón de los científicos es el que más ha gustado con mucha diferencia con el resto. Y aunque el que menos ha gustado está algo más igualado, el rincón de los/as periodistas es el que menos ha gustado (Gráfica 15)

La siguiente tabla, nos permite observar qué es lo que los niños valoran más y menos dentro de cada uno de los rincones. Para esto, los niños y niñas formaron autónomamente los grupos cogiendo los carnets. El primer rincón que se acabó fue el de los científicos, y el último el de los periodistas, coincidiendo con el rincón que más les gustó y el que menos. Los grupos contestaron a dos preguntas ¿Qué nos ha gustado? Y ¿Qué no nos ha gustado? Las respuestas a ¿Qué no nos ha gustado? Son aspectos muy importantes a tener en cuenta en una propuesta de mejora.

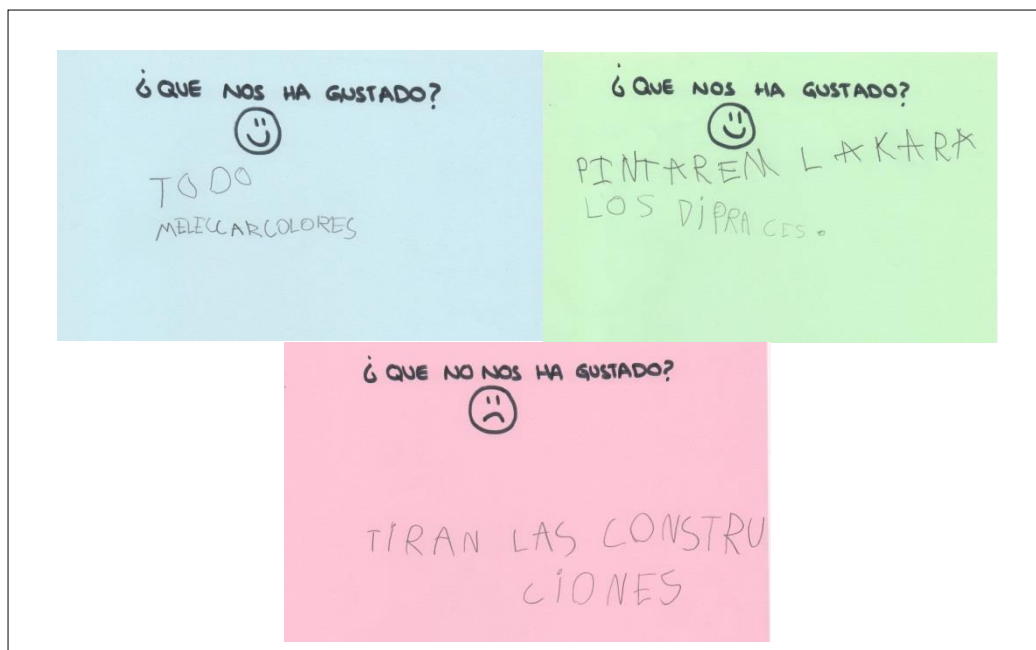


Figura 14: Evaluaciones de los rincones.

Tabla 11: Respuestas de los niños y niñas sobre cada uno de los rincones.

RINCÓN	¿QUÉ NOS HA GUSTADO?	¿QUÉ NO NOS HA GUSTADO?
Periodistas	Las letras y los dibujos de la caja	Es aburrido
Arquitectos/as	Jugar con las construcciones	Que tiren las construcciones
Científicos/as	Todo / Mezclar colores	-----
Artistas	Pintar con las témperas	Las ceras
Actores y actrices	Pintar la cara y los disfraces	Disfrazarnos

Tras este análisis de la propia metodología, y tras concluir que el resultado aunque mejorable, ha sido muy positivo, consideramos que es necesario dedicar un último punto a analizar en qué medida propuesta ha favorecido que los niños y niñas desarrollen aprendizaje cooperativo, ya que este es el objetivo principal del trabajo.

4.4 Análisis del aprendizaje cooperativo conseguido mediante los rincones.

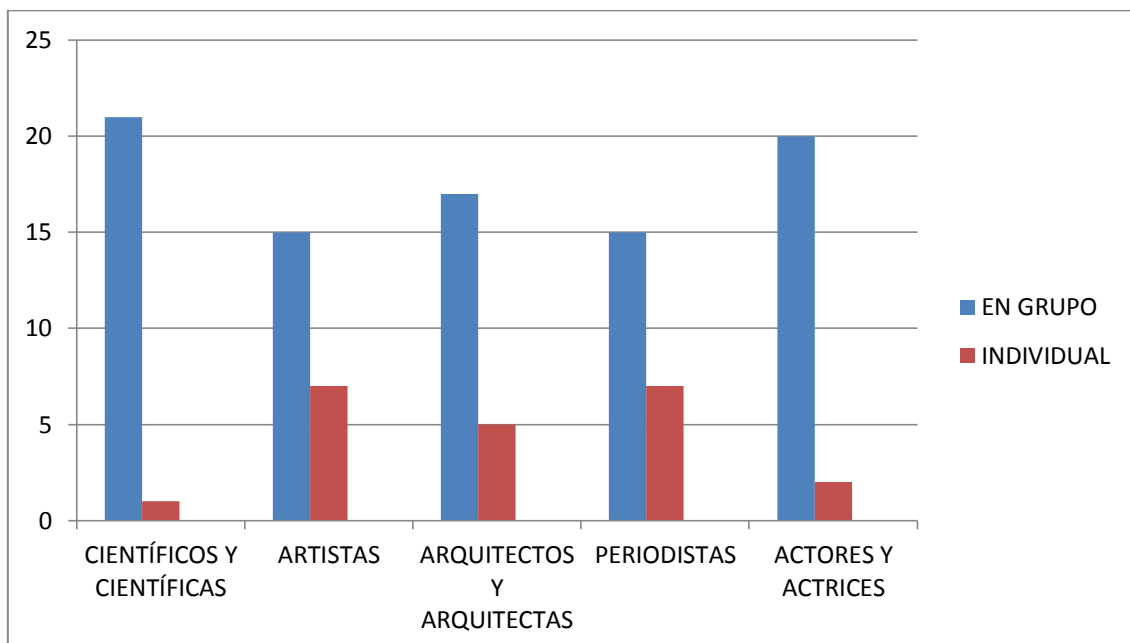
Para comenzar este apartado, nos parece conveniente establecer una relación entre las cinco características principales del aprendizaje cooperativo señaladas por Johnson, Johnson y Holubec (1990) y los ítems que hemos seguido para evaluar todo el proceso.

- *Interdependencia positiva*; podemos comprobar si se da interdependencia positiva observando si los niños y niñas interactúan entre sí, si recogen los materiales o incluso con el tono de la voz ya que, aunque estén divididos en varios grupos, lo que se haga en un grupo puede afectar a los otros grupos, o incluso a los compañeros/as del mismo grupo.
- *Responsabilidad individual y grupal*. Cada niño/a conoce qué es lo que tiene que hacer, por tanto, si uno de ellos/as no respeta a sus compañeros, no cumple las normas o no cuida los materiales, puede hacer que el resto de niños y niñas no sigan trabajando.
- *Interacción estimuladora*. La metodología de rincones es una metodología basada en la interacción como parte fundamental del desarrollo cognitivo. Los niños y niñas constantemente interactúan con sus compañeros, y eso puede intervenir como estimulante positivo (si un niño/a anima a otro/a a investigar), o como negativo (si un niño/a molesta a otro/a y éste/a deja el juego).

- *Habilidades interpersonales y grupales.* La interacción necesaria para llevar a cabo esta metodología, hace indispensable que los niños y niñas desarrollen una serie de habilidades sociales y grupales, que les permitan trabajar cooperativamente. Deben desarrollar actitudes de respeto, de escucha, de colaboración, ayuda mutua, etc.
- *Evaluación grupal.* La evaluación, grupal la asociamos a las distintas fases de evaluación que hemos llevado a cabo durante todo el proceso, desde la observación participante y las autoevaluaciones individuales de cada una de las sesiones, hasta el la evaluación final de todo el conjunto de rincones.

Como hemos mencionado, aprendizaje cooperativo e interacción son dos procesos inseparables, y constituyen dos aspectos fundamentales en esta propuesta. En la siguiente gráfica, podemos observar el número de niños y niñas que han trabajado en colaboración con sus compañeros/as (en azul), en contraposición del número de niños y niñas que han trabajado de manera individual en cada uno de los rincones. Observamos de manera clara, que ha sido mucho mayor trabajo grupal, frente al individual, en todos y cada uno de los rincones.

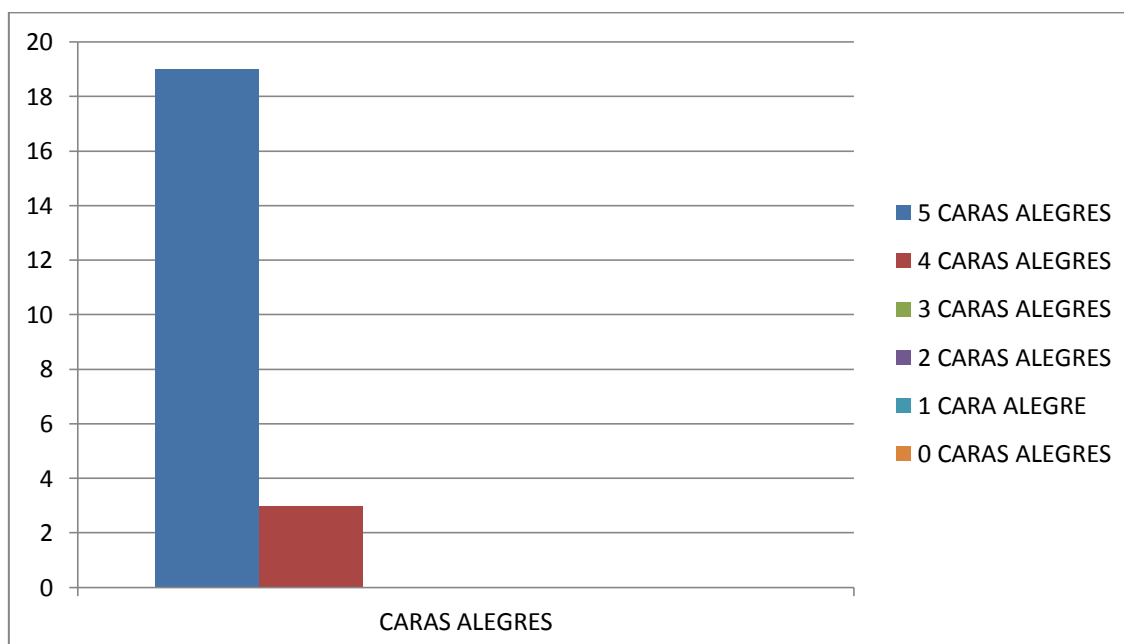
TABLA 12: Trabajo grupal frente a individual en cada uno de los rincones.



Observamos que el rincón que más favorece la interacción entre los niños y niñas, es el de los científicos y científicas, y por el contrario, los rincones que menos favorecen esta interacción, son el rincón de los/as artistas, y el de los/as periodistas.

Finalmente, nos parece importante concluir con una gráfica en la que reflejamos el número de “caras alegres” que los niños y niñas consiguieron tras finalizar las cinco sesiones de trabajo en los rincones.

TABLA 13: Número de caras alegres conseguidas por los niños y niñas.



Podemos observar cómo la mayoría de los niños y niñas, han conseguido el máximo de caras alegres y unos pocos 4 de las 5 posibles. Lo que significa que los niños y niñas han desarrollado de manera muy notable la metodología de rincones, y el aprendizaje cooperativo.

Finalmente, nos parece importante comentar la coherencia existente entre los resultados obtenidos mediante la observación de las docentes, y los resultados obtenidos de las autoevaluaciones de los niños y niñas. Ya que ambas perspectivas coinciden en la consecución de resultados muy positivos.

Con este análisis hemos pretendido demostrar la eficacia de la metodología de rincones para desarrollar aprendizaje cooperativo en las aulas de educación infantil. Tras realizar el análisis, estamos muy satisfechas con el resultado, sobre todo con la

implicación del centro en este proceso de aprendizaje. Al finalizar la implementación, las maestras del centro mostraron su contento con el resultado, ya que algunas de ellas se plantearon seguir implementando esta metodología en el día a día de sus aulas.

A lo largo del proceso nos hemos dado cuenta de la existencia de puntos débiles y fuertes, por tanto, para reflejarlos de una manera clara y sencilla vamos a realizar un análisis DAFO, para poder así, analizar cada uno de los aspectos tanto positivos como negativos, y tanto internos como externos.

Tabla 13: Análisis DAFO del proceso.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
Posibilidad de elegir un tema para TFM (factor motivacional) Tema interesante para trabajarlo. Conocimientos básicos sobre la metodología de rincones. Experiencia como cooperante	Desconocimiento inicial de parte del trabajo (aprendizaje cooperativo). Falta de seguridad. Asumir el rol “docente” frente al desempeñado previamente: alumna en prácticas
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
Colaboración con profesionales dispuestos a participar y acompañar Posibilidad de llevarlo a la práctica gracias al “Practicum VI” aumentando el periodo en el centro	Poco tiempo para la realización del trabajo y para la puesta en práctica. Falta de espacio en el aula. Desconocimiento por parte de los niños/as de la metodología de rincones.

A nivel interno, podemos decir que al comenzar con este trabajo, contábamos con una serie de debilidades como el desconocimiento teórico (fundamentos, perspectivas, historia, autores/as que lo defienden) sobre el aprendizaje cooperativo, y por tanto la falta de seguridad para realizar este trabajo. Además, nos encontramos con el nuevo rol a asumir, el rol de “docente” frente al previamente desempeñado como alumna de prácticas. Pero a su vez, teníamos la fortaleza de la motivación y conocer de antemano conocimientos básicos sobre la metodología de rincones, y que era un tema muy interesante para tratar.

A pesar de las dificultades encontradas en el entorno, como la falta de tiempo para la realización del trabajo y el espacio muy limitado de las aulas, tuvimos la oportunidad de alargar el periodo del “Practicum VI”, y colaborar con los/as profesiones del centro para poder implementar la propuesta de rincones.

Este análisis y el trabajo realizado, nos ha permitido llegar a una serie de conclusiones finales relacionadas con el aprendizaje cooperativo, y la metodología de rincones que pasamos a mostrar a continuación.

CONCLUSIONES

La educación se encuentra en pleno proceso de transformación debido a los cambios sociales, políticos, ideológicos, económicos e incluso personales, tal y como hemos ido mencionando a lo largo del trabajo. La perspectiva de trabajar cooperativamente en las aulas supone cambiar el enfoque de la escuela tradicional centrada en el aprendizaje “reproductivo” de contenidos conceptuales y competitivos, por una inclinación enfocada a la consecución de competencias que permitan al alumnado desarrollar conocimientos funcionales para la vida real.

Cuando hablamos de aprendizaje cooperativo, no solamente hablamos de un cambio de “mentalidad”, sino que hablamos de un cambio metodológico. *El aprendizaje cooperativo* requiere gran implicación no solo por parte del profesorado, sino que el alumnado pasa a ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, por tanto, la implicación los/as alumnos/as es fundamental. Les permite desarrollar un aprendizaje significativo, real y funcional.

El aprendizaje cooperativo está basado en la interacción natural de los seres humanos. Teniendo en cuenta esto, los niños y niñas tienen que desarrollar, imprescindiblemente, una serie de habilidades sociales y actitudes tales como el respeto, la colaboración, o la ayuda mutua.

A través del presente trabajo, hemos querido reflejar la importancia de desarrollar *aprendizaje cooperativo* en las aulas. Además, hemos defendido la idea de desarrollarlo mediante la metodología de rincones. Esta metodología participativa, por lo general, está muy presente en los centros educativos, en concreto en las aulas de educación infantil.

En relación con este tipo de aprendizaje la metodología de rincones, permite atender individualmente las necesidades y ritmos de cada uno de los niños y niñas. Ya que lo importante es el proceso que desarrolla el niño/a, no el resultado final que consigue.

Los rincones son espacios de trabajo mediante los cuales el niño/a investiga, explora, manipula, crea, imagina, establece relaciones entre objetos, en función de sus intereses y necesidades personales. Se trata de una metodología en la que cada niño/a desarrolla sus capacidades en función a sus necesidades, es decir, un mismo rincón nos

permite trabajar con un niño de altas capacidades, y con otro niño/a con un ritmo de aprendizaje más lento. Cada uno/a en función de sus características personales, sociales, ideológicas o psicológicas profundizará de una manera u otra.

En el presente trabajo hemos presentado una propuesta de rincones que además hemos implementado en un aula de tercer curso de educación infantil. Tras su implementación, hemos podido observar que la interacción de los niños y niñas mediante el trabajo por rincones es mucho mayor que cuando las sesiones eran de juego libre. A lo largo de las sesiones hemos observado como niños/as que habitualmente solo se interrelacionaban con pequeños-grupos en función de afinidad o de intereses circunstanciales, han establecido relaciones con otros muchos niños/as. Además les ha permitido ser protagonistas de su aprendizaje, a lo que no están acostumbrados/as.

El proceso de autoevaluación ha sido algo que ha gustado mucho tanto a los niños/as como al profesorado. La autoevaluación permite a los niños y niñas ser conscientes de lo que han hecho, va creando un hábito de valoración reflexiva, y esto es lo que les va a ir aportando autonomía y seguridad.

El análisis DAFO incluido en el apartado de resultados nos ha permitido elaborar algunas pautas concretas de mejora para la propuesta de rincones. En concreto presentamos algunas *pautas de mejora* que proponemos para optimizar la metodología de rincones.

Debido a la falta de tiempo, las sesiones se realizaron en clases de una hora de duración. Consideramos que esto se puede convertir en una amenaza por lo que proponemos que la duración de las actividades en los rincones se pueda realizar en sesiones más largas, como por ejemplo una tarde entera. Con esta organización temporal, permitiríamos a los niños y niñas permanecer más tiempo en un mismo rincón o que pasaran por más de uno en función de sus intereses y necesidades.

En cuanto al espacio, proponemos realizar los rincones en un aula mayor, para que los niños y niñas de un rincón o de otro no se molesten entre ellos/as.

Otro aspecto a tener en cuenta es que elaboramos los grupos con criterio de heterogeneidad (dado que los niños y niñas no conocían la metodología), pero una vez

adquirida la dinámica inicial, de cara a las rotaciones posteriores permitiríamos a los niños y niñas, que fueran ellos/as los que eligieran cada rincón, con la norma fundamental de no poder repetir rincón, hasta que hayan pasado por los cinco. De esta forma se podría favorecer su libertad de elección, su autonomía y la creación de grupos más heterogéneos.

En cuanto a los materiales, en concreto en el rincón de los/as artistas los colocaríamos en la mesa en vez de en la estantería donde estaban colocados, ya que esto limitaba la visión de los materiales que estaban al fondo. Y en el rincón de los científicos/as racionalizaríamos los materiales para que pudieran ir investigando poco a poco.

Estas pautas son orientaciones de mejora que consideramos que favorecen la consecución de los objetivos de la propuesta de rincones.

Con la elaboración del presente trabajo, hemos conseguido cumplir con los objetivos planteados en un principio. En primer lugar, a partir de la consulta de fuentes bibliográficas, entre otras, hemos elaborado un marco teórico que nos ha servido como punto de partida y referente, para diseñar la propuesta de rincones, y, posteriormente, para interpretar los resultados del aprendizaje cooperativo en educación infantil.

En segundo lugar, hemos diseñado una propuesta participativa de rincones para desarrollar aprendizaje cooperativo en Educación Infantil, en concreto en un aula de cinco años en el periodo final de curso. También hemos elaborado una propuesta de evaluación tanto de los aprendizajes cooperativos, conseguidos por los niños y niñas, como del proceso de enseñanza. Para ello hemos diseñado herramientas de observación, hemos planificado los momentos de la propuesta y hemos designado agentes para la recogida de datos.

Posteriormente, hemos implementado la propuesta de aprendizaje cooperativo a través de rincones de trabajo en un aula de cinco años de educación infantil durante las primeras semanas de mayo de 2013.

Finalmente, y teniendo en cuenta una evaluación procesual, hemos evaluado los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado.

En primer lugar hemos puesto de manifiesto las características del aprendizaje cooperativo, como la responsabilidad individual y grupal, la interdependencia positiva entre todos/as, la interacción estimuladora entre los niños/as, las habilidades interpersonales y grupales y finalmente la evaluación grupal. Estos aspectos del aprendizaje cooperativo son los que se han trabajado en la metodología de rincones diseñada e implementada.

El uso de metodologías participativas, no solo implican la adquisición de aprendizajes cooperativos, sino que a través de ellas podemos hacer que los niños y niñas aprendan los contenidos propios que se marcan desde las leyes educativas que rigen nuestro sistema educativo. A lo largo del presente trabajo hemos observado la adquisición de destrezas y habilidades que aparecen en el currículo de Educación Infantil como la realización de actividades de manera cada vez más autónoma, la utilización de diferentes lenguajes para comunicarse y expresarse y la manipulación activa del entorno para desarrollar aprendizaje.

Finalmente, podemos decir que la metodología de rincones es una metodología que permite adaptarse a todo tipo de aulas y contextos, ya que se trata de una metodología abierta. Son los propios niños y niñas los protagonistas del proceso de aprendizaje. Con esto queremos decir, que aunque en este trabajo se ha realizado de una manera determinada y para niños y niñas de 5 años, esta metodología puede ser llevada a cabo en otras etapas educativas como primaria con otra serie de contenidos.

Identificando los puntos débiles y fuertes de la propuesta didáctico-participativa a través de un análisis DAFO, para terminar proponiendo las medidas de mejora que nos permitan continuar con el método de rincones optimizando las oportunidades y fortalezas del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto donde se ha llevado a cabo la experiencia.

Con todo esto, podemos decir que el objetivo general del trabajo ha sido cumplido ya que hemos elaborado e implementado una propuesta participativa de rincones en un aula de 3º curso de educación infantil generando aprendizaje cooperativo.

La consecución de estos objetivos, nos ha permitido por un lado, hacer frente a las competencias que este TFG exigían, ya que he tenido que enfrentarme a textos

avanzados con el fin de ampliar los conocimientos previos para posteriormente llevarlos a la práctica mediante la implementación de la propuesta en el aula. Y por otro, nos ha permitido darnos cuenta de la importancia del desarrollo integral de los niños y niñas, el aprendizaje cooperativo va mucho más allá que el desarrollo puramente cognitivo de contenidos. A lo largo del proceso de aprendizaje los niños y niñas, interrelacionan los contenidos con las competencias y habilidades que posteriormente les permitirán adoptar una actitud crítica frente a la sociedad, independientemente de sus características, habilidades o limitaciones.

REFERENCIAS

- Aronson, E. y Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom*. New York: Longman.
- Badía, A.; Fuentes, M.; Boadas, E. y Liesa, E., (2004). *Actividades estratégicas en Educación Primaria*. Barcelona: CEAC
- Bandura, A., Skinner, B. F., & Piaget, J. (1984). *Teorías del Aprendizaje*. Madrid: Espasa-Calape.
- Baudrit, A. (2000). *El tutor: Proceso de tutela entre alumnos*. Barcelona: Paidós.
- Breto, C. y García, P. (2008). Caminando hacia un aula cooperativa en educación infantil. *Aula de Innovación Educativa*, 170, 46-50.
- De Pablo, P. y Vélez, R. (1993). *Unidades didácticas, proyectos y talleres*. Madrid: Ediciones Alhambra.
- Del Carmen, M. y Viera, A. (2000). La atención a la diversidad en educación infantil: los rincones. *Aula de Innovación Educativa*, 90 (3), 25-32.
- Dembilio, M. (2009). Los rincones en educación infantil. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 60. [Disponible en (14/05/2013): <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3091076>]
- Díaz-Aguado, M. J. (1992). *Educación y desarrollo de la tolerancia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Díaz-Aguado, M. J. (1994). *Todos iguales, todos diferentes. Programas para favorecer la integración de alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid: ONCE.
- Duran, D. (2007). “¿Solos ante el peligro? Las gafas que nos impiden ver la importancia de las interacciones entre los alumnos” en Castelló, M. (coord.): *Enseñar a pensar. Sentando las bases para aprender a lo largo de la vida*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 2007
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2010). Los rincones en educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 7, 1-9. [Disponible en (18/05/2013): <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd7002.pdf>]
- Freinet, C. (1998). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo XXI.
- Font, A. y Gimeno, C. (1998). Rincones de juego y de trabajo en el aula de P-3. Una propuesta para el tratamiento de la diversidad. *Kikiriki*, 50, 50-55.

- Goikoetxea, E. Y Pascual, G. (2002). Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Revista de facultad de educación*, 5.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Jiménez, M. (2011). Aprendizaje cooperativo I y II. *Educainnova magazine*, 12, 48-54.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1991). Cooperative learning lesson structures. Edina, M. N.: Interaction books.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós SAICF.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, California: Kagan Cooperative Learning
- Laguía, M^a J. y Vidal, C. (1987). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0-6 años)*. Barcelona: Ed. Graó. 1994(3^a ed).
- Martín, J. (2008). Organización y funcionamiento de rincones en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 13. [Disponible en (11/05/2013): http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/JOSEFA MARTIN_1.pdf]
- Martinez, A. y Gómez, J. L. (2011). Aprender cooperando: De la fundamentación a la práctica. Una propuesta metodológica. *Indivisa*, 12, 163-186.
- Mir, V., Gómez, M., Carreras, L., & Valentí, M. N. otros (2005): *Evaluación y postevaluación en educación infantil: cómo evaluar y qué hacer después*. Madrid. Narcea ediciones.
- Monereo, C. y Castelló, M. (1998). *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: Edebé.
- Muñoz, A., Bocanegra, I., Curquejo, M. I., y et al. (2010). Competencias básicas en educación infantil. *Clave XXI. Reflexiones y Experiencias en educación*, 2, 1-11.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, S. A.
- Palincsar, A. y Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of comprehension-foresting and metacognitive strategies. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Piaget, J., & Petit, N. (1971). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2002). *Psicología Del Niño* (Vol. 369). Madrid: Ediciones Morata.

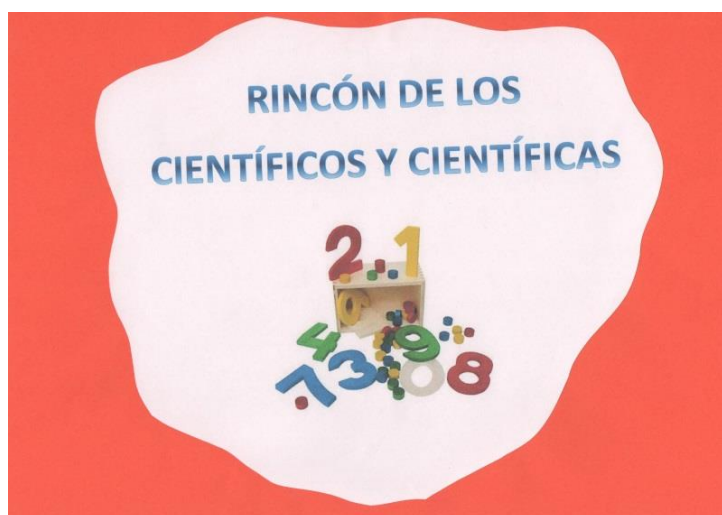
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos*, 8, 63-75.
- Proyecto de Definición y Selección de Competencias OECD (1997) [Disponible en (21/05/2013): www.OECD.org/edu/statistics/deseeco]
- Pujolàs, P. (2009). La calidad de los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de Educación*, 349, 225-239.
- Rousseau, J. J. (1982). *Emilio o de la educación* (Vol. 33). Edaf Antillas.
- Torio, S. (1997). *Talleres y rincones en educación infantil: su vigencia psicopedagógica hoy*. Comunicación presentada en el congreso de Córdoba. Diciembre-97. [Disponible en (21/05/2013): <http://waece.org/biblioteca/pdfs/d077.pdf>]
- Trueba, B. (2010). *Talleres integrales en educación infantil* (Vol. 1). Madrid : Ediciones de la Torre.
- Valdivia, I. (2005). Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica. *Perspectiva educacional*, 45, 45-67.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. Jihn-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. A. Kozulin (Ed.). Barcelona: Paidós.
- Zabala, M. A. (1987). *Áreas, medios y evaluación en la educación infantil*. Madrid. Ed: Narcea, S. A.

NORMATIVAS

- España. Decreto foral 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil en la comunidad foral de navarra. Boletín Oficial de Navarra, 25 de Abril de 2007, núm. 51.
- España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 4 de Octubre de 1990, núm. 238, p. 28927-28942.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 3 de Mayo de 2006, núm. 106, p. 17158-17207.

ANEXOS

- ANEXO I: Carteles de los rincones



- ANEXO II: Rincón de los actores y actrices. Materiales



- ANEXO III: Rincón de los y las artistas. Materiales



Aprendizaje cooperativo: una experiencia de rincones en un aula de cinco años.

- ANEXO IV: Rincón de los arquitectos y arquitectas. Materiales



- ANEXO V: Rincón de los y las periodistas. Materiales



- ANEXO VI: Rincón de los científicos y las científicas. Materiales



- ANEXO VII: Carnets de los rincones.



Aprendizaje cooperativo: una experiencia de rincones en un aula de cinco años.

- ANEXO VIII: Cuadro de distribución de los grupos y los rincones.

GRUPO	1º SESIÓN	2º SESIÓN	3º SESIÓN	4º SESIÓN	5º SESIÓN
GRUPO 1	Actores y actrices	Científicos/as	Periodistas	Arquitectos/as	Artistas
GRUPO 2	Artistas	Actores y actrices	Científicos/as	Periodistas	Arquitectos/as
GRUPO 3	Arquitectos/as	Artistas	Actores y actrices	Científicos/as	Periodistas
GRUPO 4	Periodistas	Arquitectos/as	Artistas	Actores y actrices	Científicos/as
GRUPO 5	Científicos/as	Periodistas	Arquitectos/as	Artistas	Actores y actrices

- ANEXO IX: Escala de observación grupal

Leyenda: 1 (Nada), 2 (Poco), 3 (Bastante), 4 (Mucho)

INDICADORES DE EVALUACIÓN RINCONES	Trabajan cooperativamente	Investigan y exploran con los materiales	Respetan los materiales	Recogen los materiales	Mantienen un tono de voz adecuado	OBSERVACIONES Y ASPECTOS DE INTERÉS (relaciones, usos del rincón, incidencias...)
ARQUITECTOS Y ARQUITECTAS						
PERIODISTAS						
ARTISTAS						
CIENTÍFICO Y CIENTÍFICAS						
ACTORES Y ACTRICES						
EVALUACIÓN GLOBAL DE LA SESIÓN						

▪ ANEXO X: Escala de observación Individual

Áreas de conocimiento e indicadores de evaluación		CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL						CONOCIMIENTO DEL ENTORNO						LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN									OBSERVACIONES	
		Sigue las normas indicadas			Trabaja de forma autónoma			Interactúa correctamente con el grupo			Observa y explora de forma activa su entorno			Se expresa correctamente de manera oral			Comprende normas y mensaje de adultos/as y otros niño/as			Se expresa mediante otros lenguajes (plástico, musical, corporal)				
NOMBRE DEL ALUMNO/A		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3		
1																								
2																								
3																								
4																								
5																								
6																								
7																								
8																								
9																								
10																								
11																								
12																								
13																								
14																								
15																								
16																								
17																								
18																								
19																								
20																								
21																								
22																								
23																								
24																								
25																								
26																								

▪ ANEXO XI: Tabla de autoevaluación

NOMBRE:					
	CIENTÍFICOS Y CIENTÍFICAS	ARTISTAS	ARQUITECTOS Y ARQUITECTAS	PERIODISTAS	ACTORES Y ACTRICES
					
¿HE JUGADO SOLO, O ACOMPAÑADO?	 	 	 	 	 
¿ME LO HE PASADO BIEN?  					
¿HE AYUDADO A MIS COMPAÑEROS? 					
¿HE ESTADO SIN CHILLAR? 					
¿HE CUIDADO LOS MATERIALES? 					
¿HE RECOGIDO LOS MATERIALES? 					
¿TENGO MÁS SI, QUE NO?  					

▪ ANEXO XII: Escala de observación grupal de la primera sesión de rincones

INDICADORES DE EVALUACIÓN RINCONES	Trabajan cooperativamente	Investigan y exploran con los materiales	Respetan los materiales	Recogen los materiales	Mantienen un tono de voz adecuado	OBSERVACIONES Y ASPECTOS DE INTERÉS (relaciones, usos del rincón, incidencias...)
ARQUITECTOS Y ARQUITECTAS	3	3	4	4	4	La sesión comienza con un juego individualizado, pero poco a poco pasan a un juego colectivo en dos grupos. Sobre todo, utilizan las construcciones y las chapas.
PERIODISTAS	3	3	4	4	4	Al principio estaban sin saber muy bien qué es lo que tenían que hacer. Tras motivarles un poco, han comenzado a jugar con las letras magnéticas, y a pegar con <i>blue-tack</i> las imágenes de la caja en la pizarra creando historias. Trabajan de manera individualizada, pero se dan situaciones de ayuda.
ARTISTAS	3	3	3	3	3	Una de las componentes del grupo ha tomado la iniciativa y ha sacado las témperas. El resto del grupo le ha seguido y cada uno ha pintado su dibujo. Una de las chicas ha pintado un dibujo en una bandeja en vez de en un folio.
CIENTÍFICO Y CIENTÍFICAS	4	4	4	4	3	Comienzan muy motivados. Trabajan cuidadosamente con los materiales y sobre todo se centran en la coloración del agua, dos de los niños investigan un poco con la flotabilidad, pero vuelven a la coloración. Unos a otros se reclaman la atención, para mostrar sus resultados. El tono de voz es algo elevado, pero no altera el funcionamiento del resto de rincones.
ACTORES Y ACTRICES	3	2	4	4	4	Una de las chicas no participa porque no le gusta ese rincón, quiere estar en el de científicos/as. Al grupo le cuesta entrar, pero poco a poco comienzan a disfrazarse, y aunque no hacen una situación concreta disfrutan del juego.

EVALUACIÓN GLOBAL DE LA SESIÓN

Esta primera sesión les ha gustado mucho, y la dinámica general ha funcionado muy bien. Unos grupos se observaban a otros, ya que al ser todo una novedad, querían conocer todos los rincones. A la hora de recoger, el lavabo se ha atascado y eso ha atraído la atención de todo el grupo. En el baño, con este contexto, hemos podido crear una nueva situación de aprendizaje, “¿Por qué se había atascado el lavabo?” rápidamente, han deducido que era porque los garbanzos del rincón de los científicos/as estaba tapando “el agujero del agua”. La evaluación, ha sido algo lenta, pero teniendo en cuenta que es la primera vez, ha salido bien. He podido observar que la pregunta 3 ¿He estado sin chillar?, genera confusión, la entienden como ¿He chillado? (leyenda y evaluación)

▪ ANEXO XIII: Escala de observación grupal de la segunda sesión de rincones

INDICADORES DE EVALUACIÓN RINCONES	Trabajan cooperativamente	Investigan y exploran con los materiales	Respetan los materiales	Recogen los materiales	Mantienen un tono de voz adecuado	OBSERVACIONES Y ASPECTOS DE INTERÉS (relaciones, usos del rincón, incidencias...)
ARQUITECTOS Y ARQUITECTAS	3	3	4	4	4	Una de las chicas no participa, está paseando por el resto de rincones. El resto del grupo juega con las construcciones, en concreto con los materiales reciclados de manera individual, pero constantemente interactúan los unos/as con los otros/as.
PERIODISTAS	2	4	4	4	4	Trabajan de forma muy tranquila, aunque lo hacen de manera individualizada. Utilizan las letras para crear figuras en la pizarra. Piden los rotuladores de la pizarra y hacen dibujos de las imágenes de la caja.
ARTISTAS	3	4	4	3	3	Vuelven a utilizar las témperas. Dos de los niños/as colaboran pintando una huevera que luego la intentan lavar. Los demás realizan sus dibujos de manera individual. Investigan con las esponjas como herramienta para pintar.
CIENTÍFICO Y CIENTÍFICAS	4	4	4	4	2	Trabajan muy motivados, pero el volumen de voz es algo elevado. En ocasiones chillan, y molestan a compañero/as de otros rincones. Sobre todo se centran en la coloración del agua.
ACTORES Y ACTRICES	4	4	4	4	4	Grupo muy compacto. Piden las pinturas de la cara y unos/as a otros/as se pitan. Se disfrazan y utilizan los juguetes de la cocinita. Finalmente acaban jugando en dos grupos.
EVALUACIÓN GLOBAL DE LA SESIÓN						
<p>Una de las niñas ha traído cajas de leche y envases de yogur para el rincón de los arquitectos y arquitectas. Esta segunda sesión ha sido algo más activa que la anterior, pero la dinámica en general ha sido buena. Que un grupo no recoja afecta a todo el grupo, los compañeros/as que iban acabando de recoger su rincón ayudaban a los que todavía tenían cosas para recoger. Muchos de los niños/as han mostrado mucho interés por jugar en el rincón de los científicos/as, que para alguno ha pasado a ser el de los cocineros/as.</p>						

▪ ANEXO XIV: Escala de observación grupal de la tercera sesión de rincones

INDICADORES DE EVALUACIÓN	Trabajan cooperativamente	Investigan y exploran con los materiales	Respetan los materiales	Recogen los materiales	Mantienen un tono de voz adecuado	OBSERVACIONES Y ASPECTOS DE INTERÉS (relaciones, usos del rincón, incidencias...)
RINCONES						
ARQUITECTOS Y ARQUITECTAS	4	4	4	4	4	El grupo trabaja muy bien. Interactúan mucho y en todo momento juegan tanto con las construcciones como con los materiales reciclados. Han utilizado mucho las pajitas.
PERIODISTAS	3	3	4	4	4	Algunos de los niños/as no quieren ir a este rincón., al final se motivan. Una de las chicas escribe una noticia en un folio y los demás escriben palabras en la pizarra con las letras magnéticas.
ARTISTAS	4	4	4	4	4	Este grupo investiga mucho con los materiales, utilizan las esponjas, los papeles de diferentes formas y tamaños. Una niña hace una pulsera, y los demás dibujos témperas y papeles.
CIENTÍFICO Y CIENTÍFICAS	4	4	2	3	3	Trabajan de forma grupal y se ayudan los unos a los otros. No lo hacen de manera muy consciente por lo que no cuidan mucho los materiales, los tiran por la mesa, por el suelo y no van recogiendo en el momento.
ACTORES Y ACTRICES	2	4	4	4	4	Comienzan utilizando los disfraces. Uno de los componentes se pinta la cara y el resto le mira, pero ninguno más se pinta. Trabajan de manera bastante individual. Utilizan de manera simultánea los disfraces y los juguetes.
EVALUACIÓN GLOBAL DE LA SESIÓN						
Se nota que ya llevan varias sesiones de rincones. Cada vez las sesiones son más fluidas y los niños y niñas más autónomos. Al principio, están alterados e inquietos, pero conforme pasa la sesión, se van tranquilizando y relajando. La hora de recoger se alarga un poco y ha quedado poco tiempo para la evaluación. Algunos de los niños y niñas no piensan mucho la evaluación.						

▪ ANEXO XV: Escala de observación grupal de la cuarta sesión de rincones

INDICADORES DE EVALUACIÓN	Trabajan cooperativamente	Investigan y exploran con los materiales	Respetan los materiales	Recogen los materiales	Mantienen un tono de voz adecuado	OBSERVACIONES Y ASPECTOS DE INTERÉS (relaciones, usos del rincón, incidencias...)
RINCONES						
ARQUITECTOS Y ARQUITECTAS	2	3	4	3	4	Se crean como dos grupos de trabajo. Por un lado juegan dos niños/as juntos y por otro lado, tres de manera individual. Utilizan todos los materiales, tanto construcciones, como los materiales reciclados.
PERIODISTAS	4	4	4	4	4	Comienzan haciendo figuras en la pizarra con las letras y poco a poco empiezan a escribir palabras. Hacia la mitad de la sesión, dos de los niños dejan ese juego y escriben noticias para un periódico.
ARTISTAS	4	4	4	4	4	Se organizan muy bien para preparar el rincón, dos de los niños van a por agua y los demás sacan los materiales, las témperas, los periódicos, los pinceles y las esponjas.
CIENTÍFICO Y CIENTÍFICAS	4	4	3	4	4	Empiezan jugando con el agua y los colorantes, pero esto se les acaba pronto y en vez de pedir más material han pasado a jugar con la flotabilidad. Han investigado en grupo.
ACTORES Y ACTRICES	4	4	4	4	4	Casi toda la sesión la dedican a pintarse la cara. Unos a otros se ayudan y hablan sobre los resultados de las pinturas de cara. Al final de la sesión juegan un poco con los disfraces.
EVALUACIÓN GLOBAL DE LA SESIÓN						
Nada más llegar al aula, casi todos/as los/as niños/as pedían jugar en los rincones. El de los científicos/as y el de los/las artistas son los dos que más piden. Como cada vez asimilan mejor la dinámica de trabaja, las sesiones, cada vez son más fluidas. La evaluación, algunos de los niños/as la siguen haciendo sin pensar mucho.						

▪ ANEXO XVI: Escala de observación grupal de la quinta sesión de rincones

INDICADORES DE EVALUACIÓN RINCONES	Trabajan cooperativamente	Investigan y exploran con los materiales	Respetan los materiales	Recogen los materiales	Mantienen un tono de voz adecuado	OBSERVACIONES Y ASPECTOS DE INTERÉS (relaciones, usos del rincón, incidencias...)
ARQUITECTOS Y ARQUITECTAS	2	3	3	2	3	Trabajan por parejas e individualmente. Uno de los niños está molestando todo el rato al resto del grupo. Los niños y niñas que juegan, lo hacen con todos los materiales (construcciones y reciclados).
PERIODISTAS	1	2	4	4	4	El grupo no interactúa, e investigan muy poco con los materiales. Al poco rato de juego, se cansan y dejan de jugar. Tras hablar con ellos y motivarles, comienzan otro rato de juego, sobre todo, utilizan las letras magnéticas en la pizarra.
ARTISTAS	3	3	4	4	4	Se organizan para preparar el espacio, y cada uno realiza su dibujo con témperas. A pesar de esto, el grupo constantemente está interactuando mostrando los que están haciendo.
CIENTÍFICO Y CIENTÍFICAS	4	4	2	3	2	El grupo comienza muy motivado. Trabajan de forma colaborativa, pero lo hacen sin pensar y de forma atolondrada. Al final de la sesión no respetan los materiales y todo el rato están tirando las cosas.
ACTORES Y ACTRICES	4	4	4	4	3	Es un grupo muy compacto, todos/as los miembros se pintan los unos/as a los/las otros/as. Se disfrazan y juegan a que son una familia.
EVALUACIÓN GLOBAL DE LA SESIÓN						
A nivel general hoy ha sido el día en el que los niños y niñas han estado más inquietos y haciendo las cosas sin reflexionar demasiado. Durante la sesión ha habido varios conflictos. Les ha costado mucho recoger pero al final lo han hecho. En la evaluación hemos hecho más hincapié y han reflexionado más.						

- ANEXO XVII: Autoevaluaciones completadas por los niños y niñas.

NOMBRE:					
	CIENTÍFICOS Y CIENTÍFICAS	ARTISTAS	ARQUITECTOS Y ARQUITECTAS	PERIODISTAS	ACTORES Y ACTRICES
¿HE JUGADO SOLO, O ACOMPAÑADO?					
¿ME LO HE PASADO BIEN? 	SI	SI	NO	SI	SI
¿HE AYUDADO A MIS COMPAÑEROS? 	SI	SI	NO	SI	SI
¿HE ESTADO SIN CHILLAR? 	SI	SI	NO	SI	SI
¿HE CUIDADO LOS MATERIALES? 	SI	SI	SI	SI	NO
¿HE RECOGIDO LOS MATERIALES? 	SI	SI	NO	NO	NO
¿TENGO MÁS SI, QUE NO? 					

NOMBRE:

	CIENTÍFICOS Y CIENTÍFICAS	ARQUITECTOS Y ARTISTAS	ARQUITECTOS Y ARTISTAS	PERIODISTAS	ACTORES Y ACTRICES
¿HE JUGADO SOLO, O ACOMPAÑADO?					
¿ME LO HE PASADO BIEN? 	SI	SI	SI	SI	SI
¿HE AYUDADO A MIS COMPAÑEROS? 	NO	NO	NO	SI	SI
¿HE ESTADO SIN CHILLAR? 	SI	SI	SI	SI	SI
¿HE CUIDADO LOS MATERIALES? 	SI	SI	SI	SI	SI
¿HE RECOGIDO LOS MATERIALES? 	NO	SI	NO	SI	NO
¿TENGO MÁS SI, QUE NO? 					

- ANEXO XVIII: Evaluación final, ¿Qué rincón nos ha gustado más?, ¿Y menos?

