
PRIMEIROS ENCUENTROS SOCIALES EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Marcos Chica Díaz¹

Resumo: Desde la Educación Infantil se promueven contenidos referentes a la construcción y desarrollo de la personalidad, y por tanto a las primeras socializaciones. La socialización refuerza las estructuras y formas de encuentros en múltiples espacios geográficos. Por otro lado, el aprendizaje significativo en estos niveles es idóneo para la evolución del alumnado. El docente promueve diferentes espacios y momentos de encuentros tomando como base la programación didáctica. Las lógicas e intereses de los alumnos son fundamentales para profundizar en el pensamiento y evolución del planteamiento didáctico, por lo que la asamblea será el primer espacio de socialización en el aula. Los siguientes encuentros sociales, se estructuran a medida que se implementan otros métodos o propuestas didácticas (como los espacios de juego, rincones de actividad, los proyectos de trabajo, las unidades didácticas o talleres), que van asegurar un encuentro social entre iguales.

Palabras-clave: Encuentros sociales. Aprendizaje significativo. Programación didáctica. Asamblea. Propuestas didácticas

Introducción

Las infinitas posibilidades que ofrece la escuela para orientar los aprendizajes en las etapas superiores, son primordiales en estos niveles iniciales. La socialización brinda un papel importante en la evolución de los resultados académicos y sobre todo en el desarrollo evolutivo del alumnado. En la etapa de infantil prevalece la continuidad del profesorado, con lo que permite desplegar una secuenciación de propuestas didácticas de orden gradual. Así, los primeros encuentros partirán, a posteriori, desde la propia experiencia vivida por el niño y la niña en su hogar y en sus grupos sociales. Los encuentros van apareciendo a medida que descubren el mundo, el espacio inmediato y a los demás. La cultura está inmersa en la forma de relacionarse y por tanto en las costumbres, ritos o vestigios característicos. Así, una simple canción rutinaria, una palabra o algunos versos, pueden ser el comienzo de la jornada escolar para un grupo social determinado o incluso cualquier familia.

Já chegou!

Já chegou, já chegou!

A Luísa já chegou!

E bate com a mão

E bate com o pé

Dá uma rodada

E palmas pra ela!

(Canción de bienvenida **Já chegou!** de la profesora Nilcéa Beatriz Braga).

¹ Estudiante de doctorado en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Maestro de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid en el CEIP seis de diciembre de Alcobendas. marcoschicadiaz@gmail.com



Figura 1: Profesora Nilcéa Beatriz Braga cantando la canción de bienvenida *Já chegou!* a la entrada de la escuela Carlos Alberto Marques en el barrio de San Pedro dentro del municipio de Juiz de Fora (Brasil).
Fuente: Elaboración propia, registros de campo. Marzo 2019.

Es conveniente proponer actividades que sean significativas y partan desde el propio imaginario del alumno, por lo que el docente tiene que conocer bien al grupo y preparar con antelación espacios de relación y encuentros geográficos. Aquí influye el lenguaje en todas sus manifestaciones, pues habrá alumnas y alumnos que se expresen de una forma y otros emplearán lenguajes diferentes, ya sean los corporales-kinestésicos, plásticos-expresivos, o los musicales; Si observamos la *figura 1*, el momento de acogida que se establece cada día en un centro, ayuda a que todo el alumnado junto a sus familias se sientan parte de una identificación común y propia, como es la escuela Carlos Alberto Marques, con unas señas y unos rasgos propios de funcionamiento que la dotan de identidad única. La importancia radica en la intencionalidad y la capacidad que se genera en estos espacios de encuentros, ya que en ellos su cuenta algo, se narra sucesos y ocurren hechos, además de posibilitar a cada individuo comunicarse libremente. El habla forma parte del pensamiento. Ya Vigotski anunciaba como utilizando el lenguaje somos capaces de interiorizar el aprendizaje determinado por el contexto histórico-cultural.

La función primaria del habla, tanto de los adultos como en el niño, es la de la comunicación, de vinculación social, de influencia sobre las personas circundantes. Así, el habla primitiva del niño es puramente social; no sería correcto denominarla socializada, ya que a esta palabra va asociada la idea de algo originalmente no social y que resulta tal en su proceso de transformación y de desarrollo (VIGOTSKI, 2007, p. 74-75).

Por lo tanto, el lenguaje va a ser la herramienta principal que vertebra el conjunto curricular en la escuela. El habla del docente reúne encuentros sociales únicos para el entendimiento de los contenidos a abordar. Estos contenidos se pueden distribuir desde varias propuestas didácticas, como son la asamblea, unidades didácticas, proyectos de trabajo, talleres y rincones de juego o de actividad. Todas ellas se programan con prioridad y sabiendo en todo momento que se quiere conseguir, adecuando cada propuesta a un espacio o a un encuentro social concreto, lo que demuestra este conjunto didáctico, es como el lenguaje aglutina todo el proceso de aprendizaje en el marco escolar. Ahora bien, para ejecutar todas estas actividades y otras que forman parte de la vida escolar, los espacios del centro cobran un sentido muy relevante y significativo. El espacio se transforma en un entorno cultural repleto de aprendizajes, que quedará señalado en las mentes de los escolares y del profesorado, siempre y cuando la emoción haya tocado los corazones de todos.

Fundamentación teórica

La adquisición del espacio geográfico en Educación Infantil

El Zar Saltán.

(...) -¡Oh, vosotros, señores mercaderes! ¿Lleváis mucho de viaje? ¿A dónde habéis ido? ¿Va todo bien al otro lado del mar o acaso va mal? ¿Qué prodigios habéis visto en el mundo?

Y los marinos contestaron:

-Hemos recorrido el mundo. Al otro lado del mar la vida no marcha mal y, además, hemos descubierto este prodigio: había en el mar una isla abrupta, inaccesible y deshabitada. No era más que un prado desierto. Tan solo crecía en ella un roble solitario y, sin embargo, ahora se alza sobre ella una nueva ciudad con su palacio, con iglesias de cúpulas doradas, con miradores y jardines. Vive en ella el príncipe Gvidón, que sus respetos te hace llegar.

“Fragmento del cuento *el Zar Saltán*” (PUSHKIN, 2013. P. 29-30).

La socialización en la escuela es una forma de acercar la cultura a los alumnos y entender parte de otras, pues siempre favorece encuentros con personas pertenecientes a diversos lugares del mundo. Bruner defiende la Educación como el factor social y como las relaciones con los iguales resultan fundamentales en la comunicación simbólica del niño (BRUNER, 1997). Sustancialmente, conocer varias geografías del mundo tiene implícitas numerosas connotaciones curriculares; desde el lugar en el que nos encontramos, al territorio que pertenecemos o al entorno medioambiental que se construye junto a la biodiversidad que en él existe. Al mismo tiempo, intervienen otros factores humanísticos, culturales y políticos que hacen identitarios rasgos de esas sociedades particulares. La cultura es el conjunto de creencias, valores y costumbres compartidas (FALK y DIERKING, 2000). El papel de la Educación, dentro de la escuela, es promover de ciertos instrumentos y estrategias a los niños y niñas para entender el espacio social en el que les ha “tocado vivir”. Este compendio de

herramientas se extrapola al conjunto de otros lugares y espacios socioculturales, pero con reminiscencias singulares en sus formas de relación. Lo que nos une a todos, es la necesidad de compartir y de articular las costumbres, ritos y formas de comunicarse a nuestros descendientes. Hay que enseñar a pensar al alumno, a mirar al otro desde su propio yo, entendiendo el mundo y el espacio que ocupa. El lenguaje es la forma que empleamos para comunicarnos con los demás; así, como dice Vigotski (2014):

El pensamiento no coincide directamente con la expresión verbal. El pensamiento no está compuesto por unidades separadas como le sucede al lenguaje. Si quiero comunicar el pensamiento “Hoy he visto cómo un niño con blusa azul y descalzo corría por la calle” no veo por separado al niño, la blusa, el color azul, que no lleva zapatos y que corre. Concibo el conjunto en un único acto del pensamiento, pero en el lenguaje lo descompongo en palabras distintas. El pensamiento representa siempre un todo más extenso y voluminoso que una sola palabra (VIGOTSKI, 2014, p. 341).



Figura 2: Narración de cuentos en el momento de la Asamblea.
Fuente: Elaboración propia, registros de campo. Octubre, 2013

En la *figura 2*, se observa la lectura de un cuento en el momento y espacio de la Asamblea en un aula de tres y cuatro años de edad. Esta actividad se realizaba semanalmente durante todo el

curso escolar; durante y tras la lectura se realizaban cuestiones de los hechos y sucesos de los cuentos relatados, siendo el habla del docente el que promueve el proceso didáctico.

Si la cartografía es -el arte de trazar mapas geográficos, o -la Ciencia que estudia los mapas²- la orientación en el espacio de uno mismo en situación con el espacio y los objetos, son contenidos curriculares a afianzar en esta etapa. El conocimiento del entorno inmediato es el primer acercamiento geográfico que experimenta el niño y la niña. Por tanto, el desarrollo espacial, se adquiere progresivamente en varios momentos evolutivos; Piaget e Inhelder (1973) señalan cómo la formación del concepto espacial va pareja a la propia percepción del niño. Las primeras significaciones del pensamiento espacial, se dan en la etapa de 0 a 3 años a través de la incursión en el espacio inmediato. El protagonista es el bebé, con el descubrimiento de propio cuerpo, el desvinculamiento con su madre y el desarrollo propioceptivo; entra en recreación el eje psicomotriz y el vestibular que se encarga de regular la postura, el equilibrio, el tono muscular y la orientación espacial (LÁZARO, 2010), que a posteriori, incluso, influyen en los procesos de aprendizaje de la escritura y de la lectura. El control del cuerpo se consigue interaccionando con él en momentos de la vida cotidiana; el simple hecho de abrocharse un botón o ensartar un objeto, favorecen el desarrollo del pensamiento espacial. El educador y la educadora del primer ciclo de la Educación Infantil tiene una responsabilidad única en proporcionar todos estos aprendizajes a través de múltiples propuestas y materiales adecuados, además de solventar posibles carencias de seguridad y confianza en el alumnado en estas edades, pues en considerables ocasiones se presentan mermadas por la inseguridad o la simple desinformación de las propias familias.

Es ya en la etapa de 3-6 años cuando se afianzan todos estos conceptos espaciales y por tanto, se comienza a trabajar la función proyectiva y la representativa. Ya que nos encontramos en la etapa egocéntrica, que proponen Piaget e Inhelder (1973), debemos proponer actividades para superar este egocentrismo y centralismo del alumno. Estas primeras concepciones sobre el espacio, se van construyendo a medida que el sujeto va superando las diferentes etapas del desarrollo y de los sistemas de coordenadas naturales, horizontal-vertical, y que se adquieren entre los 8 y 9 años (PIAGET, 2008). Partimos de los ejercicios y experiencias relacionadas con el desarrollo psicomotriz y los logros motores que ha conseguido el bebé en sus tres primeros años de vida. Así en la escuela, en el nivel de tres años, las primeras representaciones espaciales, partirán, a posteriori, desde la propia experiencia vivida del alumno con actividades de movimiento realizadas en el patio, sesiones de psicomotricidad, bailes o juegos motores; por ejemplo, un circuito de obstáculos dónde tenga que ir superando dificultades de movilidad. Ya en los siguientes niveles, con una capacidad más avanzada

² según la definición exacta de la Real academia de la lengua española (RAE), véase en: <https://dle.rae.es/cartograf%C3%ADa>

del lenguaje y un dominio más correcto del grafismo (LOWENFELD Y BRITAIN, 2001), se pueden proponer debates de distintos espacios de encuentros, como son lugares que han visitado, entornos naturales, sitios de vacaciones, calles, comercios o parques del municipio dónde viven o incluso el propio hogar. El docente siempre guiará el coloquio hacia esos espacios geográficos pertenecientes a la comunidad, al territorio al que pertenecen. Veamos un ejemplo específico de una niña con cuatro años de edad, dónde propusimos la realización de dibujar la propia habitación de los alumnos.



Figura 3: Alumna de cuatro años representando un dibujo de su habitación.
Fuente: Registro de aula. Marzo, 2015.

En el dibujo de la figura 2, el maestro pasa a anotar las verbalizaciones de la alumna una vez que concluye el diseño de la escena, preguntado sobre los elementos que ha creado en su idea de espacio-plano de su cuarto. En el diseño se observan dos planos, la parte inferior, dónde ubica el suelo y otros elementos, como cama y almohada, un conejo de peluche, y a su madre; incluso se representa dos veces, tumbada sobre la cama y de pie. En la parte superior, representa las ventanas, una jaula de su mascota y el Sol, todos ubicados a la misma altura. Se percibe claramente la etapa egocéntrica en la que habla Piaget, podríamos denominar este ejercicio como una parte de la representación topológica, que ayuda a superar las fases representativas.

Según avanzamos de nivel, se proponen actividades de recreación de espacios simbólicos, es decir, a través del juego con objetos y con los demás, los alumnos deben recrear espacios de la vida cotidiana con múltiples objetos, ya sean telas, cajas, bloques de construcciones, picas, entre otros. De esta manera, se brindan momentos para la experimentación de crear un espacio de relación en una dimensión socioafectiva y comunicativa. El docente propone diferentes roles de la vida cotidiana, de la sociedad. Por ejemplo, recrear la vida en sus hogares, o cómo les gustaría que fuesen. Así, se divide al grupo en parejas o grupos de tres o cuatro alumnos, se reparte el material y se da un tiempo para la creación de ese espacio. Se deja un tiempo de juego y de relación, dónde aflora el habla entre los participantes.



Figura 4: Grupo de alumnos y alumnas de cuatro y cinco años recreando espacios.
Fuente: Elaboración propia, registro de aula. Marzo, 2015

Inmediatamente al juego, se realizan los debates con el grupo para entender sus construcciones y las acciones que se han dado; posteriormente, se puede proponer la realización de dibujos de lo vivido en ese encuentro. En definitiva, una serie de propuestas didácticas para la comprensión del espacio., que vamos a detallar en líneas generales más adelante.

El espacio de la Asamblea como vertebrador curricular

Toda una serie de actividades didácticas, se presentan y se afianzan en el momento de la asamblea. Este espacio creado en las aulas de infantil, viene determinado por la pedagogía de Freinet (1972), quién la define como una reunión dirigida a analizar lo sucedido en la escuela y debatir los problemas que ocurren. Igualmente Rodríguez y Aragón (2016) la definen como un espacio en el que

se desarrolla de forma interrelacionada la competencia social y cívica y la competencia en comunicación lingüística, además de fomentar el desarrollo de la autonomía moral, proporcionando oportunidades para la experimentación comunicativa.

Por otro lado, Lopes representa una mirada diferente y abierta a la Geografía de Infancia, ya que afirma como los niños y niñas comprenden la organización y producción de espacios del que forman parte, una forma de ser y estar en el mundo (LOPES; 2018).

Cuidar e educar, palavras tão caras na educação infantil, são marcas e compromissos da nossa espécie consigo mesma e condição essencial para o desenvolvimento das crianças. A fragilidade ao nascer reverte-se na própria existência do ser humano, pois, quando cuidamos dessa criança ou lhe ensinamos algo, propiciamos sua existência nesse mundo (LOPES, 2018, p.56).

Muchas otras definiciones de la asamblea, complementan estas pinceladas definitorias que presentamos. Nosotros la definimos como una geografía de encuentro, dónde se posibilitan infinidad de contenidos que se aglutinan a través del lenguaje, tanto del docente, como de las alumnas y alumnos y otros participantes que puedan asistir. No sólo hay una asamblea para comenzar el día; aparecen dependiendo de la necesidad escolar, ya sea por la necesidad grupal o individual. También se pueden preparar varios espacios para estos encuentros, por ejemplo, *Asamblea “grande”* para explicar actividades o contenidos de un proyecto de trabajo, de un taller, de una unidad didáctica. *Asamblea “pequeña”*, para narrar un cuento, ver algún contenido en la pizarra digital; *Asamblea en el patio*, para explicar las normas que rigen la convivencia en el patio o en otros espacios cuando salgamos fuera del aula. También en la Asamblea ocurren hechos muy significativos que promueven futuros proyectos de trabajo en el aula por azar o por intereses generados por el grupo, como ideamos organizando un *proyecto de Arte* siguiendo los dibujos de un autor y artista callejero, como fue Keith Haring, potenciando así la creatividad del grupo con una finalidad común, la creación de siluetas en el muro de la escuela (DÍAZ, 2017).

A medida que se van generando estos encuentros en la Asamblea, el niño y la niña toman conciencia de este espacio como un lugar de aprendizaje, de comunicación, de risas, de compartir sentimientos, de solventar problemas dentro y fuera de la escuela, de sentirse querido y aceptado dentro de un grupo social. Quizás podríamos afirmar que se va haciendo una primera idea de ese paisaje educativo. Lo mismo ocurre cuando presentamos otros escenarios simbólicos o paisajes de la naturaleza. El docente es el verdadero guía de estos encuentros sociales y quién organiza todo en entramado didáctico, pues como augura De la Vega, “tratamos de encontrar los contenidos vinculados al paisaje” (DE LA VEGA, 2011, p. 6).

2 Metodología

La metodología en Educación Infantil, se caracteriza por tener una flexibilidad dilatada, con un carácter globalizado y atendiendo en lo posible a la singularidad de cada alumno y alumna. Además, se vertebra en su conjunto dentro de la jornada escolar, flexibilizando tanto los tiempos y espacios, como los momentos de necesidad biológica, entre los que destacamos los almuerzos, las rutinas de higiene, el descanso y el juego libre. Asimismo lleva implícita una serie de principios de intervención educativa que todo docente de esta etapa sigue fielmente; precisamente, siguiendo a Ibáñez Sandín (SANDÍN, 1992), son: Partir del nivel de desarrollo del alumno y de la alumna; promover el desarrollo de la capacidad de “aprender a aprender”; la actividad y la participación del alumno; favorecer la construcción de aprendizajes significativos; la modificación de esquemas de conocimiento; la Individualización ; facilitar la intuición de la realidad; la socialización; la motivación; el Juego, y la globalización de los contenidos. Todos estos principios de intervención educativa son tenidos en cuenta en cualquier aula de infantil, sabemos que sus orígenes vienen por las diferentes teorías educativas y psicológicas, coma la Escuela Nueva, y que hoy día rigen los currículos escolares.

La metodología que emplearemos en las diferentes propuestas didácticas, variará en su forma y en su distribución programática, pero todas tienen un sentido común para nosotros, que es propiciar encuentros sociales. De esta manera, las unidades didácticas centrarán sus contenidos en intereses programados por los docentes; los talleres se preparan para encuentros creativos, incluso con familias; los proyectos de trabajo parten de los intereses de los alumnos (HERNÁNDEZ, 2000) y los juegos psicomotores son propuestas de interrelación con objetos y de recreación simbólica en espacios amplios. A continuación se proponen unas tablas programáticas con los diferentes métodos que se proponen en esta etapa. De esta manera, los contenidos a abordar se secuencian en niveles y métodos de trabajo, por lo que el docente podrá escoger en función de los intereses de su grupo o la necesidad de su equipo de ciclo y de nivel educativo. Señalar que es una propuesta orientativa y que siempre se puede modificar. La secuenciación de los contenidos parte de la estructura curricular española: REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil³. El objeto de este real decreto es establecer las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación infantil para orientar y organizar la actividad educativa. Con las tablas que se presentan, queremos promover los encuentros sociales en espacios del centro, a modo general, secuenciando así posibles actividades tanto por niveles educativos, como métodos a desarrollar en el aula.

³ <https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>

Niveles	Unidades didácticas	Talleres	Proyectos de trabajo	Rincones de actividad y juego
3 años	Mi casa Mi barrio Mi colegio Mi cuerpo La comida hábitos de higiene	Experimento con arcilla Experimento con pintura de dedos Experimento con elementos naturales Canciones y bailes	Relacionados con el cuerpo y el movimiento. Relacionados con animales significativos.	Juego simbólico Cuentos Construcciones Pensamiento Lógico-matemático Arte plástico
4 años	La calle La naturaleza Las abejas Personas del mundo Plantas Frutos Fiestas populares	Reciclaje Música Construcciones Arte plástico Teatro Pulseras Collares Maquillaje	Relacionados con el conocimiento del entorno, Relacionados con animales, con la naturaleza, con los astros.	Juego simbólico Cuentos Construcciones Pensamiento Lógico-matemático Arte plástico Otros rincones relacionados con los intereses del grupo
5 años	Los medios de transporte Las profesiones Los paisajes del mundo El cuidado del medio ambiente Los inventos La literatura, el arte y la música. Fiestas populares	Inventamos juguetes Personajes Decoración Cuentos y literatura Dramatización Museos Normas de convivencia Fotografía Radio Televisión y nuevas tecnologías	Relacionados con personas influyentes del mundo cultural, artístico y científico. Relacionados con los inventos. Relacionados con los paisajes y territorios del mundo	Rincones se van organizando a medida del proyecto de trabajo que se esté dando en clase y las actividades se relacionan y se enmarcan dentro de los rincones principales: Juego simbólico Cuentos Construcciones Pensamiento Lógico-matemático Arte plástico

Tabla 1: Propuesta programática por niveles y métodos de trabajo del segundo ciclo de Educación Infantil.
Fuente: Elaboración propia.

Niveles	Actividades psicomotoras	Representaciones gráficas	Asambleas	Propuestas didácticas
3 años	Recreaciones simbólicas: Momentos de la vida cotidiana, de roles de la sociedad, de cuentos tradicionales	Dibujos de los juegos realizados en psicomotricidad relacionadas con el cuerpo y con los	Planteamiento de hipótesis. Se inicia el debate con canciones, acontecimientos	Unidades didácticas y talleres relacionadas con el

	narrados en clase. Representamos animales y personas con nuestro cuerpo. Imitamos gestos, movimientos.	objetos que hayan jugado. Dibujos de la figura humana en varios momentos del curso (mensualmente)	vividos, cosas inesperadas, cuentos, relatos, poesías, bailes.	cuerpo
4 años	Recreaciones simbólicas: Construimos una casa. Una habitación. Con materiales de construcciones pequeños y grandes. Representación de animales y personas en parejas.	Dibujos de espacios conocidos, sus hogares, su habitación, salón, etc. Dibujos de la figura humana en varios momentos del curso (mensualmente). Dibujos de paisajes libres	Planteamiento de hipótesis. Nos ponemos en el lugar del otro. Ideamos sitios y lugares que nunca hemos ido. Relatos e historias narradas y vividas.	Unidades didácticas y talleres de arte o talleres de creaciones plásticas
5 años	Construcciones macro: Aviones, autobuses, ciudades, paisajes. Representación de animales y personas en parejas, en grupos. Cambiamos roles.	Dibujos de lugares visitados o imaginados. De edificios, de ciudades, de momentos vividos.	Planteamiento de hipótesis. Contamos a los demás aquello que nos preocupa, lo que hemos visitado y visto. Lugares, entornos, paisajes.	Unidades didácticas y/o Proyectos de Trabajo

Tabla 2: Propuesta de actividades del segundo ciclo de Educación Infantil para programar los encuentros sociales.

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación de todas las propuestas

Resaltar que toda actividad programática conviene realizar una evaluación en varios momentos del proceso. Así será inicial, procesual, sumativa y final, de modo que se recogerán todos los aspectos en forma, tiempos, espacios y materiales, así como la motivación e implicación del alumnado. Se recogerá también las ideas, opiniones y producciones de los niños y niñas, como sus dibujos u otros elementos que hayan creado en los talleres; se tomarán fotografías de las actividades y se expondrán en murales por el centro todos los procedimientos empleados en los proyectos de trabajo; también se realizarán dossieres individuales para observar la evolución de cada alumno y alumna. Dejamos claro que lo importante son los procesos y no los resultados. La motivación es el punto exacto en el cual, el docente debe hacer hincapié.

A modo de ejemplo, presentamos una lista de cotejo para la recogida de datos en las distintas propuestas explicadas en la *tabla 1*.

Nivel y Curso :	Trimestre	Alumno, nombre:	Comentarios
Registro de participación		Si / No	
Muestra el control motriz necesario para la tarea del juego psicomotor.			
Mantiene la atención			
Memoriza información necesaria para las tareas			
Levanta la mano para hablar			
Respeto el turno de palabra			
Sigue las instrucciones dadas por el docente			
Aporta ideas en el debate			
Participa en diálogos colectivos			
Organiza el material antes de empezar el juego			
Sabe qué hacer con los materiales			
Elige la actividad de forma autónoma			
Ayuda y colabora con los demás			
Recoge y limpia los materiales del aula cuando termina el juego			

Tabla 3: Tabla evaluativa. Lista de cotejo a modo individual para emplear en distintas propuestas didácticas.

Consideraciones finales

La etapa de Educación Infantil se distingue por la peculiaridad de brindar espacios de aprendizajes para todas las niñas y niños de cualquier contexto social. La vida en la escuela beneficia las relaciones sociales con los demás y con la cultura; el docente por tanto, a través de las diferentes actividades y métodos didácticos presentados, crea diferentes paisajes o espacios de encuentros, donde se comparten vivencias que otorgan de identidad a todos sus miembros. Además, la Educación Infantil también colabora en la oportunidad de desarrollarse como persona en todos los ámbitos y ser reconocidos por la sociedad, con una manera de ser y estar en el mundo. Recrear

espacios que doten de vida, de historia, de cultura y de relaciones socioafectivas contribuyen a iniciarse en ese conocimiento espacial geográfico.

Referencias

BRUNER. J. **La educación, puerta de la cultura**. Madrid: Visor. 1997.

DE LA VEGA, A. G. "**El Paisaje, un desafío curricular y didáctico.**" Revista Didácticas Específicas (4), pp. 1-19. 2011.

DÍAZ, M.C. "**Arte y Ciudad en Educación Infantil. Keith Haring.**" Contexto & Educação., 31, pp. 99-115. 201.

FALK J., Y DIERKING, L. **Learning from museums: visitor experiences and making of meaning**. Lanham (MD): Rowman & Littlefield. 2000.

FREINET C. **La Educación moral y cívica**. Barcelona: Laia. 1972.

HERNÁNDEZ, F.H. "**Los proyectos de trabajo: La necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad**". Educar, 26, pp. 39-51. 2000.

LÁZARO, L. **Estimulación vestibular en Educación Infantil**. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (62), pp. 165-174. 2008

LOPES, J.J.M. **Geografia e Educação Infantil. Espaços e tempos desacostumados**. Porto Alegre: Mediação. 2018.

LOWENFELD, V., & BRITTAIN, W. L. **Desarrollo de la capacidad creadora**. Buenos Aires: HEROES-S.A. 1972.

PIAGET, J. & INHELDER, B: (1973). "**Psicología del Niño**". Madrid. Morata.

PIAGET, J. **La Representación del mundo en el niño**. Madrid. Morata. 2010.

PUSHKIM, A. **El Zar Saltán**. Versión de ENRIQUE MOYA CARRIÓN. Madrid. Gadir. 2013.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

RODRÍGUEZ, S. S. Y ARAGÓN C. G. **La asamblea de clase en educación infantil: un espacio para crecer como grupo**. MONOGRÁFICO / MONOGRÁFICO. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 71 pp. 133-150 2016.

SANDIN, C. I. **El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula**. Aula Abierta. Madrid. Editorial La Muralla. 1992.

VIGOTSKI, L. **Pensamiento y habla** (1 ed.). (A. A. González, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Colihue. 2007.

VIGOTSKI, L. **Obras escogidas-II. Pensamiento y lenguaje. Conferencias sobre psicología.** (De la traducción de José María Bravo, 2001) Madrid. Editorial Pedagógica. 2014.