



LA ASAMBLEA COMO GÉNERO DISCURSIVO ORAL PARA LA REGULACIÓN DE LA VIDA ESCOLAR

Sara Tamayo Gómez



JUNIO DE 2017
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIRECTORA: DOLORES RODRIGUEZ

INDICE

RESUMEN.....	p. 2
1 INTRODUCCIÓN.....	p. 3
2 MARCO TEÓRICO.....	p. 4
3 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	p. 6
3.1. Metodología.....	p. 6
3.2. Objetivos.....	p. 7
3.3. Análisis de la intervención y propuesta de mejora.....	p. 8
4 CONCLUSIONES.....	p. 15
5 BIBLIOGRAFÍA.....	p. 16
6 ANEXOS.....	p. 17

RESUMEN

El trabajo que se expone a continuación refleja, a través de una fundamentación teórica y práctica, la importancia que puede llegar a tener la Asamblea de clase como género discursivo oral en el aula del segundo ciclo de Educación Infantil. A través de esta investigación muestro los beneficios y fortalezas que se pueden fomentar con dicha actividad.

Por otro lado, el trabajo desarrollado me ha permitido abordar algunas cuestiones relevantes para la formación inicial del profesorado, así como la de maestros más especializados en esta segunda etapa de Educación Infantil, revisando, cuestionando y, por tanto, intentando mejorar actividades de comunicación oral en el aula.

El trabajo se compone de una serie de apartados que expongo brevemente a continuación:

En el primer lugar intento indicar las circunstancias que me llevaron a elegir este trabajo, mis ideas previas sobre el tema escogido y mis intenciones con él.

En el apartado dos, se expone el marco teórico de referencia de la investigación/acción, en el que me he apoyado para teorizar sobre mi investigación en el aula. Dado que el tema abordado tiene un carácter interdisciplinar, en el marco teórico me he centrado principalmente en tres grandes apartados: el lenguaje oral, la socialización y la escucha activa.

En el punto tres se abre la propuesta de intervención donde expondré la metodología y objetivos seguidos en dicha actividad, así como el análisis y propuestas de mejora.

Por último, mostraré las conclusiones que he recopilado durante la realización del procedimiento y las ideas más destacables.

Y concluyo con las referencias bibliográficas que me han servido de guía en este proceso y los anexos en los que recojo la transcripción e imágenes recogidas durante el periodo de prácticas en donde comencé el trabajo de investigación-acción.

1. INTRODUCCIÓN

La curiosidad y motivación para realizar mi trabajo Fin de Grado enfocado a este ámbito, viene dada por dos principales motivos: por un lado, me apasiona la didáctica de la lengua en esta etapa de infantil y, por otro lado, veo la necesidad que genera el reconocimiento del lenguaje oral dentro de la práctica en el aula, sin obviar el quehacer docente en esta área.

Este trabajo se plantea bajo la metodología de investigación-acción, centrándome en la Asamblea de clase. Siendo la Asamblea una actividad con una gran variedad de posibilidades dentro del ámbito de la educación, yo me he centrado en la Asamblea como práctica educativa dentro del género discursivo oral y su competencia social y cívica, en el segundo ciclo de Educación Infantil. Para ello he estudiado su incorporación al aula de infantil de cinco años A del C.E.I.P. Clara Campoamor.

A través de las distintas sesiones que desarrollo en el proceso de trabajo, se observará como la actividad puede ser llevada a cabo en las aulas del segundo ciclo de Educación Infantil, favoreciendo considerablemente a dos de sus áreas más destacables: el área de la lengua y la comunicación y el área de la educación cívica, creando como base de ambos conceptos la escucha activa.

La escucha activa, tal y como pretendo identificarla en mi trabajo, sería aquel elemento indispensable en la comunicación eficaz y se refiere a la habilidad de escuchar no solo lo que la persona está expresando directamente, sino también todos aquellos sentimientos, pensamientos o ideas que subyacen a lo que se está diciendo. La escucha activa puedo considerarla como la clave para desarrollar mis objetivos propuestos, ya que entiendo puede dar lugar a una mejor comunicación entre los participantes y destacaría la oralidad como instrumento dialógico. Nada es tan moral y tan provechoso como este examen en común, que a la vez que crítico es constructivo para la vida en clase. Al alumnado que practica esta actividad se le está dotando de autonomía, se le está otorgando responsabilidades que son forjadas y aceptadas por sus propias decisiones, por tanto, los hacemos consecuentes con sus actos. Nuestra sociedad critica en desmedida en relación a las soluciones que aporta, sin embargo, en la Asamblea las críticas realizadas se acompañan de propuestas, dotando de sentido a un proyecto de actividad o reforma que cambiará aquello que no nos gusta. Es en este momento donde podemos hablar de cooperativa usando los pensamientos de Freinet (1996). En una sociedad donde lo que prima es el individualismo, nuestra Asamblea de clase aporta un valor intrínseco a nuestras vidas, donde lo que predomina es el grupo, el desarrollo de la competencia social y el sentido de la reciprocidad, sin obviar la adquisición de hábitos democráticos y que es un ejercicio que favorece la autonomía y la responsabilidad (Caramés et al., 2010). «La democracia de mañana se prepara con la democracia en la escuela. Un régimen autoritario en la escuela no sería capaz de formar ciudadanos demócratas» (Freinet, 1996. Invariante número 27).

2. MARCO TEÓRICO

Aunque la Asamblea es popularmente muy conocida dentro del ámbito de la educación, (sobre todo en infantil), no siempre se lleva a cabo como una práctica educativa y tampoco debe caer en un sin sentido de rutinas diarias por no saber desarrollar su potencial. Incoherentemente no forma parte del currículum de educación infantil. Este hecho es incomprensible, porque si se le otorgase todo el valor que refleja como género discursivo, sería la herramienta indicada para desarrollar muchas de sus competencias u objetivos.

Por suerte, en los últimos años hay una importancia creciente otorgada al lenguaje oral como instrumento de pensamiento: para categorizar la realidad, para planificar, para comprender y ejecutar acciones, así como para esclarecer el propio pensamiento. Los trabajos de Vygotsky (1988) ponen de relieve esta importancia, sobre todo en lo concerniente al lenguaje como instrumento para organizar el pensamiento, para reflexionar.

Durante los primeros años de edad, cuando aún no se ha alcanzado el conocimiento de la descodificación de las grafías, el lenguaje, la comunicación y la literatura que se muestra a los menores, viene dada de la mano del lenguaje oral o visual. Por ello, para los docentes de Educación Infantil, la oralidad debería pasar a formar parte de las prioridades del aula. Otro aspecto a tener en cuenta es la escucha activa que tan eficiente es para una buena comunicación. Conlleva implícito un ejercicio autorregulador, que además de ayudar al menor a conectar y entender mejor lo que ocurre en el grupo de clase, favorece también la salida de la etapa del «egocentrismo» tan representativa de estas primeras edades.

La Asamblea de clase como práctica educativa dentro del género discursivo oral, se origina a partir de la pedagogía de Freinet y se populariza por los movimientos de renovación pedagógica, muchos de ellos derivados de la Escuela Moderna que abogan por la autogestión democrática del aula y la escuela. Tanto ésta, como el resto de técnicas de Freinet, constituyen una serie de actividades que fomentan y desarrollan el talento experimental del menor, su libre expresión, la investigación de su entorno y la comunicación, que sin lugar a dudas es la principal herramienta que el ser humano posee para la socialización.

Aristóteles y Tomás de Aquino entre otros, aseguraban que el ser humano es social por naturaleza y que, por ello, el origen de la sociedad está fundamentada en las características del hombre para su sociabilidad. Siguiendo la visión aristotélica del hombre como «animal social», entendemos que dicha socialización es parte esencial para la plena felicidad de la persona: «quien no puede vivir en comunidad, o bien no la necesita en absoluto por bastarse a sí mismo [...], es una bestia o un dios» (Aristóteles, 1900, p.100).

Para apoyar mis argumentos, haré alusión a algunas de las más conocidas investigaciones de la psicología de la educación dirigidas a explicar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de los contextos educativos, y que sustentan el constructivismo social.

Partiendo de la teoría sociocultural de Vygotsky (2000), podemos considerar la naturaleza social e interactiva como base del proceso del desarrollo comunicativo del ser humano, entendiendo de este modo que el proceso de interiorización (esencial para que se dé el aprendizaje) viene dado en el individuo por un conjunto de habilidades y conocimientos a los que accede por participar de forma activa en el medio social que lo rodea. Por otro lado, las primeras investigaciones de Piaget (1961;1969; 1982), anulan la importancia del medio social en el desarrollo cognitivo del ser humano y se refiere al proceso madurativo como algo innato, que se forma en función de la evolución biológica del organismo. Estas dos corrientes parecen opuestas, pero para la investigación educativa son una complementación de estas dos grandes corrientes de pensamiento para explicar la complejidad de la construcción social del conocimiento individual y sus aplicaciones para la educación.

Refiriéndonos a nuestros días, a las investigaciones más recientes, podemos rescatar una idea que concuerda perfectamente con mi intención en esta investigación. Partiendo de esta premisa de construcción social y utilizando la socialización como herramienta, llegamos al punto de poder mejorar también el lenguaje oral del menor: Para el desarrollo del lenguaje en el niño de entre 0 hasta los 6 años, se ha visto que está determinado por las capacidades innatas del ser humano y por la interacción con los demás hablantes. Es decir, en este proceso influyen factores de índole genética y de índole social (Bigas, 2010).

La acción docente, a propósito de la educación lingüística que se viene otorgando en E.I. durante los últimos tiempos está enfocada en dos áreas complementadas: La lengua escrita y la lengua oral. Visto desde el enfoque comunicativo para la enseñanza y aprendizaje de la lengua, (desde las Orientaciones Didácticas para E.I. publicadas por el MEC), se considera que el niño/a pertenece a una comunidad de hablantes en el que debe aprender a desenvolverse de manera adecuada, siguiendo una progresión desde sus características evolutivas y experienciales. Los/las docentes debemos proporcionar al menor, desde edades muy tempranas, situaciones que les supongan oportunidades para su involucración en la comunicación oral y escrita, en un proceso de acción y reflexión que desarrolle su formación integral. Este hecho incrementa su relevancia en la etapa de infantil, dado que a estas edades su inserción en la sociedad alfabetizada viene dada de la comunicación oral, puesto que aún están en el progresivo dominio de la comunicación escrita. ¿Acaso debe regularse el lenguaje escrito, pero el desarrollo del lenguaje oral no necesita ninguna intervención didáctica al respecto?

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación, pasaré a desarrollar la propuesta de intervención que ocupa este trabajo Fin de Grado. Expondré la metodología y objetivos seguidos en dicha actividad, así como el análisis y propuestas de mejora. Este trabajo de investigación-acción lo pude comenzar durante mi periodo de prácticas, cuya intencionalidad fue trabajar la Asamblea como género discursivo oral, para la resolución de conflictos, mejorando también la comunicación en el grupo de clase. A partir de él, voy a introducir una serie de futuras propuestas que, desde mi punto de vista, y partiendo de los resultados obtenidos hasta el momento, pueden ser muy interesantes para alcanzar los objetivos que pretendo.

3.1. Metodología

En este proyecto de investigación he seguido una metodología cualitativa ya que tiene una gran relevancia, principalmente, en la observación de relaciones sociales que necesitan partir del estudio empírico de los problemas.

Aunque tanto el método cuantitativo como el cualitativo están influidos por la fundamentación teórica previa que se tenga del tema a tratar, el método cualitativo, en lugar de partir de teorías y posteriormente comprobarlas, requiere conocimientos de la experiencia directa. Dicho método, acepta la opinión y reflexión del investigador como parte del proceso de elaboración de conocimientos, en contraposición a la búsqueda de objetividad del enfoque cuantitativo, que pretende en todo momento la distancia entre el investigador y el objeto de estudio, así como de los significados que los participantes aportan a dicha investigación.

El planteamiento de la hipótesis de partida debe ser un método dentro de la investigación cualitativa, que sea lo suficientemente abierto como el objeto de estudio, donde sea dicho objeto el factor que determina que método escoger y no al revés. Una investigación cualitativa se lleva a cabo en su totalidad en su contexto cotidiano, no son situaciones artificiales creadas en un laboratorio, sino descubrimientos de hallazgos que sirven para desarrollar nuevas teorías fundamentadas empíricamente (Flick, 2004).

Dentro de la variedad de modelos que nos podemos encontrar en la investigación cualitativa, considero que el más apropiado para mi trabajo es aquel que se preocupa más de comprender la percepción que cada persona tiene del mundo, que de hacer un análisis estadístico, por tanto, es el modelo de la investigación en la acción y del profesor como investigador el que sustenta mi proyecto (Bell & Filella Escolà, 2002).

Cohen y Manion (1994, p.192) definen la investigación en la acción como:

[...] esencialmente un procedimiento centrado en su objeto y pensado para tratar un problema concreto localizado en una situación inmediata. Esto significa que lo ideal es que el proceso gradual se controle constantemente a lo largo de periodos variables y mediante diversos mecanismos (cuestionarios, diarios entrevistas y estudios de casos, por ejemplo), para que la consiguiente retroalimentación se pueda traducir en modificaciones, ajustes y cambios de orientación, según convenga, para así conseguir

unos beneficios duraderos para el propio proceso en marcha, más que para alguna ocasión futura...

Cohen y Manion (1994, p.192).

Considero interesante que el docente, a través de esta práctica pueda dar solución, o por lo menos intentarlo, a aquellos problemas que detecte en su práctica docente y de este modo poder mejorarla.

Dentro de la Educación, entiendo que la investigación en la acción no es aisladamente ni una técnica, ni un método en sí, sino más bien un planteamiento que muchos docentes realizan de forma motivadora, (solos o recurriendo a la colaboración de otros investigadores), por la mejora obtenida en la resolución de problemas a través de su intervención.

3.2. Objetivos

Se persiguen tres objetivos principales: mejorar la comunicación entre iguales rompiendo el ciclo unidireccional de grupo-adulto, (alumno/a-docente); que desempeñen y respeten la escucha activa; y finalmente, que tenga un enfoque como género discursivo oral correspondiente con un instrumento dialógico de regulación de la vida escolar.

Dentro del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, una de las capacidades que la intervención educativa persigue como objetivo es: «Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia».

Además, dentro del mismo decreto, en el área del lenguaje, en los contenidos del bloque I, (lenguaje verbal), el primero que se cita es:

Escuchar, hablar y conversar: Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás. Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara. Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales. Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto [...]

(Real Decreto 1630/2006)

A todo ello se le sumará la educación en valores que se llevará a cabo de manera transversal en todas las áreas.

- ❖ **Mejorar la comunicación entre iguales.** (Orden 5 de agosto de 2008. Objetivos generales para la etapa de Educación Infantil. g) «Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros»).
- ❖ **Desempeñar y respetar la escucha activa.** (Orden 5 de agosto de 2008. Objetivos generales para la etapa de Educación Infantil. f) «Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión»).
- ❖ **Instrumento dialógico de regulación de la vida escolar.** (Orden 5 de agosto de 2008. Objetivos generales para la etapa de Educación Infantil. c) «Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, teniendo en cuenta las emociones, sentimientos y puntos de vista de los demás, así como adquirir gradualmente pautas de convivencia y estrategias en la resolución pacífica de conflictos»).

Todos estos objetivos se desarrollarán, como propone la orden 5 de agosto de 2008, en el Bloque II: Lenguaje verbal, en situaciones de la vida cotidiana, que den lugar al intercambio comunicativo, por el cual niños y niñas irán asimilando las normas que rigen el intercambio lingüístico, aprendiendo a respetar el turno de palabra, una adecuada escucha de lo que diga su interlocutor y respeto por sus opiniones.

3.3. Análisis de la intervención y propuesta de mejora

Partiendo de la investigación-acción que ya he llevado a cabo voy a pasar a hacer un análisis interpretativo de las actuaciones que en él desempeñé e incluiré nuevas propuestas de intervención para su mejora.

➤ Participantes

La investigación-acción en la que baso esta propuesta de intervención se llevó a cabo en el C.E.I.P. Clara Campoamor. El centro se encuentra situado en el residencial «Los pinos», en el municipio de Huercal de Almería. Es un colegio de nueva creación por lo que cada curso va agregándose nuevos niveles, lo que conlleva la llegada de profesorado nuevo, que ha de integrarse en la dinámica del centro.

Cuentan con un plan de apertura a las familias que incluye: aula matinal, comedor y actividades extraescolares. Desde hace varios cursos llevan a cabo distintos planes y proyectos: “Escuela, Espacio de Paz”, “Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación”, “Lectura, Escritura y Biblioteca escolar” y comienzan a elaborar el PLC del centro.

La gran mayoría del alumnado que asiste procede del barrio de Los Pinos coexistiendo con una minoría que procede de zonas de otros barrios de la localidad. La población que recibe el centro tiene un nivel social medio, principalmente hijos/as de trabajadores en el sector de servicios, funcionarios, sanidad, etc.

En cuanto a la participación de las familias, existe un alto interés de éstas por el colegio, encauzada a través de las actividades extraescolares, reuniones, tutorías y actividades organizadas por el AMPA.

El grupo-clase donde he llevado a cabo la intervención es el aula de cinco años A. Presenta una ratio de 25 alumnos/as, de los cuales 11 son niños y 14 niñas. Hay dos casos de necesidad educativa especial, aunque sin diagnosticar. Es un grupo que ha evolucionado durante la segunda etapa de infantil muy favorablemente en las diferentes áreas y materias del ciclo. Muestran progresión en la consecución de su autonomía. El grupo en general acepta retos, asume responsabilidades, participa en la toma de decisiones, progresan en la aceptación del punto de vista del otro (aunque en ocasiones surgen conflictos...) Hay un progreso en el control de las emociones, aunque es necesario seguir trabajando en las rabietas y los enfados con un grupo reducido de alumnos/as. Se ha avanzado mucho a nivel de trabajo colaborativo, asumen el trabajo en pequeño grupo o pareja.

La organización de los espacios se realiza garantizando una oferta diversificada y flexible. El aula se puede adaptar a las necesidades de cada momento de los niños/as (fisiológicas, autonomía, juego, movimiento...) y permite diferentes modificaciones en el mobiliario. Si lo que perseguimos es que el aula se convierta en un espacio de vida en el que los niños y niñas descubren el mundo y construyen sus primeros aprendizajes, deberemos pensar en una distribución del espacio que facilite el movimiento, el acceso libre al material, que permita las interacciones y los intercambios entre los niños y las niñas.

La organización de los tiempos diarios se establece como un marco estable que garantizará la interiorización de los ritmos de las niñas y niños de 5 años, en este sentido el establecimiento de rutinas diarias nos ayudará a ofrecer este marco de seguridad y referencia en el que hemos contemplado que los niños y niñas puedan satisfacer sus necesidades de alimentación, higiene, reposo y actividad. En la confección de la secuencia temporal hemos tenido en cuenta la alternancia de momentos de actividad y de descanso, así como tiempos definidos por nosotras con otros en los que son los niños y las niñas puedan organizar libremente su actividad. La organización del tiempo se lleva a cabo de manera flexible permitiendo así a cada niño y niña disponer del tiempo necesario para desarrollarse satisfactoriamente, al mismo tiempo que nos facilita un mayor ajuste a las necesidades y demandas del alumnado de nuestra clase introduciendo los cambios pertinentes.

➤ **Actividad**

La actividad que se desempeñó durante las sesiones que me ocupó la investigación-acción fue la Asamblea de clase, enfocada como género discursivo oral correspondiente con un instrumento dialógico para la resolución de conflictos y la regulación de la vida escolar.

Dicha actividad consistía en dedicar un espacio a la semana donde el alumnado del aula pudiera resolver dudas, conflictos, tomar decisiones... de manera democrática y autónoma. Para ello, lo principal es que se sitúen en círculo, de tal manera que todos y todas puedan visualizar al resto de compañeros, y de este modo favorecer el diálogo. Se tiene que nombrar a un moderador o moderadora, que será el encargado de abrir y centrar los puntos del día, y de ir otorgando el turno de palabra a todo aquel que quiera intervenir en el tema a tratar. También debe de haber un delegado o delegada, que se encarga de anotar las conclusiones, propuestas y acuerdos tomados en la Asamblea. Tanto el moderador/a como el delegado/a, deben de ir rotando semanalmente, para que todos vivencien la experiencia de hacerse respetar por los demás. Otro aspecto fundamental es la elaboración de las normas que se llevarán a cabo en la Asamblea, para que no carezcan de sentido deben surgir de sus intereses y necesidades, tiene que ser el alumnado el que las elabore. Los acuerdos llevados a cabo y con los que finalice cada Asamblea, se leerán y respetarán, ya que habrán sido obtenidos democráticamente por la mayoría del grupo-clase.

En un principio, mientras que el alumnado va tomando conciencia y adaptándose a la dinámica de la actividad, el tutor o tutora debe ser más directivo, puede intervenir para ayudar tanto al moderados o moderadora con la orden del día, como al delegado o delegada para hacerse respetar con sus compañeros, o simplemente para resaltar las conclusiones obtenidas. Pero siempre será de manera puntual hasta que la clase pueda aprender a manejar la Asamblea autónomamente.

Que los alumnos y alumnas de un aula participen en las decisiones que se tomen en su grupo, favorece positivamente el sentimiento de pertenencia y cooperación, necesario para sentirse tenido en cuenta dentro de dicho grupo. Además, la actitud de escucha, análisis y posicionamiento de las diversas propuestas aportadas por todos los miembros del aula, fomentan las primeras aptitudes sociales demócratas y de este modo, estaríamos formándolos para ser verdaderos ciudadanos y ciudadanas de pensamiento crítico. Sin Obviar el aprendizaje que se incluye del área de la lengua y la comunicación, como ya he mencionado anteriormente.

✓ **Propuestas de mejora**

Centrándome en los tres objetivos principales que persigo, propuse una serie de mejoras para la Asamblea, intentando que fuese más eficaz en mi intencionalidad.

La primera Asamblea que realicé la hice un poco libre, para analizar y entender cómo o qué mejorar en ella. Los alumnos/as estaban bastante acostumbrados a trabajar en gran grupo y a la toma de decisiones democráticamente, ya que el centro persigue esta finalidad. Ello hizo que todo resultara más sencillo de comprender, aunque una Asamblea de estas características (para la resolución de problemas) solo la habían presenciado 6 de los alumnos del aula, aquellos que desde los tres años habían sido elegidos como delegados/as o subdelegados/as y habían asistido a las que periódicamente realiza el colegio a nivel de delegados de clase.

En esta actividad (donde se abordaba el tema de que los alumnos/as pretendieran alcanzar una solución al hecho de que algunos de ellos siempre excluyesen a miembros del grupo a la

hora del juego), fue donde comprobé lo difícil del papel del docente. Yo pretendía quedarme al margen, pero al mismo tiempo necesitaba guiar la asamblea.

A1 y A2, la moderadora y el delegado de esta asamblea, no paraban de dirigirse a mí buscando mi aprobación. Un grupillo de 4 alumnos/as, A3, A4, A5 y A6, debatían entre ellos sin atender al corro, A7 se paseaba sin recelo, A8 y A9 se tumbaron como si de estar en la playa se tratase... Sin contar que cada vez que alguien intervenía lo hacía hablándome a mí, a la Señora, en vez de a sus compañeros/as. Mi papel de observadora se tornó de participante a miembro con autoridad para reestructurar papeles. Además de buscar silencio y mandar sentarse correctamente, de mi boca salía un continuo: - «¡No me lo digas a mí, es a tus compañeros a quien tienes que decírselo!»¹

Buscando fomentar la comunicación entre iguales, comprendí que debía abandonar el círculo cualquier figura que representase estatus de jerarquía o autoridad para ellos/as, es decir, el/ la docente que maneje la actividad, en este caso, yo. Cuando me salí del círculo, pude comprobar que sus conversaciones mejoraron, no buscaban mi aprobación para argumentar y, por tanto, eran más espontáneos a la hora de exponer ideas y comentar propuestas. Aun así, en algunas ocasiones tuve irremediamente que intervenir para reconducir la actividad, o bien porque se desviaban del tema, o porque olvidaban normas que yo debía recordarles para continuar. (*Imágenes en anexo*).

Después de analizar detenidamente la intervención, he pensado que mi papel dentro de la actividad puede quedar completamente excluido. Solo intervengo antes de comenzar la Asamblea, repaso las normas con el/la encargado/a y lo animo a ser el/ella quien reorganice y recuerde, en vez de hacerlo yo directamente sobre la marcha.

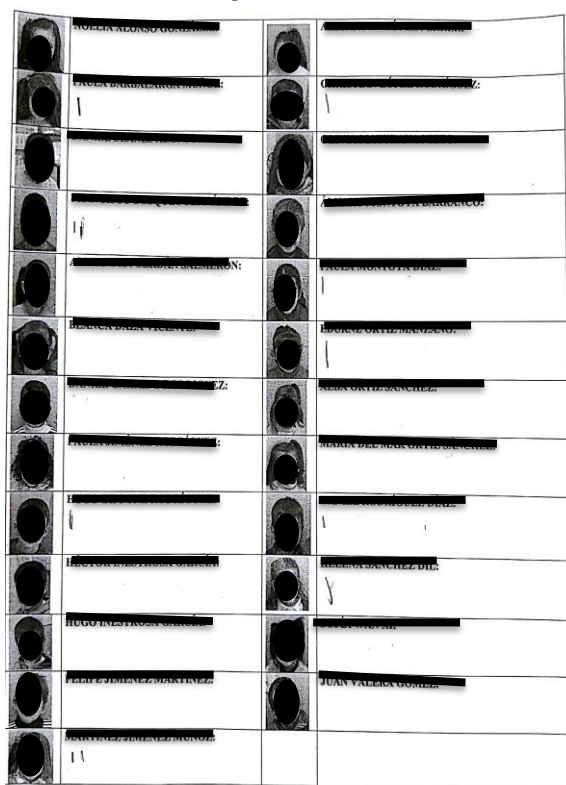
La segunda incorporación que llevé a cabo fue la de un agente externo, mi opción de excluirme del grupo había funcionado, pero después de unos minutos de observación, percibí que muchos de los niños y niñas no mantenían su atención en el grupo. Se daban la vuelta, se levantaban, buscaban conversación con los demás compañeros/as etc. Estaba claro que algo fallaba, pero yo no quería volver a dirigir la actividad para no caer de nuevo en la unidireccionalidad de la conversación. Propuse entonces para mi siguiente Asamblea la incorporación de un observador externo. Un alumno o alumna que fuera el encargado de observar desde fuera del grupo, para saber quién se desviaba del tema o si su comportamiento no era el adecuado, (en función de las normas de la Asamblea), y que llamase al orden a aquel o aquella que lo necesitase. (*Imágenes en anexo*).

Después de repasar las grabaciones, creo que este agente externo podría sobrellevar también la tarea de observar, a modo de evaluación, aspectos que consideramos que se pueden corregir, propuestas de mejora etc. y que sean ellos mismos los que de un modo autónomo manejen todo el funcionamiento y dinámica de la Asamblea, para que se consagre como un espacio más del aula. En este caso, solo habría que mostrar o indagar con ellos en la recogida de evidencias.

¹ Para referirme a los diferentes alumno/as que participaban en la actividad usaré claves identificativas, usando la A de alumno y añadiéndole un número en función del orden de su intervención.

Otra mejora que implementé fue una lista con los nombres y fotografías del alumnado. Advertí mucho desorden a la hora del turno de palabra. La persona encargada de anotar a quien debería intervenir, no lo hacía adecuadamente, no recordaba ni el alumno/a ni el orden de intervención. El principal problema residía en la escritura: o no sabía escribir el nombre del compañero/a, o tardaba tanto que se le olvidaba el siguiente. Con lo cual, los participantes ignorados se desesperaban por querer intervenir y no poder. Para subsanar esto, elaboré una lista de clase con los nombres de todos y cada uno de los alumnos/as para la próxima Asamblea.

La moderadora que se encargaba de dar el turno de palabra no sabía reconocer aún todas las grafías, y, por tanto, le costaba mucho buscar el nombre de sus compañeros/as en la lista para anotar su turno. Después de visualizar el video con el que realizaba mi autoevaluación, entendí que la lista había conllevado una mejora, pero que no era suficiente. Opté esta vez por añadir a esa lista de clase, las fotografías de los menores al lado de su nombre, de este modo podrían reconocer con facilidad al compañero/a y otorgar el turno de palabra con mayor fluidez. Esta fue la mejora que más ayudó a la actividad, solucionó un gran problema que no dejaba avanzar la Asamblea, pero ahora, volviendo a analizarlo, creo que se podría mejorar, si además de usar la lista para marcar con un palito a los compañeros/as que quieren intervenir, se marcara con números en orden ascendente. He comprobado que aunque se agiliza el turno de palabra, algunos alumnos/as mantenían su descontento al entender que ellos habían levantado la mano antes que la persona que acababa de intervenir y ellos aún permanecían esperando, era poca la confusión, mucho menos que sin la lista, pero ordenando el turno de palabra con el nº1 quien levanta la mano primero, el nº2 el segundo en levantarla, el nº3 el tercero... y así sucesivamente, a la hora de establecerse la palabra sería más exacto y daría lugar menos malentendidos. (Imágenes en anexo).


















	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]
	[Redacted Name]

Figura 4: Lista incorporada como mejora a la Asamblea.

Considero que, ampliando al trabajo realizando anteriormente estas nuevas propuestas de mejora, haría mucho más fluida la Asamblea. Como todo en esta vida es cuestión de práctica, quizá al principio necesiten ayuda o sea un poco más lento el proceso, pero con la práctica, estoy convencida de que podría ser una gran herramienta en un aula de infantil, donde no solo ayudar a su autonomía personal y a la resolución de problemas de una manera democrática en el aula, sino que además, es una muy buena opción para trabajar la lengua oral y la escucha activa, tan necesarias de implementar en nuestra sociedad de hoy.

➤ **La documentación pedagógica como proceso de aprendizaje**

Como técnica para la recogida de datos de la investigación-acción usé la observación directa. A través de ella pude visualizar el contexto que pretendía estudiar. La observación me permitió descubrir, evaluar y contrastar realidades en el campo de estudio. Como instrumento usé varios: un diario de campo y un registro de observación con las grabaciones de las sesiones. En todas las intervenciones que he llevado a cabo en el aula siempre he utilizado como método para la recogida de datos un diario de clase en el que a través de la observación anotaba mis apreciaciones, pero el hecho de incorporar para las sesiones de la Asamblea las grabaciones, me fascinó. Por mucha atención que pongamos en observar una situación, siempre hay alguna cuestión, algún alumno que se nos escapa. Con las grabaciones tenemos la oportunidad de repasar la actuación varias veces, fijando nuestra atención en diferentes puntos en cada ocasión. De este modo, no solo nos podemos autoevaluar desde fuera, sino que, además, comprobamos que efecto ha tenido nuestra actuación en cada uno de los alumnos y alumnas a las que ha ido dirigida la intervención.

Toda esta recogida de datos y posterior análisis me lleva a relacionar mi trabajo, más que con la observación del niño, valorando el desarrollo psicológico, a relacionarlo con la documentación pedagógica, tratando sobre todo de ver y comprender que sucede en la actividad con y sin variables, y de qué es capaz el niño/a de lograr. En mi intervención no busco una evaluación cualquiera, pretendo una herramienta relevante para la creación de una práctica reflexiva y democrática. El concepto del proceso de enseñanza-aprendizaje ha cambiado, sin embargo, nuestro sistema de evaluación o autoevaluación no ha sufrido cambios significativos. Se debe comenzar a mirar desde otra perspectiva, entendiendo que el «sentido» no surge de la mera visión al niño/a, sino que se construye a través de actos de interpretación de los procesos.

Para poder explicar un poco mejor a qué me refiero, hago alusión a una definición que me ayudó a comprender la diferencia entre estos dos aspectos: «observación del niño» y «documentación pedagógica».

La documentación pedagógica es, en cuanto a contenido, un material que registra lo que los niños dicen y hacen (el trabajo de los niños) y el modo en que el pedagogo se relaciona con ellos y con su trabajo. Este material puede ser producido de muchas maneras y puede adoptar múltiples formas: por ejemplo, apuntes manuscritos de lo que se dice y se hace, grabaciones de audio y video, fotografías, gráficos informáticos, o, incluso, el propio trabajo de los pequeños y las pequeñas, como el arte que realizan en el *atelier* con el (o la) *atelierista*. Este material da forma concreta al trabajo pedagógico y lo hace visible (o

audible), y, por tanto, es un ingrediente importante del proceso de documentación pedagógica.

Dahlberg, Moss y Pence (2005, p.235)

Cuando un docente documenta, construye una relación entre el/ella como pedagogo/a y el niño/a del cual está recogiendo pensamientos, acciones y palabras. Por tanto, la práctica de la documentación no puede darse si se encuentra separada de nuestra implicación en el proceso. Pero sobre todo hay que tener presente que nunca hay solo una versión acertada de la historia. Además, cuando realizamos una documentación pedagógica debemos ser conscientes de que a la vez que somos co-constructores de la vida de los pequeños y pequeñas del aula, al mismo tiempo, incorporamos a la documentación nuestras propias opiniones sobre las acciones que consideramos valiosas o no en nuestra práctica docente y, esta práctica se torna a su vez, abierta al debate, al cambio y a la investigación.

La comunicación, la reflexión y la acción que conlleva la documentación pedagógica tiene la virtud de conectar las instituciones para la primera infancia con la sociedad real que nos rodea, y hace que el menor sea considerado como ciudadano/a y que haya una implicación conjunta tanto de estos, como del resto de agentes educativos, políticos etc. Todo esto es posible porque además de ofrecer un punto de partida para el diálogo, con esta documentación se abre y hace visible el trabajo que lleva detrás, crea un nuevo marco de posibilidades para la infancia y promueve su visibilidad en la democracia y el estado de bienestar.

4. CONCLUSIONES

Me siento satisfecha con mi trabajo. Espero que no se quede aquí y pueda tener la posibilidad de llevar a cabo las propuestas en el aula, para poder continuar mejorando y reconstruyendo esta maravillosa manera de trabajar el género discursivo oral.

Como ya expongo anteriormente, a través de la Asamblea se pueden trabajar ampliamente las áreas del currículum referentes a la lengua y la comunicación de manera significativa para el alumnado, así como ampliar conocimientos respecto al lenguaje oral y su enfoque como género discursivo. Todo ello influye en el hecho de que se apoyen y comprendan más como grupo, y se sientan parte de una sociedad. Son, aunque muchos de nosotros no seamos capaces de entenderlo, ciudadanos y ciudadanas que forman parte de una realidad de la que la mayoría de las veces son excluidos, y, por tanto, debemos aprender a tratarlos como tales.

Desde una perspectiva posmoderna no existe “el niño” o “la infancia” esperando a ser definidos de un modo concreto e igualitario para todos. Son conceptos muy difíciles de describir o encasillar. En vez de esperar una respuesta científica que poder usar para preparar nuestras propuestas, podemos elegir quien creemos que son todos y cada uno de los niños y niñas que llenan nuestra aula, entendiendo de este modo que son únicos, que pueden o no compartir características con sus compañeros, pero que no hay ni habrá una guía de actuación para todos por igual. Si nosotros proyectamos esa idea en nuestro trabajo, nos va a llevar a crear una primera infancia productiva y a abrirles las puertas del conocimiento mucho más allá de lo que dictamina ver al menor como mero reproductor de conocimiento, identidad y cultura.

Como aportación final me gustaría exponer mi preocupación por la falta de formación y concienciación (referente a la Asamblea de clase) para algunos de los profesores y profesoras de Educación Infantil. Considero de gran valor educativo la posibilidad de formar al profesorado para poder trabajar la Asamblea como competencia comunicativa infantil y su valor para la Didáctica de la lengua oral. Podría añadirse como actividad complementaria o simplemente como método para trabajar el lenguaje y la comunicación. Durante mi investigación teórica me he encontrado casos en los que docentes afirmaban trabajar la Asamblea en sus aulas, y cuando contemplaba las actuaciones que de ella se desprendían, lo que apreciaba era una simple actividad de rutinas. No se puede permitir que una mala praxis confunda el significado y significante de la Asamblea de clase. Entiendo, acepto y comprendo esta actividad educativa como base para mi futura labor docente y he quedado fascinada con sus amplias posibilidades. Espero que mi aprendizaje al respecto aumente con el paso del tiempo y, que pueda, como deberían de hacerlo todos los que se dedican a la enseñanza, seguir siempre en continua formación. «Lo que hace falta, sobre todo, es el atrevimiento y la novedad de hipótesis que no den por sentado que es cierto lo que simplemente se ha hecho habitual» (Bruner, 1972, p.227).

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aristoteles. (1900). *Política, Libro I*. Madrid: El Cid Editor.
- Bell, J. & Filella Escolà, R. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Bigas, M. & Correig, M. (Editoras). (2016). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Barcelona: Síntesis.
- Caramés, N. & Delgado, J M. & García, M. & Recover, A. & Rosillo, E. & Verdial, E. (2010). *Pido la palabra: el valor educativo de la Asamblea*. MCEP.
- Elliot, J. (2009). *La investigación-acción en educación*, Madrid: Morata.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI editores, S.A.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir: alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en el aula*. Barcelona: Graó, Biblioteca de infantil.
- Dahlberg, G. Moss, P. y Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Graó, Biblioteca de infantil.
- Mckeman, J. (1964). *Investigación-acción y currículum: métodos reflexivos para profesionales reflexivos. Manuales*. Madrid: Morata.
- Paniagua, G. y Palacios, J. (2005). *Educación Infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sanchez, S & González, C. La asamblea de clase en educación infantil: un espacio para crear como grupo. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol.71 (2016), pp. 133-150.
- Sanchidrian, C. & Ruiz, J. (coords.) (2010). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación como base de la enseñanza*, Madrid: Morata.

6. ANEXOS

- ✓ **Imágenes primera Asamblea:** Pretendo omitir mi figura en la asamblea para que puedan mejorar la comunicación entre iguales rompiendo el ciclo unidireccional de grupo-adulto.



- ✓ **Imágenes segunda Asamblea:** En esta actividad necesito la incorporación de un observador externo que regule al grupo.



«La Asamblea como género discursivo oral para la regulación de la vida escolar»

- ✓ **Imágenes tercera Asamblea:** En esta ocasión la figura del observador/a externo funciona, pero observo un problema en el turno de palabra. Decido elaborar una lista con los nombres.



- ✓ **Imágenes cuarta Asamblea:** La opción de la lista no funciona como deseo. Introduzco una nueva alternativa de lista con imágenes del alumnado para facilitar la labor.

