



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Experiencias innovadoras y desarrollo de competencias docentes en educación ante el horizonte 2030

Coordinadora
Olga Buzón García

Dykinson, S.L.

EXPERIENCIAS INNOVADORAS
Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS
DOCENTES EN EDUCACIÓN
ANTE EL HORIZONTE 2030

Coordinadora

OLGA BUZÓN GARCÍA

Dykinson, S.L.

2022

EXPERIENCIAS INNOVADORAS Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES
EN EDUCACIÓN ANTE EL HORIZONTE 2030

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2022

N.º 50 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2022

ISBN 978-84-1377-648-4

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	16
OLGA BUZÓN GARCÍA	

SECCIÓN I

EXPERIENCIAS, PROPUESTAS Y RETOS PARA LA PROMOCIÓN DE LOS ODS EN EDUCACIÓN

CAPÍTULO 1. MARCO EPISTEMOLÓGICO-PEDAGÓGICO EN LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EN INFORMACIÓN POR LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN	18
MARÍA JESÚS ROMERA IRUELA	

CAPÍTULO 2. UN ANTROPÓLOGO EN EL AULA DE EDUCACIÓN MUSICAL.....	41
JUAN CARLOS MONTOYA RUBIO	

CAPÍTULO 3. CAJAS-TALLER: UNA PROPUESTA EDUCACIÓN ARTÍSTICA A DISTANCIA DE ESTUDIANTES DE BELLAS ARTES PARA MENORES HOSPITALIZADOS.....	57
PEDRO JAVIER ALBAR MANSOA NOELIA ANTÚNEZ DEL CERRO	

CAPÍTULO 4. LA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN EN EL AULA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN EL UMBRAL DEL S.XXI.....	83
LAURA MARÍA ALIAGA AGUZA	

CAPÍTULO 5. EXPLORANDO ENCUENTROS Y CREACIONES SIMBÓLICAS EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	98
EMMA M. ALBERT-MONRÓS ISABEL M. GALLARDO-FERNÁNDEZ M. PILAR MARTINEZ -AGUT	

CAPÍTULO 6. APRENDER A MIRAR LA REALIDAD PARA INVESTIGAR EN EDUCACIÓN INFANTIL	131
ISABEL M. GALLARDO-FERNÁNDEZ EMMA M. ALBERT-MONRÓS PILAR MARTÍNEZ-AGUT	

CAPÍTULO 7. MUSEO 360º, DIGITALIZACIÓN Y NUEVAS METODOLOGÍAS. EL CASO DEL MUSEO PEDAGÓGICO DE ARTE INFANTIL.....	159
IRENE ORTEGA LÓPEZ	
SATA (LIDIA) GARCÍA MOLINERO	
MARÍA GIL GAYO	
ROBERTO FERNÁNDEZ VALLBONA	
CAPÍTULO 8. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE DEL ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL SISTEMA PEDAGÓGICO ESPAÑOL.....	190
ESTHER EDO AGUSTÍN	
EVA MARÍA JIMÉNEZ ANDÚJAR	
ESTEFANÍA MONFORTE GARCÍA	
CAPÍTULO 9. CAPACIDADES CLAVES Y FORMACION INTEGRAL EN EL CFGM ACTIVIDADES COMERCIALES	207
ROGELIO PACHECO GÓMEZ	
ALBERT H. PERALTA JAÉN	
CAPÍTULO 10. CREACIÓN Y EDICIÓN DE CONTENIDO EXPRESADO A TRAVÉS DEL DISEÑO GRÁFICO. APLICACIÓN DE COMPETENCIAS BLANDAS: CREATIVIDAD, CAPACIDAD DE OBSERVACIÓN, HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y GESTIÓN DEL TIEMPO.....	222
ÁFRICA PRESOL HERRERO	
CAPÍTULO 11. ESCUELAS DE EXPERIENCIA, ESPACIO Y TIEMPO PARA LA PARTICIPACIÓN DE LOS AGENTES DE 'EDUCACIÓN FORMAL'. INNOVACIÓN Y DESARROLLO SOCIAL, 'PRELUDIO JUAN DE YEPES'	248
FRANCISCO JAVIER MARÍN MARÍN	
CELIA DE LEÓN GUERRERO	
CAPÍTULO 12. REPORTER@S DE LA CIENCIA: SCAPES ROOMS MULTIMEDIA PARA FOMENTAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA VOCACIÓN CIENTÍFICA	269
SANTIAGO TEJEDOR	
CAPÍTULO 13. <i>COMO CON-VIVO</i> : UNA EXPERIENCIA PARA LA SENSIBILIZACIÓN HACIA LA CONTAMINACIÓN ACÚSTICA DESDE EL COMEDOR ESCOLAR	288
DIANA DÍAZ GONZÁLEZ.....	
	288

CAPÍTULO 14. PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN FEMENINA A TRAVÉS DEL DESARROLLO DIGITAL: EL CASO DE <i>CODE TO INSPIRE</i> EN AFGANISTÁN	309
ANTONIO CÉSAR MORENO CANTANO	
XIRA RUIZ CAMPILLO	
CAPÍTULO 15. LA INCLUSIÓN Y PROMOCIÓN DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN EL CURRÍCULUM DE GEOGRAFÍA DE LA POBLACIÓN: PROPUESTA METODOLÓGICA.....	325
MATIAS REUS PONS	
JOSEP FORTESA BERNAT	
MIQUEL ÀNGEL COLL RAMIS	
JOANA MARIA PETRUS BEY	
CAPÍTULO 16. “LA SELVA NOS LLAMA”: EDUCAR EN EL CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE EN UN CENTRO EDUCATIVO DE SECUNDARIA	353
MARIA TERESA CATTI	
CAPÍTULO 17. INSTITUCIONES POLÍTICAS Y BUEN GOBIERNO EN ÁFRICA: LA INTRODUCCIÓN DEL ODS 16 EN EL GRADO DE RELACIONES INTERNACIONALES	381
MARÍA ÁNGELES ALAMINOS HERVÁS	
ALBA FERNÁNDEZ SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 18. INTEGRACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS) EN LAS FINANZAS SOSTENIBLES.....	402
ALFREDO JUAN GRAU GRAU	
AMALIA RODRIGO GONZÁLEZ	
INMACULADA BEL OMS	
CAPÍTULO 19. EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE (EDS) EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL	422
ANABELLA GARZÓN-FERNÁNDEZ	
CRISTÓBAL LÓPEZ-SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 20. EDUCACIÓN INTRA-CURRICULAR DEL EMPRENDIMIENTO: PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA EN ARTES Y HUMANIDADES	448
ANA TIRADO-DE LA CHICA	

CAPÍTULO 21. INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA UNIVERSIDAD	472
LUIS LÓPEZ-CATALÁN	

SECCIÓN II

ADQUISICIÓN, DESARROLLO Y MEJORA DE LAS COMPETENCIAS DEL PROFESORADO Y DEL ALUMNADO

CAPÍTULO 22. EXPERIENCIAS ACADÉMICAS EN PANDEMIA EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO: ¿RIESGO DE <i>BURNOUT</i> ?	491
GONZALO LLAMEDO-PANDIELLA	

CAPÍTULO 23. POTENCIACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES, EMOCIONALES Y COMPORTAMENTALES DE NIÑOS CON DISLEXIA Y ALTERACIÓN DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS MEDIANTE LA MEJORA DE LAS HABILIDADES LECTOESCRITORAS	510
MARTA CASTILLO SEGURA	

CAPÍTULO 24. INNOVACIÓN DOCENTE PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN ENFERMERÍA	538	
CARMEN MARÍA GALVEZ SÁNCHEZ		538

CAPÍTULO 25. MEMACI: PROYECTO DE MUSICOTERAPIA PARA EL DESARROLLO EMOCIONAL DE MENORES CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES	562
DAVID GAMELLA GONZÁLEZ	
ALESSIA FATTORINI VACA	

CAPÍTULO 26. LA TUTORÍA UNIVERSITARIA PARA LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS PROFESIONALES, ACADÉMICAS Y SOCIOEMOCIONALES EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN	594
PERALES MOLADA, ROSA MARÍA	
DE LA BLANCA DE LA PAZ, SOLEDAD	
PARRILLA LUCENA, ISABEL	
VÁZQUEZ PÉREZ, MARÍA LUISA	

CAPÍTULO 27. CINE, MÚSICA Y EMOCIONES EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA ..	612
RAFAEL ÁNGEL RODRÍGUEZ LÓPEZ	

CAPÍTULO 28. LA COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL DOCENTE: UNA PRÁCTICA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	630
EVA MARÍA JIMÉNEZ ANDÚJAR ESTHER EDO AGUSTÍN VIRGINIA DOMINGO CEBRIÁN	
CAPÍTULO 29. PERFIL EMOCIONAL DE LOS DOCENTES EN EL ÁREA DE CIENCIAS EXPERIMENTALES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA: ESTUDIOS PRELIMINARES	648
CRISTÓBAL LÓPEZ-SÁNCHEZ JUAN MANUEL CASAS-SOLVAS ANABELLA GARZÓN-FERNÁNDEZ J. BEATRIZ CARA-TORRES	
CAPÍTULO 30. REASONS THAT MOTIVATE FL LEARNING: CASE STUDY OF L1 SPANISH UNIVERSITY STUDENTS LEARNING RUSSIAN AS A FL.....	681
CATALINA CHENG-LIN SEBASTIÁN SÁNCHEZ FERNÁNDEZ MANUEL ESCABIAS MACHUCA	
CAPÍTULO 31. EXPLORING PRACTITIONERS’ VIEWS ON THEIR INTERACTIONS WITH YOUNG CHILDREN IN GREEK DAYCARE SETTINGS	704
KATSIADA ELENI	
CAPÍTULO 32. AFECTACIONES SOCIOEMOCIONALES DE LA ENSEÑANZA REMOTA EN CONFINAMIENTO	720
SERGIO ZEPEDA ALBA NUÑEZ	
CAPÍTULO 33. HACÍA UNA APROXIMACIÓN COMUNICATIVA EN LA ENSEÑANZA DE ÁRABE A NIÑOS MUSULMANES DE ESPAÑA.....	739
HANAN HANNOU	
CAPÍTULO 34. VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA LABORAL Y PROFESIONAL DE ALUMNOS DE CIENCIAS DEL DEPORTE	757
ALBERTO RODRÍGUEZ CAYETANO GEMA ALONSO GARCÍA JAIME MURIEL ISIDRO SALVADOR PÉREZ MUÑOZ	
CAPÍTULO 35. PERCEPCIÓN DE LOS MAESTROS DE LA GENERACIÓN Z SOBRE SU NIVEL DE COMPETENCIA DIGITAL EN CUESTIONES DE SEGURIDAD.....	776
JUAN PABLO HERNÁNDEZ RAMOS	

CAPÍTULO 36. ANALIZANDO LA COMPETENCIA MATEMÁTICA DE ESTUDIANTES DE MAESTRO MEDIANTE MATERIALES MANIPULABLES: ESTUDIO DE UN CASO	798
JOSÉ CARLOS PIÑERO CHARLO MARÍA TERESA COSTADO DIOS MARÍA DEL CARMEN CANTO LÓPEZ	
CAPÍTULO 37. REFLEXIONES DE LA ESCRITURA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES AL INGRESO A LA UNIVERSIDAD	820
PATRICIA ROA RODRIGUEZ	
CAPÍTULO 38. PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL DOMINIO DE LAS COMPETENCIAS NECESARIAS PARA REALIZAR UN TRABAJO FIN DE ESTUDIOS: UNA PERSPECTIVA DIFERENCIAL ENTRE LOS ESTUDIANTES DE GRADO Y MÁSTER....	829
DELIA ARROYO RESINO PATRICIA SOLÍS GARCÍA M. ARANZAZU CARRASCO TEMIÑO JAVIER BERMEJO FERNÁNDEZ-NIETO	
CAPÍTULO 39. UNIVERSITY MENTORING, A KEY ELEMENT IN THE STUDENT'S INTEGRAL DEVELOPMENT	852
PAULA CRESPI	
CAPÍTULO 40. LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS MÁS RELEVANTES EN EL CONTEXTO LABORAL MEXICANO	874
AMANDA COLUMBA REAL BELTRÁN	
CAPÍTULO 41. EL CÓMIC COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS HISTÓRICAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	900
RUBÉN BLANES MORA ALBERTO SÁNCHEZ JUAN	

SECCIÓN III.
EXPERIENCIAS INNOVADORAS CON METODOLOGÍAS EMERGENTES Y TIC

CAPÍTULO 42. VIDEOS CORTOS COMO INNOVACIÓN DOCENTE EN LA QUÍMICA DE LOS MATERIALES	918
PETR URBAN	
CAPÍTULO 43. INNOVACIÓN EDUCATIVA EN ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS: SEGUNDA EDICIÓN DEL PROGRAMA UNILINGUA.....	936
FEDERICO SILVAGNI	

CAPÍTULO 44. REQUISITOS PARA SER UN NÁUFRAGO EN MITAD DE UNA TORMENTA: <i>SPOKEN WORD</i> PARA EL DESARROLLO <i>ONLINE</i> DE COMPETENCIAS EN NARRATIVA SONORA	948
SARA RUIZ GÓMEZ	
CAPÍTULO 45. IMPLEMENTATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (ICT) IN THE INTERVENTION OF SPECIFIC LEARNING DIFFICULTIES	965
CARMEN MARÍA GALVEZ SÁNCHEZ..... 965	
CAPÍTULO 46. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA LA CREACIÓN DE CORTOMETRAJES DE ANIMACIÓN EN PRIMARIA	996
JACOBO RODA-SEGARRA SANTIAGO MENGUAL-ANDRÉS	
CAPÍTULO 47. ENSEÑANZA DE LA ESTADÍSTICA A PROFESORADO EN FORMACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE PROYECTOS	1014
MARÍA T. SANZ DIANA HERREROS EMILIA LÓPEZ-IÑESTA	
CAPÍTULO 48. SKETCHFAB COMO HERRAMIENTA PARA EL ESTUDIO DEL ARTE MEDIEVAL: NUEVAS DINÁMICAS PEDAGÓGICAS EN EL GRADO DE HISTORIA DEL ARTE DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA.....	1036
LETICIA CRESPILO MARÍ JAVIER GONZÁLEZ TORRES	
CAPÍTULO 49. A.B.P. Y TRABAJO COOPERATIVO EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	1054
MARIA TERESA CATTI	
CAPÍTULO 50. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO MEDIANTE TIC.....	1084
DANIEL ARRISCADO ALSINA RAÚL JIMÉNEZ BORAITA ESTHER GARGALLO IBORT	
CAPÍTULO 51. INNOVANDO EN EL AULA: UNA PROPUESTA DE <i>COACHING</i> EDUCATIVO DIRIGIDA AL PERSONAL DOCENTE EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO	1101
ELISA GARRIDO-CASTRO CARLA MARANO-MARCOLINI	

CAPÍTULO 52. ESTUDIO SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE A TRAVÉS DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE S ERVICIO EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO ANDALUZ	1118
PATRICIA VILLACIERVOS MORENO CARMEN YOT DOMÍNGUEZ	
CAPÍTULO 53. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y SU APLICACIÓN EN EL GRADO DE INGENIERÍA CIVIL. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA DESDE UN FORMATO DE CLASES ON LINE.....	1137
FRANCISCO JAVIER PÉREZ DE LA CRUZ JOSÉ MARÍA CARRILLO SÁNCHEZ JUAN TOMÁS GARCÍA BERMEJO FRANCISCA MARCO CUTILLAS	
CAPÍTULO 54. APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y EN RED EN UN AULA TIC PARA LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA	1163
TERESA GARCÍA GÓMEZ <i>UNIVERSIDAD DE ALMERÍA</i> SARAY MARTÍN GONZÁLEZ	
CAPÍTULO 55. AULA INVERTIDA Y COMENTARIOS DE TEXTO EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA DE HISTORIA MEDIEVAL. UN EJEMPLO EN UN CONTEXTO DE DOCENCIA VIRTUAL	1186
PLÁCIDO FERNÁNDEZ-VIAGAS ESCUDERO	
CAPÍTULO 56. LAS HUELLAS DE LAS MUJERES EN EL PATRIMONIO URBANO HISTÓRICO JIENENSE. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA A TRAVÉS DE LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES (SS. XVI-XXI).....	1213
ELIZABETH GARCÍA GIL	
CAPÍTULO 57. DIAGNÓSTICOS DE COMPETENCIAS DIGITALES EN ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR.....	1236
ESTEBAN PÉREZ FLORES DANIEL AVIMAE LASTRA REYES	
CAPÍTULO 58. GAMIFICACIÓN, REDES SOCIALES Y DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO: LA EXPERIENCIA EN EL ENTORNO DIGITAL DE MILLENNIUM DIPR.....	1258
MARÍA DEL CARMEN CHÉLIZ INGLÉS	
CAPÍTULO 59. ESTRATEGIAS PARA UNA MEJORA DOCENTE EN ARAS DE INCENTIVAR EL RAZONAMIENTO JURÍDICO Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ALUMNOS DE DERECHO MERCANTIL EN LA UNIVERSIDAD	1278
MATILDE PACHECO CAÑETE	

CAPÍTULO 60. USO DE HERRAMIENTAS TIC EN CONTEXTOS NO PRESENCIALES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO. EL CASO DE LA ASIGNATURA DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSITAT JAUME I DE CASTELLÓN DURANTE LA PANDEMIA.....	1293
TOMÁS SEGARRA ARNAU ARECIA AGUIRRE GARCÍA-CARPINTERO	
CAPÍTULO 61. PARTICIPACIÓN INFANTIL EN EL MUNICIPIO DE BENETÚSSER: TRES PROYECTOS DE INCLUSIÓN, COEDUCACIÓN Y SOSTENIBILIDAD	1311
RAÚL VALLDECABRES JOSÉ-LUIS BERMEJO RUÍZ ANA VILLENA MONTES MARÍA TERESA BERMEJO RUIZ	
CAPÍTULO 62. EL EMPLEO DE LAS PLATAFORMAS VIRTUALES COMO MEDIO PARA LA EVALUACIÓN DE LA ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS.....	1348
MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN NOELIA NAVARRO GÓMEZ NIEVES GUTIÉRREZ ÁNGEL	
CAPÍTULO 63. LITERATURA ACTUAL Y COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL: ENSEÑANZA EN EL AULA UNIVERSITARIA DESDE LA INNOVACIÓN DOCENTE.....	1368
MARÍA DEL ROSARIO MARTÍNEZ NAVARRO	
CAPÍTULO 64. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN Y PEDAGOGÍAS INTERCREATIVAS. APROXIMACIÓN AL SMOOC “CULTURA LIBRE DESDE LA EDUCACIÓN”	1388
JULIA MAÑERO CARLOS ESCAÑO	
CAPÍTULO 65. FINANZAS APLICADAS EN ENTORNOS VIRTUALES: UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN LA ASIGNATURA DE PLANIFICACIÓN FINANCIERA DE LA EMPRESA.....	1416
AMALIA RODRIGO GONZÁLEZ INMACULADA BEL OMS ALFREDO JUAN GRAU GRAU	
CAPÍTULO 66. EL FORO VIRTUAL COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE COLABORATIVO EN LA UNIVERSIDAD EN LÍNEA	1439
ANA ALBALAT MASCARELL	
CAPÍTULO 67. REPPORTEUR D’UN JOUR: UN EJEMPLO DE GAMIFICACIÓN EN LA CLASE DE FLE.....	1461
NURIA CABELLO ANDRÉS	

CAPÍTULO 68. LA INFLUENCIA DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL USO DE NUEVAS METODOLOGÍAS DENTRO DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.....	1494
M ^a . INMACULADA LÓPEZ DE LA TORRE	
CAPÍTULO 69. EL APRENDIZAJE DEL LENGUAJE ECONÓMICO POR MEDIO DEL ENFOQUE BASADO EN TAREAS: UNA PROPUESTA.....	1509
HELENA DOMÍNGUEZ TORRES	
CAPÍTULO 70. LA RESOLUCIÓN DE ACTIVIDADES POR NIVELES: UNA PROPUESTA DE GAMIFICACIÓN EN MACROECONOMÍA	1531
HELENA DOMÍNGUEZ TORRES	
CAPÍTULO 71. EL APRENDIZAJE BASADO EN EJEMPLOS Y LA MACROECONOMÍA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA...	1548
HELENA DOMÍNGUEZ TORRES	
CAPÍTULO 72. LABORATORIO VIRTUAL DE TELEMÁTICA COMO APOYO A LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE ESTRUCTURA DE REDES	1567
KATHERINE ROA BANQUEZ	
CRISMAN MARTÍNEZ BARRERA	
MARIO CONTRERAS CASTRO	
CAPÍTULO 73. MOTIVACIONES, CREENCIAS Y ACTITUDES EN LAS RELACIONES INTERGENERACIONALES COMO PROCESOS DE EDUCACIÓN INFORMAL	1588
PABLO ÁLVAREZ DOMÍNGUEZ	
ALFONSO JAVIER GARCÍA GONZÁLEZ	
M ^a ROCÍO BOHÓRQUEZ GÓMEZ-MILLÁN	
FACUNDO FROMENT	
CAPÍTULO 74. LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA PARA LA CREACIÓN DE EMPRESA Y EL EMPRENDIMIENTO	1608
SALVADOR DOBLAS-ARREBOLA	
ESTEFANÍA CESTINO GONZÁLEZ	
GEMA PERÉZ TAPIA	
CAPÍTULO 75. RETOS EN LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO EN RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)	1633
AZUCENA ESTEBAN ALONSO	
CAPÍTULO 76. PERSPECTIVA DEL ALUMNADO DE RAMAS DE EDUCACIÓN SOBRE LAS ACTIVIDADES MULTIMEDIA E INTERACTIVAS H5P	1656
JUAN CARLOS CASAÑ-NÚÑEZ	
LIDIA MÁRQUEZ BALDÓ	
CATALINA MILLÁN-SCHIEDING	
ALÍCIA MARTÍ CLIMENT	

CAPÍTULO 77. EDUCAR EN LAS TIC A TRAVÉS DE LAS RELACIONES INTERGENERACIONALES ABUELOS-NIETOS COMO FACTOR DE CALIDAD DE VIDA.....	1686
FACUNDO FROMENT	
MANUEL RAFAEL DE BESA GUTIÉRREZ	
ALFONSO JAVIER GARCÍA GONZÁLEZ	
CAPÍTULO 78. INNOVACIÓN DOCENTE EN POSTGRADO: PROYECTO PERIODÍSTICO PARA MINIMIZAR EL IMPACTO DE LA COVID-19 EN EL APRENDIZAJE.....	1703
GUIOMAR SALVAT-MARTINREY	
CAPÍTULO 79. INFOEDU: EL AUDIOVISUAL Y LA TECNOLOGÍA AL SERVICIO DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA	1720
SANTIAGO TEJEDOR	

APRENDER A MIRAR LA REALIDAD PARA INVESTIGAR EN EDUCACIÓN INFANTIL

ISABEL M. GALLARDO-FERNÁNDEZ
Universitat de Valencia, España

EMMA M. ALBERT-MONRÓS
Universitat de Valencia, España

PILAR MARTÍNEZ-AGUT
Universitat de Valencia, España

1. INTRODUCCIÓN

*La educación verdadera es praxis,
reflexión y acción de las personas
sobre el mundo para transformarlo*
P. Freire

Este capítulo se enmarca en un proyecto más amplio que indaga sobre el análisis de situaciones de aula en Educación Infantil desde un enfoque de investigación cualitativa (Angrosino, 2012; Rapley, 2014). Consideramos la Educación Infantil como etapa clave para el desarrollo armónico de los infantes donde se ha de fomentar el diálogo, el juego libre y la experimentación (Hoyuelos, 2014; Hoyuelos y Riera, 2015; Malaguzzi, 2011, Mayoral, 2014; Vecchi, 2013).

A partir de una reflexión general sobre la Infancia hoy, planteamos retos y posibilidades, que parten de entender el aula como una oportunidad para ayudar a los niños y niñas a comprender el mundo, y a reflexionar sobre la posibilidad de investigar en las aulas de Infantil para transformar las prácticas docentes (Ferri, 2019; Rinaldi, 2021).

En la escuela del siglo XXI, los docentes estamos ante el reto de aprender a convivir con la complejidad de la vida contemporánea en la era digital que requiere formar a un ciudadano capaz de vivir con cierta autonomía en esta *sociedad líquida* de cambio permanente, complejidad,

incertidumbre y desigualdad (Morin, 2011, 2020; Bauman, 2013; Bauman y Leoncini, 2018). Asumimos que en las aulas hay que garantizar una seguridad para los infantes, pero también los docentes hemos de aprender a integrar la espontaneidad y las acciones que surgen en el día a día con la implicación y participación de las criaturas.

Nuestra aportación pone la mirada en el aula de 4 y 5 años para diseñar e implementar Proyectos donde el diálogo y la conversación son el eje vertebrador de lo cotidiano en la gestión y dinámica de un aula que es compleja. Este planteamiento está justificado por el valor del diálogo y la interacción, que permite la escucha activa, el descubrir los intereses del alumnado, el promover la imaginación y la construcción de conocimiento conjunto para recrear las situaciones de juego, creación y aprendizaje (Altimir, 2010; Gallardo, 2015; Moyles, 2021; Schaffer, 1989; Wild, 2007).

Tal como se muestra en la Figura 1 y 2, la organización por microespacios hace del aula un espacio de múltiples posibilidades de acción, reflexión y experimentación (Bassedas, Huguet y Solé, 2012; Dewey, 2007). Así, el aula de educación infantil presenta un ambiente acogedor y estimulante que ofrece a los niños seguridad, estabilidad y confianza. Potencia el juego libre, favorece la experimentación y desarrolla la autonomía en sus acciones y aprendizajes. Mediante la experimentación el niño trata de comprobar por sí mismo los efectos de su propia actuación sobre el medio. Comprobará la reacción de los objetos ante su propia acción sobre ellos, y para ello pone en juego procedimientos como la manipulación, exploración o la observación (Piaget, 2007).

Desde los primeros años de la escolarización debemos iniciar al infante en una educación donde pueda desarrollar la capacidad de pensar y entender los fenómenos que le rodean, para lo que utilizaremos la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación, la recogida de datos, el contraste de hipótesis y las producciones gráficas (González, 2003; Hernández, 2007; Mayoral, 2014).

FIGURA 1. Aula de 4 años con diferentes microespacios.



Fuente: elaboración propia

FIGURA 2. Aula de 5 años con diferentes microespacios.



Fuente: elaboración propia

La organización del aula en microespacios (Figura 1 y 2) favorece que los niños y niñas tengan interés y curiosidad; aprendan a compartir, a

debatir y argumentar. Así, se genera un grato ambiente de aula donde interactúan en un clima relacional, afectivo y emocional. En definitiva, tienen la oportunidad de aprender a ser autónomos y protagonistas de su propio proceso. En el día a día, se constata que aprender trabajando por proyectos tiene sentido y está contextualizado en sus intereses: proponen, deciden, planifican, crean, revisan, transforman, etc.

1.1. CONCEPTO DE INFANCIA

Para referirnos al concepto de Infancia tomamos como base la Convención sobre los Derechos del Niño que es el tratado internacional adoptado por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y que reconoce a todas las personas menores de 18 años como sujetos de pleno derecho (ONU, 1989). La ratificación casi universal de la Convención refleja el compromiso del mundo con los principios que sustentan los Derechos de la Infancia. Al ratificar la Convención, los gobiernos indican su intención de convertir en realidad este compromiso. Por todo ello, hay que considerar a la infancia como ciudadanía con todos sus derechos, y actuar en consecuencia en la atención a las necesidades que genera.

La interacción de niños y niñas se genera en la situación de juego libre, donde más allá de la exploración de objetos se generan encuentros y creaciones simbólicas con materiales del entorno (Figura 3).

FIGURA 3. Creaciones y juego simbólico con materiales del entorno (4 años).



Fuente: elaboración propia

La infancia se ha de desarrollar envuelta en un clima de convivencia, de experimentación, de aprendizaje y de oportunidades, de aciertos y errores, de autonomía personal y de desarrollo de la personalidad, de tolerancia, de reflexión y diálogo, de conflictos y soluciones. Todo ello hará que niñas y niños aprendan a ser diferentes, que comprendan las diferencias y que asuman que cada criatura es única y demuestra sensibilidades y formas de ser que desde muy temprano se manifiestan en sus elecciones, intereses y deseos.

El marco teórico en que se sustenta esta experiencia se vincula con la teoría sociocultural de la enseñanza y con el lenguaje como configurador de los saberes escolares. En este sentido, asumimos con diferentes autores (Álvarez, 1990; Bruner, 2003; Contreras, 2017; Contreras y Pérez de Lara, 2010; Edwards y Mercer, 1988; Lomas, 1996; Mercer, 1997; Morin, 2001 y 2020; Van Manen, 2004; Vela y Herrán, 2019; Wells, 2001; entre otros) que la coherencia entre pensamiento y acción se hace

posible a partir de una rica imagen de infancia que cuida las relaciones y respeta los ritmos de desarrollo (Figura 4).

FIGURA 4. El infante como protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje.



Fuente: elaboración propia

1.2. INVESTIGAR EN EDUCACIÓN INFANTIL: OBSERVACIÓN Y DOCUMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS

La observación es el procedimiento empírico básico.
M. Bunge

Investigar en educación Infantil supone aprender a observar la realidad para buscar evidencias, pero a la vez ir más allá, haciendo visible la naturaleza de los procesos, las estrategias de aprendizaje (individuales y colectivas) y el recorrido de los procesos de investigación (compartidos por adultos y niños) interpretando el significado de las relaciones que

tienen lugar y su relevancia en el desarrollo global de niños y niñas, así como en la experiencia cultural de adultos e infantes.

Lo que nos lleva a plantearnos ¿qué y cómo podemos investigar en educación Infantil? ¿Cómo atender la diversidad de niños y niñas con experiencias, necesidades, intereses y capacidades diferentes?

Entendemos que hemos de *aprender a mirar la realidad* y cambiar lo que muchos de nosotros hemos experimentado como alumnos; cambiando el rol del docente para pasar a orquestar los espacios, los materiales y los objetos. Se trata de cambiar para *acompañar a los infantes en su desarrollo y aprendizaje*. Ese cambio conlleva investigar en Educación Infantil, el por qué y para qué.

La investigación educativa, como en cualquier área de conocimiento, tiene unas características que le dan consistencia como procedimiento científico. Se identifica también por unos objetivos y unos objetos específicos de investigación (Ramírez, 2009).

Cuando tenemos una inquietud nos planteamos preguntas y buscamos información para poder comprender lo que está sucediendo. Investigamos para obtener respuestas que nos permiten comprender lo que estamos enfrentando y plantear soluciones.

Sabemos que el proceso de investigación tiene una serie de etapas y fases por las que los docentes debemos transitar para seguir caminando (Elliot, 2009). En este sentido, el marco teórico y disciplinar ha de ser un diálogo abierto que nos acompañe para transformar la práctica del aula. En palabras de Severo Ochoa, en principio la investigación necesita más cabezas que medios.

Investigar en educación Infantil supone estudiar y analizar la realidad educativa en todas sus manifestaciones, teniendo en cuenta sus características, funcionamiento y efectos para llegar a conclusiones, diagnósticos y valoraciones que ayuden a tomar decisiones más adecuadas o a plantear las modificaciones precisas en el proceso de indagación. Por tanto, la investigación ha de estar ligada a la acción cotidiana en los centros de enseñanza y en el contexto de las aulas.

Siguiendo las investigaciones de Donald Schön (1998) se considera fundamental formar a los profesionales de la educación para la capacitación en actividades de investigación que nos permita aprender a reflexionar sobre nuestra propia práctica. La práctica reflexiva se convierte así en una de las principales competencias para el desarrollo profesional del personal docente. “Cuando alguien reflexiona desde la acción se convierte en un investigador en el contexto práctico” (Schön, 1998 p. 72).

Ante los cambios acelerados de conocimiento y la diversidad de paradigmas, se requieren profesionales competentes que den respuesta a los problemas de una realidad compleja y dinámica. Que sean capaces de adoptar una actitud reflexiva y crítica respecto a la realidad educativa asumiendo como pensadores que tienen la tarea permanente de estructurar la realidad y preguntarse sobre lo cotidiano y evidente (Freire, 2011).

Ciertamente que, en la educación entendida como realidad sociocultural, compleja, singular y socialmente construida, han surgido nuevas conceptualizaciones y perspectivas de la investigación educativa. Autores como Apple (1997), Álvarez (2001), Bernstein (2001), Carr y Kemmis (1998), Giroux (2001), Grundy (1998), Habermas (2000), McLaren (2000), o Stenhouse (2010), entre otros, han construido una fundamentación teórica relevante en torno a la necesidad de una investigación educativa desde la epistemología crítica.

Desde este posicionamiento crítico, la investigación trata de mostrar creencias, valores y supuestos que subyacen a la práctica educativa en el desarrollo del curriculum. En este sentido, señala la necesidad de plantear una *relación dialéctica entre teoría y práctica* mediante la reflexión crítica dado que el conocimiento se genera desde la praxis y en la praxis. Por tanto, la investigación se concibe como un método permanente de autorreflexión. Según este enfoque crítico la investigación educativa es una reflexión diagnóstica sobre la propia práctica (Elliot, 2009; Stenhouse, 2019).

La formación crítico-reflexiva implica para el docente estar mejor preparado y más seguro en las situaciones innovadoras que le plantea su trabajo y que le convierten en un intelectual transformativo

(Giroux, 1990, p. 178), que combina la reflexión con la práctica educativa y desarrolla la competencia investigadora en su desarrollo profesional docente. Desde este planteamiento la investigación en Infantil se vincula a las cuestiones y problemas cotidianos del aula.

La necesidad de observar situaciones de aula en los centros e instituciones educativas surge desde la curiosidad, desde el momento en que nos hacemos preguntas sobre cómo funcionan las cosas, sobre los comportamientos de las personas y las instituciones educativas, sobre los efectos que produce nuestra práctica educativa o sobre cómo podemos innovar y mejorar los resultados de nuestras acciones.

Todo ello se evidencia y se muestra en la documentación elaborada en la implementación de los diferentes proyectos realizados que se narran como historias de aprendizaje y descubrimiento compartido en el aula y en otros espacios.

Ciertamente que la investigación nos ayuda a incrementar el conocimiento y a obtener conclusiones sobre la realidad, los fenómenos y los hechos que observamos en el día a día. En este sentido, el ejercicio de la escritura nos permite a los docentes volver a analizar, después de un tiempo, nuestras propias descripciones de lo vivido posibilitando así la creación de nuevas interpretaciones. Escribir nos ayuda a concretar, revisar y analizar lo vivido (Lledó, 2018).

Además, el ejercicio de la escritura nos vincula a los docentes con una *Práctica reflexiva* necesaria para la Formación Permanente del Profesorado y nos facilita la formulación de preguntas y la posibilidad de una reflexión dialogada entre toda la comunidad (Giroux, 1990 y 1999; Schön, 1998). Así, los educandos aprenden por medio de la observación para después desarrollar sus propios proyectos de creación (Malaguzzi, 2011).

La observación en Educación infantil tal como se refleja en el Decreto 38/2008 es la técnica fundamental de evaluación y la estrategia que más información facilita para la recogida de datos (Orden de 24 de junio de 2008).

En la cotidianidad de las situaciones de enseñanza aprendizaje observamos cuidadosamente, evitando el juicio. Registramos lo que ocurre (herramientas de registro). Hacemos grabaciones que después *estudiamos in situ* con el alumnado y también con los otros docentes para generar cultura de colaboración.

Analizamos los registros y evidencias y evitamos la manipulación de los hechos. En todo el proceso el docente **observa, guía y acompaña**, sugiere respetuosamente desde la ética y la estética para analizar los *procesos de vida en relación* que nacen en el que observa y crecen en lo observado.

Hay que destacar diferentes procedimientos y herramientas para observar y documentar situaciones que vivimos en las aulas: cuaderno de la maestra, fotografías, audios, video, pautas de observación, transcripciones, escalas de estimación, etc. A modo de ilustración se presenta la Tabla 1.

TABLA 1. Registro de observación.

ESQUEMA DE OBSERVACIÓN INFANTES: FECHA:		
CONTEXTO E INFANTES	MATERIALES I ENTORNO	DIÁLOGOS-COMENTARIOS / Y OTRAS OBSERVACIONES
Breve descripción de la situación, espacio o propuesta. Descripción breve de lo que los infantes hacen cuando comienza la observación. Cómo están situados en el espacio. Dibujo.	Descripción de los materiales que utilizan los infantes y las acciones que acontecen	Algunos diálogos/comentarios de los infantes. ¿Qué destacamos de la situación? Relaciones con otros contextos y futuras propuestas.

Fuente: elaboración propia

Se recogen elementos que surgen en las observaciones realizadas. Todos ellos son aspectos que surgen de la vida de la escuela y se organizan para poder comunicar con docentes y familias.

En nuestro caminar por la docencia y la investigación en el aula nos apoyamos en los planteamientos de Malaguzzi y de las Escuelas de Reggio Emilia que promueven el aprendizaje desde “las certezas y

curiosidades del niño, a través de una relación estrecha profesor-alumno que se da en un ambiente de confianza entre ambos” (Malaguzzi, 2011, p. 23).

2. OBJETIVOS

Este trabajo pretende mostrar cómo vincular la práctica del aula de Infantil con la investigación. En este caso, ponemos la mirada en el aula de 4 y 5 años para diseñar e implementar Proyectos donde el diálogo y la conversación son el eje vertebrador del día a día en la gestión y dinámica del aula.

De este objetivo general derivan los siguientes específicos:

- Analizar situaciones cotidianas del aula de 4 y 5 años.
- Mediar en el aprendizaje haciendo a los infantes protagonistas activos en el proceso.
- Reflexionar en torno a la experiencia de construir una casita para Maremeu (mascota).
- Fomentar la creatividad a través de actividades no dirigidas.

Ante estos retos nos surgen algunas *preguntas que guían el proceso* de investigación:

- ¿Por qué es importante investigar en Infantil?
- ¿Qué rol asume el docente cuando el aula se convierte en un escenario de posibilidad?
- ¿Qué conlleva investigar desde la práctica del aula de Infantil?
- ¿Cómo vincular la práctica del aula de Infantil con la investigación?
- ¿Qué retos supone para los docentes la investigación cualitativa en las aulas de Infantil?
- ¿Cómo propiciar la reflexión conjunta entre escuela y familia para coordinar referentes de actuación compartidos?

Tal como muestra la figura 1 y 2, la organización espacial, tal como está dispuesta, hace del aula un espacio de múltiples posibilidades de acción, reflexión y experimentación. Todo ello nos plantea el reto de la reflexión sobre una de las principales tareas que ocupan a la infancia:

Comprender el mundo que les toca vivir, y a repensar dos aspectos que, por muy aceptados que estén en teoría, continúan siendo un desafío real en la práctica: *la escuela inclusiva*, como facilitadora de las posibilidades de desarrollo de todas las personas, y *el juego*, como actividad principal de las criaturas, siempre promotora de aprendizaje.

En todo el proceso de indagación, la maestra acompaña observando los diferentes momentos de interacción entre los niños y niñas. Si consideramos que el aula es un escenario de posibilidades, el docente ha de acompañar las diferentes propuestas siendo cómplice de ellas y vinculándose en la diversidad de historias de aprendizaje que simultáneamente pueden estar teniendo lugar, es aquí donde cobra especial sentido su papel de docente reflexivo que investiga y transforma su práctica cotidiana pudiendo así documentar las evidencias de aprendizaje y relación que tienen lugar. Asumir este rol favorece y provoca que los infantes sean autónomos (Mayoral, 2014).

3. METODOLOGÍA

Consideramos que la metodología cualitativa es la más adecuada para mostrar evidencias y visibilizar los procesos y relatos de vida y aprendizaje en las aulas de Infantil ya que busca la manera de explorar una realidad concreta y obtener datos en el contexto natural en que ocurren los hechos a través de la toma de fotografías, análisis de producciones de los infantes, notas del diario campo, etc. Desde la observación diaria de la vida del aula de Infantil se trata de describir y explicar los procesos de interacción que van aconteciendo. "(...) observamos porque deseamos generar cambios porque deseamos conocer mejor, para comprender, para generar nuevas ideas y transformar críticamente la realidad" (Riera, 2015, p. 60). Aspectos que se van compartiendo en los diálogos entre docentes.

Siguiendo a Sandín (2003) la *investigación cualitativa* supone:

(...) una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos (p.123).

Sostenemos con Davoli et al., 2008 que observar es un verbo activo, es un acto creativo que requiere de nuestra interpretación: “la acción de observar hace referencia a conocer, pero no como un conocimiento abstracto, sino como una emoción del conocimiento, con todas las expectativas de aquello que se espera, las hipótesis y teorías de referencia, en las cuales nosotros también nos reflejamos (p. 16).

En este estudio tomamos como referente las aportaciones de Ferri (2019) y de Hoyuelos (2020) para centrar la atención en el *análisis de la documentación* como una estrategia de pensamiento y operativa que puede dar fuerza a la acción educativa, contribuyendo de forma determinante a definir su identidad y su calidad. Desde este planteamiento, documentar significa dejar constancia estética y narrada de manera visual, audiovisual y escrita de la tarea realizada en las aulas (Hoyuelos y Riera, 2015).

Consideramos que la metodología cualitativa es la más adecuada para mostrar evidencias de lo que acontece en las aulas ya que busca la manera de explorar una realidad concreta y obtener datos en el contexto natural en que ocurren los hechos a través de la toma de fotografías, análisis de producciones de los infantes, notas del diario campo, etc. Desde la observación diaria de la vida del aula de Infantil se trata de describir y explicar los procesos de interacción que van aconteciendo. Aspectos que se van compartiendo en los diálogos entre docentes.

A continuación, en los resultados y a modo de ilustración se muestran algunos aspectos referidos a la documentación “Una historia en construcción” siguiendo la evolución en las aulas de 4 y 5 años. Sabemos que los educandos aprenden por medio de la observación para después desarrollar sus propios proyectos de creación (Malaguzzi, 2011).

4. RESULTADOS

Afrontamos el análisis de resultados desde la documentación como *estrategia de pensamiento y operativa* que puede dar fuerza a la acción educativa, contribuyendo de forma determinante a definir su identidad y su calidad desde la función cognitiva, comunicativa y evaluativa (Ferri, 2019).

Documentar significa dejar constancia estética y narrada de forma visual, audiovisual y escrita de la tarea realizada (Dewey, 2007; Hoyuelos, 2007 y 2008).

La documentación es una herramienta de reflexión conjunta, seguimiento, ordenación del pensamiento, evaluación, etc. Así se visibilizan los procesos de aprendizaje. La documentación da valor y al analizarla nos sorprende de cómo aprenden los niños y los descubrimientos que realizan (Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya, 2009).

La observación y la documentación de situaciones de aula se lleva a cabo desde la recogida de imágenes, anécdotas, dibujos, palabras, ideas, producciones de niños y adultos, etc. Se trata de recoger, documentar, analizar, fundamentar, reflexionar y difundir para enriquecer y actualizar nuestro legado pedagógico desde la práctica cotidiana. Ese es el sentido de la investigación para nosotras como maestras de Infantil y como investigadoras.

Se recogen elementos que surgen en las observaciones realizadas. Todas ellos son aspectos que surgen de la vida de la escuela y se organizan para poder comunicar un mensaje. Malaguzzi (2011) sostiene que hay que dejar espacio para aprender y observar cuidadosamente lo que los niños hacen, y después, si lo hemos entendido bien, tal vez enseñar sea diferente.

En nuestro caminar por la docencia y la investigación en el aula nos apoyamos en los planteamientos de Malaguzzi y de las Escuelas de Reggio Emilia que promueven el aprendizaje desde “las certezas y curiosidades del niño, a través de una relación estrecha profesor-alumno que se da en un ambiente de confianza entre ambos” (Malaguzzi, 2011, p. 23). A modo de ilustración, en la figura 5 se muestra la portada de la documentación de aula “Una historia en construcción” (siguiendo la evolución de 4 y 5 años).

FIGURA 5. Portada que recoge la documentación de aula “Una historia en construcción”. Curso 20-21 y 21-22.



Fuente: elaboración propia

Este proyecto surge en el aula de 4 años a partir de una experiencia de creación literaria muy interesante y significativa para niños y niñas, pues entre todos inventamos un cuento muy especial que forma parte de nuestra biblioteca de aula y que presentamos a un concurso de creación literaria infantil (Premios *Sambori*, *Escola Valenciana*, curso 2010-2021).

En esta historia, el protagonista es un gato llamado Marrameu que vive una serie de aventuras por la montaña y por nuestro pueblo hasta que llega a nuestra escuela y es por eso que decidimos escribir un cuento como una especie de crónica fantástica: *El libro de las aventuras de Marrameu* donde pensamos el argumento, creamos escenarios, dibujamos, pintamos, hicimos fotos, etc. (Figura 6 y 7).

FIGURA 6. *Había una vez.... El libro de las aventuras de Marrameu*

Hi havia una vegada...

Al curs passat vàrem viure una gran **experiència de creació literària** **col·lectiva** molt interessant i significativa, vam inventar un conte molt especial per a participar als premis Sambori.

En aquesta història el protagonista era un gat anomenat Marrameu que vivia una sèrie d'aventures per la muntanya i pel poble fins que trobava la nostra escola. Recordeu?



Fuente: elaboración propia

FIGURA 7. *Había una vez.... Proceso de creación del cuento*

Hi havia una vegada...



SÍ! EL LLIBRE DE LES AVENTURES D'EN MARRAMEU!
I... recordeu tota la feina que teniem per davant? Pensar l'argument, crear personatges, crear escenaris, dibuixar, pintar, transcriure, fer fotos...

Fuente: elaboración propia

En torno a esta historia, durante el curso 2020-2021 vivimos una serie de experiencias y fuimos documentando. Paralelamente a este proceso, se desarrollaron otras propuestas que, en un principio, no estaban conectadas con el proyecto: *el taller de papel*. Se trata de la creación de un espacio de construcción con materiales reutilizables y diversas

propuestas de juego con cajas de cartón e inventos con cartón en el patio (Figura 8). Nos llamó la atención como observadoras cómo los infantes conectaron estos contextos mostrando interés en continuar el relato de Marrameu a través de sus juegos de construcción y proyección simbólica.

FIGURA 8. Conectamos experiencias: construcciones en el patio y taller de papel.

Connectem

Al voltant d'aquesta història vam viure una sèrie d'experiències que varem documentar i **enllaçar amb altres contextos** d'aprenentatge com va ser **la construcció amb materials reutilitzables al pati.**

I un **taller de paper** seguint la proposta de <http://marta345.blogspot.com/> que va concloure amb una instal·lació de paper i cartró.



Una caseta de cartró (esquerra) i un concert de rock (dreta).

TALLER DE PAPER
 És aquí on les nenes d'Español van a jugar i a jugar de diferents maneres amb diferents materials. Les nenes fan la seva pròpia instal·lació de paper i cartró.

27/05/14 14:00
 28/05/14 14:00
 29/05/14 14:00
 30/05/14 14:00
 31/05/14 14:00
 01/06/14 14:00
 02/06/14 14:00
 03/06/14 14:00
 04/06/14 14:00
 05/06/14 14:00
 06/06/14 14:00
 07/06/14 14:00
 08/06/14 14:00
 09/06/14 14:00
 10/06/14 14:00
 11/06/14 14:00
 12/06/14 14:00
 13/06/14 14:00
 14/06/14 14:00
 15/06/14 14:00
 16/06/14 14:00
 17/06/14 14:00
 18/06/14 14:00
 19/06/14 14:00
 20/06/14 14:00
 21/06/14 14:00
 22/06/14 14:00
 23/06/14 14:00
 24/06/14 14:00
 25/06/14 14:00
 26/06/14 14:00
 27/06/14 14:00
 28/06/14 14:00
 29/06/14 14:00
 30/06/14 14:00
 01/07/14 14:00
 02/07/14 14:00
 03/07/14 14:00
 04/07/14 14:00
 05/07/14 14:00
 06/07/14 14:00
 07/07/14 14:00
 08/07/14 14:00
 09/07/14 14:00
 10/07/14 14:00
 11/07/14 14:00
 12/07/14 14:00
 13/07/14 14:00
 14/07/14 14:00
 15/07/14 14:00
 16/07/14 14:00
 17/07/14 14:00
 18/07/14 14:00
 19/07/14 14:00
 20/07/14 14:00
 21/07/14 14:00
 22/07/14 14:00
 23/07/14 14:00
 24/07/14 14:00
 25/07/14 14:00
 26/07/14 14:00
 27/07/14 14:00
 28/07/14 14:00
 29/07/14 14:00
 30/07/14 14:00
 31/07/14 14:00
 01/08/14 14:00
 02/08/14 14:00
 03/08/14 14:00
 04/08/14 14:00
 05/08/14 14:00
 06/08/14 14:00
 07/08/14 14:00
 08/08/14 14:00
 09/08/14 14:00
 10/08/14 14:00
 11/08/14 14:00
 12/08/14 14:00
 13/08/14 14:00
 14/08/14 14:00
 15/08/14 14:00
 16/08/14 14:00
 17/08/14 14:00
 18/08/14 14:00
 19/08/14 14:00
 20/08/14 14:00
 21/08/14 14:00
 22/08/14 14:00
 23/08/14 14:00
 24/08/14 14:00
 25/08/14 14:00
 26/08/14 14:00
 27/08/14 14:00
 28/08/14 14:00
 29/08/14 14:00
 30/08/14 14:00
 31/08/14 14:00
 01/09/14 14:00
 02/09/14 14:00
 03/09/14 14:00
 04/09/14 14:00
 05/09/14 14:00
 06/09/14 14:00
 07/09/14 14:00
 08/09/14 14:00
 09/09/14 14:00
 10/09/14 14:00
 11/09/14 14:00
 12/09/14 14:00
 13/09/14 14:00
 14/09/14 14:00
 15/09/14 14:00
 16/09/14 14:00
 17/09/14 14:00
 18/09/14 14:00
 19/09/14 14:00
 20/09/14 14:00
 21/09/14 14:00
 22/09/14 14:00
 23/09/14 14:00
 24/09/14 14:00
 25/09/14 14:00
 26/09/14 14:00
 27/09/14 14:00
 28/09/14 14:00
 29/09/14 14:00
 30/09/14 14:00
 01/10/14 14:00
 02/10/14 14:00
 03/10/14 14:00
 04/10/14 14:00
 05/10/14 14:00
 06/10/14 14:00
 07/10/14 14:00
 08/10/14 14:00
 09/10/14 14:00
 10/10/14 14:00
 11/10/14 14:00
 12/10/14 14:00
 13/10/14 14:00
 14/10/14 14:00
 15/10/14 14:00
 16/10/14 14:00
 17/10/14 14:00
 18/10/14 14:00
 19/10/14 14:00
 20/10/14 14:00
 21/10/14 14:00
 22/10/14 14:00
 23/10/14 14:00
 24/10/14 14:00
 25/10/14 14:00
 26/10/14 14:00
 27/10/14 14:00
 28/10/14 14:00
 29/10/14 14:00
 30/10/14 14:00
 31/10/14 14:00
 01/11/14 14:00
 02/11/14 14:00
 03/11/14 14:00
 04/11/14 14:00
 05/11/14 14:00
 06/11/14 14:00
 07/11/14 14:00
 08/11/14 14:00
 09/11/14 14:00
 10/11/14 14:00
 11/11/14 14:00
 12/11/14 14:00
 13/11/14 14:00
 14/11/14 14:00
 15/11/14 14:00
 16/11/14 14:00
 17/11/14 14:00
 18/11/14 14:00
 19/11/14 14:00
 20/11/14 14:00
 21/11/14 14:00
 22/11/14 14:00
 23/11/14 14:00
 24/11/14 14:00
 25/11/14 14:00
 26/11/14 14:00
 27/11/14 14:00
 28/11/14 14:00
 29/11/14 14:00
 30/11/14 14:00
 01/12/14 14:00
 02/12/14 14:00
 03/12/14 14:00
 04/12/14 14:00
 05/12/14 14:00
 06/12/14 14:00
 07/12/14 14:00
 08/12/14 14:00
 09/12/14 14:00
 10/12/14 14:00
 11/12/14 14:00
 12/12/14 14:00
 13/12/14 14:00
 14/12/14 14:00
 15/12/14 14:00
 16/12/14 14:00
 17/12/14 14:00
 18/12/14 14:00
 19/12/14 14:00
 20/12/14 14:00
 21/12/14 14:00
 22/12/14 14:00
 23/12/14 14:00
 24/12/14 14:00
 25/12/14 14:00
 26/12/14 14:00
 27/12/14 14:00
 28/12/14 14:00
 29/12/14 14:00
 30/12/14 14:00
 31/12/14 14:00

Fuente: elaboración propia

Y un día en asamblea, decidimos que con estos materiales podríamos construir una caseta para nuestra mascota (figura 9 y 10).

FIGURA 9. ¿Y si hacemos una casita para Marrameu? Espacio de construcción con material reutilizable.

I si fem una caseta per a Marrameu?

4 anys

A la classe de 4 anys el vam crear el nostre espai de construcció amb materials reutilitzables. A aquest espai disposavem de: làmines i tubs de cartró que vam classificar així.

I un dia... comencem a pensar que amb aquests materials podríem construir una caseta per la mascota.



- E. podem fer una caseta per a Marrameu!- Alumne E.T.

- Clar! Quina idea més interessant. Hem de pensar un lloc on puguem deixar-la per si no ens dóna temps a acabar-la poder continuar i també per si volem anar canviant-la! -E.

Fuente: elaboración propia

FIGURA 10. ¿Y si hacemos una casita para Marrameu? Construcciones de 4 años.

I si fem una caseta per a Marrameu?

4 anys

Al microespai de construcció...



Exploració de les característiques dels materials, l'equilibri, la proporció i les possibilitats de construcció diverses.

Les primeres construccions varen partir, en molts casos, de l'esquema de tancament.

Una estratègia que alhora servia per saber si la caseta s'ajustava a les mesures del nostre gatet.

Les primeres construccions es centraven més en l'experimentació amb les possibilitats dels materials i en rodejar al gat fent una espècie de mur per després anar guanyant altura.

Fuente: elaboración propia

Todo lo vivido nos llevó a querer seguir haciendo pruebas durante un tiempo para construir posibles estructuras de hogar para Marrameu (Figura 11). Y así, esta historia siguió durante el resto del curso y continúa en el aula de 5 años (curso 2021-2022).

FIGURA 11. ¿Y si hacemos una casita para Marrameu? Descubriendo nuevas posibilidades en las construcciones de 4 años

I si fem una caseta per a Marrameu?



Fem proves de construcció de diferents altures. Per exemple: en la mesura que volem que l'habitatge sigui més alt busquen els cilindres de cartró més alts. Si la volem fer més estable, li posem més amplitud a la base o en reforcen els pilars.



A més, tal com van construint la llar per al gat van establert negociacions i exposen les seves hipòtesis per arribar a acords, prendre decisions i després comprovar-ne els resultats.

Construccions col·lectives.
Una casa per al gatet

Fuente: elaboración propia

La continuidad del proyecto en el aula de 5 años, hace que nuestras ideas se amplíen respecto al curso de 4 años. Se conectan inquietudes y se construyen aprendizajes que nos permiten formular preguntas, plantear hipótesis y la interpretación del proceso.

Por ejemplo, surge la necesidad de decorar más y mejor la casa de Marrameu. La proximidad del espacio de construcción con el *mini atelier de arte* favorece la interrelación de lenguajes y potencia la autonomía y la globalidad de los lenguajes de los infantes.

Se constata que el ambiente de aprendizaje es muy importante para establecer y generar relación (Figura 12).

FIGURA 12. “Una historia en construcción” Aula de 5 años.

I si fem una caseta per a Marrameu?

5 anys



Fuente: elaboración propia

En todo el proyecto de construcción de la casa de Marrameu surgen conexiones espontáneas de los niños y niñas. Lo observamos en más detenimiento en la clase de 5 años cuando los espacios de que disponen los niños en el aula son ricos en diversidad de materiales y en libertad de circulación lo que provoca la participación e implicación de los infantes. Los niños y niñas van más allá de la propuesta de la maestra y así aprenden a autogestionarse.

Las diferentes fotografías, notas y grabaciones se van trasladando a un formato donde las documentaciones elaboradas muestran el proceso realizado (Figura 13).

FIGURA 13. Cambios y transformaciones en la casita de Marrameu (5 años)



Fuente: elaboración propia

La investigación realizada en las aulas nos ha ayudado a incrementar el conocimiento y a obtener conclusiones sobre la realidad, los fenómenos y los hechos que observamos. Además, la observación llevada a cabo nos ha permitido analizar la relación que se establece entre los elementos que configuran una determinada situación educativa. Analizar la documentación elaborada nos ha facilitado el tomar decisiones sobre cómo intervenir en una situación concreta para mejorarla. La documentación nos ha servido también para tomar conciencia de la necesidad de cambiar el papel del docente en el aula.

5. DISCUSIÓN

Planteamos la discusión tomando como referente una concepción de escuela como espacio de acompañamiento y respeto por los procesos y momentos vitales de los infantes desde el juego, el dialogo, la interacción con las personas y con el medio social y cultural que le rodea. El aula de Infantil es un entorno lleno de oportunidades donde se tejen

relaciones (Hoyuelos y Riera, 2015) y se cultivan los afectos (Albert-Monrós y Gallardo-Fernández, 2018) para hacer posible el crecimiento global y armonioso de los infantes a través del juego *en relación con otros*.

Por todo ello, *el aula ha de ser un espacio de reconocimiento del asombro* donde el niño y la niña tengan la oportunidad de vivir momentos emocionantes, escuchar y ser escuchados, vivenciar y comprender lo que hacen y lo que viven de modo que espacio y tiempo se adaptan a las necesidades de los infantes favoreciendo así la adquisición de la identidad y autonomía personal en un concepto rico de Infancia.

Si mirar con atención devuelve el interés y la fascinación ante la vida, los docentes nos planteamos *el reto de aprender a mirar la realidad con ojos nuevos*, con ternura, sin dureza. ¿Qué hace falta para eso? Detenimiento y asombro.

Nos apoyamos en los estudios de L'Ecuyer cuando plantean que los niños necesitan realidad para aprender, porque el cerebro humano está hecho para aprender en clave de realidad. Sabemos que los niños y niñas, por ejemplo, aprenden a través de experiencias sensoriales concretas para comprender el mundo y comprenderse a sí mismos.

L'Ecuyer (2018) apela a la libertad de los niños para descubrir el mundo que les rodea, a que aprendan a su propio ritmo y a que disfruten de su tiempo de ocio. En los tiempos actuales sometemos a los niños a una gran cantidad de actividades que están enfocadas a observar su alrededor con calma, a que piensen antes de actuar y pierdan el miedo al esfuerzo que requiere aprender. Muchos niños se están perdiendo lo mejor de la vida: descubrir el mundo; asegurarles un futuro éxito los aleja también de su realidad, de lo esencial. Ante la compleja vida que vivimos, nos planteamos: ¿cómo podemos despertar el interés de nuestros infantes?

En el aula de Infantil tratamos de dar sentido a lo que vivimos haciéndoles partícipes de las tareas y proyectos que van surgiendo. Dándoles la oportunidad de tomar decisiones, llevarlas a cabo y compartirlas dentro y fuera del aula. Se trata de potenciar las actividades libres donde niños y niñas puedan crear, jugar y aprender desde la vivencia grata de la actividad cotidiana. Por tanto, consideramos que la escuela ha de ser

un lugar para disfrutar, crear, pensar, sentir y vivir. En definitiva, un lugar que nos ayude a comprender el mundo en que vivimos.

En todo momento se trata de alcanzar con asombro y curiosidad todo aquello que lo acompañará en el resto de su vida; por supuesto que nada de esto es posible lograrlo sin la presencia de sus familias. Como sostiene L'Ecuyer (2018) es necesario que los maestros se den cuenta del impacto que tienen y tendrán, no solo en toda una generación de niños, sino también en el futuro de la humanidad porque como argumenta Kundera: los niños no son el futuro porque algún día vayan a ser mayores, sino porque la humanidad se va a aproximar cada vez más al niño, porque *la infancia es la imagen del futuro*.

Como *propuesta* planteamos: abrir diálogos en las aulas de Infantil, cuestionar imposiciones, dejemos de aceptar lo que se nos vende como *inevitable*. Aprendamos a pensar, a preguntar, a reflexionar sobre lo que hacemos y por qué lo hacemos. Como plantea Bruner (2018) el arte de hacer preguntas provocadoras puede ser tan importante como el arte de dar respuestas claras. Las buenas preguntas nos presentan dilemas y nos ayudan a repensar y cuestionar.

6. CONCLUSIONES

Llegado este momento es preciso volver la mirada a los objetivos propuestos y retomar las preguntas formuladas. Cómo hemos planteado en la introducción, espacio y tiempo son variables que inciden y están presentes en la vida cotidiana del aula. Desde la experiencia vivida hay que señalar que los docentes cuando acompañan han de aprender a flexibilizar y adecuar las diferentes situaciones de aprendizaje al ritmo de como los niños y niñas van construyendo su propia acción y configurando su desarrollo.

Sostenemos con Piaget (2019) que los niños y niñas aprenden construyendo relaciones desde dentro a través de la interacción con el medio y coordinando las relaciones antes construidas: la acción es el origen del pensamiento. Se trata de asumir las divergencias que surgen desde las aportaciones de los infantes para integrarlas en la vida del aula ya que sabemos que el conocimiento es una combinación subjetiva compleja de

significados, apoyados en las informaciones-datos-hechos, que dice algo de la realidad, natural, social o personal (Pérez Gómez, 2017).

La documentación como estrategia de pensamiento, reflexión, evaluación y comunicación nos ayuda a visibilizar los procesos de construcción del conocimiento y, por tanto, a buscar el rol del *docente investigador* como profesional que *actúa y reflexiona* sobre su *práctica cotidiana* para *transformarla*.

De la experiencia narrada se deduce que experimentar va unido a respetar los procesos vitales de cada cual, a escuchar, a intentar comprender, a ofrecer oportunidades y no a restringirlas, a abrir muchos caminos posibles y no a obligar a seguir alguna senda determinada. Nadie puede experimentar por otro, hemos de experimentar por nosotros mismos para adquirir nuevos conocimientos.

Asimismo, investigar en el aula de infantil supone trabajar de manera conjunta con las familias, fomentando su participación para que haya una conexión entre ellas y nosotras, puesto que consideramos que todos; familia, escuela y comunidad, hemos de formar un equipo e ir de la mano para lograr el desarrollo integral del niño y de la niña.

Hemos aprendido que la escuela infantil ha de ser plural, diversa, crítica, investigadora y coeducadora y ante todo un lugar donde se fomente la interacción, la cooperación y la solidaridad entre todos los miembros que componen la comunidad educativa. Todo ello hará que niñas y niños aprendan a ser diferentes, que comprendan las diferencias y que asuman que cada criatura es única y demuestra sensibilidades y formas de ser que desde muy temprano se manifiestan en sus elecciones, intereses y deseos (Malaguzzi, 2011; Hoyuelos y Riera, 2015). Eso es lo que queremos ser. En el día a día, como maestras de Infantil, tratamos de reflexionar con más profundidad, analizar, proyectar, contrastar, “sentir el gozo del buen trabajo realizado y la alegría de haberlo compartido intentando hacer realidad un proyecto de esperanza en las Escuelas, transformador de la educación, de la cultura y de la sociedad” (Hoyuelos, 2020 p.9).

Malaguzzi (2011) sostiene que hay que dejar espacio para aprender y observar cuidadosamente lo que los niños hacen, y después, si lo hemos entendido bien, tal vez enseñar sea diferente.

Respecto al papel del docente se focaliza en observar, guiar y acompañar, sugiriendo respetuosamente desde la ética y la estética, los *procesos de vida en relación* que nacen en el que observa y crecen en lo observado. Para ello, documentamos las situaciones que vivimos en el aula para generar procesos de reflexión sobre la práctica y evidenciar las situaciones de aprendizaje que surjan.

Nuestro trabajo trata de ofrecer las condiciones de tiempo, espacio y materiales necesarias para favorecer el aprendizaje, mediando y guiando siempre que el proceso lo requiera. Sostenemos con Dewey (2020) que la actitud más importante que se puede formar es el deseo de continuar aprendiendo. En palabras de G. Klimt *siempre que los lienzos estén vacíos habrá esperanza*.

Por todo ello, somos conscientes de que queda mucha tarea por hacer y nos planteamos: ¿Qué canales de comunicación son los más adecuados entre docentes y familias? ¿Cómo hay que actuar para poder dar continuidad entre los dos ciclos de educación Infantil, y entre esta etapa y la educación Primaria?

7. REFERENCIAS

- Apple, M. (1997). *Teoría crítica y educación*. Miño y Dávila editores.
- Albert-Monrós, E. y Gallardo-Fernández, I. M. (2018). Dialogar con emoción en Educación Infantil (**Capítulo 13**. Págs. 150-167). En A. S. Jiménez Hernández, G. Ordaz Olais, O. Ghannami, M. I. Iglesias Villarán, M. Climent López y M. A. Conde del Río (Coord.), *Cultura de Paz y buen trato a la Infancia*. Huelva: Consejo Independiente de Protección de la Infancia (CIPI).
- Altimir, D. (2010). *Como escuchar a la infancia*. Octaedro.
- Álvarez, A. (1990). Diseño cultural: una aproximación ecológica a la educación desde un paradigma histórico-cultural. *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 41-77.
- Álvarez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata

- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante*. Morata.
- Bassedas, E.; Huguet, T y Solé, I: (2012). *Aprender y enseñar en educación Infantil*. Graó
- Bauman, Z. (2013). *La vida líquida*. Austral.
- Bauman, Z. y Leoncini, Th. (2018). *La generación líquida: Transformaciones en la 3.0*. Paidós.
- Bernstein, B. (2001). *La estructura del discurso pedagógico*. Morata.
- Bruner, J. (2003). *La educación puerta de cultura*. Visor.
- Bruner, J. (2018). *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata
- Carr, W., y Kemmis, S. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca
- Contreras, J. (Coord.,) (2017). *Enseñar tejiendo relaciones*. Morata
- Contreras, J y Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Morata
- Davoli, M., Dolci, M., Altimir, D., & Bonàs, M. (2008). *Documentar la vida dels infants a l'escola*. Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Valenciana (DOCV, 3 abril 2008). Recuperado de http://www.dogv.gva.es/datos/2008/04/03/pdf/2008_3838.pdf
- Dewey, J. (2007). *Como pensamos. La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós
- Dewey, J. (2020). *Democracia y educación*. Colección Raíces de la memoria. Morata.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido*. Paidós
- Elliot, J. (2009). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Morata
- Ferri, G. (2019). *¿Y ahora qué? Escritos de un inconformista pedagógico*. Octaedro
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Gallardo, I. M. (2015). Aprender como forma de relación en Educación Infantil. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30 (2), 37-52.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Paidós/MEC
- Giroux, H. A. (1999). Rethinking cultural politics and radical pedagogy in the work of Antonio Gramsci. *Educational Theory*, 49(1), 1-19.
- Giroux, H. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Graó.

- González, L. (2003). La aventura de investigar en educación. La brújula de papel. *Revista de iniciación a la investigación psicoeducativa*, 3, 6-15
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículo*. Morata
- Habermas, J. (2000). *Teorías y praxis*. Tecnos
- Hernández, F. (2007). Narrativas en torno a la subjetividad en la escuela primaria. *Perspectiva*, 25(1), 171-206.
- Hoyuelos, A. (2007). *Documentación como narración y argumentación*. Graó
- Hoyuelos, A. (2008). *Los tiempos de la Infancia*. UAB
- Hoyuelos, A. (2014). Pedagogía y política en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3 (1), 43-61.
- Hoyuelos, A. (2020). *Loris Malaguzzi. Una biografía pedagógica*. Morata
- Hoyuelos, A. y Riera, M. A. (2015). *Complejidad y relaciones en educación infantil*. Octaedro.
- L'Ecuyer, C. (2018). *Educar en el asombro*. Plataforma editorial
- Lomas, C. (1996). La comunicación en el aula. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, 17, 11-18.
- Lledó, E. (2018). *Sobre la educación. La necesidad de la Literatura y la vigencia de la Filosofía*. Taurus.
- McLaren, P. (2000). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Aique
- Malaguzzi, L. (2011). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.
- Mayoral, S. (2014). *Siguiendo el hilo de las propuestas de los niños y niñas*. Octaedro.
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento: el habla de profesores y alumnos*. Paidós.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós.
- Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa
- Morin, E. (2020). *Cambiemos de vía. Lecciones de la Pandemia*. Barcelona: Paidós.
- Moyles, J. R. (2021). *El juego en la educación Infantil y primaria*. Morata
- ONU (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. ONU: París. Recuperado de http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/Child_s.pdf

- Orden de 24 de junio de 2008, de la Conselleria de Educación, sobre evaluación en la etapa de Educación Infantil (DOGV, 25 julio 2008). Recuperado de <http://cpribalta.edu.gva.es/PDF/ordre%20avaluaci%C3%B3%20ei.pdf>.
- Pérez Gómez, Á. I. (2017). *Pedagogías para tiempos de perplejidad*. Homo Sapiens.
- Piaget, J. (2007). *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Crítica.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (2019). *Psicología del niño* (edición renovada). Colección Raíces de la memoria. Morata
- Ramírez, E. (2009). La investigación educativa. *Comunicación, Cultura y Política*, 1 (1), 25-39
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de conversación, de discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Riera, M. A. (2015). Del mirar al observar. En A. Hoyuelos, & M. A. Riera, *Complejidad y relaciones en educación infantil* (pp. 55-88). Octaedro.
- Rinaldi, C. (2021). *En diálogo con Reggio Emilia: Escuchar, investigar y aprender*. Morata
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Mc Graw Hill.
- Stenhouse, L. (2010). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata.
- Stenhouse, L. (2019). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata.
- Schaffer, H.R. (1989). *Interacción y socialización*. Visor.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Van Manen, M. (2004). *El tono en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Morata
- Vela, P. y Herrán, M. (2019). *Piezas sueltas. El juego simbólico de crear*. Litera Libros
- Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Paidós
- Wild, R. (2010). *Aprender a vivir con niños: ser para educar*. Herder
- Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2009). *Documentar, una mirada nova*. Rosa Sensat.