



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Aprendizaje Cooperativo: Propuesta didáctica
sobre la alimentación para Educación Infantil

Autor/es

Elena Hervás López

Director/es

Mila Pla

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2016

Índice

1. Marco teórico.....	4
1.1 Significado de Educación Inclusiva.....	4
1.2 Características de Educación Inclusiva.....	4
1.3 Evolución hacia la igualdad en las aulas.....	6
1.4 ¿Por qué este aprendizaje?.....	7
1.5 Concepto de Aprendizaje Cooperativo.....	7
1.6 Aspectos clave del Aprendizaje Cooperativo.....	8
1.7 Estructura de Aprendizaje Cooperativo en el aula.....	9
1.8 Formación de grupos heterogéneos.....	10
1.9 Rol del docente.....	13
1.10 Beneficios del Aprendizaje Cooperativo.....	15
2. Propuesta didáctica.....	17
2.1 Introducción y justificación del tema.....	17
2.2 Contexto del centro.....	17
2.3 Contexto del aula.....	22
2.4 Temporalización.....	24
2.5 Objetivos, contenidos y competencias básicas.....	26
2.6 Metodología.....	34
2.7 Actividades.....	37
2.8 Evaluación.....	47
3. Resultados.....	52
4. Conclusiones.....	54
5. Referencias bibliográficas.....	56
Anexos.....	58

Aprendizaje Cooperativo: Propuesta didáctica sobre la alimentación para Educación Infantil.

Cooperative Learning: Teaching proposal about diet for children education.

- Elaborado por Elena Hervás López
- Dirigido por Mila Pla.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2016.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14.626

Resumen

La evidente diversidad de alumnado que actualmente encontramos en las aulas de educación infantil y primaria, requiere de estrategias innovadoras de actuación capaces de atenderla. Para ello, se propone la metodología de aprendizaje cooperativo como herramienta educativa que cubra estas necesidades, fomentando de esta manera la inclusión del alumnado. Se presenta una propuesta didáctica para el segundo curso del segundo ciclo de educación infantil en la que se propone dicha metodología, mostrando los beneficios obtenidos.

Palabras clave

Educación inclusiva, aprendizaje cooperativo, diversidad, necesidades educativas especiales, participación activa, grupos heterogéneos.

1. MARCO TEÓRICO

1.1 Significado de Educación Inclusiva

Hoy en día el reto de la educación es dar respuesta a las necesidades educativas de cada alumno, desde un enfoque en el que ese aspecto se valore como una herramienta positiva dentro del aula y no como un motivo de exclusión del alumnado.

No existe una definición concreta sobre el concepto de educación inclusiva pero si hay diferentes aportaciones de autores en las que se refleja esta idea.

Por ejemplo, según Serra (2000, citado en Dueñas 2010, p. 362), “la inclusión es la aceptación implícita de la diversidad, como variable positiva y enriquecedora del grupo que crea sus propias relaciones dentro de un entorno multidimensional”.

Por otro lado, Ainscow et al. (2006, citado en Dueñas 2010, p. 362), en su noción de inclusión destaca la congregación de los elementos de presencia, aprendizaje y participación. A estos tres elementos los consideran como un proceso de mejora sistemático de las administraciones educativas y los centros escolares con el fin de eliminar las barreras que provocan estos tres elementos en los alumnos.

Sin embargo, Farrel (2001 citado en Dueñas 2010, p. 362), expone que “la inclusión educativa es el grado en que una comunidad o una escuela acepta a todos como miembros de pleno derecho del grupo..., enfatizando así el derecho que toda persona tiene a participar en la sociedad”.

Reflexionando sobre lo expuesto por estos autores, como futura docente, la educación inclusiva debería formar parte de todas las escuelas, siendo flexibles y aprovechando todos los recursos para proporcionar a los alumnos una educación que propicie la equidad y la inclusión y en la que todos sean los protagonistas pudiendo desarrollar al máximo sus capacidades.

1.2 Características de la Educación Inclusiva

Dueñas (2010, p. 363), establece una serie de características de la educación

inclusiva basándose en otros autores¹:

- a) *Planteamientos educativos amplios.* Responde adecuadamente a la diversidad y favorece la igualdad de oportunidades. Todos los alumnos son educados en el marco de un único sistema educativo en el que todos los niños pueden aprender.
- b) *Énfasis en el sentido de comunidad y de pertenencia.* La escuela inclusiva constituye una comunidad donde todos sus miembros se ponen de mutuo acuerdo para organizarse, para que todos participen, cooperen y se apoyen para satisfacer las necesidades individuales. La aceptación social de los niños con necesidades especiales.
- c) *Servicios basados más en la necesidad que en el emplazamiento.* Cada alumno es reconocido como un individuo con potencialidades y necesidades. Existen múltiples razones a favor del sistema de educación inclusiva manifestándose más importante el cómo el niño es educado que dónde sea educado.
- d) *Principio de proporciones naturales.* Los alumnos asisten a la escuela de su entorno, lo que asegura que cada escuela y clase tenga una proporción de población escolar con y sin discapacidades similar a la existente en la comunidad social en que se ubica la escuela.
- e) *Enseñanza adaptada al alumno y estrategias instructivas reforzadas.* Los recursos y apoyos que se facilitan al alumno en las aulas inclusivas van dirigidos a que los alumnos alcancen objetivos educativos adecuados a sus necesidades y se beneficien del currículum común por medio de adaptaciones curriculares.
- f) *Evaluación no discriminatoria.* Los resultados del aprendizaje derivan de los esperados para los estudiantes en general. Sus actividades con aportaciones

¹ Mu, K. et al. (2010). Occupational therapy students' attitudes towards inclusion education in Australia, UK, USA and Taiwan. *Occupational Therapy International*, 17 (1), pp. 40-52

Moberg, S. y Savolainen, H. (2003). Struggling for inclusive education in the North and the South: Educator's perceptions on inclusive education in Finland and Zambia. *Internacional Journal of Rehabilitation Research*, 26 (1), pp.21-31.

Wendelborg, Chr y Oyvind, Kvello (2010). Perceived social acceptance and peer intimacy among children with disabilities in regular schools in Norway. *Journal of Applied in Intellectual Disabilities*, 23, pp. 143-153.

Graves, P. y Tracy, J. (1998). Education for children with disabilities: the rationale for inclusion. *Journal Paediatric Child Health*, 34 (3), pp. 220-225.

Hewitt-Taylor, J. (2009). Children who have complex health needs: parent's experiences of their children's education. *Child: Care, Health and Development*, 35 (4), pp. 531-526.

necesarias y las modificaciones en los instrumentos son incorporados a las actividades de la escuela.

1.3 Evolución hacia la igualdad en las aulas

Después de reflexionar sobre el concepto y las características de educación inclusiva, es importante destacar que a lo largo de la historia, las reformas educativas han ido evolucionando y que la sociedad en la que vivimos está sometida a cambios y transformaciones que se producen de forma constante y eso provoca que las necesidades de los individuos deban ajustarse a dichos cambios.

Como afirman Ainscow y Booth (2002), “el desarrollo de las escuelas inclusivas estaría relacionado con las conexiones entre políticas, prácticas educativas y culturas organizativas. Estas están relacionadas con el cambio escolar” (citado en Martín, 2005, p. 22).

Es necesario analizar estos cambios para establecer un tipo de educación coherente al contexto en el que nos encontramos. Desde las escuelas se puede conseguir un cambio de mentalidad hacia una visión más igualitaria y justa a través de la educación inclusiva. La diversidad debe verse como una parte más de la escuela que nos aporta e enriquece en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

Como afirma Slee, (2012, pp. 163-164):

La diferencia no solo se considera natural, sino que se promueve como valor educativo y social. ... La educación inclusiva no es, en consecuencia, una formulación de ideas acerca de las necesidades educativas especiales, sino una teoría y una táctica de la reforma educativa y social.

Se trata de que todos los alumnos, independientemente de sus diferencias, estén integrados en un mismo aula y que se sientan como parte de ella.

Como expone Pujolàs (2004, p. 28), “la educación inclusiva se preocupa, fundamentalmente, de encontrar métodos, estrategias y maneras de organizar la clase que le permitan atender juntos a los alumnos diferentes, sin que nadie salga perjudicado, aunque no <<quieran>> o no <<puedan>> aprender”.

Así pues, el reto del docente sería estructurar las clases de acuerdo con este tipo de educación para estimular y motivar a los alumnos, haciendo frente a las necesidades de cada uno.

1.4 ¿Por qué este tipo de educación?

A menudo, la escuela se enfrenta a los términos de competitividad y de cooperación. Los valores que la educación inclusiva inculca, no son los de educar al individuo para que esté por encima de los demás sino para todo lo contrario. Se trata de fomentar aspectos como el éxito de todos, la responsabilidad, el afecto, y muy importante la cooperación.

Como expone Ainscow (2001, p. 294), “el plan de la educación inclusiva tiene que preocuparse por la superación de obstáculos a la participación que pueda encontrar cualquier alumno”.

Para llevar a cabo este propósito, me he centrado en una metodología que abarca todos estos aspectos y contribuye a que la educación inclusiva esté presente en el aula. Se trata del aprendizaje cooperativo.

Como expone Epstein (1985, citado en Ovejero 1993, p. 373), “no es la segregación en sí o la desegregación lo que perjudica o mejora el rendimiento y la motivación de los estudiantes... sino las practicas responsables, activas y participativas. Y es el aprendizaje cooperativo el que facilita tales prácticas”.

1.5 Concepto de Aprendizaje Cooperativo

La sociedad de hoy en día hace que el individuo sea competitivo y quiera estar por encima de sus iguales mediante la consecución de metas que nosotros mismos nos vamos marcando. Esta idea se ve de forma muy clara en las escuelas tanto por parte de las familias como de la propia escuela.

Como se nombra en el artículo de Pujolàs (2003, p. 6), una estructura de aprendizaje cooperativo consiste en que se debe trabajar de forma conjunta para alcanzar los objetivos comunes. Así pues se requiere que los miembros de un grupo procuren obtener resultados beneficiosos para ellos mismos y para el resto de miembros del

grupo. Este concepto de metodología contrasta con el concepto de aprendizaje competitivo que como he nombrado anteriormente, parece que está muy presente hoy en día en los diferentes ámbitos de la vida del individuo. Como Johnson, Johnson y Houbec (1999, p. 5) exponen, en el aprendizaje competitivo el alumno trabaja contra los demás, solo se preocupa de lograr sus objetivos escolares. Del mismo modo que el aprendizaje individualista solo permite que el alumno trabaje por su cuenta para también lograr sus metas sin tener relación alguna con el resto de alumnos.

1.6 Aspectos clave del Aprendizaje Cooperativo

Para que el aprendizaje cooperativo sea posible necesitamos conocer una serie de aspectos fundamentales que nos sirvan para organizar, programar y diseñar las sesiones cooperativas y así lograr nuestros objetivos.

A continuación voy a reseñar los elementos esenciales que hacen que un aprendizaje en grupo pueda ser considerado como un aprendizaje cooperativo.

Tanto para Johnson, Johnson y Holubec (1999, p. 9) como para Pujolàs (2003, p. 10), el primer aspecto fundamental sería la interdependencia positiva. Es considerado como el punto clave ya que sin interdependencia positiva no hay cooperación. El docente debe facilitarles la tarea y el objetivo grupal para que los alumnos tengan claro que los esfuerzos de cada uno de ellos benefician a todo el equipo.

Otro segundo aspecto fundamental en este aprendizaje cooperativo que destacan los autores es la responsabilidad individual y grupal. Los alumnos si aprenden juntos mejoran como individuos. Para ello cada alumno debe ser responsable de su aprendizaje sin aprovecharse del trabajo del resto de miembros del equipo.

El tercer aspecto fundamental es la interacción estimuladora. Entre los siguientes rasgos que señala Pujolàs (2003, p. 12), siguiendo a Johnson, Johnson y Houbec (1999, p. 9), me interesan destacar que proporciona una ayuda y apoyo eficaz entre los alumnos, facilita el intercambio de recursos así como la información, facilita la adquisición de nueva información de manera eficiente y efectiva y proporcionar a cada individuo “feedback”, confianza en sus actuaciones.

El cuarto aspecto son las técnicas interpersonales y del equipo. Los alumnos deben ser capaces, por un lado, aprender y adquirir los nuevos conocimientos y por otro lado conseguir aprender a trabajar en grupo para aprender esos conocimientos nuevos. El papel del docente consiste en explicarles y motivarles en esos dos campos.

El quinto y último aspecto es el de la evaluación grupal. Es fundamental que los miembros del equipo valoren y evalúen ellos mismos como están trabajando, como son sus conductas tanto favorables como negativas y si eso les ayuda en el logro de sus metas.

En contraste con estos autores, Slavin (1992), hace referencia a tres elementos esenciales del método Student Team Learning que son la recompensa del grupo, la responsabilidad individual y la misma oportunidad de éxito (citado en Lobato, 1997, p. 65).

Para tener en cuenta todos los aspectos esenciales citados por estos autores, será necesario que el docente esté muy implicado en este aprendizaje para conseguir un buen y eficaz equipo cooperativo.

1.7 Estructura del Aprendizaje Cooperativo en el aula

La manera en la que el docente organice y estructure el aula tendrá unos efectos positivos o negativos en el aprendizaje de sus alumnos. Este es uno de los factores que condicionan la receptividad y el interés de los alumnos propiciando una mejor disposición y recepción para adquirir los nuevos aprendizajes.

Igualmente, el docente es el encargado de tomar decisiones como la forma en la que organiza al grupo, la manera de evaluar y tipo de aprendizaje llevara a cabo.

Como señala Pujolás, (2003, p.7), “el conjunto de estas decisiones y de otras configuran una determinada estructura de aprendizaje, que no varía únicamente entre un profesor y otro, sino incluso en un mismo profesor, según las características del grupo de alumnos”.

Además de las características del grupo, las condiciones de espacio y la disposición del aula influirán en el comportamiento de los alumnos. Con la siguiente cita explico

una serie de pautas generales sobre la disposición en el aula para el trabajo mediante grupos cooperativos:

Lo miembros de un grupo de aprendizaje deben sentarse juntos y de forma tal que puedan mirarse a la cara. Deben estar lo bastante cerca como para compartir los materiales, verse a los ojos, hablar entre ellos sin molestar a los demás grupos e intercambiar ideas y materiales... Todos los alumnos deben estar en condiciones de ver al docente al frente del aula sin tener que retorcerse en sus sillas o adoptar una posición incómoda. Los distintos grupos deben estar lo bastante separados como para que no interfieran unos con otros y para que el docente tenga despejado el camino hacia cada grupo... El tutor es el que determina qué ven los alumnos, cuándo lo ven y con quién interactúan a través de la forma en que dispone la circulación en el aula... El arreglo del aula debe permitirles a los alumnos cambiar de composición de los grupos con rapidez y en silencio... (W. Johnson, T. Johnson y Holubec, 1999, pp.21-22)

Considerando estas pautas es más fácil que el docente pueda controlar mejor a los alumnos y evitar problemas de comportamiento. Para un funcionamiento correcto en el aula sería importante que se hicieran cambios de sitio para evitar que siempre sean los mismos grupos los que se sientan al principio y al final de la clase.

1.8 Formación de grupos heterogéneos

Lo principal para trabajar esta metodología es formar grupos de cuatro alumnos que estén compensados y estudiados con anterioridad. Mi proyecto se centra en que el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje a partir del trabajo en grupo. Para ello, he empleado la siguiente propuesta para la elaboración de los grupos base².

Siguiendo el trabajo de Pujolàs (2009, p. 24), en primer lugar se tiene que repartir a los alumnos en tres columnas: los más capaces de dar ayuda, el resto de alumnos del grupo y los más necesitados de ayuda.

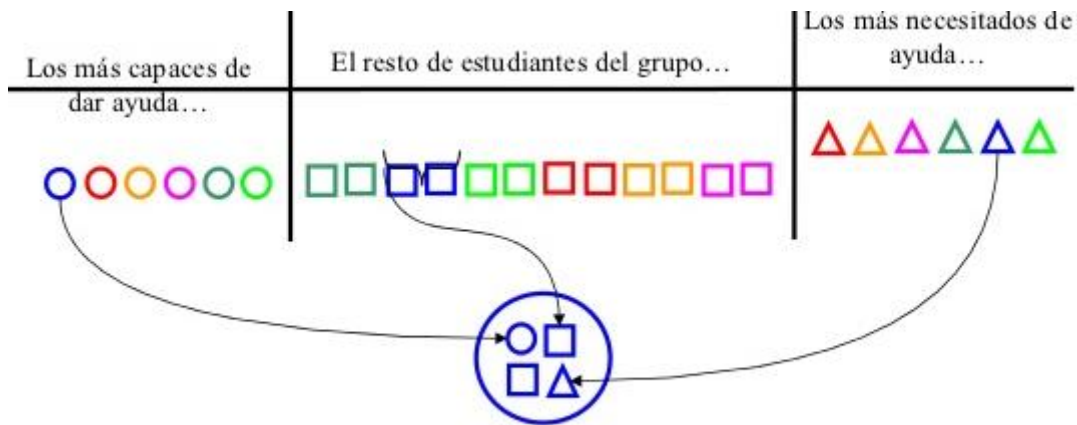
Cada uno de los grupos estará formado por un alumno de la columna de la izquierda, otro de la derecha y dos de la columna central.

² Término empleado por Pujolàs (2004, p. 105), que hace referencia a que los equipos son permanentes y de composición heterogénea.

En la primera columna de la derecha se tienen que poner tantos alumnos como grupos que se vayan a establecer. Estos alumnos serán elegidos por su rendimiento, motivación, capacidad para ayudar a los demás y su autonomía. En la columna de la derecha estará formada por los alumnos que estén más necesitados y tengan algún tipo de dificultad a cualquier nivel. La columna del centro estará compuesta por el resto de alumnos.

A continuación, se exponen de forma más gráfica la formación de los grupos. Estas han sido obtenidas del trabajo de Pujolás (2009, pp. 24-25).

Figura 1. Formación grupo base



De esta forma ya tenemos los grupos heterogéneos formados. Este autor defiende que a través de esta formación se asegura la participación equitativa de los todos los alumnos y es adecuada cuando se trata de un aprendizaje nuevo. En todo momento hay una interacción simultánea entre los alumnos.

Figura 2. Equipos de composición heterogénea



Por otro lado, cuando los alumnos ya han aprendido algo y simplemente se trata de practicar esos contenidos aprendidos, este autor recomienda el trabajo formado por

equipos homogéneos. Los alumnos son más autónomos por lo que es más fácil para el profesor atender al grupo de alumnos que presenten algún tipo de dificultad, de una forma más personalizada.

Figura 3. Equipos de composición homogénea



Cuando los grupos estén formados, el siguiente paso será enseñar a trabajar en grupo. Para ello se les mostrarán una serie de normas y actitudes que hay que tomar para que el trabajo por equipos pueda funcionar correctamente. Las pautas tienen que ser muy claras y cortas:

- Esperar el turno de palabra
- Hablar sin gritar
- Compartir el material
- Ayudar a mis compañeros si lo necesitan
- Pedimos las cosas por favor y damos las gracias
- Escuchamos a los demás cuando hablan

Además, se le pedirá a cada equipo que entre todos se asignen un nombre de equipo.

Como expone Pujolàs (2009, p. 34), se debe enseñar a autorregular el funcionamiento del propio equipo ya que pueden surgir problemas cuando se trabaja en equipo como por ejemplo gritar mucho, hacer ruido, que un alumno imponga su punto de vista y los demás no opinen, entre otros. Para ello hay que establecer unas normas para hablar en voz baja, escuchar las opiniones de todos los miembros, respetar el turno de palabra, etc.

Una persona será la encargada de controlar estas situaciones mediante la asignación de roles. A continuación se expone la tabla con los roles y funciones a desempeñar, siguiendo el trabajo de Pujolàs (2009, p. 64):

Tabla 1. Roles y funciones

ROL	FUNCIONES
<i>Coordinador/a</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Animar a sus compañeros. - Tener claro que hay que hacer.
<i>Encargado/ del silencio</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar el tono de voz. - En caso que no esté el coordinador, el pasara a ser el responsable.
<i>Secretario/a</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Portavoz del equipo - Rellena los formularios del equipo
<i>Responsable del material</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Se preocupa de que los compañeros traigan y recojan el material. - Concede el turno de palabra.

Para que no haya ningún problema con la asignación de roles, cada miembro recibirá un colgante o pin con su cargo para evitar cualquier confusión entre los miembros. Los roles no los desempeña siempre el mismo alumno, es decir, se irá rotando en cada sesión para que todos puedan ejercer las diferentes funciones.

1.9 Rol del docente

Como he nombrado anteriormente, el papel que desempeña el docente en esta metodología es muy importante ya que es el encargado de tomar las decisiones acordes a este tipo de aprendizaje cooperativo. Esto exige una preparación previa en la que se van a tener en cuenta muchos aspectos relacionados tanto con las necesidades y características de cada alumno como con la distribución de los mismos y del aula donde se desempeñará el aprendizaje. Además hay otros aspectos que deberá preparar y tener en cuenta y hacer un seguimiento de estos para comprobar los resultados.

Gavilán y Alario (2010), “especifican los ámbitos que un docente ha de concretar y las decisiones que ha de tomar antes de iniciar su trabajo cooperativo en el aula. Estos se refieren a: el tamaño de los grupos, la formación de los grupos, la distribución de los grupos en el aula y el control de la efectividad de los grupos, los objetivos de cada sesión, el planteamiento de la tarea, las intervenciones del profesor, la evaluación del aprendizaje y la revisión del funcionamiento de los grupos” (citado en Fernández de Haro, 2003, pp. 9-10).

Por supuesto todos los ámbitos de intervención citados exigen una preparación y un tiempo de cambio para ir avanzando. Si el profesor no es coherente con sus acciones y con lo que explica, este tipo de aprendizaje no dará sus beneficios. Así pues el docente tendrá que asumir una serie de roles que ayuden en la ejecución del aprendizaje cooperativo. Por lo tanto se puede afirmar que el papel del docente se puede dividir en dos partes. Por un lado, el docente asume el papel de mediador y de guía y por el otro transmite los conocimientos a sus alumnos.

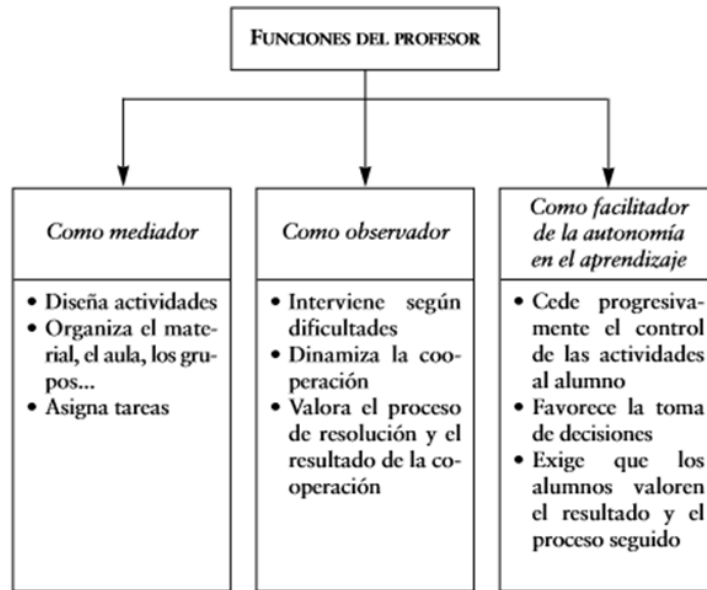
García, Traver y Candela (2001), abordan el papel del profesorado en el aprendizaje cooperativo. En ese sentido señalan que “El profesor asume más tareas y más responsabilidades que con otros métodos tradicionales. Así como el profesor ha de redefinir sus responsabilidades, también los alumnos deben de hacerlo, pero esta transformación no puede realizarse sin preparación” (García et al, 2001 p, 49).

La preparación previa a las actividades será fundamental en esta metodología. Deben estar muy claras las pautas y las normas para que todos los alumnos tengan claro los objetivos en este aprendizaje y puedan lograr los objetivos establecidos.

Desde este enfoque de metodología, el docente debe guiar a sus alumnos haciendo que ellos mismos sean participes y protagonistas del mismo. Se trata de innovar y planificar la estructura de las sesiones de tal forma que resulten lo más cooperativas posibles.

En la siguiente tabla obtenida del trabajo de Uriz (1999, p. 28), se clasifica el tipo de profesor que sustenta este aprendizaje cooperativo a partir de una serie de roles y funciones que se le asignan:

Figura 4. Funciones del profesor



En contraste con este autor, Johnson, Johnson y Holubec (1999, p. 45) consideran las siguientes funciones sobre el rol que debe desempeñar el profesor en el aprendizaje cooperativo:

- Especificar los objetivos de la actividad
- Tomar decisiones previas a la enseñanza
- Explicar la tarea y la estructura de objetivos a los estudiantes
- Poner en marcha la actividad colaborativa
- Controlar la efectividad de los grupos de aprendizaje colaborativo e intervenir cuando sea necesario
- Explicar la tarea y la estructura de objetivos a los estudiantes
- Evaluar los logros de los alumnos

1.10 Beneficios del aprendizaje Cooperativo

Hay muchos estudios que demuestran que este tipo de metodología tiene efectos positivos en los alumnos. Es idónea para trabajar con grupos en los que conviven alumnos diferentes y así conseguir una mejora en el rendimiento y en las conductas sociales.

Como afirman Melero y Fernández (1995), “el aprendizaje cooperativo puede influir

sobre aspectos de la conducta social y motivacional y sobre el rendimiento académico".

Dichos autores sostienen que la conducta social y motivacional se ve reforzadas con este tipo de método mejorando la autoestima, la cooperación y la motivación, desarrollando una actitud positiva ante los alumnos con algún tipo de necesidad especial. (Citado en García, et al p. 54)

Tal y como expone Pujolàs (2003, p. 16), hay muchos estudios que demuestran la eficacia del aprendizaje cooperativo en el aula. Algunos de los que cita este autor son Coll (1984), Ovejero (1990), Parrilla (1992), Johnson y Johnson (1997), Johnson y Holubec (1999), Stainback, S.B. (2001), que demuestran algunos rasgos como:

- Estas experiencias cooperativas hacen que las relaciones sean mucho más positivas, basándose en la cortesía, el respeto o a atención y la simpatía.
- Esto hace que esas actitudes de extiendan por todo el entorno escolar.
- Este tipo de aprendizaje favorece el rendimiento y la productividad de los miembros del grupo.
- Favorece a todos los alumnos por igual y no sólo a los que presentan algún tipo de necesidad.
- La enseñanza cooperativa incluye a todos los alumnos, aceptando y respetando a todos por igual.
- Con este método se permite que el profesor pueda atender a los alumnos de manera más personalizada.

2. PROPUESTA DIDÁCTICA

2.1 Introducción y justificación del tema

La presente propuesta didáctica se plantea desde un enfoque de metodología cooperativa como herramienta para fomentar la educación inclusiva en el aula y así cubrir algunas de las necesidades educativas de los alumnos. Se trata de un proyecto educativo sobre los alimentos destinado para los alumnos de 4 años del CEIP Sancho Ramírez de la ciudad de Huesca.

El tema de la alimentación es uno de los contenidos implícitos dentro del currículum de Educación Infantil. Es una de las temáticas esenciales que se deben trabajar con los alumnos que cursan Educación Infantil porque es muy importante para su desarrollo ya que desde pequeños hay que inculcarles la importancia de una dieta sana y equilibrada. Además abarca temas relacionados con el cuerpo y el bienestar físico, psíquico y social de cada individuo. Con este contenido trabajado se pretende motivar a alumno y que a través de las actividades propuestas reflexionen acerca de sus hábitos diarios. Es un tema que formará parte de su educación y aprendizaje durante el resto de periodos educativos.

Por otra parte, se apuesta por un cambio de metodología, como se ha nombrado anteriormente, basado en el aprendizaje cooperativo que va a potenciar que el alumnado sea partícipe de su propio aprendizaje, siempre guiado por la maestra y en colaboración con su grupo de iguales del que puede sacar mucho partido y que será la herramienta clave en esta propuesta de aprendizaje.

2.2 Contexto y características del centro educativo

En este apartado se van a describir, en primer lugar, el contexto del centro donde se ha llevado la propuesta didáctica. Y a continuación, se analizarán aspectos del Plan de Atención a la Diversidad del centro, con el fin de comprender mejor la realidad de la escuela.

2.2.1 Contexto del centro³

El C. E. I. P. “Sancho Ramírez” se halla enclavado en la zona centro de la ciudad, en los barrios de San Lorenzo y Santo Domingo; consta de dos edificios separados dentro del mismo recinto escolar. El edificio central acoge al alumnado de primaria mientras el aulario, de reciente construcción, está adaptado a las necesidades de los más pequeños. En cuanto a espacios exteriores, el centro cuenta con tres amplios patios de recreos diferenciados, uno de Educación Infantil y dos de Educación Primaria. Para la realización de actividades de psicomotricidad y de Educación Física se utiliza el polideportivo anexo.

El colegio recibe alumnado de algunos pueblos de la Hoya de Huesca que quedan transportados.

Los tipos de viviendas varían según su ubicación y cabría considerar cuatro zonas, que dan lugar a distintas tipologías socioculturales y laborales.

- a) Zona del casco viejo con viviendas antiguas, rentas económicas bajas y alta incidencia de paro o trabajos discontinuos. Aporta especialmente los escolares de etnia gitana y los inmigrantes.
- b) Zona de Torre Mendoza con bloques de viviendas de 4 y 5 plantas. Aporta al centro la mayor parte del alumnado. La población laboral mayoritaria es de trabajadores/as y dada la edad media de las familias la población infantil crece de forma sensible.
- c) Zona de Ramón y Cajal. Barrio con edificaciones de 8 o más pisos de altura, habitadas esencialmente por funcionarios, empresarios etc. Aporta un alumnado de familias con una formación académica y cultural media.
- d) Un número cada vez mayor de inmigrantes que requieren una atención específica y que elevan las ratios de los distintos niveles.

³ La información sobre el contexto del centro se obtuvo del Proyecto Curricular Educación Infantil C.E.I.P Sancho Ramírez de Huesca.

El medio físico, natural y social ofrece un importante número de recursos del que el alumnado puede aprovecharse tanto a nivel de barrio como de la ciudad en sí. La infraestructura de servicios sociales del barrio es muy desigual: Buena en el ámbito escolar pues concentra de forma contigua un centro de Primaria y dos Institutos de Educación Secundaria y una biblioteca pública. Buena en el ámbito deportivo al contar con el polideportivo del Centro y tener cerca la Ciudad Deportiva Municipal.

Entre sus carencias hay que citar la lejanía del centro de salud y la necesidad de aumentar las zonas verdes y de esparcimiento público.

La A.M.Y.P.A. del centro organiza y gestiona numerosas actividades extraescolares de carácter cultural y deportivo. El barrio está dotado de una amplia infraestructura comercial. En dos cursos más, el centro estará adaptado a lo que es un colegio de dos vías, salen tres cursos en sexto y entran dos en infantil de tres años. Esto hace que cada año descienda mínimamente el número de alumnos. Este curso el alumnado matriculado ronda los 500 alumnos/as, distribuido en las etapas de Educación Infantil, con siete unidades, y Educación Primaria, con catorce unidades. La ratio de alumnos por aula es de 1/25.

El fenómeno social actual de la inmigración ha hecho que el porcentaje de alumnado extranjero escolarizado, en general, crezca cada curso, y es en la actualidad en nuestro centro más del 25%. Normalmente la población inmigrante que llega al Centro inicia o ha iniciado su escolaridad en España, suelen conocer el idioma y las mayores dificultades nos llegan del entorno familiar, especialmente de las madres que no hablan castellano.

El alumnado con necesidades educativas especiales lo integran: alumnado con necesidades educativas especiales por discapacidad, alumnado con necesidades educativas de compensación y alumnado de ritmos lentos o dificultades de aprendizaje.

Las necesidades lingüísticas y de aprendizaje del alumnado extranjero se atienden por parte del centro y, también, en horario extraescolar, fuera del centro, por parte de Cáritas y de YMCA.⁴

La plantilla del centro cuenta con 29 profesores/as: 8 de Educación Infantil, 11 de Educación Primaria, 3 de Filología Inglesa, 3 de Educación Física, 2 de Educación Musical, 1 de Pedagogía Terapéutica, 1 de Audición y Lenguaje, 2 de Religión Católica.

Personal no docente: 1 auxiliar de Educación Infantil para el alumnado de 3 años. (siempre que estemos dentro de la ratio, 22 o más alumnos/as por aula), 1 auxiliar administrativo, 1 oficial de cocina, 2 ayudantes de cocina, 1 auxiliar de cocina, 12 monitoras que atienden el periodo intersesiones del Servicio de Comedor, 2 Auxiliares encargadas del servicio del alumnado en el comedor, 1 ordenanza (dependiente del Ayuntamiento), 4 limpiadoras (dependiente del Ayuntamiento).

2.2.2 Medidas y modelos organizativos de Atención a la Diversidad

En este apartado se presentan algunas de las actuaciones llevadas a cabo por el centro educativo para atender a la diversidad. Estas forman parte del Plan de Atención a la Diversidad del centro y se agrupan en medidas ordinarias y extraordinarias.

1. Medidas ordinarias. Consta de refuerzo educativo, intervenciones en el lenguaje, tutorías especializadas, no promoción al no alcanzar el desarrollo correspondiente de las competencias básicas, escolarización en un curso inferior en caso de alumnos que se incorporen tardíamente al sistema educativo y presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo. Es responsabilidad del tutor coordinar la evaluación y toma de decisiones con el equipo docente y el equipo de orientación.

⁴ Cáritas es una confederación oficial de entidades de acción caritativa y social de la Iglesia Católica en España que desarrolla una labor de apoyo y promoción social a diversos grupos sociales en situación de precariedad y/o exclusión social. Para más información véase la siguiente página web: <http://www.caritas.es/index.aspx>.

YMCA es una organización no lucrativa en la que se trabaja para desarrollar el potencial de niños y jóvenes, favoreciendo un entorno adecuado para su crecimiento y fomentar la responsabilidad social. Para más información véase la siguiente página web: <https://www.ymca.es>

2. Medidas extraordinarias. Las adaptaciones curriculares las realizarán los tutores en las áreas que imparten y los profesores especialistas en sus áreas. Para ello contarán con la colaboración del profesorado de apoyo y el asesoramiento del EOEP⁵. Las ACIS⁶ se realizarán con carácter anual y a lo largo del primer trimestre escolar, en los casos ya detectados.

Las adaptaciones pueden ser de cuatro tipos:

- Significativas: eliminación de objetivos de una o de varias áreas del currículo y debe realizarse cumpliendo los requisitos señalados en la Orden de 25 de junio de 2001, art.15.
- No significativas: modificaciones en la evaluación y/o en la temporalización de contenidos, especialmente en los alumnos con cierto desfase curricular.
- De acceso al currículo: eliminación de barreras y facilitación de ayudas técnicas en el caso de motóricos, ciegos, sordos, etc.
- De ampliación: enriquecimiento de los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodologías específicas en alumnos con rendimiento excepcional en una o varias áreas.

La evaluación se efectuará en función de la ACIS, en los mismos términos que el resto del alumnado. La realizarán conjuntamente el profesor/a tutor/a y el profesor de apoyo. En los documentos de información deberá especificarse que es una evaluación conforme a la adaptación realizada. Así mismo deberá especificarse si el alumno tiene refuerzo educativo.

A continuación, se exponen los modelos organizativos para atender a la diversidad, integrados también en el Plan de Atención a la Diversidad. Éstos se determinarán de acuerdo con las posibilidades de personal y espacio disponible, en función de la actividad a realizar.

⁵ EOEP son las siglas que hacen referencia a los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

⁶ ACIS es un término que hace referencia a la medida extraordinaria que se adopta una vez agotadas las medidas de adaptación no significativa. Para más información véase la siguiente página web: <http://www.educaragon.org/>

1. Medidas organizativas dentro del aula:

- Ubicación del alumno en un determinado lugar, de manera que permita la atención más directa por parte del tutor, o de cara a facilitar la visión de la pizarra y otros medios en alumnos con alguna limitación sensorial.
- Adecuación del ritmo de la metodología a la diversidad de los alumnos.
- Utilización de diferentes materiales que faciliten la adquisición de los contenidos.
- Trabajo en grupo, necesario para fomentar la cooperación, la interacción entre iguales, el desarrollo de la autoestima, la responsabilidad, el respeto, etc.
 - a) Apoyo dentro del grupo ordinario. Se procurará que sea un maestro del mismo ciclo quien lleve a cabo esos apoyos.
 - b) Desdobles. Se realizan agrupamientos diferentes del grupo-aula de referencia.
 - c) Apoyos fuera del grupo-aula. Para la realización de actividades de pedagogía terapéutica, logopedia, y apoyos curriculares específicos.

Los grupos de apoyo se realizarán según las necesidades educativas. Se trabajará en pequeño grupo cuando los objetivos y contenidos a trabajar sean similares.

2.3 Contexto de aula

El aula de 4 años del CEIP Sancho Ramírez de Huesca está integrado por 25 alumnos, 8 de ellos son extranjeros, 2 de etnia gitana y el resto no pertenecen a ninguna minoría étnica.

Dentro del aula se encuentra un alumno con necesidades educativas especiales que está diagnosticado. Presenta un retraso madurativo en todas las áreas de su desarrollo socio-afectivo, motórico y cognitivo. El periodo de intervención empezó en septiembre de 2015 cuando se mano el informe escolar al IASS ⁷y al mes siguiente pudieron

⁷ IASS es el Instituto Aragonés de Servicios Sociales. Es un organismo autónomo dependiente del Departamento Ciudadanía y Derechos Sociales del Gobierno de Aragón. Para más información véase la siguiente página web: <http://www.educaragon.org>.

concertar una cita con ellas. En diciembre de ese mismo año comenzó a asistir a Atención Temprana dos días por semana en horario escolar y en el mismo colegio recibe un apoyo de la A.L. 3 días por semana. Esta intervención se lleva a cabo tanto de forma individual, como con sus compañeros de clase. Este alumno proviene de una familia protectora en la que no se ha fomentado su autonomía hasta que no se hicieron las primeras observaciones en el aula. A partir de este momento, los padres recibieron una serie de pautas que trabajan con él fuera del horario escolar.

Por otro lado, hay alumnos que presentan algún tipo de necesidad pero no están diagnosticados. Hay un caso de una alumna que presenta mutismo selectivo pero no está diagnosticado como tal. Esta niña no habla y en caso de hacerlo no se le entiende porque lo hace de forma muy silenciosa. Esto repercute en su relación con sus iguales y en sus habilidades comunicativas y de comprensión.

Hay cuatro alumnos que presentan dificultades para mantener la atención y se despistan enseguida lo que hace que se retrasen en su tarea.

Durante mi puesta en práctica de este proyecto, he podido observar que no existe una discriminación entre los alumnos pero sí que tienen preferencias a la hora de relacionarse. Algunas de estas preferencias están determinadas por las vivencias que estos tienen fuera del centro escolar. Sobre todo los niños extranjeros que tienen tendencia a relacionarse más con los niños de su misma cultura ya sea por la lengua materna o porque sus familias tengan relación fuera del entorno escolar. Esto no quiere decir que no se relacionen con el resto de alumnos pero si les hace sentirse identificados con su cultura dentro del aula.

En general, se puede observar claramente los alumnos que tienen un perfil de líder de los que no y el tipo de carácter que tiene cada uno de ellos, sobre todo los que les gusta llamar la atención. Además de estos aspectos, algunos de los alumnos como los que he nombrado anteriormente, no juegan con nadie o cuando no les interesa se dispersan del resto de iguales y juegan o trabajan por libre.

2.4 Temporalización

El desarrollo de este proyecto se llevo a cabo durante 5 semanas de los meses de febrero y marzo de 2016 en el colegio público Sancho Ramírez de Huesca. En concreto los miércoles y los jueves de dichos meses. La duración de este proyecto ha sido planificada junto con las maestras del colegio, adaptándonos a su programación trimestral de aula.

El proyecto está dividido en diez sesiones y en cada una se trabaja un tema diferente en relación con el tema central, la alimentación. Se comienza con actividades introductorias sobre la metodología de aprendizaje cooperativo y se finaliza con actividades que sirvan para evaluar lo aprendido. Todas las actividades se han podido llevar a cabo en el aula.

A continuación se presenta una tabla con el número de las semanas en las que se ha desarrollado el proyecto y las sesiones junto con la duración de cada actividad.

Tabla 2. Temporalización del proyecto

Nº Semanas	Actividades y duración
1ª Semana	Sesión 1: “El equipo”. Duración aproximada de 40 minutos. Sesión 2: “Esto sí, esto no”. Duración aproximada de 40 minutos.
2ª Semana	Sesión 3: “Master chef”. Duración: 50 aproximadamente minutos. Sesión 4: “Menú escolar”. Duración: 45 minutos aproximadamente.

3ª Semana	<p>Sesión 5: “Clasificación de alimentos por origen animal o vegetal”. Duración: 40 minutos aproximadamente.</p> <p>Sesión 6: “Clasificación alimentos por su sabor”. Duración: 40 minutos aproximadamente.</p>
4ª Semana	<p>Sesión 7: Saludables o no saludables. Duración: 40 minutos aproximadamente.</p> <p>Sesión 8: Aseo e higiene personal. Duración: 40 minutos aproximadamente.</p>
5ª Semana	<p>Sesión 9: “Pirámide Alimenticia”. Duración: 45 minutos aproximadamente.</p> <p>Sesión 10: “Trivial”. Duración: 50 minutos aproximadamente.</p>

Para concluir la temporalización, se muestra un calendario de los meses de febrero y marzo, en el que aparecen de color verde los días exactos en los que se ha trabajado este proyecto. Los días de color rojo son no lectivos.

FEBRERO 2016

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
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	27	28

MARZO 2016

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
	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	27
28	29	30	31			

2.5 Objetivos, contenidos y competencias básicas

A continuación se muestran una serie de tablas en las que se relacionan los objetivos, contenidos y competencias básicas trabajadas a lo largo de las sesiones, para ubicar el trabajo en el contexto del desarrollo del currículo de Educación Infantil.

Tabla 3. Área Conocimiento de Sí Mismo y Autonomía Personal

ÁREA CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL			
Contenidos	Objetivos	Competencias básicas	Relación con sesiones
<p>1. Las necesidades básicas del cuerpo. Identificación, manifestación, regulación y control de las mismas. (Bloque I)</p>	<p>1.1 Identificar las rutinas de higiene antes y después de las comidas.</p>	<p>5. Competencia social y ciudadana. 7. Competencia para aprender a aprender.</p>	<p>Sesiones 3 y 8</p>
<p>2. Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. (Bloque I)</p>	<p>2.1 Expresar las preferencias en la alimentación. 2.2 Elaborar un menú escolar. 2.3 Identificar alimentos saludables y no saludables.</p>	<p>1. Competencia en comunicación lingüística. 5. Competencia social y ciudadana.</p>	<p>Sesiones 2, 4, 7</p>
<p>4. Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando</p>	<p>4.1 Valorar las ideas de todos los compañeros de equipo. 4.2 Fomentar la participación de</p>	<p>5. Competencia social y ciudadana.</p>	<p>Sesiones 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10</p>

<p>actitudes discriminatorias. (Bloque I)</p>	<p>todos los miembros. 4.3 ayudar a los alumnos que presenten dificultades en el trabajo.</p>		
<p>5. Actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización (Bloque III)</p>	<p>5.1 Adquirir hábitos de higiene personal antes y después de las comidas. 5.2 Identificar las comidas que deben hacerse al día. 5.3 Identificar los sabores de los alimentos. 5.4 Diferencias entre comidas saludables y no saludables.</p>	<p>5. Competencia social y ciudadana. 7. Competencia para aprender a aprender.</p>	<p>Sesiones 4, 5, 6, 7, 8 y 9.</p>
<p>6. Conocimiento y respeto a las normas que regulan la vida cotidiana.</p>	<p>6.1 Conocer las normas de convivencia y respeto en el aula.</p>	<p>5. Competencia social y ciudadana.</p>	<p>Sesiones 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.</p>

(Bloque III)	6.2 Respetar las normas de trabajo en grupo.		
7. Adquisición progresiva de hábitos elementales de organización, atención iniciativa y esfuerzo. Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás. (Bloque III)	7.1 Ayudar a los miembros del equipo. 7.2 Colaborar en la adquisición de nuevos conocimientos. 7.3 Expresar ideas de forma estructurada. 7.4 Reflexionar sobre el trabajo realizado.	5. Competencia social y ciudadana.	Sesiones 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.
8. Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan el bienestar propio y de los demás. (Bloque IV)	8.1 Practicar deporte. 8.2 Jerarquizar los alimentos en una pirámide alimenticia.	5. Competencia social y ciudadana.	Sesión 7, 8 y 9
9. Práctica de hábitos saludables: higiene corporal, alimentación y descanso. (Bloque	9.1 Elaborar un menú escolar. 9.2 Identificar alimentos para una dieta equilibrada.	5. Competencia social y ciudadana. 7. Competencia para aprender a aprender.	Sesión 4, 7 y 8

IV)			
10. Aceptación de las normas de comportamiento durante las comidas y la higiene. (Bloque IV)	10.1 Adquisición de normas básicas de ase e higiene personal.	5. Competencia social y ciudadana. 7. Competencia para aprender a aprender.	Sesión 8

Tabla 4. Área Conocimiento del Entorno

ÁREA CONOCIMIENTO DEL ENTORNO			
Contenidos	Objetivos	Competencias básicas	Relación con sesiones
1. Producción de reacciones, cambios y transformaciones en los objetos y materias observando los resultados. (Bloque I)	1.1 Manipular alimentos para conseguir una obra plástica. 1.2 Desarrollar la imaginación y la creatividad.	6. Competencia cultural y artística.	Sesión 3
2. Identificación de los primeros grupos sociales de pertenencia. (Bloque III)	2.1 Aceptar a todos los miembros del equipo. 2.2 Asumir las responsabilidades	5. Competencia social y ciudadana. 7. Competencia para aprender a	Sesión 1

	<p>dentro del equipo.</p> <p>2.3 Desempeñar el rol asignado dentro del equipo.</p> <p>2.4 Asignar un nombre de equipo e identifique con este.</p>	<p>aprender.</p>	
<p>3. Utilización de habilidades cooperativas para conseguir un resultado común. (Bloque III)</p>	<p>3.1 Elaborar un menú equilibrado.</p> <p>3.2 Clasificar alimentos por su origen animal o vegetal.</p> <p>3.3 Valorar la importancia de tomar alimentos variados para tener una alimentación sana.</p> <p>3.4 Clasificar los alimentos según su sabor.</p> <p>3.5 Respetar las normas de juego.</p>	<p>5. Competencia social y ciudadana.</p> <p>7. Competencia para aprender a aprender.</p>	<p>Sesión 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.</p>

Tabla 5. Área los lenguajes: comunicación y representación

ÁREA LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN			
Contenidos	Objetivos	Competencias básicas	Relación con sesiones
<p>1. Utilización del lenguaje oral para relatar hechos y expresar y comunicar ideas. (Bloque I)</p>	<p>1.1 Exponer las actividades al resto de iguales.</p> <p>1.2 Nombrar las comidas que hacemos al día.</p> <p>1.3 Ampliar el vocabulario relacionado con los alimentos.</p> <p>1.3 Mostrar las preferencias por los alimentos.</p> <p>1.4 Conocer las normas de higiene personal.</p> <p>1.5 Aumentar el vocabulario referido a alimentos.</p>	<p>1. Competencia en comunicación lingüística.</p>	<p>Sesiones 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9.</p>
<p>2. Utilización de normas que rigen el intercambio comunicativo,</p>	<p>2.1 Respetar y tener en cuenta las ideas de los demás.</p>	<p>1. Competencia en comunicación lingüística.</p>	<p>Sesiones 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.</p>

<p>respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto. (Bloque I)</p>	<p>2.2 Fomentar la participación de todos los miembros del equipo.</p> <p>2.3 Aceptar distintos tipos de alimentos en una alimentación sana y variada.</p>	<p>7. Competencia para aprender a aprender.</p>	
<p>3. Interpretación y valoración de diferentes obras plásticas. (Bloque III)</p>	<p>3.1 Desarrollar la imaginación y la creatividad con los alimentos.</p> <p>3.2 Reflexionar sobre el trabajo mismo y sobre el de los demás.</p>	<p>1. Competencia en comunicación lingüística.</p> <p>6. Competencia cultural y artística.</p>	<p>Sesión 3</p>
<p>4. Representación espontánea de hechos individuales y compartidos. (Bloque IV)</p>	<p>4.1 Exponer el trabajo grupal realizado de una obra hecha con alimentos.</p> <p>4.2 Iniciarse en la elaboración de una obra a partir de alimentos.</p>	<p>1. Competencia en comunicación lingüística.</p> <p>6. Competencia cultural y artística.</p>	<p>Sesión 3</p>

2.6 Metodología

La metodología llevada a cabo en esta propuesta educativa está basada en un enfoque constructivista y cooperativo. Es muy importante partir de los conocimientos que poseen los alumnos para poder estructurar los conocimientos posteriores.

Además todo aprendizaje debe ser del interés del alumnado así como las actividades deben ayudar a fomentar ese interés para garantizar la motivación y la implicación de estos. Con ello se promueve que el aprendizaje sea significativo.

Junto con estos aspectos, la metodología fundamental para trabajar en el aula se basa en el aprendizaje cooperativo. Con este método se consigue que el alumno, mediante el trabajo en equipo, esté implicado en su propio aprendizaje a la vez que se fomentan actitudes y valores como el respeto o el compañerismo.

Podría decirse que la metodología con la que voy a trabajar los contenidos va a ser el trabajo por proyectos. Como expone Amor y García, (2012, p. 132-133), “una de las funciones principales del método de Proyectos es favorecer la creación de estrategias de organización del conocimiento”.

Como he mencionado anteriormente, se necesita que el alumno este motivado para conseguir esa implicación en su propio aprendizaje y sea capaz de divertirse con él. Por lo tanto se trata de un proceso individual y grupal para elaborar un conocimiento compartido. (Amor y García, 2012, p. 132)

En conclusión, se puede afirmar que los principios que rigen este tipo de metodología son la participación activa del alumnado, el trabajo cooperativo, el trabajo por proyectos, el aprendizaje significativo, todo ello desde un enfoque constructivista.

2.7.1 Aspectos organizativos

Hay una serie de aspectos necesarios que deben cumplirse para que se desempeñe la metodología de Aprendizaje Cooperativo.

a) Agrupación de los alumnos

La agrupación de los alumnos se puede distribuir de dos formas diferentes:

- Equipos heterogéneos. Antes de iniciar el proyecto, se han planificado los grupos de trabajo. Se trata de equipos formados por 4 o 5 alumnos, que se han organizado teniendo en cuenta características como la motivación, la capacidad, el tipo de carácter, el sexo. En cada sesión, los miembros del equipo tendrán una función que desempeñar y que será fundamental para realizar la actividad. La formación de estos grupos es esencial para esta metodología ya que los alumnos van a aprender de manera conjunta unos de otros, y eso es lo que enriquecerá sus aprendizajes. La formación de los grupos heterogéneos se ha hecho siguiendo la línea del trabajo de Pujolàs (2009, p. 28).
- En gran grupo. Se agrupara a los alumnos en la asamblea para que juntos pongan en común las actividades realizadas, para exponer la información ante el resto de grupos, repasar los contenidos vistos anteriormente y sobre todo para conocer los conocimientos previos de las que se parte y comprobar si se han asimilado los contenidos trabajados. Además es beneficioso para los alumnos ya que comparten sus opiniones, trabajan el respeto hacia los demás y sus habilidades comunicativas, entre otras.

b) Distribución espacial de la clase

- Asamblea. Es una de las partes más importantes en Educación infantil ya que es un espacio donde todos los alumnos comparten sus ideas, inquietudes, solución de conflictos y sobre todo donde aprenden unos de otros. También se trabajan aspectos relacionados con la socialización, normas de convivencia como el turno de palabra y escuchar lo que dicen los demás y el desarrollo de las habilidades comunicativas. La asamblea va ser fundamental para trabajar el Aprendizaje Cooperativo ya que será el punto de partida y la parte final para todas las sesiones. además es el lugar idóneo para hacer hincapié en las normas de aula que todos conocen pero es necesario recordar.
- Zona de trabajo grupal. En este espacio, los equipos se reúnen para trabajar de manera conjunta la actividad propuesta. Es allí donde cada miembro ejercerá su función dentro del grupo y donde se ayudaran y trabajaran para favorecer un aprendizaje cooperativo entre todos.

- Zona de higiene. Es el lugar donde los alumnos tienen su toalla y su vaso, y donde pueden lavarse las manos e ir al baño antes y después de entrar en el aula.
- Zona de proyecto. En este espacio, los alumnos guardan los trabajos que van haciendo durante el desarrollo del proyecto.
- Zona del material. Se trata del lugar donde están guardados los materiales de trabajo como por ejemplo, las pinturas, rotuladores, gomas, lápices, etc.

2.7.2 Organización de los equipos cooperativos

Cuando los grupos heterogéneos están ya formados y asentados, entre los miembros de cada equipo deben consensuar un nombre que les identifique y les haga sentir como parte de un grupo. Esto es esencial para comenzar a trabajar de forma cooperativa ya que deben ponerse de acuerdo todos los integrantes del grupo.

Además cada alumno tendrá un cargo dentro del equipo que deberá cumplir y que le supondrá una serie de responsabilidades. Esos cargos irán rotando en cada sesión para que todos los miembros del equipo puedan ejercer los diferentes roles.

Los cargos que desempeñaron los alumnos son los siguientes:

- Coordinador: Animar a sus compañeros, tener claro que hay que hacer.
- Encargado del silencio: controlar el tono de voz, y en el caso de que el coordinador no este, el pasara a ser el coordinador.
- Secretario: portavoz del equipo y el que expondrá la información. Además rellenara la autoevaluación de la sesión realizada.
- Responsable del material: se preocupa de que los compañeros traten bien el material y también es el responsable de recoger el material que se ha empleado en la sesión.

Para que recuerden el cargo, se le entregará un collar a cada miembro del equipo con el rol asignado para que puedan recordar que función desempeñan.

Después de analizar todos estos aspectos metodológicos, es muy importante resaltar que para que haya un aprendizaje cooperativo deben cumplirse los siguientes principios:

- Interdependencia positiva

- Interacción cara a cara estimuladora
- Responsabilidad individual
- Técnicas interpersonales y de equipo
- Evaluación grupal

Para concluir la metodología de este proyecto, cabe destacar que todos estos aspectos citados son necesarios para crear un ambiente adecuado en el aula, donde los alumnos se sientan seguros para progresar en su aprendizaje en consonancia con esta metodología.

2.7 Actividades

Todas las actividades desarrolladas tienen una parte previa, una parte de desarrollo y una parte final. Es importante para que los alumnos lleven un orden en la sesión ya que nunca han trabajado con esta metodología y es necesario hacer hincapié en el valor del grupo como herramienta para adquirir aprendizajes y en las normas y reglas para conseguirlos. Me parece un buen método empezar la sesión en la asamblea ya que desde allí puedo controlarlos mejor a todos y ellos se sienten cómodos para hablar, comentar y exponer sus ideas e inquietudes. También sirve como foco de atención para explicarles las actividades.

Además el tema de los alimentos lo están trabajando al mismo tiempo que se han realizado estas actividades por lo que se parte de los conocimientos previos que mediante la primera parte de la sesión demostrarán y así se trabajara en base a ellos para la adquisición de los nuevos.

Un aspecto muy importante a resaltar es que la maestra/tutora de esta clase estuvo presente durante el desarrollo de las sesiones pero en un segundo plano. Es decir, ella se encargaba de ayudarme a controlar cuando los alumnos trabajaban en equipo y a resolver dudas en el caso de que alguno de los grupos presentase alguna dificultad pero siempre fomentando la autonomía.

Como expone Huguet (2006, p. 112), se trataría de un tipo de apoyo con dos maestros/as en el aula en el que se ayuda a un alumno pero a su vez se aumenta progresivamente la distancia para favorecer su autonomía. El tutor planifica y conduce

la clase, y en colaboración con el otro maestro/a, controlan el trabajo de los distintos grupos cooperativos. Conoce el contenido de las sesiones y comenta y valora al acabar la sesión.

Sesión 1: “El equipo”

En esta primera sesión se trabajaron sobre todo la idea de aprendizaje cooperativo y la de formar parte de un equipo. Como he nombrado anteriormente, los alumnos nunca habían trabajado con este tipo de metodología por lo que no se puede empezar a trabajar sin una sesión previa en la que entendiesen algunos de los conceptos claves para garantizar el éxito en sesiones posteriores.

La sesión se realizó el 24 de febrero de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de unos 40 minutos aproximadamente.

Los alumnos se sentaron en la asamblea y, junto con la maestra, me presenté y les expliqué que acudiría varios días más al aula con ellos para trabajar la alimentación. Les pregunté sobre sus conocimientos acerca del contenido del proyecto y algunos alumnos respondieron enseguida explicándome cosas que sabían de los alimentos como donde se pueden comprar, alimentos favoritos y cuantas veces comemos al día.

Antes de seguir avanzando, les enseñé las normas de convivencia en el aula que todos conocen y que se tienen que respetar (Anexo 1). A continuación, les expliqué que la forma en la que trabajaríamos sería por grupos formados por cuatro alumnos y que el objetivo principal es que se ayuden y colaboren entre ellos. Es una manera de que todos aprendamos juntos y que todos los miembros del equipo son necesarios para hacer las tareas y para que funcione el equipo. Después les mostré los colgantes con el rol que tenía que asumir cada miembro del grupo y les describí qué función tenía cada uno, haciéndoles hincapié en que es muy importante que cumplan esas normas para que salgan bien las actividades y que rotarán en cada sesión para que todos desempeñen los diferentes roles (Anexo 1):

- Secretario: es el portavoz del equipo y el que rellena la evaluación de la sesión realizada.
- Animador: anima a su equipo para que trabaje y no se distraiga.

- Encargado del material: reparte y recoge el material empleado en la actividad.
- Encargado del silencio: tiene que mantener el silencio en el grupo mientras se trabaja.

Para finalizar la sesión, comencé a distribuir los grupos que planifiqué anteriormente y les pedí que entre todos los miembros, eligieran un nombre para su equipo. Al principio se quedaron callados sin saber qué hacer y junto con la maestra, les dimos la idea de que se pusiesen como nombre un color. Para concluir, repasamos entre todos las funciones de cada miembro y el color que se habían asignado como nombre de equipo.

Sesión 2: “Este sí me gusta, este no”

Para comenzar con la actividad del proyecto, propuse una tarea sencilla en la que los alumnos mostraran sus gustos y preferencias en los alimentos. Se hizo a través de una actividad basada en la estructura de folio giratorio⁸.

La sesión se realizó el 25 de febrero de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de unos 40 minutos aproximadamente.

Antes de iniciar esta primera parte de la sesión, con todos sentados en la asamblea, les pregunté si recordaban qué habíamos hecho el día anterior y la mayoría respondió que los alimentos y los colgantes. Después les explique que hay alimentos que son necesarios para nuestro día a día y que otros no lo son tanto. Ellos participaron contando que han comido durante ese día y las comidas que hicieron hasta ese momento.

Cuando terminaron, fui nombrando los roles y a los alumnos que les tocaba cada uno de esos roles para entregarles el colgante y poder empezar la tarea. Una vez que todos tenían su rol, repasamos qué función tienen que desempeñar dentro de su equipo. Se nombró el color de los equipos y se sentaron en las mesas de trabajo.

Les expliqué que en esta actividad se les entrega un folio dividido en dos partes, una en la que tenían que dibujar un alimento que les gustase y otra un alimento que no les gustase tanto. El encargado del material cogió un lápiz para su equipo. El primero en

⁸ Es una estructura de trabajo cooperativo citada por Pujolàs (2009, p. 46), que consiste en conocer las ideas previas sobre el tema que se va a trabajar.

comenzar la actividad fue el secretario del equipo y tenía que darle el folio al compañero de al lado para que hiciera lo mismo. Así sucesivamente hasta que todos los miembros del equipo lo hicieron.

Para finalizar, el secretario de cada uno de los equipos nos contó al resto de la clase que alimentos habían dibujado (Anexo 2). El encargado del material recogió el lápiz empleado y los secretarios rellenaron la autoevaluación de la sesión mientras el resto de alumnos se sentaron en la asamblea para repasar lo aprendido en la sesión.

Sesión 3: “Master Cheff”

Esta sesión se basó principalmente en el desarrollo de la creatividad y la imaginación de los niños y los resultados que tiene el trabajar esos aspectos en grupo.

La sesión se realizó el 2 de marzo 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de unos 50 minutos aproximadamente.

La actividad comenzó en la asamblea explicándoles que en esta sesión podían hacer una obra de arte con alimentos que les daríamos previamente (Anexo 3). Para hacerlo tenían que decidir entre todos qué se iba a diseñar y cómo. Después les fui mostrando uno a uno todos los alimentos que iban a utilizar para comentar qué son, su aspecto y textura.

También nombré los roles y a los alumnos que les tocaba cada uno de esos roles para entregarles el colgante y poder empezar la tarea. Una vez que todos tienen su rol, repasamos qué función tenían que desempeñar dentro de su equipo para que ninguno tenga dudas sobre lo que tiene que hacer. Se nombró el color de los equipos y se dividió en las mesas de trabajo. Antes de que se repartiesen los alimentos, el encargado del material de cada equipo tenía que ponerles al resto de los miembros, un gorro de cocineros que tenían guardados de otra actividad. Los resultados de la tarea fueron una montaña, una granja, una macedonia, Bob Esponja y dos casas (Anexo 3). Una vez que terminaron la obra, el secretario de cada equipo nos expuso lo que habían diseñado, detallando para qué habían empleado cada alimento.

Para terminar, cada equipo se comió su obra de arte, entre todos tiraron el material sobrante y se sentaron de nuevo en la asamblea para hablar de la actividad, mientras el secretario de cada equipo rellenó la autoevaluación.

Sesión 4: “Menú escolar”

En actividad se pretendía que los alumnos supiesen elaborar un menú equilibrado teniendo en cuenta los alimentos que son necesarios para el día a día y cuáles no son tan imprescindibles.

La sesión se realizó el 3 de marzo de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de unos 45 minutos aproximadamente.

En primer lugar, todos se sentaron en la asamblea para comentar algunos aspectos antes de empezar la actividad central de la sesión. Comencé con una serie de preguntas para hacerles pensar y relacionar los conceptos que conocen con sus hábitos diarios y así que pudiesen reflexionar sobre esas cuestiones. Dichas preguntas fueron:

- ¿Cuántas comidas se deben hacer al día y cuantas hacéis vosotros?: el objetivo es que todos comenten sobre ello. (Respuesta general: todos sabían que se tienen que realizar cinco comidas al día).
- ¿Qué alimentos son necesarios para el día a día y cuáles creéis que no lo son? (Respuestas generales: fruta, legumbres, carne, pescado).
- ¿Es necesario hacer ejercicio físico? ¿Practicáis alguno? (Respuestas generales: patín, andando, correr al salir del colegio y en por el parque, bici).

En segundo lugar, se presentaron una serie de tarjetas plastificadas con los alimentos para comprobar que todos los conocían. Una vez terminado les mostré el menú e intentamos leer entre todos las palabras DESAYUNO, ALMUERZO, COMIDA, MERIENDA y CENA.

A continuación se sigue con la rutina de llamar a los alumnos para repartirles la medalla con el rol que les tocaba ese día. Ellos mismos repasaron las responsabilidades que tenían dentro de su equipo y se sentaron en las mesas con sus grupos para que les

repartiese los alimentos y pudiesen elaborar “el menú escolar” (Anexo 4). Se les volvió a recalcar que el menú debe ser elaborado en consenso por todo el equipo.

Para concluir, cada uno de los secretarios expuso el menú que había elaborado todo el equipo delante del resto de alumnos en la asamblea. El resto tenía que comentar si les parecía apropiado y si les gustaba. Finalmente, el encargado del material dejó el menú en la mesa del profesor y los secretarios rellenaron la autoevaluación, mientras el resto continuó en la asamblea para comentar la actividad realizada.

Sesión 5: “Clasificación de alimentos por origen animal o vegetal”

En esta sesión se trabajó el origen de los alimentos. Se propuso a los alumnos clasificar los alimentos según su origen y que así aprendiesen a diferenciar su procedencia.

La sesión se realizó el 9 de marzo de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de unos 40 minutos aproximadamente.

Todos se sentaron en la asamblea y les pregunté si sabían de donde venían algunos de los alimentos que ellos comían en sus casas como por ejemplo la leche o la carne. Algunas respuestas fueron de la vaca y la oveja. También les expliqué que había alimentos de origen animal y otros de origen vegetal poniéndoles ejemplos como el origen del huevo, del queso, del tomate, del pollo, la fruta, etc.

A continuación, se siguió con la rutina de llamar a los alumnos para darles la medalla con el rol que les tocaba ese día. Ellos mismos repasaron los cargos que tienen dentro de su equipo y se sentaron en las mesas con sus grupos para escuchar en qué consistía el trabajo.

A cada grupo se le repartió un folio en el que aparecía una columna con animales de granja (origen animal) y en la segunda columna los vegetales (origen vegetal). Debajo de estos, había unas casillas en blanco para que entre todos los miembros del equipo rellenasen con los alimentos que se les entregaron a continuación. Estos alimentos los clasificaban en función de su origen animal o vegetal. (Anexo 5)

Para finalizar, todos regresaron a la asamblea para que cada secretario enseñara el trabajo y que cuando terminasen los encargados del material me los entregasen. Para concluir, se les pidió que mirasen en su casa alimentos de origen animal y vegetal y que los secretarios rellenasen la autoevaluación.

Sesión 6: “¿A qué sabe?”

En esta sesión me centré en los diferentes sabores de los alimentos (dulce, salado, amargo y ácido).

La sesión se realizó el 10 de marzo de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de unos 40 minutos aproximadamente.

En la primera parte de la sesión, todos los alumnos se sentaron en la asamblea para comenzar la actividad y les propuse varias cuestiones: “vamos a hablar de los diferentes tipos de sabores que tienen los alimentos”, “¿qué habéis comido hoy?”, ¿qué sabores creéis que tenían?”.

Una vez que todos terminaron de comentar, les enseñé algunos alimentos para que conociesen los diferentes sabores. Estos fueron chocolate negro, un limón, azúcar, vinagre y sal. De uno en uno probaron los alimentos y así distinguir los sabores.

En la segunda parte de la sesión, se continuó con la rutina de llamar a los alumnos para repartirles el rol que les tocara ese día. Ellos mismos repasaron los cargos que tienen dentro de su equipo y se sentaron en las mesas con sus grupos. Acto seguido, les expliqué que la actividad consistía en que les dejaba en la mesa una serie de alimentos y tenían que vendarle los ojos a un miembro del equipo con unas telas que les facilité. El miembro del equipo con los ojos vendados tuvo que adivinar que sabor tenía el alimento que sus compañeros le pusieron en la boca. Todos los miembros tuvieron que hacerlo.

Los alimentos que les di fueron azúcar, limón, sal y chocolate negro.

Para finalizar, los secretarios rellenaron la autoevaluación, los encargados del material recogieron los alimentos usados y el resto de niños regresó a la asamblea para hablar de la sesión.

Sesión 7: "Alimentos saludables y no saludables"

Lo principal de esta sesión era que los alumnos comprendiesen lo importante que es llevar una dieta equilibrada y que hay alimentos de los que no hay que abusar.

La sesión se realizó el 16 de marzo de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de unos 40 minutos aproximadamente.

En la primera parte, les mostré un folio con algunas de las actividades que todos llevan a cabo a lo largo del día y que para eso hay que comer bien y así tener energía y estar fuertes (Anexo 6). Les pregunté que si sabían que alimentos eran necesarios para nuestro día a día y de cuales no se puede abusar. Algunas de las respuestas fueron leche, fruta, queso y no tan necesarios chuches, caramelos, Burguer King.

Después de comentar estos aspectos, nombré a los alumnos para asignarles el rol que les tocaba ese día. Ellos mismos repasaron los cargos que tienen dentro de su equipo y se sentaron en las mesas con sus grupos para escuchar en qué consistía el trabajo.

En esta segunda parte les entregue un folio en el que aparecían diferentes alimentos y entre todos los miembros del equipo tenían clasificarlos en saludables y no saludables. Lo hacían mediante flechas. (Anexo 6)

Para concluir la sesión, el secretario de cada equipo nos enseñó el trabajo que había hecho con su equipo y cuando terminaron, los encargados del material me entregaron los trabajos. Todos regresaron a la asamblea y los secretarios rellenaron la autoevaluación.

Sesión 8: "Aseo e higiene personal"

El objetivo de esta sesión fue que los alumnos se concienciaran de que es muy importante la higiene antes y después de las comidas.

La sesión se realizó el 17 de marzo de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de unos 40 minutos aproximadamente.

Para comenzar, les pregunté por sus rutinas diarias de aseo y de la importancia de seguir una higiene tanto en el aula como fuera de ella. Les expuse varias cuestiones

como por ejemplo cuantas veces se lavan los dientes, se duchan y se lavan las manos y la cara al día y porqué es necesario hacerlo.

Para continuar con la sesión, se le asignó el rol a cada miembro del grupo y se sentaron en sus mesas de trabajo. Los encargados del material me ayudaron a repartir la actividad de hoy. Esta consistía en una serie de secuencias que tenían que ordenar entre todos los miembros del equipo, sobre acciones de la vida cotidiana como lavarse las manos, comer o lavarse los dientes. (Anexo 7)

Cuando todos terminaron de ordenar, el secretario de cada grupo nos contaba una de las acciones que más les había gustado a él y su grupo. Todo ello desde las mismas mesas de trabajo.

Para dar por concluida la sesión, los encargados del material recogieron las secuencias y me las entregaron. Los secretarios rellenaron la autoevaluación y el resto de alumnos esperaron sentados en la asamblea para hacer un repaso de la sesión.

Sesión 9: "Pirámide alimenticia"

En esta sesión los alumnos tuvieron que jerarquizar los alimentos en función de la importancia que tienen en nuestra alimentación. Para esta actividad se ha empleado la estructura cooperativa lapiceros al centro⁹.

La sesión se realizó el 22 de marzo de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de 45 minutos aproximadamente.

Todos los alumnos se sentaron en la asamblea agrupados en los grupos de referencia y con el rol ya asignado. En una gran lámina de papel continuo les enseñé la pirámide alimenticia que dibujé con trozos de velcro en su interior. Les pedí que cerraran los ojos para dejarles a cada grupo unos cuantos alimentos que colocaron en la pirámide en función de la importancia que tenían. Cada uno de los grupos recibió 4 o 5 alimentos para que todos los miembros pudiesen colocar uno. Describieron el nombre del alimento y su importancia en nuestra dieta antes de colocarlo. Por ejemplo, uno de los alumnos

⁹ Se trata de una estructura cooperativa citada por Pujolàs (2009, p.46) que consiste en resolver problemas, cuestiones, hacer ejercicios... sobre el tema trabajado.

dijo: “es una fruta y es importante comer todos los días”. En caso de que algún alumno presentase algún tipo de dificultad se le daba alguna pista para poder colocarlo en su lugar.

Una vez que todos los alimentos fueron colocados, los encargados del material me ayudaron a colocar la pirámide en una de las cristaleras de la clase (Anexo 8). Para finalizar, los secretarios rellenaron la autoevaluación.

Sesión 10: “Trivial de los alimentos”

Para esta última sesión fabriqué unos pulsadores con periódico, cartón y folios de colores. Al tratarse de la actividad final del proyecto, consistió en una especie de repaso de todos los contenidos trabajados anteriormente y así serviría como parte de la evaluación demostrando los conceptos que saben y conocen. La estructura de aprendizaje cooperativo que se ha empleado para esta actividad es 1-2-4.¹⁰

La sesión se realizó el 23 de marzo de 2016 a las 14.30 de la tarde, y su duración fue de 50 minutos aproximadamente.

En la primera parte de la sesión, todos se sentaron en la asamblea y les expliqué en qué consistía la actividad, mostrándoles los pulsadores (Anexo 9). Las reglas básicas y claras son:

- Antes de que el secretario del equipo responda, el grupo debe consensuar la respuesta entre todos.
- Para que un equipo tenga el derecho a responder antes que el resto de equipos, todos los miembros tendrán que poner la mano en el pulsador y seguidamente levantar la mano.
- El equipo que responda correctamente se le pondrá un gomet en la mano para luego hacer el recuento de puntos.
- Si un equipo se equivoca se pasa el turno al siguiente que ha levantado la mano, y así sucesivamente.

¹⁰ Estructura cooperativa citada por Pujolàs (2009, p.46) que consiste en responder cuestiones que resuman las ideas trabajadas durante el proyecto.

Una vez explicadas las normas, se repartieron las medallas de los roles y ellos mismos son los que explicaron que cargo tenían. Acto seguido dije en voz alta los colores de cada equipo para que ellos mismos se colocasen por equipos. Toda la sesión se desarrolló en la asamblea y las cuestiones que formulé fueron las siguientes:

1. ¿Cuántas comidas hay que hacer al día?
2. ¿Qué necesitamos para empezar el día con energía?
3. ¿Es bueno comer todos los días dulces y chocolate?
4. Cuatro tipos de carne que conozcáis.
5. ¿Qué sabor tiene el limón?
6. Tres alimentos de color verde.
7. Tres alimentos de color rojo.
8. ¿Qué cinco sentidos tenemos?
9. ¿Qué se le echa al colacao azúcar o sal?
10. ¿Cuál es el alimento estrella?
11. Dos alimentos que se hagan con el alimento estrella.
12. Adivinanza: “Una señorita muy enseñorada siempre va en coche y siempre va mojada. ¿Quién soy?”
13. “Blanca es, la gallina lo pone, con aceite se fríe, y a la sartén se pone ¿Quién soy?”
14. “Oro parece, plata no es, quien no lo adivine bien tonto es”.
15. “Fríos, muy fríos estamos y con nuestros sabores a los niños animamos”
16. “Si la dejamos pasa, si la vendemos se pesa, si se hace vino se pisa, si la dejamos se posa”, ¿Quién soy?
17. “No toma té, ni toma café, y esta colorado. ¿Quién soy?”

Para finalizar esta sesión, se hizo el recuento de gomets de cada equipo y como todos lo hicieron muy bien, se les dio a cada alumno una medalla de triunfadores. (Anexo 9)

2.8 Evaluación

Se debe tener en cuenta que en todo proyecto educativo se tiene que hacer un seguimiento para comprobar que los objetivos establecidos se están logrando y si es necesario modificar algún aspecto de la planificación. Así como se señala en la ORDEN

del 28 de marzo del 2008 por la que se aprueba el currículo de Educación Infantil, la evaluación debe ser continua, global y formativa. Dentro de este proyecto he establecido diferentes procedimientos de observación a la hora de evaluar.

En primer lugar, se llevó a cabo una evaluación inicial para comprobar qué es lo que saben los alumnos sobre el tema del proyecto, los alimentos, y de esta manera ajustar mi programación. Esta sesión inicial es fundamental para conocer los conocimientos previos de los alumnos y para presentarles la metodología de Aprendizaje Cooperativo que emplearían en el resto de sesiones.

En segundo lugar, se realizó una evaluación continua en la que empleé diferentes herramientas tanto para los alumnos como para mí, y todas ellas llevadas a cabo a través de la observación directa.

Por un lado, el objetivo era que los alumnos evaluaran su propio trabajo en cada una de las sesiones planteadas. Para ello diseñé una autoevaluación de equipo que cumplimentaba el secretario (Anexo 10). Con esto pretendí que los alumnos, cuando actuaban con el rol de secretario, pudiesen desarrollar su sentido crítico y reflexionaran sobre la tarea efectuada por su grupo y por último contribuyera a mantener su motivación por su aprendizaje. Esta evaluación no se hizo en grupo porque se trataba de que cada miembro recibiera esa responsabilidad y asumiera su rol de manera más efectiva. Ellos mismos tenían que ser críticos con el trabajo que realizaban en cada sesión y analizar el progreso en su trabajo, además de reflexionar sobre la implicación del grupo en dicha actividad. Para conseguirlo, me reunía con los secretarios en sus mesas de trabajo y les guiaba en esta reflexión.

Respecto al control del trabajo que se llevaba a cabo en cada grupo, empleé una rúbrica marcando una serie de criterios generales para cumplimentar en dicha observación. De esta manera, cada vez que pasaba por los diferentes equipos podía observar estos aspectos en concreto y valorar en qué medida se estaban cumpliendo los objetivos marcados y si era necesario modificarlos. Como exponen Johnson, Johnson y Holubec (1999, p. 45), se trata de una observación estructurada que es muy útil para recoger y transmitir datos concretos sobre cómo los alumnos trabajan en grupo.

Dichos criterios fueron:

- Todos los alumnos participan.
- Todos aportan ideas.
- Cada miembro del equipo cumple con el rol asignado.
- Se ayudan y colaboran entre ellos.
- No surgen conflictos entre los miembros del equipo.

Además para concluir cada sesión se repasaban los contenidos trabajados en la sesión anterior y los aprendidos en el mismo día con el fin de garantizar que los alumnos asimilaban los contenidos trabajados.

Por último, se propone una evaluación final con el objetivo de comprobar en qué medida se han cumplido los objetivos previstos para cada sesión tanto los referidos a los aprendizajes de los alumnos, como los referidos al desarrollo del proyecto.

Para esta evaluación del desarrollo del proyecto, utilice la sesión 10 y una tabla con los criterios de evaluación del conjunto del proyecto.

En primer lugar, la sesión 10, nos permitió valorar en qué medida se habían asimilado todos los contenidos trabajados en las sesiones anteriores ya que se planteaban una serie de preguntas sobre todo lo visto en el proyecto. Todo ello basado en una metodología de Aprendizaje Cooperativo. Y, en segundo lugar, la tabla que a continuación se muestra recoge los criterios de evaluación del proyecto, apareciendo en la primera columna los criterios a conseguir y en el resto de columnas el número de alumnos que han conseguido dicho criterio. A continuación se muestra la tabla:

Tabla 6. Criterios de Evaluación de contenidos

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TODOS	CASI TODOS	ALGUNO	NINGUNO
Mostrar sus gustos y preferencias en la				

alimentación.				
Desarrollar la creatividad y la imaginación.				
Diferenciar los alimentos según su origen animal o vegetal.				
Distinguir los distintos sabores de los alimentos.				
Conocer que alimentos son necesarios y cuáles no lo son tanto.				
Adquirir hábitos de higiene de aseo.				

Para evaluar en qué medida los alumnos han trabajado de manera cooperativa a lo largo de todas las sesiones, a continuación se expone la tabla con dichos resultados:

Tabla 7. Criterios de evaluación aprendizaje cooperativo

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TODOS	CASI TODOS	ALGUNO	NINGUNO
Cada miembro del equipo cumple con el rol asignado.				

Se ayudan y colaboran entre ellos.				
No surgen conflictos entre los miembros del equipo.				
Todos los alumnos participan.				
Todos aportan ideas.				

Para finalizar, considero muy importante llevar a cabo una autoevaluación de la actividad docente. Esto nos ayudara a detectar posibles errores y mejorar en futuras propuestas de trabajo.

Para ello nos planteamos las siguientes cuestiones:

1. ¿Las tareas han sido explicadas de forma clara al comienzo de las mismas?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

2. ¿La autoevaluación que hacen los alumnos está relacionada con los objetivos para que ellos puedan observar si progresan en su aprendizaje?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

3. ¿Las actividades están adecuadas a las necesidades de cada alumno?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

4. ¿Expreso claramente los objetivos del proyecto?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

5. ¿Se ha previsto alguna forma para detectar los problemas en el desarrollo del proyecto?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

6. ¿Está presente en todo momento que todos los miembros del equipo estén implicados en las actividades?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

7. ¿Se puede valorar el progreso de los alumnos desde la evaluación inicial hasta la evaluación final?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

8. ¿Se han anticipado las posibles dificultades que puedan tener los alumnos durante el desarrollo del proyecto?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

9. ¿Los alumnos han tenido en todo momento claro cuál era la función dentro de su equipo en cada una de las actividades del proyecto?

SI / NO / DEBERÍA MEJORAR

3. Resultados

En cuanto respecta a los alumnos, los objetivos esperados han sido alcanzados. La actitud hacia este tipo de metodología ha sido muy positiva y ha contribuido en el progreso de sus aprendizajes.

Durante las primeras sesiones se hizo hincapié en el papel de cada miembro y la importancia del trabajo cooperativo para obtener el éxito en las tareas. Uno de los aspectos que más les costó es el de asignarse un nombre de equipo y tuve que decirles que se pusieran el nombre de un color. Al ser la primera sesión les resultaba extraño tomar decisiones en grupo pero fueron progresando durante el resto de sesiones.

El hecho de que cada uno tuviera un rol asignado y además llevarlo colgando en forma de medalla, hacía que se sintiesen orgullosos e implicados en su aprendizaje. Todos sabían que tenían un papel importante que cumplir. Sobre la asignación de roles, sobre todo en las primeras sesiones, era necesario repasar las funciones porque algunos no lograban interiorizarlas. Un aspecto que me gustaría modificar en futuros proyectos es el nombre que les puse en los colgantes, serían más claros y los dibujos estarían pintados.

Otro aspecto que me gustaría recalcar es que me sorprendió mucho la respuesta que tuvieron los alumnos a la hora de trabajar en equipo. Verlos trabajar de forma cooperativa, valorando y respetando la opinión de todos los miembros del equipo me demostró que esta metodología había tenido éxito en este grupo. En concreto, el niño con retraso madurativo, fue apoyado por su grupo y en todo momento hacían que participase y contaban con él para todo. Además estos resultados se vieron durante el recreo y la asamblea, costándoles menos relacionarse con los demás y que éstos le tuviesen en cuenta. Por otro lado, a la niña con mutismo selectivo se le vió divertirse con sus compañeras de equipo y estar implicada cada vez más en las actividades realizadas.

Respecto a las actividades, hay algunos aspectos que cambiaría como el de que los alimentos los daría a color para que se entendiera mejor qué eran y no diera lugar a error. También añadiría alguna actividad más visual como cuentos o videos sobre la alimentación saludable.

Sobre mi labor como guía en este aprendizaje cooperativo, la experiencia ha sido muy positiva, he aprendido mucho sobre cómo planificar actividades en las que se tengan en cuenta las diferencias de los alumnos y hacer de ello un aprendizaje enriquecedor para ellos.

Considero que las actividades han sido explicadas de forma clara y en el caso de que no lo fuera se explicaban de otra manera. Las normas y los objetivos explicados durante la primera sesión han sido comprobados a través de la autoevaluación de cada secretario. Ese aspecto ha sido beneficioso para ellos porque se les ha hecho reflexionar y ser críticos sobre la manera en la que han trabajado.

Las actividades planificadas han sido acordes con las necesidades de cada alumno y en cada una se hacía un seguimiento para comprobar que se cumplían los criterios. Me hubiese encantado seguir con más actividades ya que me ha resultado muy gratificante realizar este proyecto con ellos.

4. Conclusiones

A lo largo del desarrollo de este proyecto he querido resaltar en todo momento que como docentes, tenemos que ser conscientes de que vivimos en una sociedad plural siendo imposible encontrar dos alumnos iguales. Para ello hay que adoptar nuevas formas de trabajo para dar respuesta a esta diversidad.

Con esta idea pretendo transmitir que todas las escuelas deberían perseguir un tipo de escuela en el que las diferencias de cada individuo sean aspectos enriquecedores en sus aprendizajes.

Como he mencionada al comenzar con mi trabajo, la escuela inclusiva es la que opta por cumplir estos objetivos, trabajando por conseguir una educación de calidad evitando cualquier tipo de exclusión. Para conseguirlo es necesario que todos los alumnos estén en una misma aula ordinaria y trabajar las diferencias desde esta.

Para trabajar todos estos aspectos, me he inclinado por la metodología de aprendizaje cooperativo siendo ésta capaz de atender de manera conjunta las diferencias que se presentan en el aula. Los resultados han sido satisfactorios pero sí que me gustaría resaltar que es un trabajo que exige mucha planificación y continuidad en la preparación de las sesiones. Es un trabajo duro que si se hace se forma correcta, los beneficios pueden ser muy positivos.

Este trabajo ha influido en la conducta de los alumnos ya que además de participar de forma activa en sus aprendizajes, tenían asignado un rol que todavía les hacía estar más involucrados en él. Así pues ese interés y motivación se ha observado en todas las sesiones.

Se han trabajado nuevos hábitos y rutinas que aunque parezca difícil, ya que es un cambio en la estructura del trabajo a la que están acostumbrados, si se explican de forma clara y precisa y está todo bien organizado, los alumnos no tienen porque tener problemas para trabajar de este modo.

Algunos de los familiares de los alumnos y la misma tutora de la clase, me han felicitado por la exposición de los contenidos y en lo que respecta a los padres, sus hijos han tenido mayor interés por sus hábitos de higiene e incluso por cocinar. Algunos de ellos han pedido que les compren libros de recetas y maquinaria básica para elaborar platos.

Por lo tanto puedo afirmar que con esta metodología se han mejorado aspectos tanto de rendimiento como de relaciones entre iguales, que con otras formas de trabajo no se estimulan ni se consiguen estos resultados.

Como dice Marsha Forest (1988, citado en Pujolàs 2004, p. 207), “la educación que demos a los estudiantes mañana no puede ser mejor que la que soñamos hoy”.

5. Referencias bibliográficas

- ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 14/04/08
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: NARCEA, S.A. EDICIONES.
- Amor Fernández, A. y García Quintás, M^a T. (2012). Trabajo por proyectos en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 1 (1), 127-154.
- De Haro Fernandez, E. (2013). El trabajo en equipo mediante aprendizaje cooperativo. *Curso de tutoría y orientación en la educación superior*. Universidad de Granada. Recuperado de: http://calidad.ugr.es/tutoria/materiales_asistentes/aprendizaje-cooperativo-en-grupos. [Consulta: 4/4/2016]
- Dueñas Buey, M^a. L. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366.
- García, R., Traver, J. A., Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Madrid: CCS.
- Huguet, T. (2006). *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*. Barcelona: Editorial Graó.
- Johnson D.W., Johnson, R. T., Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica SA.
- Lobato Fraile, C. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de Psicodidáctica* 4, 59-76.
- Martín González, P. (2005). La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas: una propuesta de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 2 (10), 97-110.

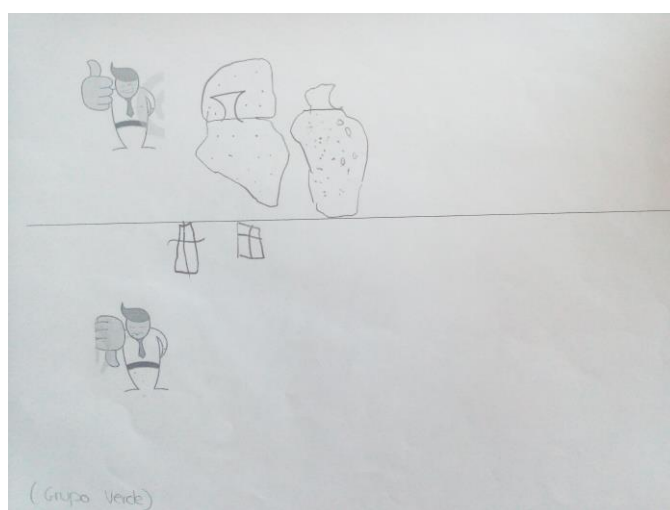
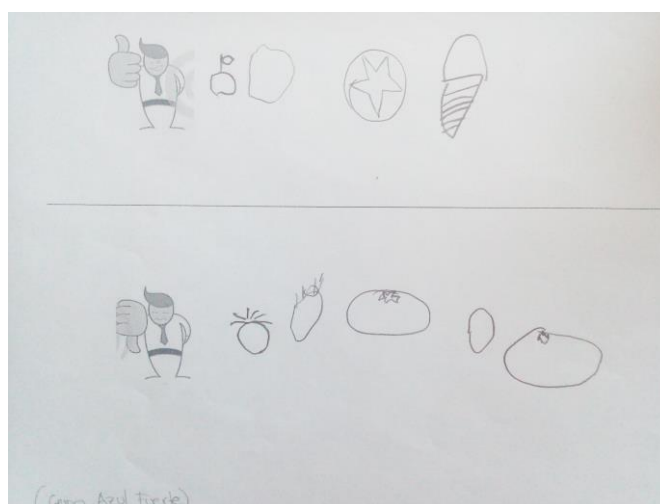
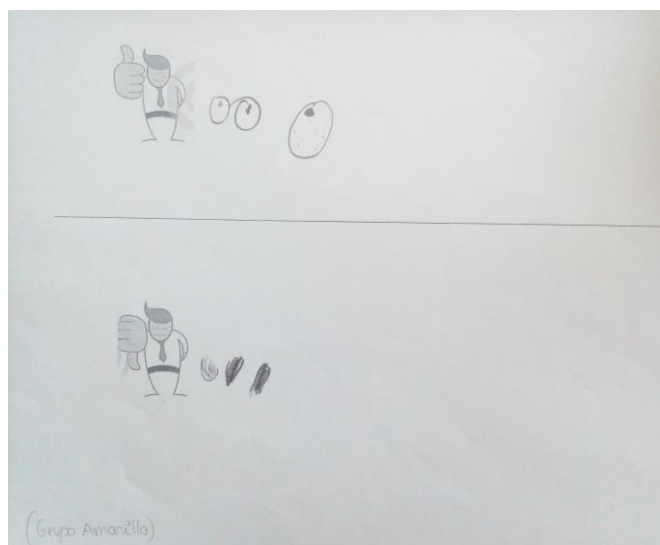
- Ovejero Bernal, A. (1993). Aprendizaje Cooperativo: una eficaz aportación de la psicología social a la escuela del siglo XXI. *Psicothema*, 1(5) 373-391.
- Pujolàs, P. (2002). El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula. *Documento de trabajo*. Laboratorio de Psicopedagogía: Universidad de Vic.
- Pujolàs, P. (2003). La Escuela Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo. Documento de trabajo. Resumen de los capítulos 1 y 2 del libro: Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: EUMO Editorial.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: EUMO Editorial.
- Pujolàs, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y escuela inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa*. Celebrado en Universidad de Vic, en 2009.
- Proyecto Curricular de Centro. C.E.I.P. Sancho Ramírez. Huesca
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Uriz Bidegáin, N. (coord.) (1999). *Aprendizaje cooperativo*. Pamplona: Gobierno de Navarra.

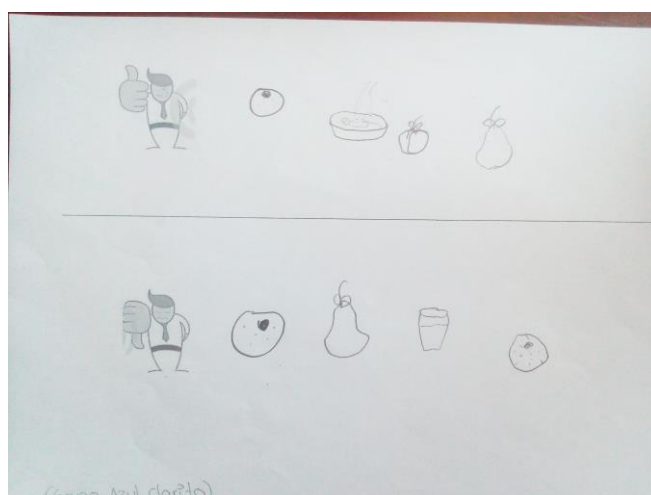
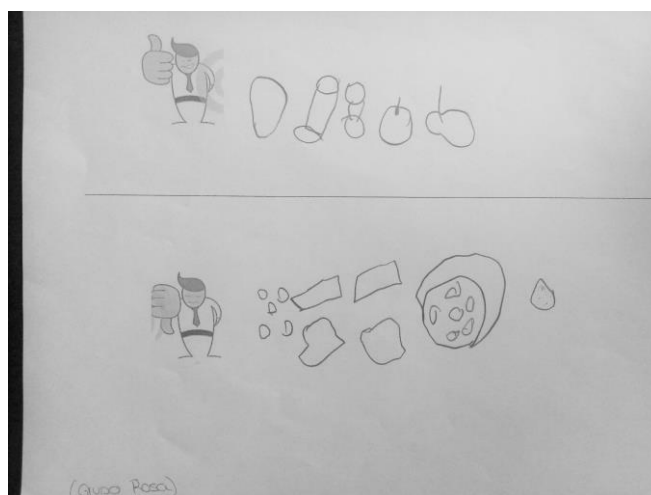
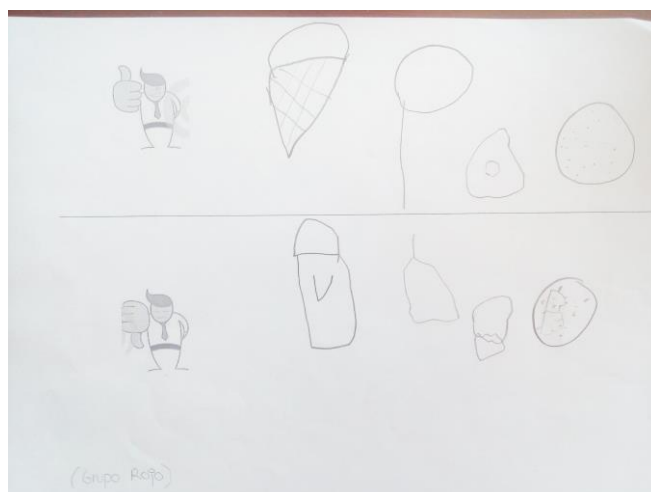
Anexos

Anexo 1: Normas de convivencia en el aula y colgantes con el rol



Anexo 2: Actividades con la estructura cooperativa de folio giratorio





Anexo 3: "Master Cheff"

(Alimentos empleados)



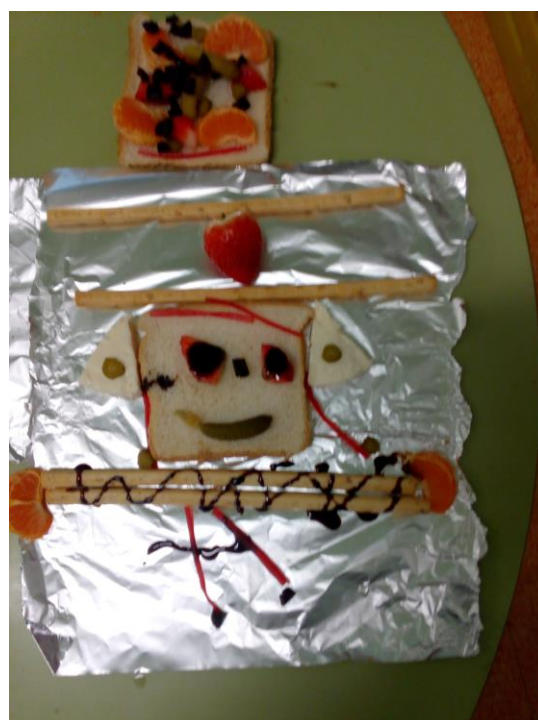
(Gorros empleados durante la sesión)



(Obras creadas por los alumnos)



“Macedonia”



“Bob Esponja”



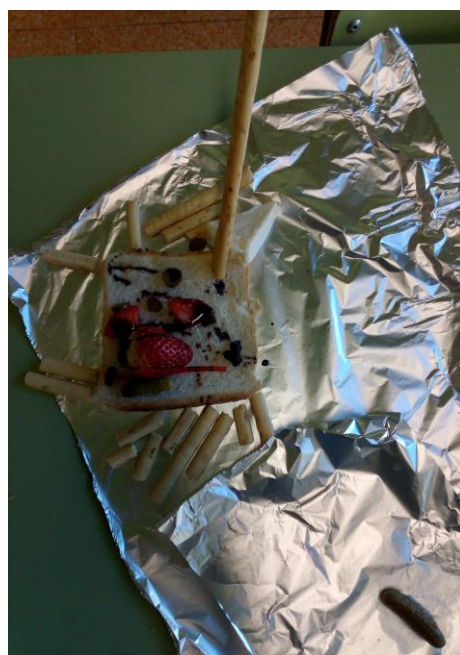
“Montaña”



“Casa”



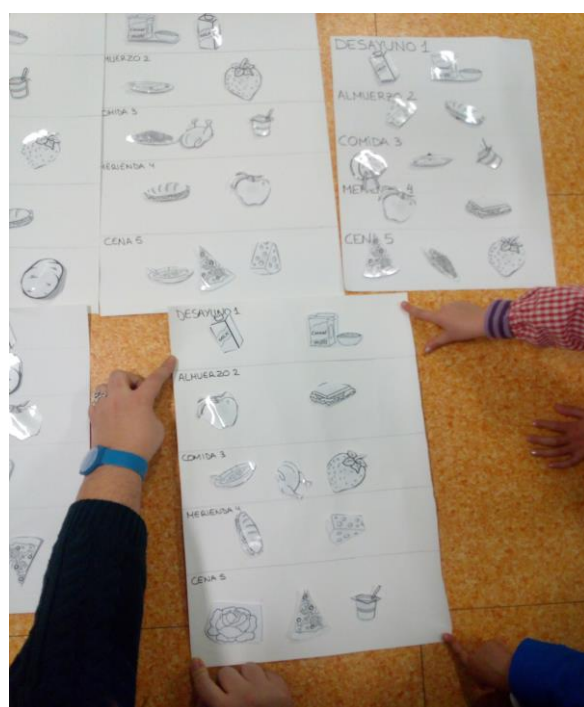
“Granja”



“Casa”

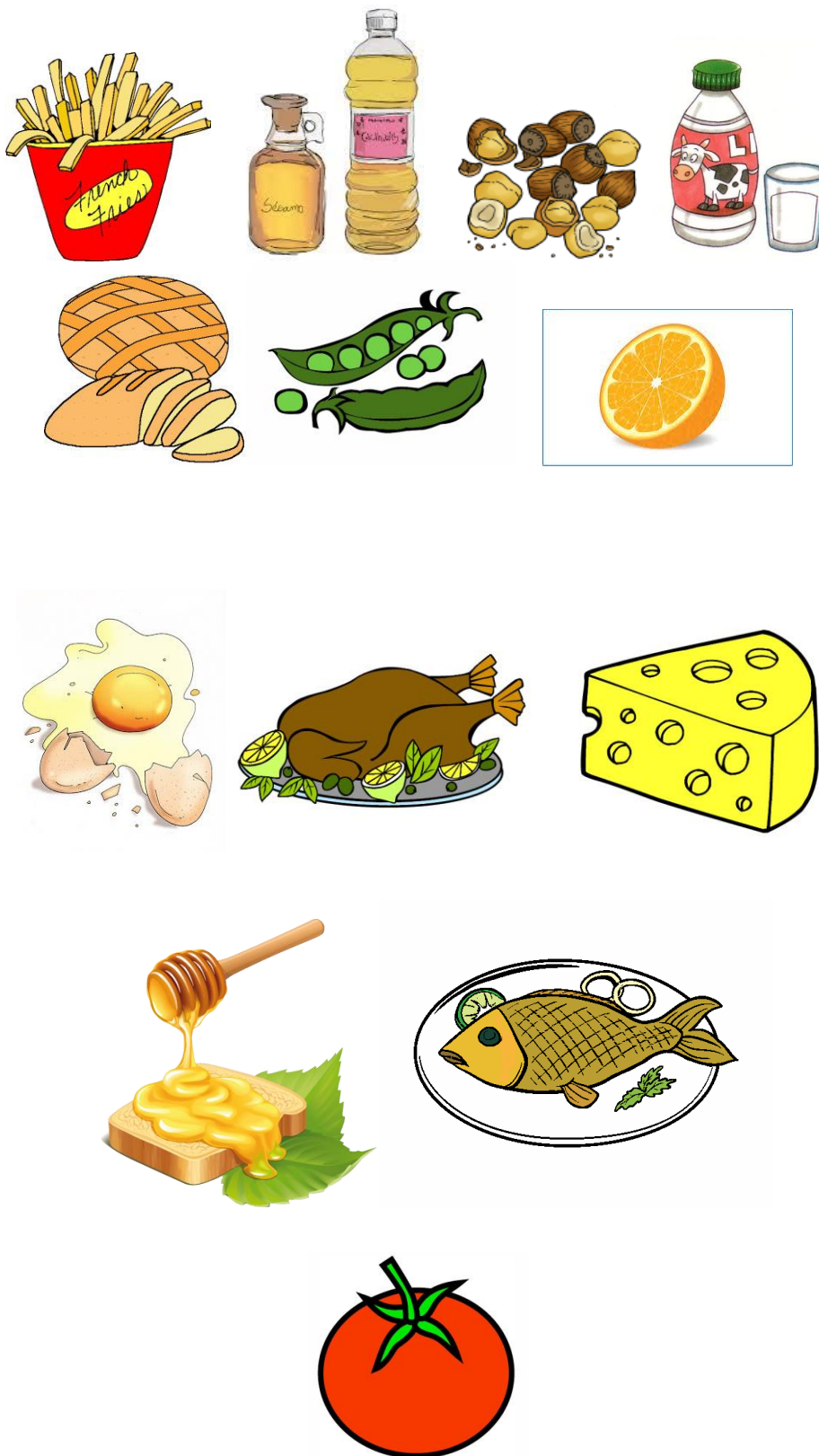


Anexo 4: Elaboración de un menú escolar





Anexo 5: Clasificación de alimentos de origen animal y vegetal

(Alimentos para clasificar)



(Tabla de clasificación)

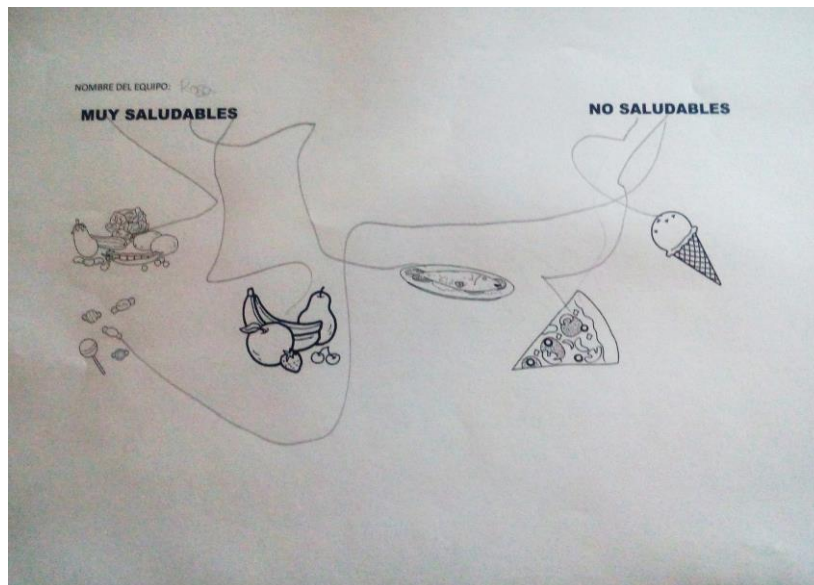
			

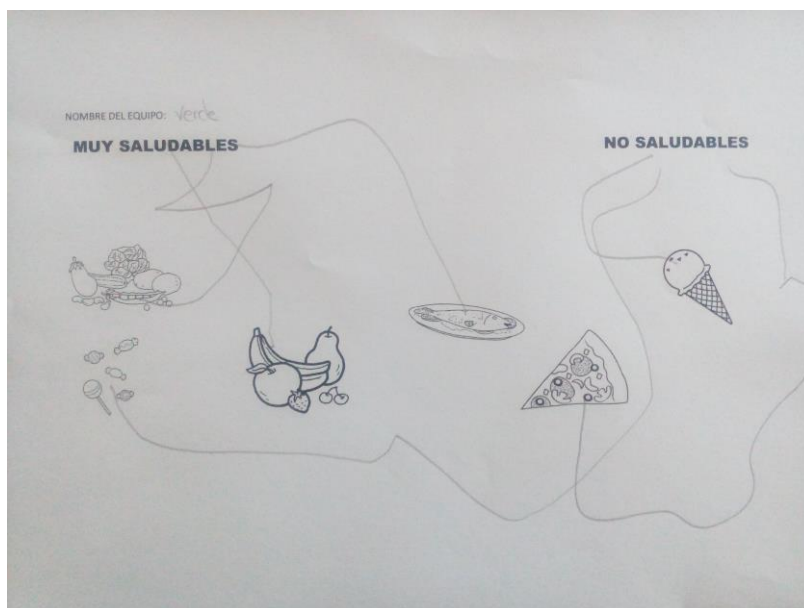
Anexo 6: Alimentos saludables y no saludables

(Actividades de la vida diaria)



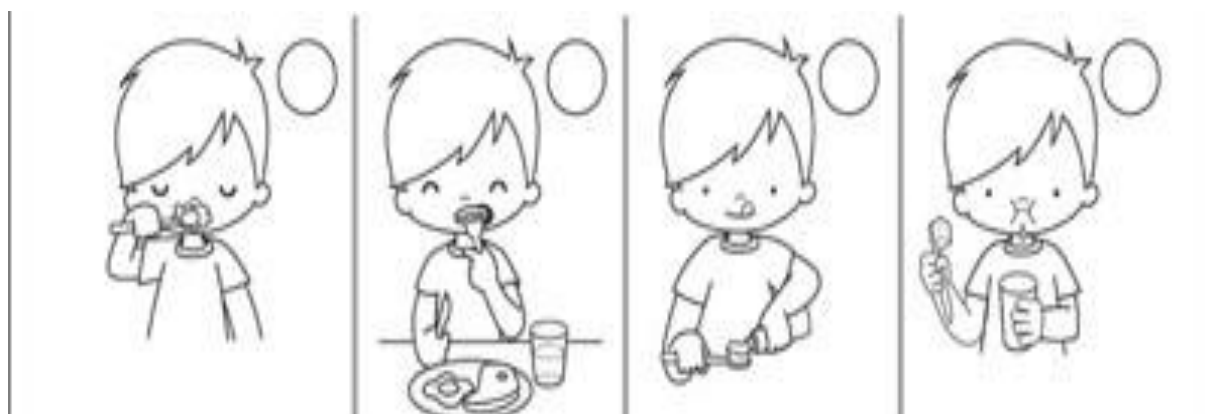
(Tarea de alimentos saludables y no saludables)



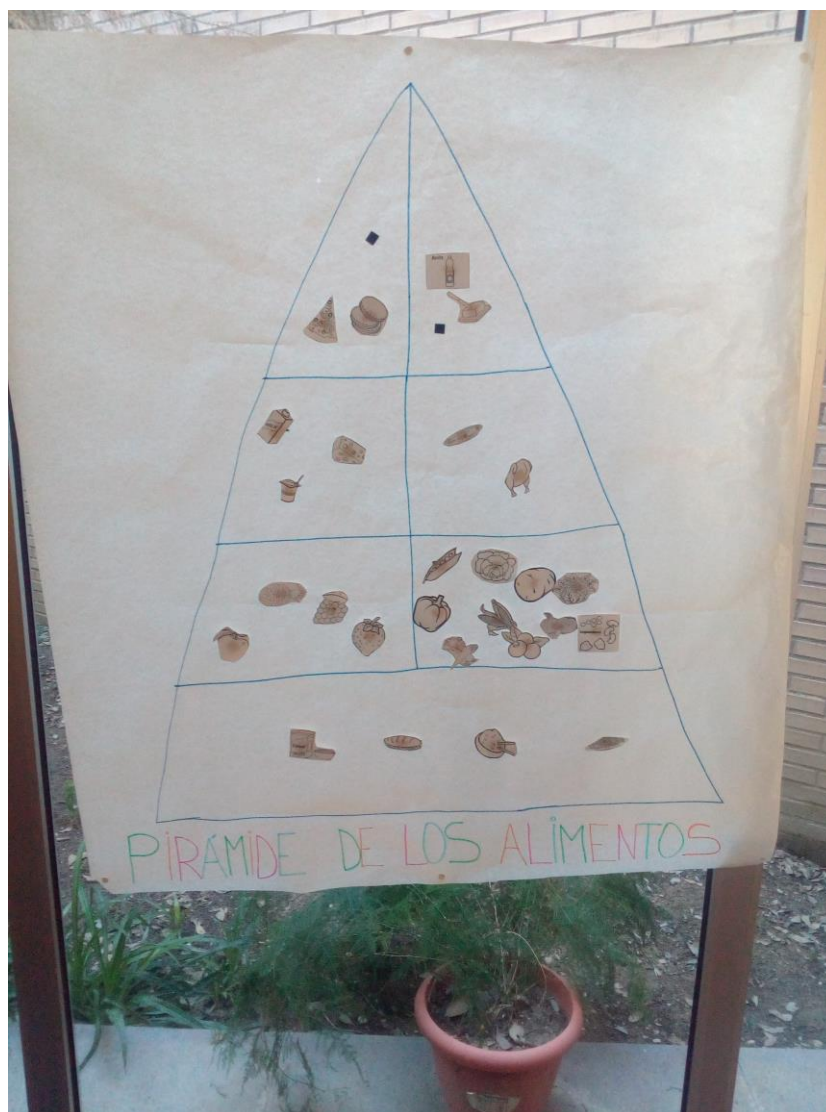


Anexo 7: Secuencias de higiene y aseo personal





Anexo 8: Pirámide alimenticia





Anexo 9: Trivial de alimentos










Pulsadores



Medallas








Anexo 10: Autoevaluación

<u>NOMBRE DEL EQUIPO:</u>		
		
HEMOS TRABAJDO EN GRUPO 		
HEMOS TRABAJADO EN SILENCIO 		
HEMOS CUIDADO EL MATERIAL 		

<p>HEMOS RECOGIDO EL MATERIAL</p> 		
<p>NOS LO HEMOS PASADO BIEN</p> 		

(Ejemplo realizado por una alumna)

Susita

NOMBRE DEL EQUIPO: EQUIPO ROSA		
		
HEMOS TRABAJADO EN GRUPO 	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HEMOS TRABAJADO EN SILENCIO 	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HEMOS CUIDADO EL MATERIAL 	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HEMOS RECOGIDO EL MATERIAL 	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NOS LO HEMOS PASADO BIEN 	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>