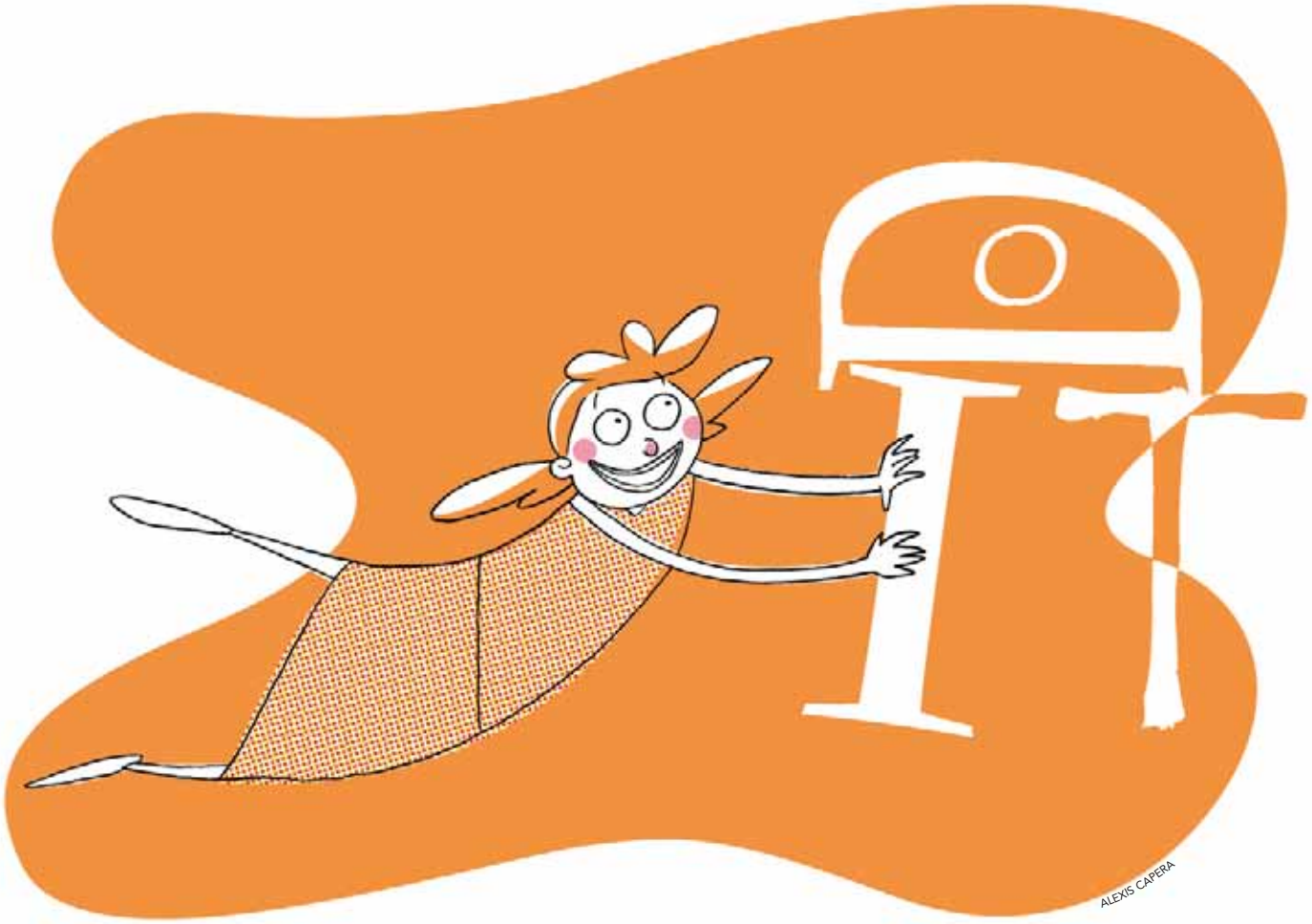
Infantil: diálogo para la reflexión



El artículo repasa la secuencia de tres proyectos de trabajo desarrollados en Educación Infantil. Los niños y niñas proponen un tema, se recogen sus conocimientos previos y sus dudas, se busca un hilo conductor que vertebre el trabajo, se revisa y estructura la información nueva y se plasma todo en un producto final. A través de la conversación, el maestro crea un espacio que invita a la reflexión y que facilita el metaconocimiento.

AUTORÍA COMPARTIDA

Joana Molina Muñoz (Ed. Infantil), Maria Figueras Palou (tutora de P3), Gemma Gallofre Camps (Ed. Infantil), Cristina Dios Tascon (tutora de P4), Mercè Blanch Ventosa (tutora de P4), Cèlia Ganga Pasamon (tutora de P4), Belén Jaime Manzana (tutora de P3) y Patricia Expósito Martínez (TEI).

Los proyectos de trabajo son una de las estrategias metodológicas que utilizamos en la escuela. Nos sirven para acercarnos a una realidad, siempre compleja, para entenderla, interpretarla y comunicarla; además, nos facilitan el tratamiento globalizado de los contenidos. Las tres secuencias que presentamos corresponden a proyectos de Educación Infantil que tienen relación con el nombre de la clase. Las situaciones de partida son temas

que proponen los alumnos y que presentan ante el grupo de manera razonada. De hecho, el criterio que se sigue para escoger los temas no es un bosque de manos alzadas, sino la exposición de una propuesta mínimamente argumentada.

A partir de aquí, es necesario recoger los conocimientos previos del alumnado, situación que genera dudas y motivaciones hacia la adquisición de nuevos aprendizajes. La posterior elaboración de un índice recoge, de forma estructurada y ordenada, las preguntas de todo aquello que queremos saber, con la intención de buscar un hilo conductor que vertebre el proyecto y lo haga consistente. Este guión puede tener modificaciones, siempre que la situación lo requiera y estén reflexionadas. La resolución de las dudas planteadas en el índice se puede hacer aprovechando tanto los recursos humanos como los materiales.

Las actividades propuestas se trabajan en diferentes tipos de agrupaciones: individual, en pareja, en pequeño grupo o en gran grupo. Ponemos una atención especial en los equipos cooperativos. Se trata de grupos mixtos y heterogéneos que fomentan (y en nuestro ciclo se está iniciando) la planificación y la coordinación conjunta, la autonomía, los valores solidarios, la confrontación y la resolución de conflictos, y el papel de transmisores de conocimientos al resto del grupo.

La llegada de la nueva información comporta la evaluación continua del proceso, la revisión del índice y el establecimiento de nuevas relaciones entre los conocimientos nuevos y los previos. El producto final del proyecto puede ser diverso, desde un *dossier* o álbum, hasta exposiciones, obras de teatro, presentación multimedia, cd o dvd, etc.

Los textos orales que se presentan a continuación pertenecen a momentos diferentes del proyecto y, por ello, los casos son diversos.

¿Cómo se siente un caracol dentro de su concha?

La primera experiencia se sitúa en un aula de Educación Infantil, con niños y niñas de tres años, concretamente en la clase de "Los Caracoles". El alumnado se interesa, entre otras cosas, por cómo se sienten los caracoles dentro de su concha. La pregunta surge a partir de una información, que una alumna trae de casa, que explica que a los caracoles les gusta la oscuridad. En clase se propone construir una concha lo suficientemente grande para que quepa un niño dentro y poder así experimentar esa sensación. Se pretende que esa concha parezca lo más real posible y, por tanto, todos tienen claro que debe tener forma de bóveda.

Primero se intenta construir con un globo gigante y papel maché, pero esta idea no funciona. Es en este momento cuando surge el debate sobre cómo hacer una concha de caracol con otro material. Se piensa de manera colectiva en posibles materiales que puedan ir bien para dar forma a una caja de cartón: plastilina, cartón, papel, pegamento, etc.

Se forman cuatro grupos de trabajo, según el material que consideran que irá mejor, y empiezan a realizar las maquetas. Después de la experiencia, cada pequeño grupo reflexiona sobre cómo explicarla al resto de la clase. Al poner en común lo sucedido en los grupos, ya es evidente que hay algunos materiales que no son adecuados para obtener la forma deseada; no obstante, resulta difícil en un primer momento el acuerdo final. Con la ayuda del adulto, finalmente los alumnos son capaces de llegar a la conclusión.

A continuación, trascribimos un fragmento de la conversación en gran grupo:

MESTRA: *A aquest equip també li va passar el mateix (es refereix a l'equip del paper i la plastilina). I que pensàveu abans, que s'aguantaria o que no?*
TOTS: *Que sí...*
MESTRA: *I ara que ho hem fet, què? ... Ha anat bé?*
TOTS: *Siiii....*
DIANA: *Jo vaig trigar molta estona i cansava molt.*
MESTRA: *Molt bé! Escolteu el que diu la Diana!! Perquè…si hem d'omplir tota aquesta closca amb plastilina, que passaria? (la mestra fa referència a la caixa gran)*
MÍRIAM: *Que no "s'aguantava"*
MESTRA: *Molt bé!, que no s'aguantaria. I quant trigaríem a fer tot això?*
JORGE: *Molt!!*
MARTA: *Això és més gran (referint-se a la part superior de la caixa gran)*
MESTRA: *Clar, encara és més gran. Així que encara trigaríem més! Llavors, amb la closca de la plastilina sola què fem?*
MARTA: *No s'aguanta*
MESTRA: *Molt bé, doncs aquesta la descartem perquè no s'aguanta i cansa molt... (la mestra la treu de la taula)*

En castellano:
MAESTRA: *A este equipo también le pasó lo mismo (se refiere al equipo del papel y la plastilina). ¿Y qué pensabais antes, que se aguantaría o que no?*
TODOS: *Que sí...*
MAESTRA: *Y ahora que lo hemos hecho, ¿qué? ... ¿Ha ido bien?*
TODOS: *Síííí....*
DIANA: *Yo tardé mucho rato y cansaba mucho.*
MAESTRA: *¡Muy bien! Escuchad lo que dice Diana. Porque… si tuviéramos que llenar toda esta concha con plastilina, ¿qué pasaría? (la maestra hace referencia a la caja grande)*
MIRIAM: *Que no se "aguantaba"*
MAESTRA: *¡Muy bien!, que no se aguantaría. ¿Y cuánto tardaríamos en hacer todo esto?*
JORGE: *¡Mucho!*
MARTA*: Esto es más grande (refiriéndose a la parte superior de la caja grande)*
MAESTRA: *Claro, todavía es más grande. Así que todavía tardaríamos más. Entonces, ¿con la concha de la plastilina sola qué hacemos?*
MARTA*: No se aguanta*
MAESTRA: *Muy bien, pues esta la descartamos porque no se aguanta y cansa mucho... (la maestra la saca de la mesa)*

En un primer momento, los alumnos, enfrentados a una situación-problema, realizan predicciones sobre los materiales que mejor pueden funcionar para dar forma de concha a una caja de cartón. Después, experimentan y actúan. Más tarde ponen en común sus ideas y contrastan diferentes opiniones. Este es el momento de realizar reflexiones meta, porque se necesita de los demás para poner en duda las ideas propias y hacerlas avanzar, haciéndose consciente de lo que se ha aprendido. Por tanto, es necesario dar la importancia que se merece a la socialización del saber dentro del aula, ya que para poder avanzar en la construcción del conocimiento se necesita compartirlo.

Si analizamos detenidamente el texto oral, podemos observar el papel determinante de la maestra, ya que reconduce el tema cuando es necesario y insiste en el antes y el ahora. Así, por ejemplo, vemos que toma el turno al inicio del texto para preguntar: "¿Y qué pensabais antes, que se aguantaría o que no?" y más tarde plantea: "Y ahora que lo hemos hecho, ¿qué?". Se diferencia el antes y el ahora, como paso previo a tomar consciencia del qué y cómo se ha aprendido. La finalidad es que poco a poco los niños adquieran consciencia del proceso de aprendizaje; por esta razón la maestra interviene para hacer explícito cada paso y para focalizar las situaciones críticas, de contraste.

Las preguntas propuestas por la maestra son claras y abiertas para que la conversación avance. Pero en ocasiones la maestra no pregunta, sino que focaliza una aportación interesante que puede orientar el diálogo colectivo en una nueva dirección. Esto ocurre cuando manifiesta: "Escuchad lo que dice Diana…". Después de una serie de intervenciones en coro, destaca la voz de Diana, que aporta dos argumentos para rechazar la propuesta: el tiempo que se necesitaría y el cansancio. Estos dos argumentos son los que la maestra va a recoger para conducir a los alumnos a tomar una decisión.

Crear contraste entre lo que pensaban y lo que piensan, así como reforzar la nueva situación con argumentos que son fruto de la propia experiencia vivida, son recursos discursivos que facilitan la reflexión meta sobre el proceso de aprendizaje. Una toma de consciencia que puede iniciarse en la clase de 3 años.

¿Qué comen las ballenas y los tiburones?

La segunda experiencia es una situación vivida en la clase de cuatro años, "Los Peces". Se centra el interés en las ballenas, los tiburones, los delfines y sobre todo en lo que comen y cómo nacen. El grupo decide dónde y cómo buscar la información para poder dar respuesta a sus preguntas. Las actividades que se proponen son: ir a la biblioteca a buscar libros con información, visitar un acuario, ir al mercado para poder ver pescados y abrir uno para poder saber cómo son por dentro. Realizadas dichas actividades, se decide construir una gran pecera para poder representar todo lo que se ha aprendido y poder explicarlo mejor al resto de las clases y a las familias.

También se plantea la necesidad de recoger toda la información nueva. La maestra sugiere, a modo de recordatorio, y en asamblea, visualizar las fotografías de las actividades y los trabajos realizados a lo largo de todo el recorrido del proyecto. Más adelante, en pequeños grupos, se les hace reflexionar sobre qué saben ahora y qué quieren explicar durante su exposición. Observemos un momento de la conversación.

JANA*: Jo no sabia que les balenes mengen plàncton…*
OSCAR: *Plàncton!!!!*
MESTRA: *Allò tan petitet.*
OSCAR: *Allò tant petitet és el plàncton! Com els de Bob Esponja. I si té molta gana també menja peixos.*
MESTRA: *Les balenes mengen peixos?*
OSCAR: *I els taurons*
NÚRIA: *Jo a la conferència del Pau vaig aprendre que els taurons mengen peixos.*

En castellano:
JANA: *Yo no sabía que las ballenas comen plancton...*
OSCAR: *¡¡¡Plancton!!!*
MAESTRA: *Aquello tan pequeño.*
OSCAR: *¡Aquello tan pequeño es el plancton! Como los de Bob Esponja. Y si tienen mucha hambre también comen peces.*
MAESTRA: *¿Las ballenas comen peces?*
OSCAR: *Y los tiburones*
NÚRIA: *Yo en la conferencia de Pau aprendí que los tiburones comen peces*

Damos mucha importancia al hecho de que la conversación se realice en un grupo reducido. De este modo se crea un espacio que invita a hablar en un ambiente tranquilo y de confianza, y todos tienen la oportunidad de decir lo que piensan.

El texto empieza con la intervención de Jana, la cual asume con un "yo" su intervención: "Yo no sabía que las ballenas comen plancton". Esto nos hace pensar que la alumna ha variado su punto de vista en sus conocimientos, poniendo distancia entre un antes (lo que no sabía) y un después (lo que sabe ahora). A partir de aquí, otro alumno, Oscar, hace una intervención que sirve para profundizar en el saber: "¡¡¡Plancton!!!". Es entonces cuando la maestra actúa como mediadora añadiendo: *"Aquello tan pequeño"*. No vuelve sobre lo ya dicho, sino que aporta una información que servirá para que Oscar tome de nuevo el turno para intervenir con una reformulación en la que amplía su enunciado inicial y lo relaciona con una experiencia personal: "Aquello tan pequeñito es el plancton, como los de Bob Esponja".

Más adelante se observa que algunos alumnos toman conciencia de lo que saben y dónde lo han aprendido. Relacionan el aprendizaje, como en el caso de Nuria, con un espacio y unas personas concretas: "Yo en la conferencia de Pau aprendí que los tiburones comen peces". Se trata de un "yo" que toma conciencia de la novedad y la relaciona con un contexto. El alumno se construye con relación al grupo, a las aportaciones de los demás, para indicar su conformidad, su disconformidad, para conectar lo que aprende de nuevo con experiencias personales y para destacar, entre todas las informaciones nuevas, las que para él han sido relevantes. Se sitúa, por tanto, como aprendiz ante lo nuevo, al mismo tiempo que asume que necesita de los demás para aprender.

Los disfraces

La tercera experiencia se llevó a cabo con alumnos de cuatro años, de la clase de "Los disfraces". El grupo decidió este nombre porque recogía todos los temas que les interesaban y que querían investigar. Como final de proyecto decidieron hacer un relato a las familias de todo el trabajo realizado y, para ello, necesitaban escribir lo que querían explicar. Se aprovechó esta oportunidad para incidir, desde otra perspectiva, en algunos contenidos propios del curso.

Vino a clase una modista que compartió con nosotros su trabajo: nos explicó cuales eran sus herramientas (las agujas de coser, las tijeras, los hilos, etc.) y sus secretos (como hacer los patrones de los vestidos, por ejemplo). Nos interesó conocer todo lo que estaba relacionado con el cuerpo humano: las medidas, las tallas de la ropa, los números de los zapatos. Y también se hizo referencia a la ropa que se utiliza en cada estación del año.

A partir de esta investigación cada niño eligió un personaje y pensó en sus vestimentas. Se construyó un recortable del tamaño real del cuerpo de cada uno, con la ropa que se le quería poner, y se buscó información sobre el personaje elegido. La fórmula final podía ser, por ejemplo, "Yo quiero ser un pirata".

Cada niño llevó a cabo una investigación sobre su personaje: gustos, vivienda, comida, actividades, etc. Incluso se inventaron historias con la ayuda de las familias. Para investigar sobre qué comían se visitó el mercado y el huerto de un niño de la clase; después se elaboraron menús de las diferentes comidas del día. Acabamos maquillándonos y haciendo el disfraz del personaje elegido por cada uno.

A continuación presentamos la trascripción de un fragmento en el que cada uno expresa qué ha aprendido de nuevo sobre las alimentos y las comidas:

NIL: *No sabia que les gallines tenen a dins tots els ous i a poc a poc van sortint.*

HUGO: *No sabia que podien crèixer de dins dels ous els pollets. Vull dir del que hi ha dins de l'ou.*

JOEL: *No sabia que les gallinas grans són mares o pollets grans.*

HUGO: *Jo no sabia què menjava cada personatge que hem triat. Vam buscar a la pel·lícula de'n Robin Hood i vaig veure que mengen de tot com nosaltres. No sabia que els personatges no mengen, som nosaltres.*

ANDREA: *Jo no sabia que el personatge menjava, creia que era màgic".*

En castellano:

NIL*: No sabía que las gallinas llevan dentro todos los huevos y poco a poco van saliendo.*

HUGO*: No sabía que dentro de los huevos pueden crecer los pollitos. Quiero decir, con lo que hay dentro del huevo (se refiere a la yema).*

JOEL*: No sabía que las gallinas grandes son madres o pollos grandes.*

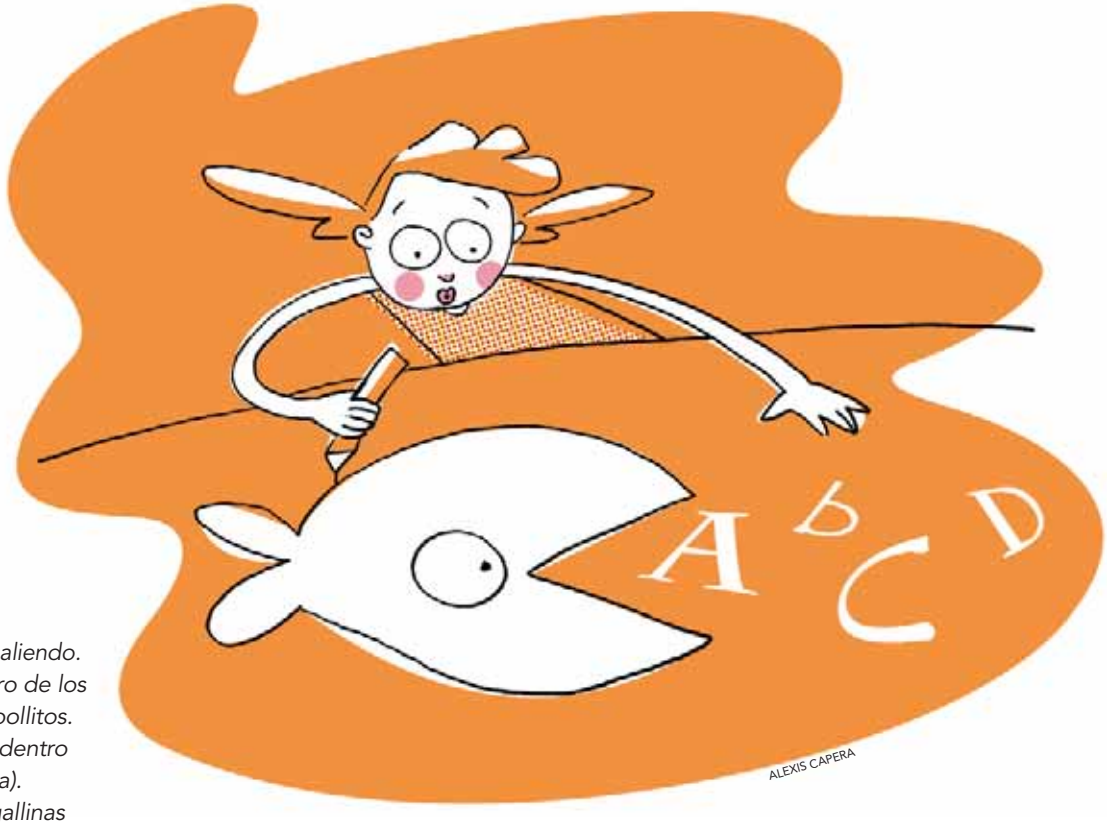
HUGO*: Yo no sabía qué comía cada personaje que hemos elegido, pero buscamos la información en películas y así en Robin Hood come de todo, como nosotros que desayunamos, comemos, merendamos y cenamos. Yo no sabía que los personajes no comen, somos nosotros.*

ANDREA: *Yo no sabía que el personaje comía, pensaba que era mágico.*

En esta última experiencia el "yo" vuelve a estar presente. Se trata de un "yo" que se sitúa en el tiempo, entre el pasado y el presente. Antes, "no sabía", lo que significa que hay un movimiento cognitivo que se hace explícito a través del lenguaje. Ahora bien, es necesario observar que muchas de las intervenciones remiten solo a este desconocimiento inicial. Pero en algún caso este proceso hacia la adquisición de nuevos conocimientos se explicita de manera detallada. Es el caso de Hugo, que contrasta los conocimientos que tenía en un primer momento y los que tiene ahora, pero que, además, es capaz de hacer explícito el proceso que ha seguido para llegar a la nueva información.

Espacios de reflexión

Concluimos con la certeza de que es muy necesario que el maestro de la etapa de Educación Infantil proporcione espacios que inviten a la reflexión. La forma más frecuente de favorecer estos espacios es la conversación oral. Se trata de darles la palabra para que expongan cómo se sienten y, también, para que aprendan a escuchar a los otros y a aprender que sus pensamientos y sus sentimientos pueden ser singulares, pero no son únicos.



ALEXIS CAPERA

Para llevar a cabo este diálogo es necesario que el maestro actúe de manera estratégica. No debe monopolizar el uso de la palabra, pero tampoco tiene que dejar que lo haga un alumno; debe focalizar las aportaciones más pertinentes y relacionar unas intervenciones con otras. Solo así los alumnos irán aprendiendo que lo importante es intervenir con relación a lo que otros ya han dicho. Este será el inicio que, de forma segura, permitirá caminar hacia la metacognición. La obligación de la escuela es ser un espacio en el que, más que acumular vivencias, se puedan acumular experiencias de vida que permitan un aprendizaje global, es decir, cognitivo, emocional y social.