

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

ORDEN de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en Andalucía.

Ver esta disposición en fascículo 2 de 2 de este mismo número

ORDEN de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

La Comunidad Autónoma de Andalucía ostenta, en materia de educación, la competencia compartida para el establecimiento de los planes de estudio, incluida la ordenación curricular, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 52.2 del Estatuto de Autonomía para Andalucía y en el Capítulo II del Título II de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, sin perjuicio de lo recogido en el artículo 149.1.30.^a de la Constitución, a tenor del cual corresponde al Estado dictar las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la norma fundamental, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

En el ejercicio de esta competencia, el Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación infantil en Andalucía, ha establecido la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación infantil en ambos ciclos de la etapa. En el artículo 5.2 dispone que los objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación del currículo de esta etapa educativa serán regulados por Orden de la Consejería competente en materia de educación.

El citado Decreto establece que el currículo de la educación infantil se orientará a que los niños y niñas desarrollen el máximo de sus capacidades, procurando que adquieran aprendizajes que le permitan interpretar gradualmente el mundo que les rodea y actúen en él y se desarrollará en aprendizajes relevantes, significativos y motivadores para las niñas y niños de esta etapa. Así mismo, integrará de forma transversal el desarrollo de valores democráticos, cívicos y éticos de nuestra sociedad, la diversidad cultural, la sostenibilidad, la cultura de la paz, los hábitos de consumo y vida saludable y la utilización del tiempo de ocio y contribuirá a la superación de las desigualdades por razón de género cuando las hubiere, el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan a las niñas y niños para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática.

La educación es un derecho de todos los ciudadanos por lo que la escuela deberá ajustar la propuesta educativa a la diversidad que caracteriza actualmente nuestra sociedad. Las exigencias y demandas propias de una sociedad plural requieren flexibilidad y adaptabilidad en las estructuras educativas lo que justifica plenamente la autonomía de los centros educativos. Se requieren, por tanto, fórmulas de organización del currículo que permitan adaptar el trabajo educativo a las diferentes realidades y contextos de vida de la infancia en Andalucía.

Por ello, el Decreto 428/2008, de 29 de julio, establece que los centros que imparten la educación infantil contarán con autonomía pedagógica y de organización para poder llevar a cabo modelos de funcionamiento propios que se concretarán en un proyecto educativo.

Consecuentemente, se reconoce la capacidad y la responsabilidad de los centros y del equipo de profesorado y demás profesionales de la educación en el desarrollo curricular, constituyendo esta tarea una de las manifestaciones más importantes de la autonomía profesional. Corresponde

al profesorado, por tanto, desarrollar, adaptar y concretar el presente currículo teniendo en cuenta las peculiaridades de su alumnado y el contexto social y cultural del centro, considerándose estas acciones factores decisivos en la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La educación infantil constituye una etapa con carácter unitario e identidad propia, ordenada en dos ciclos interrelacionados. Se organizará de modo que permita que todos los niños y niñas alcancen los objetivos de la etapa, de acuerdo con los principios de la educación común y de atención a la diversidad. A tales efectos, se pondrá especial énfasis en la detección y tratamiento de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan, siendo la atención temprana y la relación con las familias los canales indispensables para el apoyo al proceso educativo de las niñas y niños.

A fin de contribuir al desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, los centros mantendrán una relación permanente con la familia de su alumnado, facilitando situaciones y cauces de comunicación y colaboración y promoverán su presencia y participación en la vida de los centros.

Procede, en consecuencia, desarrollar el currículo que conforma esta etapa educativa, así como establecer las orientaciones para el desarrollo de la autonomía curricular de los centros educativos.

En su virtud, a propuesta de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa y de acuerdo con las facultades que me confiere el artículo 44.2 de la Ley 6/2006, de 24 de octubre, del Gobierno de la Comunidad Autónoma y la disposición final tercera del Decreto 428/2008, de 29 de julio,

DISPONGO

Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación.

1. La presente Orden tiene por objeto desarrollar los objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y los criterios de evaluación del currículo de la educación infantil, fijar el horario lectivo semanal del segundo ciclo y establecer orientaciones para el desarrollo de la autonomía pedagógica de los centros educativos, de conformidad con lo establecido en el Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación infantil en Andalucía.

2. Será de aplicación en todos los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Andalucía que impartan las enseñanzas correspondientes a la educación infantil.

Artículo 2. Componentes del currículo.

1. Los objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada una de las áreas son los establecidos en el Anexo del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, y en el Anexo de la presente Orden, en el que se establecen las enseñanzas del primer ciclo y las propias de la Comunidad Autónoma para el segundo ciclo.

2. Los contenidos propios de la Comunidad Autónoma de Andalucía estarán integrados en las áreas del currículo de forma transversal y versarán sobre el tratamiento de la realidad andaluza -geográfica, natural, histórica y cultural-.

3. Los centros de educación infantil, podrán organizar los bloques de contenidos de manera flexible, optando por aquella fórmula que mejor se adapte a su contexto y situación y teniendo en cuenta el principio de atención a la diversidad.

Artículo 3. Principios para el desarrollo del currículo.

Con objeto de que estas enseñanzas cobren sentido para los niños y niñas, conecten con sus intereses y motivaciones y generen en ellos aprendizajes que les permitan comprender gradualmente el mundo e intervenir en él, en el desarrollo del currículo se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

a) Dado el carácter procesual de esta etapa educativa, el currículo permitirá diferentes niveles de concreción, contextualizándose y acomodándose a las necesidades educativas de cada realidad.

b) Las áreas del currículo se organizarán desde un enfoque globalizador y deben entenderse de manera interdependiente y planificarse, consecuentemente, de forma integrada y contextualizada, acomodando su desarrollo a las características, intereses y necesidades de los niños y niñas. Deben ser, pues, consideradas como contextos significativos de aprendizaje, tanto de hechos y nociones como de actitudes, valores, normas, procedimientos, habilidades y destrezas, contribuyendo así al desarrollo de los niños y las niñas, que irán consiguiendo cada vez mayores competencias.

c) Dado el carácter educativo de esta etapa, la vida cotidiana será considerada como la realidad a través de la que se aprende y sobre la que se aprende, tanto si los aprendizajes versan sobre sí mismo, como si se refieren al conocimiento del medio físico, natural, cultural y social.

d) Se potenciará el uso de las distintas fuentes de información y formación presentes en el medio, y que son propias de la sociedad del conocimiento, especialmente los recursos culturales, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías.

e) Las diferentes áreas del currículo integrarán de forma transversal el desarrollo de valores democráticos, cívicos y éticos de nuestra sociedad, la diversidad cultural, la sostenibilidad, la cultura de paz, los hábitos de consumo y vida saludable y la utilización del tiempo de ocio.

f) Con objeto favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, el currículo contribuirá a la superación de las desigualdades por razón de género, cuando las hubiere, y permitirá apreciar la aportación de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad.

g) El desarrollo del currículo se realizará desde una perspectiva que permita apreciar la contribución al desarrollo de la humanidad de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas.

h) El patrimonio cultural y natural de nuestra comunidad, su historia, sus paisajes, su folklore, las distintas variedades de la modalidad lingüística andaluza, la diversidad de sus manifestaciones artísticas: música, literatura, pintura..., tanto tradicionales como actuales, así como las contribuciones de sus mujeres y hombres a la construcción del acervo cultural andaluz, formarán parte, de modo transversal, del desarrollo del currículo.

i) La caracterización que se haga de los elementos curriculares y la forma en que cada equipo educativo los concrete y contextualice, junto a la concepción que hoy se tiene sobre la primera infancia y sobre su potencial formativo, conformará un determinado estilo educativo y una metodología de trabajo orientada hacia la optimización del desarrollo integral de las niñas y los niños.

Artículo 4. Orientaciones metodológicas.

1. Los centros educativos elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa atendiendo a la diversidad de los niños y niñas. Para su elaboración se tendrán en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, se atenderá al desarrollo de la autonomía de los niños y niñas y se fomentará el trabajo en equipo.

Las propuestas pedagógicas y actividades educativas en los centros de educación infantil han de respetar las características propias del crecimiento y el aprendizaje de los niños y niñas. Consecuentemente, los maestros y maestras y demás profesionales de la educación infantil deben atender a dichas características, partir de los conocimientos previos, necesidades y motivaciones de cada niño o niña, propiciar la participación activa de éstos, fomentar sus aportaciones, estimular el desarrollo de sus potencialidades y facilitar su interacción con personas adultas, con los iguales y con el medio.

2. El equipo educativo planificará las relaciones con las familias de los niños y niñas propiciando la comunicación y participación de las madres y padres en la vida de la escuela, a fin de que éstos coparticipen en los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas.

3. Se asegurará el trabajo en equipo de los profesionales, con objeto de proporcionar un enfoque multidisciplinar del proceso educativo, garantizando la coordinación de todos los miembros del equipo educativo que atienda a cada alumno o alumna.

4. Para contribuir a la construcción de aprendizaje significativos y relevantes el diseño y la organización de los espacios individuales y colectivos, la distribución del tiempo, la selección y organización de recursos didácticos y materiales, así como las distintas posibilidades de agrupamientos, y propuestas didácticas, permitirán y potenciarán la acción infantil, estimulando las conductas exploratorias e indagatorias.

5. En el segundo ciclo de educación infantil, se propiciará el acercamiento de los niños y niñas a la lengua escrita como instrumento para expresar, comprender e interpretar la realidad a través de situaciones funcionales de lectura y escritura. Asimismo, la resolución de problemas cotidianos será la fuente para generar habilidades y conocimientos lógicos y matemáticos. Se fomentará, igualmente, la expresión visual y musical. En el último año, especialmente, se contemplará la iniciación de las niñas y los niños en una lengua extranjera y en la utilización de las tecnologías de la información y comunicación.

Artículo 5. Autonomía de los centros

1. Los centros educativos contarán con autonomía pedagógica y de organización para poder llevar a cabo modelos de funcionamiento propios. A tales efectos, desarrollarán y concretarán el currículo y lo adaptarán a las necesidades de los niños y niñas y a las características específicas del entorno social y cultural en el que se encuentran.

2. Los equipos de ciclo concretarán las líneas de actuación en una propuesta pedagógica, incluyendo las distintas medidas de atención a la diversidad que deban llevarse a cabo, de acuerdo con las necesidades de las niñas y niños y en el marco establecido en el capítulo IV del Decreto 428/2008, de 29 de julio.

3. Los maestros o maestras o los profesionales de la educación infantil concretarán, para cada grupo de niños y niñas, la propuesta pedagógica mencionada, planificando, de esa forma, su actividad educativa.

Artículo 6. Medidas de apoyo para el desarrollo del currículo.

1. La Consejería competente en materia de educación incentivará la creación de equipos de profesores y profesoras, así como la colaboración con las Universidades andaluzas, para impulsar la investigación, la experimentación y la innovación educativas.

2. La Consejería competente en materia de educación favorecerá la elaboración de materiales de apoyo que desarrollen el currículo y orientará el trabajo en este sentido del profesorado y demás profesionales de la educación infantil, prestando especial atención a los aspectos recogidos en el artículo 18 del Decreto 428/2008, de 29 de julio. A tales efectos, se podrán establecer convenios de colaboración con instituciones académicas, científicas y de carácter cultural.

3. La Consejería competente en materia de educación realizará una oferta de actividades formativas dirigidas al profesorado y demás profesionales de la educación, adecuada a la demanda efectuada por los centros educativos y a las necesidades que se desprendan de los programas educativos desarrollados.

4. Las actividades de formación permanente del personal tendrán como objetivo el perfeccionamiento de la práctica educativa.

Artículo 7. Horario.

1. Sin perjuicio de lo previsto en la disposición adicional tercera del Decreto 428/2008, de 29 de julio, para los centros financiados por la Administración de la Junta de Andalucía, corresponde a los centros educativos determinar en su proyecto educativo el horario para el desarrollo del currículo de esta etapa. Dicho horario no contemplará una distribución del tiempo por áreas de conocimientos y experiencias, dado el carácter integrado del currículo en la educación infantil.

2. El horario lectivo correspondiente al segundo ciclo de la educación infantil será de veinticinco horas semanales.

Artículo 8. Participación de las familias.

1. Los profesionales de la educación y las familias colaborarán en la educación y la crianza de los niños y niñas, por lo que su relación ha de basarse en la corresponsabilidad. Para ello, la educación infantil debe fundarse en el conocimiento del contexto familiar y generar los cauces de una mutua colaboración que contemplen el respeto a la diversidad de familias en la sociedad contemporánea.

2. Los profesionales que ejerzan la tutoría mantendrán una relación permanente con las familias de los niños y niñas, facilitando situaciones y cauces de comunicación y colaboración, y promoverán su presencia y participación en la vida de los centros.

3. Desde los centros educativos se promoverán acciones formativas orientadas al apoyo y la formación de las familias en materia educativa, entre las que se podrán llevar a cabo cursos monográficos, talleres, grupos de reflexión y sesiones de intercambios de experiencias, a fin de que la familia y la escuela se conviertan en comunidades de prácticas compartidas.

4. La familia colaborará estrechamente con los profesionales que ejerzan la tutoría para una mejor adaptación de las niñas y niños en su primera incorporación al centro.

Disposición final primera.

Los artículos 3 e) y f), 4.1, segundo párrafo, 4.4, 4.5, 5.1, 5.3, 6.1, 6.3, 6.4, 8.1, 8.2, 8.3 reproducen normas dictadas por la Comunidad Autónoma de Andalucía al amparo de lo establecido en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, y recogidas en el Decreto 428/2008, de 29 de julio.

Disposición final segunda. Desarrollo de la presente Orden.

Se faculta a las personas titulares de las Direcciones Generales competentes en la materia a la que se refiere la presente Orden, para dictar los actos necesarios en desarrollo y ejecución de la misma.

Disposición final segunda. Entrada en vigor.

La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Sevilla, 5 de agosto de 2008

TERESA JIMÉNEZ VÍLCHEZ
Consejera de Educación

A N E X O

CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

La educación infantil constituye la primera etapa del sistema educativo. Dirigida a los niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años de edad, su finalidad es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los mismos. La educación infantil se entiende como una etapa educativa con identidad y características propias.

La educación se concibe como un derecho social de todos y de todas. Se planificará siguiendo los principios de calidad y de equidad y se organizará de forma comprensiva, respetando

las diferencias individuales. Los poderes públicos garantizarán el derecho a la educación infantil con independencia de las circunstancias sociales, culturales, laborales o económicas de las familias.

En esta etapa educativa se contribuirá a compensar desigualdades y a hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades; se atenderá la diversidad existente en los centros educativos y sus aulas, y se ajustará la acción educativa al ritmo de crecimiento, desarrollo y aprendizaje de cada niño y niña, teniéndose en cuenta sus experiencias familiares, sociales y culturales. Asimismo, se favorecerá la construcción y desarrollo de los valores democráticos para la vida y la convivencia, desde los primeros años.

En las últimas décadas se han producido cambios sociales y culturales en nuestra realidad cotidiana que afectan profundamente a la forma de atender y entender a la infancia desde el nacimiento a los seis años. Las familias en la sociedad actual, necesitan colaboración en la educación de sus hijos e hijas en estas edades. Hoy no es posible dar respuesta a las necesidades de los niños y niñas y sus familias de manera individual, por lo que es preciso pensar en la educación como un compromiso social, para garantizar el bienestar de toda la ciudadanía. Por otra parte, las investigaciones en el campo de las ciencias humanas y sociales han confirmado la importancia y trascendencia de los primeros seis años de vida en el posterior desarrollo de la persona. Contribuyen, asimismo, los pronunciamientos que en este sentido vienen haciendo instituciones y organismos internacionales de reconocido prestigio, como la ONU, que en la Convención de los Derechos del Niño considera a éstos como ciudadanos de pleno derecho desde su nacimiento, o la OCDE que destaca la adecuada atención educativa en este tramo de edad como un factor clave para garantizar la equidad en la educación. La educación infantil a través de las escuelas infantiles, tiene una importante tarea: compartir con las familias la educación y la crianza de los niños y niñas de estas edades de nuestra sociedad.

Desde estas consideraciones, la sociedad tiene la responsabilidad compartida de contribuir al desarrollo de las extraordinarias potencialidades de los niños y niñas en estas primeras edades.

La educación tiende a desarrollar en las personas las capacidades y competencias necesarias para su incorporación activa en la sociedad. Este desarrollo no es un simple despliegue de posibilidades predeterminadas por la herencia biológica. Se produce como resultado del aprendizaje y socialización que se propicia en la escuela infantil, entre otros contextos, si entendemos ésta como un contexto intencionalmente organizado para ello.

La educación infantil supone, pues, una decisiva contribución al desarrollo y al aprendizaje de los niños y las niñas desde sus primeros años de vida. Para conseguirlo, organiza y proporciona los contextos y situaciones de aprendizaje, experiencias, espacios, materiales y ambientes que configurarán un medio óptimo para que el desarrollo infantil se vea propiciado por procesos de aprendizaje y socialización adecuadamente orientados y facilitados.

Para contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas, la escuela de educación infantil, junto a la familia, debe hacer posible una infancia de múltiples relaciones y oportunidades; debe facilitar la construcción de su propia identidad, debe potenciar y estimular diferentes modos de relación e identidad en términos de pluralidad de los distintos grupos, a través de la ética del encuentro, basada en el respeto a todos y en el reconocimiento de las diferencias y multiplicidad.

La escuela se convierte así en un lugar de vidas y relaciones compartidas entre numerosas personas adultas y niños y niñas. En este contexto de relaciones la comunicación es clave en el aprendizaje infantil, proporcionando posibilidades diversas de intercambio de experiencias, a través de múltiples formas de interacción, expresión y representación. Propor-

ción de esta forma un sentimiento de pertenencia, la adopción de posiciones diferentes, la capacidad de ver sus propias experiencias a la luz de los demás, debatir y defender las elecciones propias, abordar situaciones nuevas, regular su propia acción. Resulta conveniente, pues, practicar una pedagogía de la escucha y el diálogo.

Consecuentemente, la escuela infantil no puede ser concebida como un espacio y un tiempo para la enseñanza transmisora de conocimientos, ni como un lugar para la atención meramente fisiológica y de cuidado, sino como una institución que apoya, favorece y potencia el pleno desarrollo de todas las capacidades. Una escuela que respeta y potencia el presente de los niños y las niñas contribuirá a que puedan afrontar el futuro que la sociedad les depara.

Se entiende la escuela infantil como escenario privilegiado de enseñanza y aprendizaje. Ofrece, para ello, un espacio de vivencias y recreación cultural, valorando la educación como fuente de cultura transformada en conocimientos y saberes que posibiliten y potencien el desarrollo de habilidades, procedimientos para pensar e interpretar el mundo, para expresarse, para convivir y para ser, facilitando el que los niños y niñas de esta etapa conozcan progresivamente la realidad en la que se desenvuelve su vida.

Todo aprendizaje supone la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. La interacción con las personas y los objetos que subyace en todo proceso de aprendizaje, pasa necesariamente por el filtro de la cultura común y está mediatizada por la utilización de un determinado lenguaje, que no es sólo comunicado por la palabra sino también por actitudes y expectativas que se transfieren de modo no verbal.

El aprendizaje se produce cuando un conocimiento nuevo se integra en los esquemas de conocimientos previos. Consecuentemente para favorecerlo se tendrán en cuenta los conocimientos y experiencias previas de los niños y niñas y la necesidad de un clima afectivo que les ofrezca seguridad y estimule el descubrimiento de sí mismos y de su entorno. La exploración y la curiosidad espontáneas deberán desarrollarse a través de situaciones y actividades que conduzcan a la construcción de conocimiento, al desarrollo de la capacidad de expresión y sensibilización estética y a la adquisición de habilidades sociales, de convivencia y de cuidado de sí mismos. La escuela debe proporcionar herramientas y recursos para la exploración y la resolución de problemas, para la negociación y para la creación de sentido.

Facilitar la adquisición de aprendizajes funcionales y significativos, así como contribuir a que los niños o niñas hasta los seis años se apropien de los procedimientos de regulación de la propia actividad, esto es, que progresivamente «aprendan a aprender», es tarea de la educación infantil. Para que esto sea posible, la intervención educativa debe considerar y partir de sus diferentes niveles de desarrollo.

Uno de los aspectos más característicos de esta etapa es la diversidad y cantidad de cambios que se producen en la personalidad infantil en un corto espacio de tiempo. El desarrollo de la persona se plantea como un largo camino que va desde la dependencia más absoluta a la vivencia independiente y autónoma de sí mismo; de la indiferenciación y confusión con los otros a la construcción de la propia identidad.

Entre los múltiples logros que niñas y niños consiguen a lo largo de la etapa cabe señalar como especialmente significativos la capacidad para relacionarse con otras personas a través de diferentes modos y códigos de comunicación, la función simbólica en todas sus manifestaciones, los logros relacionados con las competencias psicomotrices, la capacidad para satisfacer de modo cada vez más autónomo sus necesidades básicas así como la aparición y diversificación de sentimientos y emociones; la regulación y planificación de la propia conducta y la incorporación como miembro activo en los sistemas sociales del entorno. Al finalizar la etapa de educación

infantil, el niño o la niña contará con nuevas motivaciones e intereses, y sus posibilidades de conocimiento de la realidad y de relación con los demás se habrán visto sensiblemente ensanchadas.

En la educación Infantil, como actividad planificada y dirigida intencionalmente a facilitar el aprendizaje, cobra una especial relevancia el currículo. El currículo como proyecto en el que se concretan las intenciones educativas, une a la dimensión sociológica y axiológica, una segunda, de índole técnica, que lo convierte en un instrumento capaz de guiar eficazmente la práctica educativa.

En ese sentido, incluye una serie de prescripciones y orientaciones en relación con las capacidades que deben desarrollarse en los niños y niñas, los aspectos culturales básicos para el proceso de socialización, y aquellos elementos y estrategias que faciliten el aprendizaje y la evaluación de los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

El currículo constituye un instrumento que permite a cada profesional de la educación desarrollar y revisar su propia actividad desde un marco de referencia actualizado y científico, a la vez que contribuye eficazmente a la innovación educativa. El currículo, que se plantea tiene carácter único para toda la educación infantil y es abierto y flexible permitiendo su adaptación a cualquier contexto o situación específicos.

El currículo único no implica una homogeneización de la práctica educativa. Ofrece principios y criterios válidos de carácter general, presentando, por consiguiente, un nivel de generalidad tal que permita su posterior desarrollo y concreción por parte de los equipos educativos. Son éstos quienes han de adaptarlo a las características peculiares de cada contexto y grupo. De esta manera, no sólo se respeta y reconoce el pluralismo cultural y la diversidad de capacidades, motivaciones, posibilidades e intereses de niños y niñas, sino que también se concede a los profesionales de la educación un amplio margen de autonomía profesional en las tareas de diseño y desarrollo curricular.

Desarrollar y llevar a la práctica el currículo definido en esta orden requiere de un determinado perfil profesional y humano competente, con altos niveles de formación, rico en recursos, a la vez que afectivo y cercano al mundo infantil. Alguien que, a través de los estrechos vínculos afectivos que logra establecer con los niños y niñas, se incorpora y forma parte de su círculo más íntimo. La privilegiada posición que ocupa en el aula junto a la cualificación profesional que posee, capacita al personal de la educación infantil para tomar decisiones en función de la multiplicidad de interacciones, situaciones y factores que acontecen en el aula y en la escuela.

Las familias tienen especial importancia en la educación, principalmente en estas edades. La corresponsabilidad, la colaboración y la aceptación mutua son pilares fundamentales para el mejor desarrollo de los niños y niñas y de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, las maestras y maestros y profesionales de la educación implicados deben facilitar momentos de encuentro y colaboración con las familias, lo cual contribuirá a la mejora de la educación y al desarrollo integral de todos y cada uno de los niños y niñas de esta etapa educativa.

Para asegurar el tránsito adecuado entre las etapas de educación infantil y educación primaria, será necesario llegar a criterios de actuación conjunta mediante la utilización de estrategias de coordinación entre los docentes de ambas etapas educativas, sin perder de vista que la etapa de educación infantil tiene sentido en sí misma, por lo que no debe supeditarse a etapas posteriores.

A los niños y niñas con necesidades educativas especiales, transitorias o permanentes, se les atenderá en esta etapa por medio de una respuesta educativa apropiada y adaptada a sus necesidades y posibilidades, de carácter preventivo y compensador, teniendo en cuenta la atención temprana y compensación de desigualdades. El principio de diversidad sustentará

todas las propuestas educativas desarrolladas en las escuelas de educación infantil.

En consecuencia, las escuelas de educación infantil, de acuerdo a las prescripciones y orientaciones contenidas en la presente Orden, así como de cuantas actuaciones legislativas y orientativas lo desarrollen, elaborarán su propio Proyecto educativo en el que se especifiquen los aspectos concretos de su oferta educativa. Los Proyectos educativos insertos en cada comunidad escolar, deberán contener las líneas generales de actuación y la planificación de aula, plasmación última del conjunto de decisiones que deberá articular, de forma coherente, la oferta educativa de una escuela de educación infantil en nuestra Comunidad Autónoma.

Por todo ello, conviene caracterizar los distintos elementos que vertebran el Proyecto educativo para la educación infantil en Andalucía.

A) OBJETIVOS GENERALES

La finalidad de la educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas, respetando los derechos de la infancia y atendiendo a su bienestar.

La educación infantil contribuye de forma decisiva al desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas desde los primeros años de su vida. Desarrollará las capacidades y competencias necesarias para su integración activa en la sociedad y posibilitará aprendizajes relevantes en continua interacción con el medio físico, natural, social y cultural a través de la utilización de diversos lenguajes.

Se entienden los objetivos como las intenciones educativas, las metas que guían el proceso de enseñanza para la consecución de los aprendizajes. Su carácter procesal permite diferentes niveles de concreción que hacen posible su acomodación a la práctica educativa de cada contexto, ciclo o nivel. Los objetivos generales expresan las capacidades que se pretende que los niños y niñas vayan desarrollando como consecuencia de la intervención educativa.

Objetivos generales de la etapa.

Los objetivos generales para la etapa de la educación infantil son además de los establecidos en el artículo 13 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los expresados en el artículo 4 del Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación infantil en Andalucía. La etapa de educación infantil constituye una unidad curricular y, por tanto, los objetivos se refieren, consecuentemente, tanto al primer ciclo como al segundo. Asimismo, la formulación de objetivos de área no debe suponer un desarrollo parcelado del currículo de esta etapa. Cada uno de los objetivos de área podrá relacionarse con uno o varios de los objetivos generales de etapa y viceversa, lo que permite y aconseja la planificación del trabajo educativo en el que se aborde y genere conocimientos y competencias diversas, de manera integrada.

La educación infantil contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que le permitan:

a) Construir su propia identidad e ir formándose una imagen positiva y ajustada de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites.

El niño y la niña vive y toma conciencia de que es una persona diferente. De forma paulatina, irá descubriendo sus necesidades, intereses, gustos y posibilidades; irá consolidándose como ser único, individual y permanente. Este proceso de identificación y diferenciación es paralelo y simultáneo al descubrimiento del otro.

Tener una imagen positiva y ajustada de sí mismo supone que, aun tomando conciencia de las propias dificultades, carencias o limitaciones prevalece la confianza en uno mismo, en los recursos propios y posibilidades. Una autoimagen positiva y ajustada constituye la base de la seguridad en sí mismo, así como el fundamento de la iniciativa y la participación social creativa, aceptando la pluralidad y las diferencias individuales, sociales y culturales.

Para el logro de este objetivo, los docentes deben generar un ambiente de confianza y seguridad afectiva y tener expectativas positivas acerca de las competencias potenciales de los niños y las niñas, que les ayuden a sentirse personas aceptadas, a sentir que su tutor o tutora tiene confianza en sus capacidades, que reconoce sus deseos, sus peculiaridades y posibilidades de expresión y actuación. De esta manera podrán ir diferenciándose de los objetos y de las demás personas, afirmándose frente a los otros y asumiendo formas particulares de sentir y de pensar, construyendo así su identidad existencial, personal y sexual, sin discriminación.

b) Adquirir autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y desarrollar su capacidad de iniciativa.

La relación del niño y la niña con la persona adulta que, al principio, es de dependencia, va evolucionando y cambiando cualitativamente a lo largo de su crecimiento, participando paulatinamente tanto en la satisfacción cada vez más autónoma de sus necesidades básicas, como en la gestión y organización de su propia actividad.

La escuela de educación infantil ha de promover un ambiente físico y relacional que apoye la adquisición paulatina de la autonomía física, moral e intelectual. Garantizar el respeto a la individualidad de todos y cada uno de los niños y niñas que conforman el grupo, es base para propiciar la ayuda y el apoyo necesario que cada cual requiere.

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.

En estas edades el centro educativo contribuye, de manera fundamental, a la ampliación de sus relaciones. El descubrimiento de los otros y la participación activa en el grupo es un camino a recorrer.

Ir ampliando y diversificando sus relaciones, aprender los procedimientos de participación y resolución de los conflictos surgidos en dichas relaciones, coordinar sus intereses y puntos de vista con los de los otros y establecer actitudes de cooperación y de valoración de la vida de grupo, son logros que necesitan de un marco educativo que considere la individualidad dentro del grupo, que ayude a descubrir y a expresar los afectos, y que considere los conflictos como procesos generados por la búsqueda de necesidades personales, que pueden ser tratados como instrumentos de cambio, crecimiento y aprendizaje. Todo ello en un ambiente que propicie diversas posibilidades de agrupamiento, en pequeños grupos, en parejas, en grandes grupos o de forma individual, y promueva la actitud crítica.

d) Observar y explorar su entorno físico, natural, social y cultural, generando interpretaciones de algunos fenómenos y hechos significativos para conocer y comprender la realidad y participar en ella de forma crítica.

La incorporación a la escuela infantil de los niños y las niñas en esta etapa educativa va a suponer entrar en contacto con una realidad cada vez más amplia y diversa, multiplicándose las oportunidades de interaccionar con lo que le rodea. Se contribuirá, de esta forma, a la toma de conciencia progresiva de los niños y las niñas del medio en el que transcurre nuestra vida y de la cual formamos parte.

Las distintas situaciones vividas y las múltiples experiencias que la escuela les procura les irán revelando las dimen-

siones que el entorno presenta: física, natural, social y afectiva, cultural, etc, promoviendo la observación, la exploración, la experimentación, la investigación de esas realidades y los llevará a desear participar en ellas. Con este objetivo se pretende, por tanto, intensificar y potenciar el interés infantil por el entorno así como estimular la disposición activa hacia su conocimiento.

La intencionalidad de este objetivo es que niñas y niños conozcan el entorno y disfruten de su relación con los elementos del mismo. Conocer es interpretar la realidad, otorgarle significado, por lo que ayudar a los niños y niñas a generar estas competencias requiere que la escuela propicie la reflexión infantil sobre ella. No basta, por tanto, con mostrarles lo que hay alrededor y ofrecerlo a su percepción esperando respuestas a estímulos sensoriales, exige que los niños y niñas pongan palabras a sus acciones, conjeturen, formulen ideas, avancen interpretaciones, establezcan relaciones de causa y efecto. Así conocerán, comprenderán y podrán intervenir adecuada y constructivamente en el mundo al que pertenecen.

e) Comprender y representar algunas nociones y relaciones lógicas y matemáticas referidas a situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas.

Con este objetivo se pretende contribuir a que niñas y niños desarrollen las habilidades lógicas y el conocimiento matemático que están generando al interactuar con los elementos del medio e intervenir, de manera reflexiva, en acciones y situaciones que se les van presentando en su cotidianidad.

El acercamiento comprensivo a las nociones y relaciones lógicas y matemáticas que pueden establecerse entre los elementos de la realidad, no debe tener carácter académico, sino fruto de la indagación exploratoria que niñas y niños realizan sobre los elementos y situaciones del entorno. Las bases del pensamiento matemático que con este objetivo pretenden sentarse derivarán, pues, de la acción y la reflexión infantil.

La utilización gradual de símbolos y códigos matemáticos, convencionales o no, mediante los que niñas y niños representan algunas propiedades de los objetos y de las colecciones así como las relaciones que entre éstos pueden establecerse y el acercamiento a los usos sociales del sistema de numeración, forman parte, así mismo, de la interpretación de este objetivo.

Debe contribuirse, igualmente, a que los niños y las niñas constaten la existencia en nuestras vidas de situaciones con interrogantes o incógnitas cuya resolución exige la reflexión sobre ellas y la aplicación de esquemas de pensamiento. El acercamiento a la resolución de problemas propios del contexto en el que se vive, descubriendo y utilizando algunas de las estrategias que para ello podemos emplear, es otra de las intencionalidades que se pretenden.

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.

Los niños y las niñas desde edades muy tempranas utilizan distintos lenguajes y formas de expresión para comunicar, representar e interpretar experiencias personales. Los utilizan de una manera particular y creativa que está relacionada con su conocimiento e interpretación de la realidad, y con la conceptualización y dominio que tengan de los sistemas de simbolización y técnicas requeridas en los distintos lenguajes, en cada momento de su proceso de aprendizaje.

Es conveniente generar situaciones educativas que promuevan la utilización de las distintas formas de expresión y representación en un clima de aceptación que facilite la expresión personal, libre y creativa, utilizándolas gradualmente de manera cada vez más ajustada y adecuada a las necesidades y contextos comunicativos.

La escuela de educación infantil facilitará la participación en las formas de expresión propias de su cultura y el acceso a las manifestaciones más significativas de ésta, su conocimiento y valoración.

Asimismo, promoverá un acercamiento al conocimiento y la reflexión crítica sobre los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y comunicación.

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.

Con este objetivo se pretende que los niños y las niñas desarrollen el lenguaje oral de forma cada vez más ajustada. El lenguaje oral les permite expresar las propias ideas, sentimientos, emociones y experiencias en distintas situaciones comunicativas. A través de su uso los niños y las niñas irán apropiándose de éste de forma progresiva.

El lenguaje oral, como instrumento de comunicación y representación, contribuye a la autoconstrucción personal, a la estructuración del pensamiento y a la regulación de los propios aprendizajes y de la vida del grupo. Asimismo constituye la llave que permite el acceso a la cultura.

La escuela de educación infantil deberá proporcionar diferentes situaciones comunicativas en un clima de confianza y aceptación, y ayudarles, en estas situaciones de intercambio, en la construcción de significados y en el conocimiento del lenguaje de la comunidad en que viven. Deberá ofrecer muchas oportunidades para dialogar, niños y niñas y personas adultas; así como relatar, describir y explicar hechos, emociones y experiencias reales o imaginarias.

Los contextos comunicativos serán el marco de referencia para crear situaciones de aprendizaje para iniciar a los niños y niñas en una lengua extranjera.

h) Aproximarse a la lectura y escritura en situaciones de la vida cotidiana a través de textos relacionados con la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute.

Las niñas y niños viven, desde su nacimiento, en contextos más o menos alfabetizados. La calidad y cantidad de sus primeros contactos con el mundo letrado, donde generan ya sus primeras ideas, no será de una importancia menor en el futuro. La incorporación a la escuela supone tener la oportunidad de enriquecer y multiplicar las situaciones en que, al enfrentarse, interactuar y vincularse afectivamente con lecturas y escrituras de textos sociales, irán aproximándose y valorando la importancia de la lectura y la escritura.

Con este objetivo se pretende conseguir la evolución de las ideas que los niños y niñas tienen sobre la lectura, el sistema de escritura, los diferentes tipos de textos de uso social y por lo tanto, avanzar en el nivel de alfabetización, entendido como la capacidad de producir e interpretar los textos que nuestra sociedad utiliza.

Para ello, la escuela ha de aprovechar aquellas situaciones y momentos de la vida cotidiana en que se hace necesario leer o escribir, y promoverá otras ocasiones donde estas actividades sociales tengan cabida en el quehacer diario por su funcionalidad, valorando las ideas previas, partiendo de la fase en la que se encuentra cada niño y niña. A través de lecturas y escrituras compartidas, donde se potencien las interpretaciones personales, y a través de la participación en prácticas letradas auténticas, los niños y niñas aprenderán que leer y escribir son actividades culturales y, valorarán el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute.

i) Conocer y participar en algunas manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, teniendo en cuenta su diversidad y desarrollando actitudes de interés, aprecio y respeto hacia la cultura andaluza y la pluralidad cultural.

Desde que nacen, las niñas y niños van ampliando y diversificando sus relaciones sociales. Son miembros activos de la sociedad, y la escuela ha de facilitar el conocimiento de distintos acontecimientos de su entorno y favorecer la participación en algunos de ellos y en las costumbres y prácticas tradicionales propias de la cultura donde viven, teniendo en cuenta su

diversidad, para que se interesen y aprendan a integrarse en ellas de forma natural y activa.

Del mismo modo, se procura el acercamiento a las formas de expresión y manifestaciones artísticas propias de su entorno cultural para que aprendan a apreciarlas. Además, la escuela actuará como ventana al mundo artístico y cultural ofreciendo a lo largo de esta etapa, producciones significativas de lo mejor de la cultura y las artes universales, para que de esta forma, conociéndolas, disfruten de su belleza y puedan enriquecer sus propias producciones creativas. Así, llegarán a sentirse artífices de la cultura propia de la comunidad en la que viven y desarrollarán actitudes de valoración y respeto hacia cualquier actividad o forma de expresión de carácter cultural.

Con este objetivo, se pretende también, que las niñas y niños progresen en las ideas que tienen sobre aspectos relativos a cultura andaluza y desarrollen actitudes de interés, aprecio y respeto hacia las diferentes hablas de la modalidad lingüística andaluza.

B) ÁREAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

La educación infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas, en colaboración con la familia, respetando los derechos de la infancia y atendiendo a su bienestar.

La educación infantil debe organizar y proporcionar actividades y experiencias que configuren un ambiente óptimo para el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, para lo que tendrá una especial relevancia el currículo.

El currículo en esta etapa educativa se orienta hacia la consecución del desarrollo de los distintos planos que integran la personalidad infantil: Físico y motórico, afectivo, lingüístico, social, cognitivo y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo. De ahí que se haya organizado en áreas de conocimiento y experiencia, formulando explícitamente los objetivos de cada una.

Se entienden las áreas como campos de actuación, como espacios de conocimientos de todo orden, que previsiblemente van a contribuir a su desarrollo y aprendizaje y les van a permitir aproximarse a la interpretación del mundo, otorgándole significado y participando activamente en él.

El currículo de la educación infantil queda organizado en las siguientes áreas:

1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal
2. Conocimiento del entorno
3. Lenguajes: comunicación y representación

Se conciben éstas con un criterio de mutua dependencia, debiendo ajustarse su desarrollo a las características de los niños y las niñas.

El área Conocimiento de sí mismo y autonomía personal hace referencia a la paulatina construcción de la identidad a través del descubrimiento del niño y la niña de sus características y atributos que le ayudarán a definirse como personas con entidad propia. Será a través de las interacciones que establecen con las personas adultas y con sus iguales, al progresivo descubrimiento y control del cuerpo, así como a la constatación de sus posibilidades y limitaciones como vayan conformando una imagen ajustada y positiva de sí mismos. Los niños y las niñas, en situaciones de juego y vida cotidiana encontrarán numerosas posibilidades para ir adquiriendo su autonomía personal.

El área Conocimiento del entorno pretende contribuir a los procesos de descubrimiento y representación de los elementos físicos y naturales así como a los procesos de descubrimiento, vinculación y aceptación del medio social y cultural. Se entiende que esta área facilitará a los niños y niñas un acercamiento comprensivo al medio en que viven y su inserción en él, de manera reflexiva y participativa.

El área Lenguajes: Comunicación y representación, está dirigido al desarrollo de la capacidad de expresión y representación a través del conocimiento y uso de los diferentes lenguajes y formas de comunicación. La diversidad de lenguajes permite la interacción del niño y la niña con un mundo culturalmente organizado, haciéndoles cada vez más competente para comprender y expresar conocimientos e ideas, sentimientos, deseos, necesidades e intereses. Los lenguajes son también entendidos como instrumentos de autoconstrucción en la primera infancia; ayudan a la organización del propio pensamiento y permiten la toma de conciencia sobre la propia identidad y sobre lo que le rodea.

La educación infantil es, pues, la etapa en la que se sientan las bases para el desarrollo de los niños y niñas, tanto en su dimensión personal como social. En ella se cimientan los valores que hacen posible la vida en sociedad, se inicia la adquisición de hábitos de convivencia democrática y de respeto mutuo y se trabaja con los niños y niñas para que, en el futuro, participen responsablemente en la vida social y ciudadana.

Para contribuir a estas competencias se integrarán de forma transversal el desarrollo de valores democráticos, cívicos y éticos de nuestra sociedad, reflejando los principios de igualdad de derechos entre sexos con rechazo a cualquier tipo de discriminación negativa y destacando la contribución de las mujeres al progreso de la Humanidad. Asimismo, estará presente en las áreas del currículo el respeto a la diversidad cultural, el desarrollo sostenible, la cultura de paz, los hábitos de consumo saludable, y la utilización del tiempo de ocio.

Los contenidos relacionados con el medio natural y el acervo cultural de Andalucía deberán contemplarse en el currículo para que sea conocido, valorado y respetado como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

Consecuentemente, se abordarán estos contenidos en las áreas de conocimiento y experiencia para que los objetos de conocimiento procedan y estén en relación con las vivencias y experiencias infantiles, pudiendo ser abordados en la escuela por los niños y niñas, de manera vivenciada, interactiva e integrada.

Esta estructura permite a cada profesional de la educación tener un punto de referencia para la práctica educativa. El equipo educativo debe determinar las interrelaciones que considere más adecuadas en cada momento de la planificación y acción educativa.

En los proyectos educativos el currículo aparecerá como un todo con sentido y funcionalidad, procurando de esta forma que mejoren, simultáneamente, los procesos de enseñanza y los aprendizajes.

Los centros y los equipos de profesionales de la educación infantil planificarán y desarrollarán proyectos educativos que contribuyan a mejorar la atribución de sentido y relevancia por parte de los niños y las niñas a sus aprendizajes.

Corresponde a la Consejería de Educación desarrollar y establecer los contenidos que conforman cada una de las áreas de esta etapa educativa y los criterios de evaluación de conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, y el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas para el segundo ciclo de la Educación Infantil.

1. Conocimiento de sí mismo y la autonomía personal.

Esta área de conocimiento y experiencia hace referencia al entretreído que supone la paulatina construcción de la identidad, el descubrimiento y control de las emociones y la progresiva adquisición de la autonomía personal en la interacción con el entorno social, físico y cultural. Esta área se estructura en bloques con propuestas de contenidos para cada uno de los ciclos y para organizar la información, pero son interdependientes y complementarios entre sí, como así ocurre con las demás áreas.

El proceso de crecimiento de los niños y niñas es un largo camino que va de la dependencia más absoluta a la independencia y autonomía individual y social, de la indiferenciación y confusión con los otros a la conciencia de que existen y de que es necesario tenerlos en cuenta.

Los niños y las niñas necesitan establecer vínculos afectivos con las personas adultas de referencia, que les permitan sentirse aceptadas, reconocidas, oídas, cuidadas y amadas; experimentando la sensación de estar en un medio seguro, protegido y por tanto confiable. La vivencia satisfactoria y estable de esa relación interpersonal será la base para la construcción de la propia identidad, para el desarrollo de una autonomía creciente y para la existencia de un sistema de relaciones sano y equilibrado.

El concepto que los niños y niñas construyen de sí mismos es en gran parte una interiorización de la imagen que les muestran quienes los rodean, y de la confianza que en ellos depositan, y la forma en que las personas adultas recogen y apoyan sus iniciativas e intereses, facilitará u obstaculizará su desarrollo y aprendizajes.

La autoestima que desarrollan es, en gran medida, la interiorización de la estima y la confianza de la cual es objeto. De ello, la conveniencia de que las personas adultas confíen y crean en la capacidad de todos los niños y niñas con los cuales trabaja, reconociendo y aceptando sus necesidades, deseos, sentimientos, gustos e intereses particulares y haciéndoles sentir que son aceptados en su singularidad.

La escuela infantil ha de propiciar que el niño y la niña vaya construyendo una imagen ajustada de sí mismo, al conocer y confiar en sus propios recursos y posibilidades, desarrollando una autoestima positiva que le permita tomar conciencia y valorar los propios logros y dificultades, carencias o limitaciones, cada vez más ajustada con la realidad.

Poco a poco los niños y las niñas enriquecerán la imagen de sí mismos a partir de sus experiencias con el medio social, físico y natural con el que interrelacionan, de los sentimientos que les generan, y de las valoraciones y actitudes que perciben en relación consigo mismo.

La adquisición gradual de la autonomía supone avanzar en la capacidad del niño y la niña para valerse por sí mismo ante la acción, el pensamiento y los sentimientos. Está estrechamente vinculada con procesos que se inician desde temprana edad y que se manifiestan tanto en la capacidad de explorar, aventurarse y actuar, como en el ejercicio de opinar, proponer, contribuir, escoger, decidir, organizarse y autorregularse, conviviendo con otros en valores socialmente compartidos.

La construcción de la identidad y de la autonomía, por tanto, está íntimamente relacionada con los procesos de socialización. Será en las interacciones sociales que pueden establecer con sus iguales y con las personas adultas, donde se amplíen los lazos afectivos y vayan tomando conciencia de la existencia de una diversidad de deseos, intereses, gustos, opiniones y conocimientos. Pero, al mismo tiempo, descubrirán el placer de actuar conjuntamente, el sentimiento de amistad, aprendiendo a colaborar con los otros y a respetarlos, a valorar la vida en común y a respetar las normas que permitan la convivencia.

La escuela se constituye, por excelencia, en espacio de socialización, pues propicia el contacto y el encuentro con personas adultas y niños y niñas de diversos orígenes socioculturales, de diferentes religiones, etnias, costumbres, hábitos y valores, haciendo de esa diversidad un campo privilegiado de la experiencia educativa.

El trabajo educativo puede, así, crear condiciones para que los niños y niñas conozcan y descubran nuevos sentimientos, valores, ideas, costumbres y papeles sociales. La educación infantil es un espacio idóneo para que los niños y niñas aprendan y comprendan las relaciones éticas y morales de la sociedad a la pertenecen.

Partiendo de una relación dependiente de las personas adultas, el niño y la niña va diferenciándose, identificándose y estableciendo una auténtica relación recíproca con los otros y progresando en su autonomía.

El placer que experimentan en la satisfacción de sus necesidades básicas, los cuidados que recibe y el aprecio por su propio cuerpo, les estimulará y motivará en el aprendizaje de hábitos y conocimientos adecuados para el cuidado y mantenimiento de su salud.

La escuela infantil ha de generar un marco de confianza y seguridad que posibilite que los niños y niñas descubran las características, posibilidades y limitaciones de su cuerpo, para satisfacer sus deseos y explorar el mundo que los rodea. La exploración del medio redundará así en un mejor conocimiento de sí mismo.

La integración de los propios movimientos, sensaciones y percepciones permitirá a los niños y las niñas ir descubriendo sus posibilidades de acción, experimentación, expresión y relación, pasando de una actividad refleja e involuntaria, a la interiorización y control de las partes de su cuerpo y a la progresiva coordinación de sus movimientos hasta llegar a los más precisos. Es necesario favorecer estas iniciativas de exploración del medio y facilitar la realización de experiencias interesantes, que les permita tener la oportunidad de conocer sus propias capacidades y los límites que la realidad les impone.

El crecimiento y el aprendizaje es inseparable del contexto sociocultural donde el niño y la niña viven, será en la vida cotidiana de la escuela infantil a través de la observación y participación activa en compañía de sus iguales y personas adultas, donde se produzca la adquisición de destrezas y formas de conocimiento socio-culturalmente valoradas. Así actividades como recoger la mesa después del taller, pedir disculpas, comer respetando unas normas, participar en una fiesta o saludar por la mañana, son acciones que permiten aprender a situarse y moverse en el contexto en el que viven, facilitando su participación en él, al tiempo que les dota de recursos válidos para conocerlo, valorarlo y usarlo mejor.

El juego, en todas sus posibilidades y dimensiones, es un recurso básico que la infancia utiliza para el conocimiento del mundo. En el continuo proceso de relación e interacción, que el juego supone, el niño y la niña van ampliando el conocimiento de sí mismo, avanzando en la construcción de su identidad y de las posibilidades de la relación social.

La colaboración entre las familias y los profesionales es fundamental para el crecimiento que el niño o la niña experimentan, acompañando conjuntamente el proceso de construcción de la identidad y la autonomía personal.

Esta área se organiza en dos bloques: el primero hace referencia a la construcción paulatina de la identidad, a través de las interrelaciones con sus iguales y con las personas adultas, así como al progresivo descubrimiento y control del propio cuerpo; el segundo bloque hace referencia al desarrollo de la autonomía, a través de la vida cotidiana y el juego.

Objetivos

En relación con esta área, la intervención educativa tendrá como objetivos el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Formarse una imagen positiva y ajustada de sí mismo, a través de la interacción con los otros iguales y personas adultas, e ir descubriendo sus características personales, posibilidades y limitaciones.
2. Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, intereses y necesidades, ampliando y perfeccionando los múltiples recursos de expresión, saber comunicarlos a los demás, reconociendo y respetando los de los otros.

3. Descubrir y disfrutar de las posibilidades sensitivas, de acción y de expresión de su cuerpo, coordinando y ajustándolo cada vez con mayor precisión al contexto.

4. Participar en la satisfacción de sus necesidades básicas, de manera cada vez más autónoma. Avanzar en la adquisición de hábitos y actitudes saludables, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas.

5. Desarrollar capacidades de iniciativa, planificación y reflexión, para contribuir a dotar de intencionalidad su acción, a resolver problemas habituales de la vida cotidiana y a aumentar el sentimiento de autoconfianza.

6. Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales, ir conociendo y respetando las normas del grupo, y adquiriendo las actitudes y hábitos (de ayuda, atención, escucha, espera) propios de la vida en un grupo social más amplio.

Contenidos

Bloque 1. La identidad personal, el cuerpo y los demás

Primer ciclo.

La incorporación a la escuela infantil será, para la mayoría de los niños y niñas, la primera separación que se produce del entorno familiar. En su corta historia de vida esta nueva situación supone una importante transformación de su experiencia personal. Su mundo de interrelaciones va a sufrir una significativa ampliación: conocerá a otras personas adultas, a niños y niñas, espacios, objetos, así como un nuevo marco en su ritmo vital, produciéndose un hito significativo que afectará a su proceso de crecimiento en todos los ámbitos de la vida. Todo ello, supone una importante responsabilidad para la institución, el equipo docente y cada profesional de la educación infantil, quienes compartirán desde ese momento con las familias la educación y la crianza de los niños y niñas.

El niño y la niña comienza a sentirse a sí mismo a partir de sensaciones que proceden de su interior (hambre, sueño, bienestar...) y del mundo exterior (calor, frío, olores, movimiento...), y son recibidas y expresadas a través de su propio cuerpo, manifestando su estado de bienestar o malestar, mediante vocalizaciones, llanto, gestos y posturas que son percibidas, interpretadas y respondidas por la persona adulta.

Entre el bebé y las personas que lo cuidan, interactúan y juegan con él, se establece una fuerte relación afectiva. Esas personas no prestan sus cuidados, sino que son sus mediadoras principales, pues señalan y crean condiciones para que adopten conductas, valores, actitudes y hábitos necesarios para la inserción en el grupo social e, igualmente, los referentes culturales concretos y los organizadores e interpretes del contacto con el mundo exterior.

La atención y satisfacción de las necesidades de los niños y niñas, y los sentimientos positivos de las personas adultas hacia ellos, les van comunicando una imagen espejo de sí mismo, un sentimiento de autoestima y confianza básica, imprescindible en el crecimiento. Ello le ayudará a ir creando una relación positiva con el propio cuerpo y será la base para construir actitudes equilibradas y autónomas frente a las emociones y la salud.

El niño y la niña irán progresivamente manifestando sus sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses. Las personas adultas ayudarán a que vayan construyendo una autoimagen positiva, reconociendo y aceptando las manifestaciones personales de cada uno. Al mismo tiempo, ayudarán a la identificación y expresión de las emociones básicas propias y ajenas, como alegría o miedo, apoyando la progresiva aceptación y control de las emociones en situaciones cotidianas.

El conocimiento ajustado y la aceptación de sus características personales permitirán que los niños y niñas comiencen a valorarse positivamente, y vayan tomando conciencia de sus capacidades y posibilidades.

También es importante que los niños y las niñas descubran sus limitaciones y las acepten, así como las diferencias y características de los otros. Debe ofrecérseles la oportunidad de que obtengan información sobre sus propias capacidades y posibilidades (fuerza, habilidad, precisión, velocidad...), y sobre las dificultades y los límites que el medio les impone. Esta información debe contribuir a la adquisición de sentimientos de seguridad y confianza en sí mismo y a la mejora de la autoestima y de la propia imagen.

Desde temprana edad, los niños y las niñas muestran un fuerte interés por la interacción con sus semejantes, y otras personas adultas a medida que expanden sus campos de acción. El proceso de diferenciación entre el yo y el otro, se ve favorecido cuando perciben y comprenden los roles complementarios que observan en la interacción social.

El ejercicio de la complementariedad está presente, por ejemplo, en los juegos de imitación. Es visible el esfuerzo, desde muy pequeños, en reproducir gestos, expresiones faciales y sonidos producidos por las personas con las cuales conviven. Imitan también animales domésticos y objetos en movimiento. La imitación es el resultado de la capacidad de observar y aprender con los demás y del deseo de identificarse, ser aceptado y diferenciarse de ellos. Tienden a observar, desde el inicio, las acciones más simples y más próximas a su comprensión, especialmente los gestos o escenas atractivas o realizadas por personas de su círculo afectivo. La observación y la imitación son capacidades humanas que contribuyen a la diferenciación de los otros y consecuentemente a la construcción de su identidad.

A medida que van creciendo, las situaciones de contacto personal con sus iguales, en tareas compartidas, y en los juegos de grupo, les ayudarán a ir construyendo el conocimiento de sí mismo, aprendiendo a coordinar sus deseos, emociones y sentimientos propios y de los demás. Aceptando demostraciones de consuelo y afecto de las personas adultas conocidas y compañeros y compañeras así como manifestando afecto hacia las personas cercanas.

La calidad de los intercambios que realicen las personas adultas con los niños y niñas, sobre todo, a través del contacto corporal, de la voz, de la mirada o del gesto, incidirá en el interés de ellos y ellas por la realidad externa, generando la confianza y la seguridad necesarias para arriesgarse a intervenir activamente en ella. Se ayudará, así, a vivenciar los sentimientos de seguridad y confianza que necesitan para interiorizar una imagen positiva y estable de sí mismos, a reconocer y aceptar las propias características y a asumir su identidad sexual y los rasgos físicos que comporta.

La conciencia de los límites del propio cuerpo, el conocimiento de éste a través de la acción y del movimiento, así como el contacto corporal con los demás, es fundamental para la construcción de la identidad. En la exploración del mundo que los rodea, el cuerpo de la otra persona es el primer objeto por el que se interesan, perciben y aprenden a identificar. Las posibilidades motrices son el primer recurso que poseen los niños y las niñas para comunicarse y relacionarse con el mundo. Por medio de los primeros cuidados, perciben su propio cuerpo como separado del cuerpo del otro, creándose, así, un sistema de señales corporales que les permitirá el establecimiento de los primeros vínculos sociales e información sobre sí mismo, para adecuar y recrear su acción. El otro es, de esta forma, elemento fundamental para el conocimiento de sí mismo.

A través del propio movimiento, los niños y las niñas van coordinando sus esquemas perceptivo-motrices, conociendo su propio cuerpo, sus sensaciones y emociones. Aprenderán a ir poniendo en juego las distintas partes de su cuerpo, lo que les hará sentir, interiorizar, organizar y construir una imagen integrada del esquema corporal.

El progresivo control del movimiento en situaciones habituales y cotidianas, alternando los movimientos espontáneos

con otros más intencionados redundará en su autonomía física. La adquisición del desplazamiento en sus distintas formas, especialmente significativo, será el momento de adquisición de la marcha, le permitirán ampliar sus posibilidades de intervención en el medio y satisfacer sus intereses de exploración.

La escuela infantil configurará un ambiente espacial y emocional que de seguridad, pero a la vez constituya un desafío para los niños y niñas, a través de experiencias, juegos y actividades que impliquen movimiento -arrastrar, gatear, caminar, saltar, subir, bajar, correr.- y diferentes posturas del cuerpo -tumbado, sentado, de pie.-, podrán explorar sus posibilidades motrices y contribuir a la adquisición de una coordinación dinámica general y a un mayor control del movimiento.

La utilización de objetos de distinto peso, volumen, tamaño, colores, formas y texturas, que permitan efectos distintos e interesantes: rebotar, sonar, apretar, arrugar, encajar, enroskar, modelar, rasgar. Contribuye a que los mecanismos de manipulación y dominio de los objetos se hagan más precisos y ajustados. Los niños y las niñas aprenderán a coger objetos y lanzarlos, a moverlos con precisión, a juntarlos o separarlos, a disponerlos de formas diversas, a descubrir que su acción produce resultados en los objetos, de manera que puede identificar sus capacidades de influir en el entorno inmediato.

El respeto a la diversidad, la aceptación del otro en sus diferencias y particularidades de expresión, de habilidades y de conocimientos, hasta las diferencias de género, aspecto físico, etc, deben impregnar las relaciones cotidianas y estar presentes en los actos y actitudes de las personas adultas con las que conviven, para que puedan ser incorporadas por los niños y niñas.

A lo largo del ciclo van apareciendo señales que nos indican el progresivo reconocimiento de la propia imagen y de la de los demás. Los juegos delante del espejo, la identificación con su nombre, el reconocimiento de sus objetos personales, la identificación con imágenes, o símbolos que señalan sus pertenencias, contribuye a la progresiva capacidad de reconocerse y reconocer a los otros.

La oposición es otro recurso fundamental en el proceso de construcción del sujeto. Oponerse, significa, en cierto sentido, diferenciarse del otro, afirmar su punto de vista, sus deseos. Varios son los contextos en que tal conducta puede ocurrir, su intensidad depende de varios factores, tales como características personales, grado de libertad ofrecido por el medio y momento específico del desarrollo personal en que se encuentra.

El uso del lenguaje suministra varios indicios en cuanto al proceso de diferenciación entre el yo y el otro. Por ejemplo, el uso del pronombre "yo" en sustitución del nombre propio conjugando el verbo en tercera persona. Por otro lado, el propio lenguaje favorece el proceso de diferenciación, al posibilitar formas más objetivas y diversas de comprender la realidad. A la vez que enriquece las posibilidades de comunicación y expresión, el lenguaje representa un potente vehículo de socialización. Es en la interacción social donde los niños y niñas comparten el lenguaje y los significados.

El trabajo con la identidad representa un importante espacio para la colaboración entre la familia y la escuela infantil. Conocer las particularidades de cada grupo familiar, desarrollar actitudes de respeto y colaboración contribuirá a una mejor comprensión de los niños y niñas y a un mejor apoyo en la construcción de una imagen positiva y ajustada de los niños y niñas.

Segundo ciclo.

La paulatina construcción de la identidad, el descubrimiento y control del cuerpo, las emociones y sentimientos, y en la interacción con el entorno social, físico y cultural no se corresponde con edades cronológicas fijas. Depende, más bien, de las características individuales de cada niño y niña

y de los contextos de crecimiento y de las experiencias y posibilidades que éstos les ofrezcan. Por lo que los contenidos referidos al segundo ciclo han de ser entendidos como una profundización y ampliación de los recogidos en el ciclo anterior, siendo necesario un ajuste a las peculiaridades de los niños y niñas con los que se trabaje.

Cuando el niño o la niña se incorporan al segundo ciclo de educación infantil es frecuente que hayan tenido experiencias previas de socialización fuera del ámbito familiar, aunque también existe un gran número de ellos y ellas para los que supone la primera salida. En ambos casos, se produce una importante modificación de su mundo emocional y relacional, al ampliarse de manera significativa las posibilidades de interacción con otras personas, iguales y personas adultas desconocidas.

El equipo educativo y prioritariamente el tutor o tutora, se convierten en piezas fundamentales en el proceso de aceptación e incorporación de los niños y niñas a su nuevo contexto. Será el conjunto de profesionales de la educación de la escuela infantil quienes a través de la organización de los espacios, tiempos y materiales, así como de las acciones, actitudes y estrategias educativas configurarán un marco de seguridad afectiva y de reconocimiento individual basado en relaciones de confianza, disponibilidad y aceptación.

La imagen que los niños y niñas construyen de sí mismos es en gran parte una interiorización de la que les muestran quienes les rodean, y de la confianza que en ellos depositan. En estas edades necesitan establecer un fuerte vínculo emocional con la persona adulta de referencia, ocupando un importante lugar el contacto físico, y fundamentalmente sentir actitudes de escucha, de reconocimiento, de entendimiento y de respeto de sus mundos afectivos. Esto facilitará la construcción de una imagen positiva de sí, ampliando su autoconfianza, identificando cada vez más sus limitaciones y posibilidades, y actuando de acuerdo con ellas.

La relación con los otros, proceso no exento de dificultades, es un factor importante para el desarrollo afectivo. La capacidad de espera ante deseos no siempre satisfechos, la resistencia a la inevitable frustración en determinadas situaciones y la necesaria negociación cuando hay intereses y deseos contrapuestos son vivencias que contribuyen al crecimiento emocional. Consecuentemente, los profesionales de la educación generarán oportunidades donde niños y niñas de la misma edad y de edades diferentes interaccionen en situaciones diversas por lo que se deberá considerar distintos agrupamientos espontáneos y sugeridos: gran grupo, pequeño grupo, parejas, o elecciones individuales que capaciten a los niños y niñas para ajustarse a los diferentes contextos relacionales encontrando interés y satisfacción en ellos.

Las situaciones de contacto personal con sus iguales, en tareas compartidas y en los juegos de grupo, les ayudarán a ir construyendo el conocimiento de sí mismo y facilitando la resolución de conflictos, aprendiendo a identificar y expresar sus deseos, emociones y vivencias, intereses propios y de los demás. Avanzando en una adaptación de los propios sentimientos y emociones a cada contexto, así como a la asociación y verbalización progresiva de causas y consecuencias de emociones como amor, alegría, miedo, tristeza o rabia.

Se generarán así las condiciones para que gradualmente desarrollen las capacidades para tomar decisiones, elaborar normas, cooperar, ser solidarios, dialogar, tratar conflictos, respetarse a sí mismos y a los demás, así como desarrollar sentimientos de justicia.

El progresivo dominio del lenguaje oral diversifica las modalidades de interacción, reflejando ideas, vivencias personales, deseos, fantasías, proyectos, conocimientos, puntos de vista. La observación de las interacciones y los juegos espontáneos nos muestra la riqueza de las conversaciones y el entrenamiento en las habilidades relacionales que se producen.

Dada la importancia del diálogo en la construcción del conocimiento sobre sí y sobre el otro, es importante que se generen situaciones en que la conversación sea el principal objetivo, tanto en situaciones espontáneas como en momentos de conversación más sistematizados, que contribuyan a compartir con los otros dudas, vivencias, intereses, dificultades, sentimientos, descubrimientos, etc.

También desde una dimensión social, construye el niño y la niña su identidad personal a través de su pertenencia a los diversos grupos sociales: El lugar que ocupa en su familia, las personas con los que más se relaciona, el trabajo de sus familiares, el conocimiento de su escuela, de los miembros que la componen, la identificación de sus amigos y amigas, las responsabilidades en la casa, en la escuela, etc. Mediante estas experiencias sociales incorporarán las normas y convenciones necesarias para la vida en sociedad.

A la identidad personal contribuye también el descubrimiento del propio sexo así como la construcción de la identidad de género. La escuela contribuirá a esta construcción de la identidad, por medio de acciones y propuestas, que supongan valores de igualdad y respeto entre las personas de diferentes sexos permitiendo que reflexionen sobre los roles asociados a las diferencias de género, ofreciéndoles modelos no estereotipados.

Los niños y niñas conforman la imagen de sí mismos entretejiendo sus experiencias, ideas y sentimientos, derivadas de la relación con los otros y del descubrimiento, control y aceptación del propio cuerpo. La aceptación de sus logros y el equilibrio entre sus posibilidades y limitaciones, tanto físicas como relacionales, necesitan de un clima emocional estable y de un contexto ambiental rico en posibilidades que le animen a intervenir y participar en su entorno, y a confiar en sus propios recursos y posibilidades para desarrollar un sentimiento de autoestima positivo.

En la escuela infantil son numerosas las situaciones que contribuyen a la construcción y la afirmación de la imagen corporal, unas vendrán desde propuestas de las personas adultas, y otras tendrán lugar en la vida cotidiana a través de la organización y planificación de los espacios, tiempos y materiales. Por ejemplo, un espejo les permite reconocerse en su aspecto físico, fantasear, asumir papeles, jugar a ser personas diferentes, etc., percibiendo que su imagen cambia sin que modifique su persona. Ello contribuirá a la elaboración progresiva de un esquema corporal cada vez más ajustado y completo y a su representación.

Gradualmente irán percibiendo los cambios físicos propios y su relación con el paso del tiempo, así como una apreciación inicial del tiempo cronológico y del tiempo subjetivo a partir de sus vivencias. Asimismo, percibirán las diferencias entre los demás y el respeto hacia las diferencias por cualquier tipo de discapacidad (sensorial, física o psíquica).

Mediante el movimiento el niño y la niña explorarán y descubrirán sus posibilidades en el manejo del cuerpo, sus destrezas con los objetos y sus posibilidades de acción. Consecuentemente, la escuela debe propiciar un ambiente que permita a los pequeños el conocer y experimentar las infinitas posibilidades motrices y sensitivas de su cuerpo, procurándoles situaciones donde puedan realizar movimientos amplios (trepar, pedalear, rodar, girar, correr, saltar...), adoptar posturas diferentes del cuerpo (en cuclillas, de rodillas, boca abajo, boca arriba, de puntillas, relajado, tenso...), alternando diferentes velocidades y direcciones. Todo ello contribuirá al avance en el control dinámico de los movimientos y desplazamientos, y a la apreciación de sus propios progresos, así como a disfrutar y experimentar el bienestar que produce la actividad física, en espacios al aire libre y en contacto con la naturaleza.

En este ciclo los niños y niñas irán avanzando en sus habilidades psicomotoras finas, ejercitando y desarrollando las coordinaciones necesarias, de acuerdo a sus intereses de exploración, construcción, de expresión gráfica..., actividades co-

tidianas como recortar, pintar, dibujar, amasar, modelar, coser, teclear, jugar..., son destrezas han de contar con significado y funcionalidad en su vida y no convertirse en acciones motrices estereotipadas y carentes de interés.

La exploración de las posibilidades del propio cuerpo en relación con el espacio, con los objetos y con los otros, encuentran en la vida cotidiana numerosas situaciones como el aseo personal, la alimentación, descanso y cuidado de las propias cosas y de los materiales colectivos, que favorecen el control y precisión de la acción y del movimiento. El proceso de adquisición de una habilidad motriz específica tiene que estar al servicio de un mayor grado de autonomía en su vida diaria. Experimentar las posibilidades del propio cuerpo debe servir, entre otras cosas para adaptar el propio ritmo a las necesidades de acción, de juego, de movimiento de otros niños y niñas y personas adultas.

Bloque 2: Vida cotidiana, autonomía y juego.

Primer ciclo.

La escuela infantil propicia todo un conjunto de experiencias, vivencias, relaciones, que conforman la vida cotidiana. Podemos marcar algunos momentos que se convierten en ejes vertebradores de la jornada diaria: Las entradas y despedidas, los momentos relacionados con el cuidado e higiene del cuerpo, la alimentación y el reposo. Estos momentos adquieren un carácter educativo prioritario, al tratar no solo de la satisfacción de necesidades básicas: Descanso, higiene personal, juego, relación, alimentación, sino fundamentalmente por la interacción afectiva que envuelven. La seguridad emocional de los niños y niñas se verá apoyada si existe un marco educativo donde esos momentos estén ordenados y jerarquizados por la persona adulta, es decir: En qué orden se realizan, con qué criterios, cómo se aplican, lo cual requiere una necesaria coherencia entre todas las personas adultas que se relacionan con los niños y niñas en la escuela infantil, en el apoyo a la construcción de su identidad y de su autonomía personal.

El papel de la persona adulta es trascendente, ya que la actitud y la calidad de los cuidados son fundamentales para propiciar referencias en los niños y niñas sobre su propio cuerpo, sus necesidades y sentimientos, y sobre su sexualidad. A través del contacto físico, de las exploraciones sobre el medio, de la interrelación con otras personas, de la observación de aquellos con quienes conviven, comienzan a identificar sus necesidades y sentimientos, a percibir que pueden intervenir en la realidad. En la medida en que estas situaciones sean gratificantes les proporcionará seguridad emocional y contribuirán a la construcción de actitudes equilibradas y autónomas a nivel físico y emocional.

Al entrar en la escuela infantil, los más pequeños van a experimentar una alteración importante en su ritmo de vida, pasando de un ritmo biológico individualizado a uno de vida socializado, siendo necesario un ajuste progresivo y personalizado que facilite a los niños y a las niñas la identificación de sus necesidades, la adquisición de hábitos y normas básicas de higiene, alimentación y descanso. Las personas adultas al ir mostrando confianza en las capacidades infantiles para la paulatina autonomía en la satisfacción de sus necesidades, generan expectativas con relación al crecimiento infantil, otorgándole valor.

El desarrollo de la autonomía es uno de los contenidos de esta etapa. Desde los primeros días de vida los recién nacidos no se limitan a recibir pasivamente las atenciones materiales y afectivas que les proporcionan sino que responden activamente y son capaces de provocar con su acción la intervención de las personas que viven con ellos. Manifiestan sus preferencias y son, también, capaces de escoger, para lo que dependen de la mediación de la persona adulta que interpreta sus expresiones faciales o lloros como indicios de preferencia por una u otra situación. La persona adulta procurará que es-

tos intercambios tomen forma de diálogo, apoyando en el niño y la niña intencionalidades propias, dotando de significado sus actuaciones y las de los demás, y ofreciendo la seguridad y ayuda que les facilite el camino hacia la autonomía personal a través de la participación y colaboración en las tareas de la vida cotidiana, de acuerdo a sus posibilidades.

La alimentación se entiende como algo vital para las personas, ya que repercute en todas las facetas del desarrollo y presenta implicaciones afectivas, cognitivas, relacionales, biológicas. Por lo que debe tener la escuela infantil carácter educativo. Consecuentemente se entenderá como contenidos propios de este ciclo la aceptación de los niños y niñas de una alimentación rica, variada y saludable, la utilización progresivamente de forma correcta del vaso, el plato, la cuchara, el tenedor, el babero, así como el mantenimiento de una postura adecuada en las comidas. Para ello la organización de los momentos de alimentación necesitan de ambientes tranquilos, en pequeños grupos, con acompañamiento próximo de la persona adulta, que propicia seguridad afectiva y ayuda.

El control de los esfínteres constituye un proceso complejo que integra aspectos biológicos, afectivos, emocionales y sociales. Será condición para que las personas adultas inicien este proceso que los niños y niñas sean capaces de identificar sus necesidades fisiológicas y la disposición favorable hacia el inicio del proceso. Es aconsejable que la escuela infantil y la familia compartan las mismas intenciones y cuidados durante esta fase.

También cobra especial relevancia en la escuela infantil el desarrollo de actitudes de tranquilidad en situaciones de enfermedad y pequeños accidentes, así como la aceptación de las medidas oportunas para superar la enfermedad (descanso, dietas, tomar medicinas, ponerse el termómetro...). El cuidado de uno mismo implica también el progresivo reconocimiento de situaciones peligrosas, y de objetos y materiales que pueden producir daño. Especial atención se prestará en el primer ciclo a las medidas de prevención de los accidentes más frecuentes en estas edades: Caídas, quemaduras, asfixia por cuerpos extraños, etc.

Respecto a la autonomía en pensamiento y la acción, es esencial ofrecer a niñas y niños pequeños problemas prácticos, proporcionándoles el tiempo, los recursos y apoyos necesarios para perseverar en la búsqueda, actuar sobre los objetos buscando efectos interesantes en ellos para descubrir nuevos medios para resolver problemas prácticos vinculados a la exploración y experimentación.

La organización de la vida cotidiana y el ambiente educativo ofrece diversas alternativas de acción y de relación con los otros, permitiendo, por ejemplo, que puedan circular libremente entre uno y otro, y ejercitando su capacidad de elección, tanto con relación a las actividades, objetos y compañeros y compañeras con los cuales jugar.

Jugar es una de las actividades fundamentales para el desarrollo de la identidad y de la autonomía personal. Desde muy pronto, los niños y las niñas se inician en el juego por medio de gestos, sonidos, el propio cuerpo y el de los otros; y más tarde a través de la representación en el juego simbólico. Capacidades como la atención, la imitación, la memoria, la imaginación y también de socialización, se ven favorecidas por el juego a través de la interacción y de la utilización y experimentación de reglas y papeles sociales. La diferenciación de papeles se hace presente en el juego simbólico, cuando juegan como si fueran el padre, la madre, el hijo, el médico, imitando y recreando personajes observados o imaginados, sentimientos y emociones en situaciones experimentadas, etc. La fantasía y la imaginación son elementos fundamentales para que el niño y la niña aprendan más sobre la relación entre las personas, sobre el mismo y sobre el otro. El juego permite crear escenarios donde los niños y niñas son capaces no sólo de imitar la vida sino también de transformarla.

Segundo ciclo.

La vida cotidiana de la escuela infantil es un marco privilegiado para aprender y crecer. El interés para aprender surge en situaciones potencialmente significativas como oler los membrillos que ha traído una compañera, preparar la mesa para comer, hacer engrudo para las marionetas, quitarse el abrigo sin ayuda, preparar el material para una actividad, dar de comer a los peces, permitiendo conectar los nuevos conocimientos con los que ya disponen, y confiriendo de esta forma sentido a los saberes que van incorporando. Con ello se dota al niño y la niña de información y de instrumentos útiles para afrontar a las situaciones que se encuentran o se puede encontrar en el futuro. Es importante facilitar la participación activa aunque no se haya alcanzado suficiente autonomía para la resolución completa de este tipo de tareas.

En educación infantil establecer cauces para que niños y niñas vayan logrando su autonomía significa considerar que son personas con intereses propios, capaces y competentes para construir conocimientos y, dentro de sus posibilidades, intervenir en el medio en que viven. El ejercicio de la ciudadanía es un proceso que se inicia desde la infancia, cuando se ofrecen oportunidades de elección y de autonomía.

La adquisición de una progresiva capacidad del niño y la niña para valerse por sí mismo en los distintos planos de su actuar, pensar y sentir, posibilita que gradualmente tomen iniciativas e independencia para escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir, y asumir gradualmente responsabilidad por sus actos ante sí y los demás.

La escuela infantil se ajustará al desarrollo de las capacidades individuales de que disponen cada niño y niña para favorecer que estos tomen decisiones en el uso de materiales, actividades, etc., asumiendo las consecuencias de los errores y aciertos que se deriven de sus acciones, lo que propiciaría el desarrollo del sentido de la responsabilidad.

Los niños y niñas han de encontrar en la escuela infantil un ambiente que anime a proponer ideas y estrategias, que puedan sostener sus ideas y enriquecerlas con las aportaciones de otros, oportunidades que les permitan contribuir a resolver situaciones, a llevar a cabo sus iniciativas y propuestas. Todo ello ayudará a que vayan anticipando, organizando y planificando algunas de sus acciones para mejorar la realización de sus iniciativas.

La cooperación y colaboración se consolida como interacción posible en estas edades. En la vida cotidiana del grupo serán habituales las situaciones donde pueda prestarse ayuda entre sí: ponerse un zapato, alcanzar un objeto, hacer un dibujo, escribir una nota o colaborar en el mantenimiento y cuidado del espacio grupal.

A través de la participación en la resolución de tareas cotidianas, donde cada niño o niña desempeña un papel o tarea para la realización de un objetivo común, podrán sentir el valor de la cooperación, la solidaridad y la ayuda en la relación con los demás. Aunque las personas adultas puedan apoyar la distribución de las funciones, resulta de más interés que los niños y niñas adquieran progresiva autonomía para hacerlo, desarrollando también el sentimiento de pertenencia al grupo.

El trabajo en grupo constituye un valioso recurso educativo por las posibilidades de cooperación que ofrece. El intercambio de ideas y la confrontación de puntos de vista propicia que los niños y niñas perciban que sus opiniones y conocimientos son unos entre otros posibles.

La organización de la escuela infantil incluirá referencias y pautas de intervención que permitan un funcionamiento cada vez más autónomo de niños y niñas. Se trabajará de ese modo la planificación de la acción, la toma de decisiones para la realización de las tareas, las sugerencias de actividades, la selección de recursos y materiales, el uso de los mismos, la capacidad de reflexión sobre lo hecho, etc.

En este ciclo se continúa avanzando en la resolución autónoma del cuidado personal, consolidando hábitos saludables

de higiene, alimentación y descanso, ajustándose a los espacios y objetos necesarios y aceptando las normas de convivencia que generan.

Aunque los niños y niñas en esta edad, en la mayoría de las veces, son más independientes con relación al control de sus esfínteres, aún necesitan de ayuda y orientación de sus maestros y maestras para desarrollar habilidades y actitudes de higiene consigo mismos y con el ambiente.

La alimentación es otro factor que interviene en la salud y que desempeña un importante papel en su prevención. Consecuentemente, debe trabajarse en la educación infantil el conocimiento de distintos alimentos, la diferenciación e identificación de sabores y olores de comidas y la adquisición de hábitos de una dieta rica, variada y equilibrada. Relacionado con la alimentación está la adquisición de hábitos en los momentos de la comida (postura adecuada, uso progresivamente correcto de los utensilios...), así como la colaboración en las tareas de quitar y poner la mesa o servir y servirse ciertas comidas. Estas tareas serán compartidas por los niños y niñas sin discriminación de sexos y con actitudes de cuidado y respeto.

En este ciclo, los niños y niñas reconocen algunos peligros y pueden aprender para protegerse comportamientos y hábitos de cuidado y prevención. Para ello siguen necesitando ayuda de la persona adulta. Conversar con el grupo sobre los accidentes que ocurren, donde, cuándo y por qué ocurrieron; y reflexionar sobre lo que pueden hacer juntos para evitar que acontezcan nuevamente, son prácticas educativas que van gradualmente generando en los niños y niñas actitudes de respeto, cuidado y protección de sí mismo y de los compañeros. También es interesante abordar en estas edades las situaciones relativas a la salud: identificando y reconociendo la enfermedad propia y de los demás, manifestando y pidiendo ayuda a la persona adulta, y afrontando las situaciones de enfermedad y pequeños accidentes con tranquilidad y colaboración. Así como, identificar las condiciones que caracterizan los ambientes saludables, e ir tomando conciencia progresiva de cómo contribuyen a su salud.

La participación en la elaboración de las normas que organizan la vida y las relaciones en el grupo, contribuirá al respeto y el avance en el tratamiento de conflictos a través del dialogo respetando a sus semejantes y personas adultas, exigiendo reciprocidad. En la escuela hay muchas reglas que pueden ser discutidas y reformuladas como, por ejemplo, las que tratan de las actitudes con los compañeros y compañeras, del uso de materiales y de la organización del espacio. Promover debates en los que puedan pronunciarse y expresar sus opiniones hasta que se coordinen los puntos de vista para el establecimiento de reglas, y el establecimiento de las actuaciones en caso del incumplimiento de estas normas, es un procedimiento que servirá de base para que sea más fácil, a partir de la reflexión, aceptarlas y ponerlas en práctica.

El papel de la persona adulta en la ponderación y mediación es fundamental, manteniendo la preocupación en cuanto a la claridad y transparencia en su presentación y la coherencia en normas y actuaciones por su incumplimiento, de manera que se contribuya a identificar y solucionar situaciones de conflicto, así como el respeto y utilización de algunas reglas elementales de convivencia social.

Como se señaló en el primer ciclo, el juego es una de actividad fundamental para el desarrollo de la identidad y de la autonomía. A través del juego motor, simbólico y de reglas van conociendo y ajustando su intervención en el entorno físico y social cercano. En este ciclo, los niños y niñas a través del juego simbólico imitan, imaginan, representan y comunican con distintos recursos expresivos personajes, objetos, etc., para comprender el mundo de las personas adultas y la realidad. Se procurará ofrecer oportunidades para la reflexión crítica sobre las diferencias adoptadas en las relaciones y los roles asumidos por niños y niñas, especialmente aquellos que

supongan modelos estereotipados asociados a diferencias de género y relaciones de dominio y sumisión. En el juego se puede observar la coordinación de las experiencias previas con aquello que los objetos utilizados sugieren o provocan en el momento presente. La repetición de aquello que ya conocen, y la utilización de la memoria, actualiza sus conocimientos previos, ampliándolos y transformándolos por medio de la creación de una situación nueva.

El juego se constituye, de esa forma, en una actividad interna, basada en el desarrollo de la imaginación y en la interpretación de la realidad, sin ser ilusión o mentira. También los niños y niñas son protagonistas de los papeles que representan, escogiendo, elaborando y colocando en la práctica sus fantasías y conocimientos, sin la intervención directa de las personas adultas, pudiendo pensar y solucionar problemas libre de las presiones de la realidad inmediata. El lenguaje enriquece la configuración de su identidad al poder experimentar otras formas de ser y pensar, ampliando sus concepciones sobre las cosas y personas.

2. Conocimiento del entorno

Procurar el conocimiento del entorno en la etapa de educación infantil supone ofrecer a los niños y niñas oportunidades de vivir situaciones afectivas y sociales en contextos cada vez más amplios, de acercarse a las producciones culturales propias y disfrutar de ellas así como afrontar experiencias nuevas en relación con elementos del medio físico y natural y social, interaccionando con el entorno circundante de manera cada vez más elaborada, compleja y diversa.

Se orienta esta área a la ampliación y diversificación de las experiencias infantiles, convirtiéndose éstas en situaciones privilegiadas de aprendizaje y desarrollo. Dichas experiencias llevarán a los pequeños a ampliar sus conocimientos sobre la realidad física, natural, social y cultural y sobre los modos en que ésta puede representarse, así como a la toma de conciencia de su pertenencia a ella. Deben generar, así mismo, actitudes de respeto y valoración por los elementos presentes en el medio y procurar que desarrollen habilidades, destrezas y competencias nuevas en relación con éstos.

Los niños y las niñas se acercan al conocimiento del medio físico y a los elementos que lo integran y actuando sobre ellos: manipulan, observan, indagan, exploran, comprueban, modifican, verbalizan, representan... captan informaciones y construyen significados en un intento de interpretar la realidad, de conocerla y comprender cómo funciona.

Desde esta área se contemplará el gradual conocimiento de objetos y materias presentes en el entorno, de las funciones que cumplen y de la utilidad que tienen en nuestra cultura, así como un acercamiento a su uso de manera cada vez más autónoma. Especial importancia se dará a la exploración de objetos, de sus propiedades físicas y de las sensaciones que producen, al interés generado por su manipulación, el deseo de transformarlos actuando sobre ellos, a la formulación de conjeturas sobre el comportamiento físico de los objetos en función de su forma, su textura..., al establecimiento de relaciones de causa-efecto, a la verbalización de las consecuencias de las acciones, así como a la extrapolación de lo aprendido a otros contextos y situaciones, en un intento de generalización.

La coordinación de las acciones sobre los elementos físicos y la reflexión sobre ellas, da lugar bien pronto en las niñas y niños a habilidades y conocimientos matemáticos y lógicos. En situaciones cotidianas comparan, agrupan, ordenan, seleccionan, colocan espacialmente, quitan y añaden estas experiencias, originan la adquisición de determinados esquemas de pensamiento y los acercan a las nociones matemáticas básicas: comparación entre colecciones, orden, cuantificación, la serie numérica y su funcionalidad, las magnitudes y su medida etc, al tiempo que generan, aplicando dichos esquemas

al conocimiento del mundo, estrategias básicas de resolución de problemas, en situaciones de la vida cotidiana.

La implantación social y cultural que tienen hoy los números, su presencia permanente y su continua utilización hacen que desde muy temprano, las niñas y niños, conviertan al sistema de numeración en objeto de conocimiento y comiencen a generar ideas sobre su composición y funcionamiento, conformando, junto a lo expuesto anteriormente, las bases del conocimiento matemático.

La interiorización de las secuencias temporales, siempre como toma de conciencia vivenciada del paso del tiempo en situaciones de la vida diaria, hará que niños y niñas se acerquen intuitivamente a algunas nociones temporales, tanto convencionales como relativas a la percepción subjetiva del tiempo: ubicación temporal de momentos o actividades en la vida cotidiana, día, noche, semana, orden de los acontecimientos, duración, frecuencia... Se abordarán también en esta área las formas y coordenadas espaciales: la situación de sí mismo y de los objetos en el espacio, las posiciones estáticas relativas, así como conocimientos sobre desplazamientos espaciales: puntos de referencia, orientación, dirección, sentido, etc.

A lo largo de toda la etapa de educación infantil, niños y niñas observan con interés y curiosidad a animales, plantas, elementos y fenómenos de la naturaleza, interactúan con ellos y progresivamente van formulando conjeturas acerca de su presencia en el entorno, sobre algunas de sus características, manifestaciones, funciones y relaciones. Desde esta área de conocimiento y experiencia se aproximará desde muy temprana edad al conocimiento del entorno natural, se tratará de que se vinculen afectivamente a los seres vivos que lo habitan generando actitudes de valoración y respeto hacia ellos, hacia el paisaje, como elemento integrador de los componentes naturales, tomando cierta conciencia de la importancia de su conservación. Se potenciará, también, la observación de elementos y materias naturales que condicionan la vida, como el agua, el sol, las nubes..., y de algunos de los fenómenos que en la naturaleza tienen lugar: sucesión de los días y las noches, lluvia, nieve, viento, etc.

A través de sus vivencias diarias de relación con las otras personas, el niño y la niña van tomando conciencia de la existencia de los grupos sociales más cercanos: Familia, escuela y barrio y de su pertenencia a ellos. El proceso de socialización infantil, al que también alude esta área de conocimiento y experiencia, se refiere al conocimiento de las personas, de sus características, y modos en que se relacionan y organizan así como al establecimiento de vínculos afectivos con ellas: Apego, confianza mutua, empatía, amistad, etc.

Forma parte, también, de esta área el descubrimiento de los usos, esquemas de actuación, lenguajes, costumbres, propios de los grupos de pertenencia y la adecuación de la conducta propia a los requerimientos de éstos. Se procurará en esta etapa que la adaptación del niño y niña a la sociedad en que viven no derive de experiencias exclusivamente miméticas y de sometimiento pasivo. Más bien deberán vivir, junto a sus compañeros y compañeras, maestros y maestras situaciones escolares cotidianas donde se analicen situaciones y hechos sociales, se dialogue y reflexione sobre ellos y se les otorgue, de manera compartida, sentido y significado.

La organización del medio escolar, de los espacios y los tiempos, de los recursos y los materiales debe configurar, pues, un ambiente respetuoso y considerado con las singularidades infantiles al tiempo que potencia la interacción afectiva y social entre iguales y con los educadores; de modo que cada grupo humano de los que se configuran en la escuela infantil pueda ser considerado una unidad de vida.

El conocimiento del patrimonio cultural de la sociedad a la que pertenecen contribuye en los niños y niñas a la construcción de su identidad personal aumentando y definiendo su sentimiento de pertenencia a una sociedad y cultura determinada. Desde esta área, se acercarán al reconocimiento de al-

gunas señas de identidad cultural, al conocimiento de producciones culturales significativas de nuestro medio, valorándolas e interesándose por participar activamente en actividades sociales y culturales.

Esta área se refiere, pues, al conocimiento del entorno, consecuentemente entendido como una realidad donde se integran, de manera sistémica, las dimensiones física, natural, social y cultural, que componen el medio donde vivimos. En la etapa de Educación Infantil el entorno es la realidad en la que se aprende y sobre la que se aprende. Lo que rodea a los niños y las niñas se convierte, de esta forma, en escenario privilegiado de aprendizajes diversos.

Los contenidos de esta área se organizan en tres bloques: el primero se refiere al conocimiento del medio físico y se denomina Medio físico: elementos, relaciones y medidas, en el segundo -Acercamiento a la naturaleza- se relacionan contenidos referidos al conocimiento del medio natural siendo el tercero -Vida en sociedad y cultura- dedicado al medio social y cultural.

Objetivos

En relación con esta área, la intervención educativa tendrá como objetivos el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Interesarse por el medio físico, observar, manipular, indagar y actuar sobre objetos y elementos presentes en él, explorando sus características, comportamiento físico y funcionamiento, constatando el efecto de sus acciones sobre los objetos y anticipándose a las consecuencias que de ellas se derivan.

2. Desarrollar habilidades matemáticas y generar conocimientos derivados de la coordinación de sus acciones: relacionar, ordenar, cuantificar y clasificar elementos y colecciones en base a sus atributos y cualidades. Reflexionar sobre estas relaciones, observar su uso funcional en nuestro medio, verbalizarlas y representarlas mediante la utilización de códigos matemáticos, convencionales o no convencionales, así como ir comprendiendo los usos numéricos sociales.

3. Conocer los componentes básicos del medio natural y algunas de las relaciones que se producen entre ellos, valorando su importancia e influencia en la vida de las personas, desarrollando actitudes de cuidado y respeto hacia el medio ambiente y adquiriendo conciencia de la responsabilidad que todos tenemos en su conservación y mejora.

- 4 Participar en los grupos sociales de pertenencia, comprendiendo la conveniencia de su existencia para el bien común, identificando sus usos y costumbres y valorando el modo en que se organizan, así como algunas de las tareas y funciones que cumplen sus integrantes.

5. Conocer algunas de las producciones y manifestaciones propias del patrimonio cultural compartido, otorgarle significado y generar actitudes de interés, valoración y aprecio hacia ellas.

6. Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, teniendo gradualmente en cuenta las necesidades, intereses y puntos de vista de los otros, interiorizando progresivamente las pautas y modos de comportamiento social y ajustando su conducta a ellos.

Contenidos

Bloque I. Medio físico: elementos, relaciones y medidas
Objetos, acciones y relaciones

Primer ciclo.

Desde muy temprana edad el niño y la niña entran en contacto con los objetos y elementos presentes en el medio a través de sus movimientos y de la manipulación: Sonajeros, juguetes y enseres propios de la vida cotidiana se convierten

bien pronto para los pequeños en objeto de deseo. Ello les mueve a esforzarse para su consecución y manejo. La primera conciencia que los niños y niñas tienen de los elementos físicos está relacionada, pues, con sus esquemas de acción.

El deseo de chupar, coger y manipular objetos se observa en los niños y niñas desde los primeros meses. A través del movimiento explorarán, percibirán y sentirán los objetos que estén a su alcance constatando las consecuencias de sus acciones sobre ellos. Consecuentemente, en el primer ciclo se fomentará la exploración de los objetos, considerando que el aprendizaje no dependerá sólo del tipo de objeto, sino, también del estímulo y aliento de las personas adultas que le acompaña en sus tanteos, que verbaliza lo que sucede y muestra interés y asombro por los descubrimientos infantiles.

Con el desplazamiento autónomo se amplía considerablemente el campo «de acción» de los niños y niñas. Éstos pueden ahora realizar acciones «sobre» los objetos en situaciones y espacios cada vez más diversos: Desplazar, tirar, arrastrar, hacer rodar, y observar sus consecuencias. Requerirán estas experiencias un cada vez mayor control y coordinación de movimientos contribuyéndose con ello al desarrollo psicomotor y al aumento de la confianza en sí mismo.

Consecuentemente, el entorno en el que se desenvuelve el niño y la niña, los elementos que contiene y el modo en que estos se comportan así como las características del contexto en que se presenten, constituyen una importante fuente de aprendizaje y de en la etapa infantil, por lo que los elementos del medio físico deben ser convertidos en objeto de conocimiento.

Es importante, pues, ofrecer objetos variados propios de sus juegos y de la vida cotidiana y diversificar las situaciones en que los niños y niñas interactúan, procurando que estas vivencias supongan para los niños y niñas actividades retadoras, generadoras de desarrollo personal, tanto en lo referido a la dimensión psicomotriz, como a las cognitivas, lingüística, afectiva y social.

Explorando las propiedades físicas de los objetos los pequeños van tomando conciencia de las sensaciones que éstos producen. Cuando el bebé todavía no habla, conviene que la persona adulta «ponga palabras» a estas experiencias y ayude a los niños y niñas a relacionar las informaciones perceptivas y a «orientar» sus acciones de manera cada vez más intencional, para reproducir vivencias ya experimentar o generar efectos deseados.

Guiados por los receptores sensoriales niños y niñas discriminan perceptivamente algunas cualidades y atributos de los objetos -color, material, textura...- y tienden a realizar, espontáneamente, agrupaciones de objetos atendiendo a ellas -ponen juntos los objetos de plástico, apartando los de metal o madera, amontonan las hojas que cayeron del árbol, excluyendo otros elementos que también están sobre el suelo del patio, hacen una construcción donde todos los elementos son bloques rojos o separan cuidadosamente los trapos en una caja y en otra los papeles de seda... Al finalizar el ciclo, con ayuda de una persona adulta serán capaces de verbalizar «la razón» de tales agrupaciones -los puse juntos porque son de plástico- para estimar, posteriormente, y siempre siguiendo indicadores sensoriales, si un elemento pertenece o no a una determinada agrupación basándose en el criterio de agrupamiento seguido.

Las experiencias con objetos deben ser también oportunidades para que niñas y niños se acerquen al uso convencional de los mismos y los vayan ubicando en los contextos que le son propios. A través de actividades de imitación y de juegos simbólicos los niños y niñas observarán y practicarán los usos de esos objetos en nuestro medio imitando a las personas que los usan, los lugares donde se usan y las tareas o actividades que con ellos se realizan.

Estas situaciones serán aprovechadas por el educador para ir habituando a los pequeños a usar cuidadosamente y

de forma segura los distintos enseres así como a estimar lo agradable y grato que resulta un ambiente limpio y ordenado.

Segundo ciclo.

Progresivamente los niños y niñas irán objetivando el medio físico y constatando su diversidad, estabilidad y conservación. En el segundo ciclo se continuará trabajando, consecuentemente, aquellos contenidos referidos a la observación y detección de los elementos físicos y de las materias presentes en su ámbito de actuación (objetos cotidianos, agua, arena, pintura) y al descubrimiento de algunas de sus características y propiedades: sabor, color, forma, peso, tamaño, textura, ductilidad, plasticidad, fluidez, dureza, permeabilidad, etc. Descubrirán así las relaciones que se establecen entre algunos atributos y el comportamiento físico que tales elementos y materias presentan y ajustarán su actividad a las características de los mismos anticipándose, incluso, a su comportamiento físico y previendo algunas de las reacciones que pueden presentar.

Conviene también que los niños y niñas observen y constaten las transformaciones y cambios que elementos y materias experimentan como consecuencia de los fenómenos físicos o de las acciones que sobre ellos ejercemos. La organización escolar debe permitir y potenciar, también en este ciclo, las acciones de niños y niñas sobre los objetos y materias: desplazar, transformar, disolver, calentar, enfriar, etc. La constatación de las consecuencias de sus acciones les llevarán a diferenciar entre proceso y producto, a establecer relaciones físicas de causa-efecto, a detectar regularidades, a discriminar las características o atributos permanentes de los variables y, en definitiva, a acercarse intuitivamente a nociones y conceptos básicos pertenecientes al medio físico, siempre contrastados con la realidad.

La libre manipulación del niño y niña sobre los objetos es una condición necesaria, pero no suficiente para que se produzcan los aprendizajes, la verbalización sobre lo que se está haciendo -poner palabras a lo experimentado- la formulación de hipótesis y conjeturas, la reflexión sobre lo que acontece, mediada por la persona adulta, la representación mediante la utilización de códigos no convencionales o convencionales, así como la extrapolación a otros contextos y situaciones, no solo son requisitos necesarios para que aprendan sino que son, también, objeto de aprendizaje.

A partir de sus acciones y de la reflexión sobre las mismas, siempre apoyados por el educador, que les procurará información y les guiará en su proceso, niñas y niños se acercarán al conocimiento e interpretación del medio físico y sus elementos e irán, gradualmente, otorgándole significado.

Conviene que los niños y niñas vivencien y compartan, en situaciones cotidianas, el uso intencionado y funcional de enseres, objetos y elementos del medio físico, con las personas adultas y otros compañeros y compañeras. La utilización de máquinas seguras como el exprimidor, para hacer zumo; poner la mesa a la hora del desayuno y utilizar adecuadamente la vajilla, servilletas y cubiertos; utilizar correctamente herramientas para el montaje de un juguete bajo la supervisión de una persona adulta, así como la posibilidad de desarmar algún aparato o electrodomésticos desechado, son situaciones que condicionarán el significado afectivo que los niños y niñas les atribuyan, despertando la confianza en sí mismo, su iniciativa y su deseo de actuar sobre el medio físico de modo autónomo, competencias todas ellas que deben ser consideradas como objeto de aprendizaje en este ciclo.

Gradualmente irán haciendo un uso más personal de los objetos y materias, cada vez más adaptado a sus necesidades y deseos. La actitud de cuidado y respeto hacia los objetos propios y ajenos, la disposición a mantener limpios y ordenados los espacios donde se vive y la adquisición de hábitos de uso correcto y seguro son también contenidos que se trabajarán en este ciclo.

Especial importancia se dará a que las niñas y los niños tomen gradualmente conciencia de que las materias y elementos del medio físico son bienes compartidos limitados, favoreciendo los hábitos ecológicos de uso moderado y de recuperación, reutilización, reciclado y aprovechamiento de los objetos y materias, evitando conductas de despilfarro consumista.

Elementos y relaciones. La representación matemática

Primer ciclo.

A estas edades no debe pensarse en la comprensión y uso formal, por parte de los pequeños, de los códigos convencionales en que se expresan los conocimientos matemáticos. En el primer ciclo la expresión matemática debe tener un carácter concreto, sensorial, motriz, afectivo y cultural y está necesariamente vinculada a la acción infantil sobre objetos y elementos. La matemática a estas edades no se estudia, se hace, se vive en función de las diversas acciones que los niños y niñas realicen y de calidad de las interacciones y los sentimientos y afectos que se pongan en juego en la escuela, y fuera de ella.

El aprendizaje de canciones repetitivas, cantos rítmicos, cuentos acumulativos o pequeños poemas acercan intuitivamente a los niños a modelos basados en patrones de repetición y crecimiento. Con objetos o elementos físicos, si el contexto lo permite y estimula, comienzan los niños y niñas de manera espontánea a formar parejas (posteriormente tríos) de elementos, que asocian por contraste. Posteriormente pueden verbalizar las regularidades (lo que se repite) en una determinada colección y, son capaces, mediante estrategias de ensayo y error de modelar o realizar una composición simple, siempre que ésta tenga pocos elementos, siguiendo un patrón sencillo – poner un lápiz largo, otro corto, seguido de uno largo, otro corto, y así sucesivamente.

La presencia en el entorno cotidiano de objetos o elementos agrupados en conjuntos o colecciones: los lápices de una caja de colores, los días que faltan para que vengan los Reyes Magos, etc, hacen que los niños y niñas se interesen por la utilización, en principio, de cuantificadores no numéricos -todo, nada, muchos, pocos...-, que están en la base de la competencia para cuantificar de manera exacta. Antes de utilizar con propiedad la serie numérica es frecuente que asignen aleatoriamente números a determinadas cantidades, bien porque están vinculados afectivamente a ellos, porque les resultan familiares o para probar sus conjeturas o hipótesis acerca de la cuantificación.

Al entrar en contacto con materias continuas como agua, arena..., los niños y las niñas se acercan también a la estimación intuitiva de su dimensión. En estas experiencias exploratorias las magnitudes -peso, longitud, volumen- aparecen como nociones físicas que forman parte del medio natural que rodea al niño y niñas, como cualidades de los distintos elementos o sustancias que ellos manipulan. La importancia de estos aprendizajes aconseja que se les procuren múltiples oportunidades de entrar en contacto con elementos y materias diversas. La utilización de instrumentos de medida reales como balanzas, metros y vasos medidores en talleres o trabajos concretos supone un estímulo para que vayan discriminando, siempre a través de experiencias con las distintas magnitudes.

En cuanto a los contenidos relativos a las nociones temporales, hay que procurar que sea el propio ritmo de la vida cotidiana lo que ayude al niño y niña a intuir los conocimientos relacionados con el tiempo. Para ello son fundamentales los hitos diarios que en su secuencia repetida les permiten anticipar un nuevo acontecimiento, experiencias éstas que hacen que niñas y niños vayan ligando la sucesión de los acontecimientos a los intervalos que los separan.

Conviene que en el aula, del mismo modo que en la vida extraescolar, estén los niños y niñas en contacto con instru-

mentos de medida del tiempo como relojes de pared, calendarios, etc. y que se usen con propiedad en su presencia. Ello les ayudará a ir comprendiendo el uso de los números, su función y utilidad en general y, en lo relativo a la medición del tiempo. En su interacción con los niños, el profesorado que ejerza la tutoría utilizará el lenguaje como instrumento mediador, ayudándolos a conocer términos y expresiones temporales que les ayuden a estimar intuitivamente la ubicación, duración, frecuencia, etc. de actividades o rutinas de la vida cotidiana. Se procurará que los niños y niñas incorporen a su código dichas expresiones usándolas cada vez con mayor propiedad.

La vivencia sobre el espacio y la exploración del mismo comienza desde el nacimiento. En principio el bebé mira a su alrededor, extiende sus miembros, se mueve, se desplaza y va paulatinamente experimentando las características que tienen los elementos que le rodean y las relaciones espaciales que se establecen entre ellos. Las nociones espaciales brotan de la conciencia del propio cuerpo, tienen lugar como consecuencia de las experiencias espaciales vividas.

Consecuentemente, una adecuada organización del espacio en la escuela infantil ha de permitir que el niño y la niña puedan hacer suyos los espacios donde transcurre su vida escolar y que se oriente y sitúe en ellos a partir de sus experiencias, relaciones y afectos con objetos y personas. Es importante que se le facilite el acceso y uso autónomo de las distintas dependencias así como que la persona adulta le ayude a conocer y usar cada vez con más propiedad las expresiones y términos referidos a las relaciones espaciales.

En situaciones diversas se aproximarán los niños y las niñas a la percepción de las nociones topológicas básicas: ámbito o campo espacial, proximidad y lejanía, unión y separación, orden o sucesión espacial, interior, y exterior, continuidad, vecindad, envoltura, son algunos de los conocimientos espaciales que, como consecuencia de su actividad exploratoria, acompañada por los educadores, los niños deben percibir a través de su vivencias.

Segundo ciclo.

Comoquiera que los conceptos matemáticos tienen, por definición, carácter abstracto (ya que son generalizaciones de las relaciones que pueden establecerse entre cierta clase de datos, haciendo abstracción total de los elementos o situaciones particulares que representen), resulta obvio señalar que tampoco en este ciclo debe trabajarse una matemática disciplinar. En este caso hablaremos de actividad matemática, aunque en estas edades aumenta la capacidad para reflexionar sobre las consecuencias de las acciones sobre elementos y colecciones. El desarrollo del lenguaje, por otra parte, junto a las experiencias culturales genera la competencia en los pequeños para representar algunas de esas relaciones concretas en forma matemática, ya sea de modo convencional o no convencional.

Con ayuda de los profesionales de la educación, en situaciones propias de la vida cotidiana constatarán los niños y niñas que los cuantificadores no numéricos, que vienen utilizando desde el ciclo anterior, estiman de manera imprecisa la realidad -saber que hay muchos o pocos no nos permite saber si habrá uno para cada uno-. La necesidad de estimar de manera exacta colecciones o cantidades de materias continuas -cuánta agua hay, cuántos niños y niñas van a la excursión- acercará a los niños al descubrimiento y utilización, cada vez más propia, de los números cardinales, siempre aplicados a colecciones cercanas y referidos a cantidades manejables.

Las destrezas y habilidades numéricas derivan, también, de la observación reflexiva del uso que en nuestro medio hacemos de los números cardinales -este mes tiene 31 días, faltan 4 días para las vacaciones- de su verbalización y representación mediante la utilización de códigos matemáticos, convencionales o no convencionales. Se procurará, por tanto, a los pequeños múltiples oportunidades para que observen el uso

que hacemos de los números y reflexionen sobre las funciones que en nuestra cultura cumplen estos elementos matemáticos- realizar actividades con un listín de teléfonos, conversar sobre la utilidad de numerar las casas de una calle del modo en que lo hacemos o estimar la función de la talla en ropas o zapatos, pueden ser ejemplos de ello.

Al propio tiempo deben los niños y niñas aprender el procedimiento del conteo como estrategia para estimar con exactitud colecciones de elementos usuales. También así se acercarán, siempre en situaciones funcionales y con sentido, al conocimiento de los nombres y guarismos de los números cardinales

La discriminación perceptiva de algunos atributos y propiedades de objetos y materias llevará a los niños a interesarse por explorar la presencia o ausencia de cualidades y el grado en que se dan, estableciendo comparación entre éstos. Ello les conducirá a detectar relaciones de semejanza, dando lugar a estrategias de clasificación- Si la maestra o maestro se lo pide, serán capaces de verbalizar los criterios elegidos -pongo juntos los que van juntos, porque son rojos, porque son de plástico, porque son triángulos, porque son grandes, etc.-, y de estimar las diferencias en el grado en que la cualidad se manifiesta, dando lugar a relaciones de orden o seriaciones como ordenar una colección de botecitos que contienen distintas cantidades de arroz, por intensidad del sonido.

Serán capaces los niños y niñas, si han vivido experiencias diversas en este sentido, de ordenar colecciones de manera seriada con un número cada vez mayor de elementos siempre que el atributo sea claramente perceptibles y los elementos le sean familiares o cotidianos. La reflexión sobre estas experiencias y la verbalización sobre las mismas, unidas a la observación interesada del uso cultural que de ellos se hace en nuestro medio, aproximará a los niños al uso contextualizado de los números ordinales.

Los niños y niñas de este ciclo llegarán a ser capaces de disociar los objetos de sus propiedades y de operar con éstas, siempre en situaciones funcionales y con material concreto. Relacionamos la importancia de este logro con la incipiente formación de los preconceptos matemáticos, base de los aprendizajes futuros.

Es importante que se ayude a los niños y niñas a que relacionen unas acciones con otras y a que vayan descubriendo algunas de las leyes lógicas que subyacen a éstas, dando lugar a las operaciones. Con la intervención del maestro o maestra irán tomando conciencia, por ejemplo, de que cuando se tiene una colección y se le añaden elementos, siempre la cantidad aumenta, o si se camina tres pasos en un sentido y luego otros tres en sentido inverso, se llega al punto de partida. A medida que los niños y niñas contextualizan el uso de los números y se plantean historias inventadas o situaciones reales donde aparecen los números, se acercan a la comprensión de las operaciones numéricas y, por consiguiente, a la noción de problema.

En situaciones siempre vinculadas a su entorno y vivencias cotidianas debemos hacerles propuestas que impliquen la recogida de datos y la organización de los mismos. El maestro y maestra ayudará a los niños y niñas a describir algunos de los resultados que muestran los datos recogidos tras el análisis de un elemento o situación y a verbalizar, siempre en términos y expresiones cercanas y comprensibles para los pequeños, si una situación es probable o improbable.

Pueden acercarse, también, las niñas y niños de este ciclo a la detección de regularidades en un determinado patrón con lo que se aproximan o intuyen, de manera perceptiva, relaciones y funciones. Ha de considerarse que los patrones constituyen, para los niños y niñas, una manera de reconocer, ordenar y organizar el mundo y su comparación y análisis puede contribuir de manera determinante a su desarrollo intelectual.

El profesorado que ejerza la tutoría debe ayudar a los niños y niñas a explorar y a modelizar relaciones entre ele-

mentos, en situaciones cotidianas, usando notaciones que tengan sentido para ellos. Así ponemos a los niños y niñas, por ejemplo, en situación de que detecten que una serie que hemos hecho con frutas dispuestas de forma grande, grande, pequeña, grande, grande, pequeña, se presenta del mismo modo y responde al mismo esquema o estructura que palmada, palmada, salto, palmada, palmada, salto. Ello les ayudará a formular conjeturas y generalizaciones a partir de sus experiencias acercándose, en este caso, a la noción de estructura matemática.

Seguirán los niños y niñas en este segundo ciclo realizando actividades exploratorias e indagando sobre materias y magnitudes: jugando en el arenero, manipulando agua, pintura, arcilla, o haciendo carreras en el patio toman conciencia de distancias y velocidades. Del mismo modo que con las colecciones discontinuas, sentirán la necesidad de cuantificar las magnitudes -cuánto barro necesito para hacer la figura-

Es importante que los niños y las niñas identifiquen situaciones en las que se hace necesario medir y que tengan experiencias informales sobre medida, utilizando ocasionalmente el propio cuerpo como instrumento de medida. Ello les ayudará a la comprensión tanto de los atributos que se miden como al significado de la medida propiamente dicha.

La aproximación a la utilización de medidas convencionales debe estar precedida por procedimientos como estimación sensorial y apreciación de la magnitud, comparación directa, sin intermediarios, utilización de elementos mediadores que sirvan a la comparación, elección de una unidad no convencional y, posteriormente, uso de las unidades convencionales.

También en este ciclo se acercarán los niños y niñas a las nociones temporales a través de sus propias vivencias. Ha de considerarse que las nociones temporales son, en la primera infancia, tan importantes como difíciles de aprehender por ellos. Los niños y niñas de estas edades tienen dificultades para tomar conciencia del paso del tiempo y mucho más para entender que el tiempo sea común a todos, que sea continuo, objetivo y cuantificable. La noción de cambio, tan vinculada al tiempo, tampoco es percibida por los niños y niñas desde el principio y de manera espontánea. Estas vivencias les llevarán a intuir nociones temporales básicas como: Periodicidad, frecuencia, ciclo, duración, intervalo, etc.

Además del acercamiento intuitivo al tiempo objetivo y común, conviene también generar en los niños y niñas una cierta conciencia del tiempo interior, del tiempo personal. La escuela infantil debe prever situaciones escolares en las que niños y niñas dispongan libremente de su tiempo, decidan qué hacer en él. Debemos ayudarles a que verbalicen sus sensaciones y sentimientos en relación con el tiempo personal y a que intuyan gradualmente que el tiempo es, también, un elemento que les pertenece y cuya libre utilización les conforma como personas.

Especial importancia se dará a la realización de desplazamientos orientados a través de juegos y vivencias cotidianas: desplazarse desde, hacia, hasta son experiencias que llevarán a los niños y niña a estimar la situación de si mismo y de los objetos y las relaciones espaciales que entre ellos pueden establecerse. Las posteriores y progresivas representaciones que de estas acciones en el espacio hagan niños y niñas sobre el plano irán ayudándolos a comprender las relaciones espaciales. Se les acercará, así mismo, a la identificación de las formas planas presentes en el entorno y a la exploración de algunos cuerpos geométricos.

La importancia de trabajar con los niños y niñas de esta edad las nociones temporales radica en que éstas, junto a las nociones espaciales constituyen las coordenadas en las que el niño y la niña se ubica a si mismo, situando sobre estos ejes elementos y hechos, lo que le permite avanzar en su conocimiento y comprensión.

La toma de conciencia sobre las rutinas escolares así como la posibilidad de manejar libremente objetos y recursos

situados a su alcance, capacitará a los niños y niñas para organizar y ordenar espacial y temporalmente objetos y momentos o situaciones. Conocerán gradualmente los usos que en nuestro medio se suele hacer del tiempo, de los instrumentos, la forma y la utilidad de su medición, así como de los espacios, y aprenderán a regular su acción de acuerdo con los modelos socialmente establecidos: se duerme en el espacio destinado a ello, se desayuna a las 11 horas, los juguetes han de quedar ordenados cuando terminamos de jugar.

Especial importancia se dará a las distintas formas de expresión matemática. Se fomentará en los niños y niñas el empleo de códigos matemáticos convencionales o no convencionales como herramientas para expresar y comprenden las relaciones de tipo cualitativo y cuantitativo que entre objetos y elementos pueden establecerse. El uso del lenguaje matemático interviene en la conceptualización actuando como marco de referencia ya que facilita la verbalización de acciones y relaciones, la sistematización de las secuencias, la detección de regularidades, la abstracción de los datos más relevantes y la extrapolación de lo aprendido a otros contextos y situaciones.

Bloque II. Acercamiento a la naturaleza

Primer ciclo.

El medio natural y los seres y elementos que forman parte de él son objeto preferente de la curiosidad infantil. En efecto, el interés que los pequeños sienten tanto por los seres vivos: Animales, plantas, como no vivos: Piedras, agua, se despierta muy pronto. Aún antes de que caminen solos tienden a observar interesadamente a los animales más frecuentes en su medio: perros, gatos, caballos, aves, imitando sus movimientos o los sonidos que emiten en un intento de asimilarlos mejor e incorporarlos a la realidad que ya conocen. Así mismo llaman su atención los animales pequeños: mariposas, hormigas, etc., cuyo ir y venir observan atentamente intentando su aprensamiento y manipulación.

En este primer ciclo deben los profesionales fomentar y orientar las observaciones infantiles sobre el medio natural. Preferiblemente sobre elementos reales o, en su defecto, valiéndose de representaciones icónicas. Conviene, en este sentido, aprovechar el tiempo que se pasa en el espacio exterior y organizar salidas a espacios naturales cercanos para favorecer el contacto de los pequeños con el medio natural y su conocimiento progresivo.

Con la intención de que los niños y niñas fijen su atención y vayan discriminando los distintos elementos, animales y plantas, el profesorado que ejerza la tutoría procurará experiencias de interacción con los elementos de la naturaleza ayudándoles a observarlos, sentirlos y a expresar las sensaciones y emociones que les producen. Se referirá a ellos denominándolos y «poniéndole palabras» a algunas de las características y cualidades que los definen -mira que árbol tan grande- tiene un tronco muy alto o -el caballo relincha- pero -el pollito está piando-, se están abriendo las flores del jazmín del patio. Se aprovechará, también, la narración de cuentos breves, la utilización de fórmulas del folclore popular como pareados, canciones, retahílas, fórmulas de corro, etc. para contribuir a que los niños y niñas conozcan la naturaleza al tiempo que aumentan su vocabulario incorporando términos y expresiones nuevas relacionadas con ésta.

Especialmente interesante resulta la experiencia de cuidar entre todos a algún animal o planta en la escuela. Facilitará esta experiencia la observación continua y algo más sistemática, pudiendo entonces llamar la atención de los niños y niñas sobre algunas de las funciones vitales más elementales como la alimentación o la reproducción así como sobre las necesidades y características de algunas especies o clases más frecuentes en el medio -los pollitos tienen plumas, ¿qué otro animal tiene, también plumas?, los peces no tienen patas-

Gradualmente irán tomando conciencia de que los animales son seres vivos.

Deberían aprovecharse estas situaciones para favorecer el desarrollo de los afectos infantiles en relación con los seres vivos. La atención y cuidado dirigido a los animales o plantas promueve el desarrollo de buenos sentimientos: de afecto, de protección y de cuidado. El profesor que ejerza la tutoría intentará que estos sentimientos se traduzcan en hábitos de buen trato, evitando coger o violentar a los animales así como en habilidades relacionadas con su cuidado -ayudar a limpiar la jaula, cuidar que siempre tenga agua o echar de comer a los peces del acuario-, pueden ser ejemplos de ello.

También las plantas suelen convertirse en objeto de la curiosidad infantil, por lo que dirigiremos la atención de los niños y niñas hacia las plantas que hay en la escuela animándoles a que se fijen en los colores de las flores, su forma y textura, su olor en algunos casos, siempre intentando que las perciban como seres vivos y que se sensibilicen por su cuidado y conservación.

Conviene que los pequeños vayan tomando gradualmente conciencia de la belleza del entorno natural. Llamarles la atención sobre la belleza de las flores del patio, de las plantas nacientes en un parque o mostrarles imágenes de animales o paisajes y hacer comentarios sobre ellos puede contribuir a desarrollar la sensibilidad infantil y los nacientes hábitos de cuidado y conservación.

La percepción y discriminación de algunos fenómenos de la naturaleza como la lluvia, el viento, o la observación de los astros o elementos como la luna, el sol, las nubes o las estrellas, pueden considerarse, así mismo, contenidos de este primer ciclo. Con ayuda de sus tutores y tutoras los pequeños irán denominando con propiedad a estos elementos y fenómenos y establecen intuitivamente relaciones de causa-efecto entre algunos de ellos -hay muchas nubes, va a llover- es un ejemplo de comentario que conviene intercambiar con los niños y niñas de estas edades.

Se pretende, así mismo, que los niños y niñas vayan tomando gradualmente conciencia de las sensaciones que en las personas producen algunos elementos y fenómenos naturales -el viento de invierno nos da en el rostro y nos hace sentir frío, la lluvia nos moja, etc.-. Interesante resulta también que los profesionales de la educación verbalicen algunas relaciones entre los fenómenos atmosféricos y la vida cotidiana -cuando llueve no salimos al patio, para no mojarnos, cuando hace frío hemos de ponernos ropa de abrigo para salir al patio, en verano nos ponemos la gorra porque hemos de protegernos del sol-. Poco a poco se irá generando en los pequeños hábitos o modos de comportamiento adecuados a las exigencias de cada situación.

Se consideran, también, contenidos de este bloque la incorporación por parte de los niños y niñas de los términos y expresiones propios de la naturaleza, tanto aquellos que denominan animales y plantas como onomatopeyas, expresiones, dichos o frases hechas que se refieren a ellos.

Segundo ciclo.

En este apartado se continuará con los contenidos que se han venido trabajando en el primer ciclo. Consecuentemente debe seguir procurándose el conocimiento de los elementos de la naturaleza, tanto de animales y plantas como de materias y elementos inertes como piedras, arena, agua... A estas edades ya pueden incorporar los distintos elementos a diferentes contextos -campo, mar, montañas, selva, desierto- realidades que se presentarán a niñas y niños a través de juegos o pequeñas narraciones ilustradas con imágenes.

Conviene aprovechar los continuos interrogantes y conjeturas que los niños y niñas suelen formular sobre elementos o fenómenos de la naturaleza para ir movilizandolas hipótesis y teorías que niños y niñas se formulan sobre como suceden las cosas y que necesitan ser puestas en cuestión y contras-

tadas con otros y con la información social. De ese modo irán accediendo progresivamente a un conocimiento más objetivo y ajustado de la realidad natural.

Se amplía en estas edades el interés por los animales, no solo a los del medio circundante sino también a los de otros contextos que les llaman la atención por sus rasgos, características o singularidades: la mariposa porque vuela, el elefante por su tamaño o la jirafa por la longitud de su cuello. Mantienen, así mismo, el interés por la manipulación de materias y elementos inertes; piedras, palos, arena, agua, etc., si bien son ya capaces de establecer y verbalizar algunas diferencias entre seres vivos y elementos inertes -los animales necesitan agua para vivir, las piedras no «comen»- serán algunas de las afirmaciones que hacen los pequeños en este sentido.

Durante este ciclo sigue aumentando la capacidad para diferenciar distintos tipos de plantas por su tamaño y apariencia: matas, arbustos, árboles. Dan muestras de conocer su condición de seres vivos observando y hablando sobre algunas de sus partes, necesidades y funciones -si sembramos una semilla, saldrá una planta, hemos de regar las plantas, para que vivan, la planta crecerá y crecerá y luego, echará flores, debajo de la tierra está la raíz- dirán los niños y niñas, expresando así sus conocimientos sobre el ciclo vital.

La escuela infantil debe ofrecer a los niños y niñas oportunidades de entrar en contacto directo con el medio natural: salidas al campo, cuidado de animales en el aula, pequeñas experiencias en el rincón de naturaleza, cultivo de un huerto escolar, etc., son ejemplos de situaciones que les harán conocer algunas de las características morfológicas de animales y plantas así como a detectar algunas de las funciones propias de los seres vivos: respiración, nutrición, reproducción. Interesa trabajar de manera intencional determinados procedimientos como la observación, descripción, clasificación, competencias éstas que, trabajadas a partir de sus ideas previas, permiten a los niños y niñas detectar regularidades, organizar la realidad y establecer intuitivamente ciertas generalizaciones que se acercan a algunos conceptos elementales sobre el medio natural.

En situaciones propias de la vida cotidiana, el profesorado que ejerza la tutoría conversará con los niños y niñas sobre las semejanzas y diferencias entre unos y otros seres -los gusanos de seda crecen, las plantas del huerto también, los gusanos se mueven de un sitio a otro, las plantas no-, dirigirá sus observaciones sobre los cambios que sufren los seres vivos y, en definitiva, les ayudará a aproximarse a la noción de ciclo vital: del nacimiento a la muerte.

Los conocimientos sobre el medio natural deben verse apoyados y facilitados por las crecientes competencias lingüísticas. En situaciones de comunicación con los mayores e iguales, niñas y niños deben referirse, por ejemplo, al modo en que se alimentan algunos animales, incorporando términos y expresiones propios del medio natural: Carnívoro, herbívoro, así mismo hablarán de algunos de los comportamientos derivados de la función de relación -los linceos cazan y se comen a los conejos-, o averiguarán cómo es la reproducción ovípara y vivípara, a partir de sus ideas previas y lo que conocen sobre cómo vinieron ellos mismos al mundo y dónde estaban antes de nacer. Conviene que vayan tomando conciencia de que las personas formamos parte del medio natural y que vayan verbalizando algunos ejemplos de la interdependencia que se da entre los seres vivos.

El contacto de los niños y niñas con los seres vivos, animales y plantas, contribuirá, así mismo, a que los pequeños desarrollen actitudes de interés, cuidado y respeto por la naturaleza. El profesorado que ejerza la tutoría les ayudará a vincularse afectivamente a los elementos naturales, a disfrutar en contacto con ellos, a tomar conciencia de que la naturaleza es un bien compartido que debemos cuidar y a practicar hábitos deseables en este sentido. Conviene que los niños y niñas vayan generando cierta conciencia ecológica, valorando la in-

fluencia de los elementos naturales para nuestra salud y bienestar así como discriminando y detestando comportamientos inadecuados en relación con el medio natural.

La observación de los fenómenos de la naturaleza se ve ampliada y condicionada en este ciclo por el cada vez mayor desarrollo de las competencias lingüísticas y reflexivas. A estas edades tienden a buscar explicaciones sobre los elementos y fenómenos naturales sobre cuyas causas y consecuencias formulan conjeturas e hipótesis. La lluvia, el viento o la sucesión de los días y las noches no son solo para estos pequeños objeto de observación sino también de análisis y reflexión. A su interés por detectar cómo es la naturaleza se añade ahora el de descubrir cómo funciona. Mediante experiencias y observaciones compartidas, los profesionales de la educación ayudarán a los pequeños a expresar sus ideas e hipótesis, movilizándolo sus explicaciones de modo que se ajusten progresivamente a la realidad.

Conocerán los niños y niñas del segundo ciclo fenómenos como la sucesión de días y noches, las estaciones, el viento, la lluvia, la nieve, rayos, truenos, etc., e irán descubriendo algunas de las características elementales y comportamiento de elementos naturales como el sol, la luna, las nubes, las estrellas. La intervención de los profesionales de la educación irá encaminada, en este sentido, al progresivo descubrimiento y valoración de la influencia que estos elementos tienen en la vida humana.

Resulta de interés, así mismo, que vayan estableciendo algunas relaciones entre las condiciones del medio natural y los modos de vida de las personas: entre el modo de vestir y las condiciones meteorológicas, el uso de determinados objetos o elementos como paraguas, impermeable, botas de nieve. También la detección de fiestas, costumbres o usos vinculados a los ciclos naturales como las fiestas de primavera, o en invierno, la Navidad.

En la escuela infantil se debe exponer a los niños y niñas a vivencias y situaciones en las que puedan apreciar la diversidad, riqueza y belleza del medio natural, procurando su vinculación afectiva a él. A partir de las informaciones de periódicos u otros medios de comunicación conviene que empiecen a valorar de forma crítica el efecto que la actividad humana descontrolada está teniendo sobre el clima, descubriendo algunos síntomas del cambio climático y los factores que lo provocan. Resulta interesante que lleguen a explicar algunas de las razones que nos deben llevar al cuidado y protección de la naturaleza y manifestar actitudes favorables y buena disposición para participar en acciones y situaciones que impliquen cuidado del medio y conservación del mismo.

Bloque III. Vida en sociedad y cultura

Primer ciclo.

La asistencia a la escuela infantil se convierte para los niños y niñas de este ciclo en una enriquecedora experiencia personal, ya que supone una ampliación de la realidad social a la que el pequeño está habituado. El ambiente, los espacios, las personas y las normas, usos y modos de funcionamiento son diferentes a los esquemas que el niño y la niña perciben y viven en el hogar. Desde el principio se sienten atraídos por elementos de origen social. Todo ello convierte a la escuela infantil en un privilegiado escenario que contribuirá de manera relevante a la socialización de los niños y niñas que a ella asisten.

Al mismo tiempo que en el contexto familiar los niños van identificando a los distintos miembros de la familia, denominándolos e intuyendo las relaciones que se dan entre ellos, en situaciones escolares cotidianas irá el pequeño descubriendo quienes y cómo son las personas con las que entra en contacto en la escuela: los educadores y sus iguales, qué características y comportamientos tienen, qué roles desempeñan y qué relaciones establecen con él o ella y entre sí.

El tipo de relaciones que el tutor o tutora establezca con cada niño o niña y el grado de calidad de las mismas resulta de suma importancia ya que de ellas dependerá el modo en que el pequeño va a interactuar con sus profesionales de la educación y con sus iguales. Es necesario en este sentido, que las relaciones sean afectivas, individualizadas, previsibles, equilibradas, gratificantes y potenciadoras de la autonomía infantil.

Si el ambiente de la escuela lo permite y favorece irán los niños y niñas generando una fuerte vinculación afectiva, en principio con el tutor o tutora, que se irá gradualmente ampliando a otros educadores y a algunos de sus iguales. Generarán así la conciencia de pertenencia a este grupo social. Es importante que los niños y niñas se sientan queridos, apreciados y que generen la capacidad de dar y de recibir afecto haciendo uso de los códigos propios de nuestro medio, tanto orales como gestuales, para exteriorizar las emociones y sentimientos que la relación con las otras personas le despiertan.

Conviene que los pequeños vayan progresivamente detectando qué expectativas tienen los profesionales de la educación en relación a su comportamiento social, qué esperan de él o ella, y que vayan conociendo, aceptando e incorporando a su modo de actuar algunas pautas elementales de comportamiento social y sencillas normas para la convivencia como -colaborar en la recogida de los materiales, salir sin prisas del aula, respetando a los otros o hablar con el compañero para compartir un juguete que ambos quieren, en lugar de pegarle o morderle-.

Se aprovecharán los múltiples momentos y situaciones escolares de relación social para que los pequeños conozcan e incorporen a su conducta algunas de las convenciones sociales, tanto orales como gestuales: Decir adiós agitando la mano o saludar, con expresiones como buenos días, buenas tardes, ¿cómo estás?

Los elementos, tanto físicos como humanos que integran el medio donde tiene lugar la vida de los niños y niñas: las personas y sus modos de organizarse, los objetos y su utilización, la distribución y funcionalidad de los espacios, la ubicación y medida del tiempo, las producciones de todo orden: lingüísticas, musicales, plásticas, etc., conforman el marco cultural en el que los niños y niñas se desarrollan y aprenden.

En las primeras edades el los profesionales de la educación irán, en su interacción con los pequeños, denominando los distintos elementos y refiriéndose a ellos en su dimensión cultural -Mirad que cuadro tan bonito, se llama: Los girasoles- También a este respecto se estimulará a los niños y niñas para que se refieran a las distintas situaciones y elementos culturales, de manera cada vez más apropiada.

A través de sus experiencias cotidianas irán los niños y niñas conociendo los distintos espacios: escolares, domésticos, públicos, etc. y se aproximarán a algunos de los usos que de ellos hacemos. Progresivamente incorporarán el nombre, función y modo de utilización de los distintos elementos y enseres -la silla sirve para sentarnos, compramos galletas en el supermercado de la esquina, bebemos en la fuente del parque, mandamos una carta a mamá y a papá para que se enteren de ...- los niños y niñas irán discriminando algunos elementos y servicios de la comunidad: tiendas, buzón, parque, etc. e irán conociendo a algunas de las personas que trabajan en dichos servicios.

Conviene ayudar a los pequeños a detectar la presencia en nuestro entorno de algunos elementos tecnológicos y medios de comunicación: el ordenador, el teléfono, la radio, la TV, acercándose al modo en que deben usarse. Aprovechando el interés que suelen sentir por los medios de transporte: Coches, trenes, motos, etc., se trabajará con las niñas y niños el conocimiento de estos elementos así como la incorporación de algunas normas de circulación vial.

Especial importancia tiene el acercamiento activo de los niños y niñas al folklore andaluz y, en general, a todas las manifestaciones propias de nuestra cultura como fiestas, gastro-

nomía, música, producciones artísticas diversas, costumbres y tradiciones, participando, en la medida de sus posibilidades, activamente de ellas. Se procurará, así mismo, que los niños y niñas vayan percibiendo y respetando gradualmente la pluralidad cultural y lingüística presente actualmente en la Comunidad Andaluza.

Segundo ciclo.

Entre los tres y los seis años niñas y niños continúan desarrollando su proceso de socialización si bien las competencias para la interacción social se van tornando, a estas edades, cada vez más reflexivas, equilibradas, extensas y complejas.

A lo largo del ciclo, irán descubriendo gradualmente como es y como funciona la sociedad de la que forman parte. El profesorado que ejerza la tutoría les ayudará para que tomen conciencia y reflexionen sobre las diversas experiencias de relación social que los pequeños viven en situaciones propias de la vida diaria y en las que, a veces, tienen un papel protagonista -la realización de un taller de disfraces para celebrar, en grupo, el carnaval, o la confección de un regalo en clase para un compañero que está enfermo, pueden ser ejemplos de ello-.

El progresivo descubrimiento de las personas que forman parte de los contextos familiar y escolar, de la observación de su comportamiento y de las funciones y tareas que cada una realiza así como la verbalización de las semejanzas y diferencias que entre ellos establezcan hará que niñas y niños vayan intuyendo que la familia y la escuela, son grupos sociales a los que él o ella pertenece; en uno como hijo o hija, hermano o hermana, nieto o nieta, en el otro como alumno o alumna, compañero o compañera, o amigo o amiga.

La reflexión, favorecida por el profesorado que ejerza la tutoría, sobre estos contextos, la conversación y diálogo sobre lo que sucede en la escuela y en la familia, la representación mediante diferentes códigos: Palabras, dibujos, expresión corporal, etc., de algunas manifestaciones y relaciones humanas así como la extrapolación a otras personas o situaciones hará que los niños y niñas vayan elaborando conceptos o nociones sobre lo social: familia, escuela, componentes o elementos que las integran, relaciones de parentesco, relaciones escolares, funciones, tareas, etc., y ello de forma cada vez más ajustada y compleja.

Así mismo el acercamiento a la noción de familia en sentido más amplio, la intuición sobre las relaciones de parentesco, la conciencia del lugar que él o ella ocupa en esa familia, así como la observación de los diferentes tipos de estructura familiar presentes en el medio, le irán sirviendo para comprender la realidad social y cultural en la que transcurre su vida y para incorporarse de manera más consciente a ella.

De especial interés resulta la toma de conciencia de la importancia, para las personas, de vivir agrupadas y de la necesidad de la existencia de estos grupos sociales; la familia y la escuela. Ello se hará estimulando a los pequeños para que imaginen y expresen cómo cambiaría nuestra vida si estos sistemas no existieran haciéndolos conscientes del papel que desempeña la familia y la escuela en la vida de cada uno o una.

Las diversas experiencias y situaciones de relación social que los niños y niñas viven cotidianamente en la escuela harán que vayan elaborando el vínculo de apego, tan propio del primer ciclo, ampliando sus vínculos afectivos a más personas -la maestra o maestro, algunos compañeros y compañeras- y manifestando sus relaciones afectivas de manera más simétrica y formalizada. Se generan así las incipientes manifestaciones de amistad y compañerismo. Conviene, en este sentido, que se haga conscientes a los niños y niñas del valor que tienen las relaciones afectivas haciéndoles sentir lo necesarias y gratificantes que resultan para las personas.

Especial importancia tiene la incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento social, competencia

que los niños y niñas irán logrando como consecuencia de estar expuestos a modelos adecuadas relación social y de la reflexión que el profesorado que ejerza la tutoría debe proponer acerca de situaciones y experiencias vividas por los niños en su relación con los otros. Se van sentando las bases, de esta forma, de la conducta prosocial, vinculada al conocimiento de las relaciones interpersonales.

Conviene que los niños y niñas vayan aprendiendo que todas las personas tienen los mismos derechos y que las relaciones entre ellas deben ser consensuadas y basadas en el acuerdo y en el bienestar mutuo. A través de los cuentos, de juegos de roles, del análisis de los acontecimientos que surgen en la vida cotidiana de la escuela, de intervención en situaciones en que se hace necesario tratar un conflicto, etc. aprenderán a distinguir entre lo que está bien y lo que está mal, en un proceso de interiorización progresiva de los valores y normas que rigen la relación interpersonal en nuestro medio e irán ajustando, progresivamente, su conducta a ello, configurando una primera aproximación al comportamiento moral.

Se trabajará especialmente la disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo, de forma progresivamente autónoma. Especial cuidado se tendrá en que las relaciones que se establezcan entre los niños y niñas sean equilibradas, en ningún caso de sumisión o sujeción. Se procurará, así mismo, el interés y la disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otros referentes culturales.

La necesaria vinculación de los niños y niñas al entorno cultural se hará a través de la participación activa de estos en situaciones y manifestaciones culturales propias de nuestro medio. Se acercarán así a las distintas hablas de la modalidad lingüística andaluza, a los usos y costumbres, a los estilos de vida, a los modos de organización social, a las fiestas y celebraciones, a las producciones culturales y al folklore, aproximándose al conocimiento y valoración de dichas manifestaciones. Percibirán así mismo la pluralidad de costumbres, estilos de vida manifestaciones culturales que se dan actualmente en nuestra sociedad, generando actitudes de comprensión y respeto hacia ellas.

Se prestará también atención a las producciones artísticas y culturales andaluzas y universales, que deben considerarse, también, objeto de aprendizaje para los niños y niñas. En la realización de proyectos de trabajo y unidades de programación que tengan significado y sentido para los niños y niñas, el educador debe acercarse a sus niños y niñas al conocimiento de distintos autores y autoras, artistas, etc., de distintos ámbitos artísticos y de la cultura: Literatura, arquitectura, pintura, escultura, cerámica, etc., y al acercamiento a las obras más significativas: Obras musicales, relatos, cuentos, novelas, pinturas, esculturas, monumentos arquitectónicos, mosaicos, etc. Las visitas a museos, espectáculos, teatros y monumentos pueden tener para muchos de los niños y niñas carácter episódico ya que suponen experiencias culturales que no son habituales en su vida cotidiana.

A través de sus vivencias cotidianas: Ir a comprar, visitar la consulta del pediatra, echar una carta al correo, se aproximarán los niños y niñas al descubrimiento de los distintos modos en que las personas trabajan y se organizan para satisfacer las necesidades compartidas. El profesorado que ejerza la tutoría ayudará a que conozcan algunas de las profesiones y servicios básicos: Sanidad, enseñanza, seguridad, transportes, mercado. Su utilidad y funciones, los espacios que ocupan, las personas que en ellos trabajan y las tareas y servicios que realizan y procurará que tomen conciencia de la necesidad y conveniencia de su existencia y funcionamiento.

Especial atención debe prestarse a que los niños y niñas conozcan e incorporen a su conducta las normas de comportamiento que debemos cumplir como usuarios de estos servicios. Se trabajarán, por ejemplo, las normas de circulación vial, las conductas tendentes a la reutilización de elementos

y materiales y modos de consumo responsable, la disposición favorable para seguir las prescripciones de los profesionales sanitarios que cuidan de nuestra salud, el uso moderado y responsable que debemos hacer de bienes compartidos que escasean como el agua o la electricidad, etc. Asimismo se tendrá en cuenta las grandes aportaciones -inventos y descubrimientos- a la mejora de la vida cotidiana -electrodomésticos, tecnologías de la información y comunicación, medicinas- y a la Humanidad; así como el acercamiento a la historia de hombres y mujeres importantes de la vida cultural, científica, artística y social.

La presencia en la vida actual de las nuevas tecnologías no debe pasar desapercibida en la escuela infantil: el ordenador, Internet, el correo electrónico, el teléfono móvil, la radio, la prensa digital la TV, etc., deben ser objeto de aprendizaje por parte de los niños y niñas. En situaciones cotidianas contextualizadas deberán los pequeños aproximarse al conocimiento de sus funciones y posibilidades y aprender el uso de algunos aparatos sencillos acostumbrándose a usarlos cotidianamente para buscar información, para hacer más fácil una tarea o para acercarse a otras personas facilitando la comunicación. En cuanto a la TV, se educará en un uso crítico de la misma, especialmente en lo que concierne a su conducta como usuarios de los programas infantiles y a la publicidad.

3. Lenguajes: Comunicación y representación

Esta área de conocimiento y experiencia pretende desarrollar en niños y niñas las capacidades comunicativas aprendiendo a utilizar, de forma cada vez más adecuada, las distintas formas de comunicación y representación corporal, gestual, verbal -oral y escrita-, artística -plástica y musical-, audiovisual y tecnológica, ayudando así a mejorar el conocimiento y las relaciones del niño y la niña con el medio. Estas formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el mundo exterior e interior al ser instrumentos simbólicos que hacen posible la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias, la regulación de la propia conducta y las interacciones con los demás.

En la etapa de Educación infantil se inician, amplían y diversifican las experiencias y las formas de comunicación y representación que niñas y niños elaboran desde su nacimiento, pasando de una primera forma de comunicación corporal y gestual que responde a las necesidades básicas de contacto y orientación, al desarrollo de todos los lenguajes y, especialmente, al del lenguaje oral gracias a la interacción con las personas adultas que le rodean.

La ampliación del medio exige la adquisición de nuevos instrumentos de comunicación y representación, mayor precisión en la utilización de los que ya forman parte del repertorio del niño y la niña, y la formación de una imagen personal que se va progresivamente ajustando en el contacto y relación con los demás. Así, los niños y las niñas irán construyendo el conocimiento sobre sí mismos y el mundo, en la relación de esta área con las anteriores, a través de las posibilidades de comunicación y representación que ofrecen los lenguajes corporal, verbal -oral y escrito-, artístico -musical y plástico- y, audiovisual y de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por lo tanto, la comunicación en la escuela potenciará las capacidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes, y las dirigidas a emitirlos o producirlos, contribuyendo a mejorar la comprensión del mundo, la expresión original, imaginativa, creativa y funcional; y a ser críticos en la utilización de estos lenguajes.

En el uso de los distintos lenguajes, niñas y niños irán descubriendo, con la mediación de las personas adultas, las posibilidades expresivas de cada uno de ellos para utilizar aquellos que consideren más adecuados a lo que pretenden expresar o representar. De esta manera se facilitará que adquieran los códigos propios de cada lenguaje y los utilicen según sus in-

tenciones comunicativas, acercándose a un uso cada vez más propio y creativo de dichos lenguajes.

Entre las diferentes formas de comunicación y representación, el lenguaje corporal, la utilización del cuerpo, sus gestos, posiciones, actitudes y movimientos en sus dimensiones comunicativa, estética y representativa, permite a los niños y las niñas expresar su voluntad, necesidades, estados de ánimo, vivencias, así como representar situaciones vividas e imaginadas. El juego simbólico y la expresión dramática tendrán una consideración especial al permitir, de forma privilegiada, manifestar la afectividad, apropiarse de la realidad y dar cuenta del conocimiento del mundo.

El lenguaje oral es especialmente relevante en esta etapa por ser el instrumento por excelencia de relación y aprendizaje, de regulación de la conducta y de manifestación de vivencias, sentimientos, ideas, emociones, etc. La verbalización, la explicación en voz alta de lo que están aprendiendo, de lo que piensan y lo que sienten, es un instrumento imprescindible para configurar su identidad personal, para conocer, para aprender a hacer y para aprender a ser y convivir. Las situaciones de comunicación en la escuela infantil estimularán y promoverán a través de interacciones diversas, el acceso a usos y formas cada vez más convencionales y complejas del lenguaje oral.

En esta etapa se pretende que progresivamente niños y niñas descubran y exploren los usos de la lectura y la escritura como fuente de placer, fantasía, comunicación, representación e información, despertando y afianzando su interés por ellos. En las escuelas y aulas de educación infantil, un ambiente alfabetizador rico en textos de uso social, situaciones donde se escriba y lea funcionalmente, e interacciones con iguales y personas más alfabetizadas, potenciará que desde muy temprano los niños y niñas intenten apropiarse de la lectura y de la escritura como actividades insertas en el quehacer cotidiano de la cultura donde viven. La biblioteca de aula, la lectura en voz alta de cuentos, poesías, etc., constituyen elementos clave para el acercamiento a la literatura, estimulando el deseo de leer a la vez que permitiendo a los niños y niñas integrarse en su medio cultural y aproximarse a otros contextos más lejanos. Lectura y escritura deberán contar con espacios y tiempos que promuevan el acercamiento de los niños y niñas a los textos y a la lectura libre.

El profesorado que ejerza la tutoría ayudará a avanzar en las formas de expresión, en los contenidos de los mensajes y, en la adecuación a los distintos usos, informales y formales. Será necesario plantear situaciones educativas o actividades donde se utilicen las distintas habilidades lingüísticas - escuchar, hablar, leer y escribir -, siempre dentro de un contexto funcional y significativo, fundidas y confundidas con las actividades y tareas de su vida cotidiana, familiar y escolar.

Se promoverá la sensibilización y reconocimiento de aquellos otros lenguajes y formas de expresión de los contextos y realidades multiculturales y plurilingües en los que están inmersos los niños y niñas. Así mismo se fomentará la curiosidad y motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, acercándose progresivamente a los significados de mensajes en contextos de comunicación conocidos.

La educación sensorial y artística, así como la sensibilidad estética deben desarrollarse desde el nacimiento y reviste, a estas edades, una especial importancia. A ella contribuyen los lenguajes plástico y musical, cuyas manifestaciones -pintura, escultura, música, danza, arquitectura- amplían, en las niñas y niños las posibilidades de expresión, comunicación y representación. La educación artística será el escenario privilegiado, aunque no el único, donde tenga lugar el pensamiento divergente, atrevido, creativo..., plasmado en situaciones llenas de gozo, disfrute, diversión, etc. Estos lenguajes son además, instrumentos de enriquecimiento cultural a través de los cuales, los niños y niñas llegan a conocer las tradiciones y manifestaciones tanto de la cultura propia como ajena.

El lenguaje plástico tiene un sentido educativo que incluye la manipulación de materiales, texturas, objetos e instrumentos, y el acercamiento a las producciones plásticas con espontaneidad expresiva, para estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas y despertar la sensibilidad estética y la creatividad.

El lenguaje musical posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, a través de la escucha atenta, la manipulación de objetos sonoros, etc.; y la expresión creativa, a través de canciones, el cuerpo como instrumento o percusión corporal, los objetos sonoros del entorno, los instrumentos musicales, movimientos, danzas, gestos, improvisaciones, juegos expresivos y la dramatización. Los niños y niñas comienzan a vivir la música a través del ritmo, los juegos motores, danzas y canciones. Se pretende estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas que permitan la producción, uso y comprensión de sonidos de distintas características con un sentido expresivo y comunicativo, y favorezcan un despertar de la sensibilidad estética frente a manifestaciones musicales diversas.

Los niños y niñas de educación infantil se encuentran inmersos en una sociedad tecnológica y visual, por lo que el tratamiento educativo del lenguaje audiovisual y de las tecnologías de la información y de la comunicación requiere ayudarles en la comprensión e interpretación de los mensajes audiovisuales y, en la utilización adecuada y creativa de estos medios, fuentes del conocimiento.

Los lenguajes favorecen también el desarrollo de una competencia artística que va acompañada del despertar, ya hacia el final de la etapa, de una cierta conciencia crítica que se pone en juego al compartir con los demás las experiencias estéticas y la comprensión de mensajes.

De esta forma, los lenguajes, en estrecha relación con las otras áreas del currículo, contribuyen al desarrollo armónico e integral de los niños y las niñas. A través de los usos de los distintos lenguajes desarrollan su imaginación y creatividad, aprenden, construyen su identidad personal y cultural, muestran sus emociones, su conocimiento del mundo y su percepción de la realidad. Son, además, instrumentos de relación, regulación, comunicación e intercambio y la herramienta más potente para expresar y controlar sus emociones y para representarse la realidad. Igualmente, desde los lenguajes se promoverá el desarrollo de la imaginación y la creatividad individual y colectiva.

Los contenidos de esta área se organizan en tres bloques:

1. Lenguaje corporal
2. Lenguaje verbal
3. Lenguaje artístico: musical y plástico y medios audiovisuales y las tecnologías de la información y comunicación.

Objetivos

En relación con esta área, la intervención educativa tendrá como objetivos el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de diversos lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a cada intención y situación.
2. Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, valorándolo como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
3. Comprender las intenciones y mensajes verbales de otros niños y niñas y personas adultas, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
4. Progresar en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento, interpretando y produciendo textos de la vida real, valorándolos como instrumento de comunicación, información y disfrute.

5. Acercarse a las distintas artes a través de obras y autores representativos de los distintos lenguajes expresivos, y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

6. Desarrollar su sensibilidad artística y capacidad creativa, acercándose a las manifestaciones propias de los lenguajes corporal, musical y plástico y recreándolos como códigos de expresión personal, de valores, ideas, necesidades, intereses, emociones, etc

7. Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en distintas situaciones del aula o del centro, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos.

Contenidos

Bloque I: Lenguaje corporal

Primer ciclo.

El uso satisfactorio del lenguaje corporal, primer sistema de comunicación, permite a las niñas y niños establecer relaciones con las personas adultas. La calidad de ese contacto, su continuidad y su coherencia, determinarán en el niño y la niña la confianza en sí mismo y en los demás, su gusto por la relación social y su actitud de apertura o repliegue ante la vida.

En estas relaciones -vinculadas inicialmente a la satisfacción de necesidades básicas-, los gestos, miradas, movimientos, sonidos, etc., van adquiriendo significado, modificándose a través de las vivencias y experiencias que proporcionan a las niñas y niños la interacción con las personas que les rodean. De esta forma, mediante la exploración de los propios recursos expresivos y, de la imitación de los otros, irán descubriendo y ampliando las formas de expresión, su repertorio de gestos y movimientos, así como la posibilidad de organizarlos significativamente, utilizando todas sus posibilidades expresivas para comunicar necesidades, estados de ánimo, deseos, e influir en el comportamiento de los demás.

Así es como las niñas y niños, a partir de un proceso de diferenciación progresiva, van elaborando todo el sistema de signos que constituye el lenguaje corporal: Gestos, sonrisas, llanto, movimientos, sonidos, miradas. La respuesta interactiva de las personas adultas a estos primeros intentos comunicativos será decisiva no sólo para el desarrollo del lenguaje corporal, sino para el desarrollo integral de niños y niñas.

La progresiva independencia en el movimiento de niños y niñas propicia y amplía las posibilidades de exploración del espacio, adecuando gradualmente los gestos y movimientos a sus intenciones y a la demandas de la realidad. El profesorado que ejerza la tutoría deberá ofrecer situaciones donde los niños y niñas hayan de poner en juego sus posibilidades motrices. La utilización con intención comunicativa y expresiva de las mismas en relación al espacio y el tiempo, y el ajuste de los movimientos del propio cuerpo a objetos y situaciones de distinta naturaleza, permitirá al niño y a la niña ir desarrollando el lenguaje corporal, así como conocer e interpretar distintas nociones espaciales y temporales.

Las mímicas faciales y gestos poseen un papel importante tanto en la expresión de sentimientos como en la comunicación. Será necesario que niños y niñas gocen de oportunidades para conocer sus propias capacidades expresivas así como para identificar progresivamente las expresiones de los otros, lo que ampliará sus posibilidades de comunicación. Jugar a hacer muecas o de imitar animales propicia el descubrimiento de las posibilidades expresivas de sí mismo y de los otros.

Otro aspecto de la dimensión expresiva del cuerpo es el desarrollo de símbolos con los gestos, tanto aquellos conectados al propio juego simbólico, como los que se realizan al señalar, abrir los brazos, etc. En el juego simbólico se puede observar situaciones en que los niños y niñas reviven una escena

recurriendo solamente a sus gestos, como por ejemplo, cuando colocando los brazos en la posición de acunar, los balancean, haciendo que están durmiendo una muñeca. En ese tipo de situación, la imitación desempeña un importante papel.

La participación en juegos de imitación, -tanto en directo como en diferido de personas, animales, objetos o situaciones-, en las actividades de la vida cotidiana, así como la representación de personajes, hechos y situaciones mediante juegos simbólicos, disfrutando de dramatizaciones y, en otros juegos de expresión corporal, permitirá a los niños y niñas la expresión de sentimientos y emociones. En estas situaciones desempeñan un papel importante las personas adultas de referencia para que las niñas y niños puedan ir ampliando sus capacidades de expresión y comunicación con el lenguaje corporal de gestos y movimientos. El profesorado que ejerza la tutoría deberá además cuidar su propia expresión y postura corporales durante la relación con los niños y niñas, asumiendo que su cuerpo es un vehículo expresivo, valorando y adecuando los propios gestos, mímicas y movimientos en la comunicación con los niños y niñas.

La dimensión expresiva del cuerpo engloba tanto las expresiones y comunicación de ideas, sensaciones y sentimientos personales como las manifestaciones que están relacionadas con la cultura. La danza y el baile son unas de las manifestaciones de la cultura popular de cada grupo social, asociado al desarrollo de las capacidades expresivas de los niños y niñas. El aprendizaje del baile por los niños y niñas, sin embargo, no debe estar siempre determinado por la marca y definición de coreografías por las personas adultas.

Segundo ciclo.

En este ciclo niños y niñas seguirán descubriendo, experimentando, desarrollando y utilizando el gesto y el movimiento para comunicar y expresar de forma cada vez más elaborada, pensamientos, sentimientos y emociones, además de contribuir al conocimiento, control y toma de conciencia del propio cuerpo. Del mismo modo continuará evolucionando, con finalidad expresiva y comunicativa, el ajuste corporal y motor ante objetos y situaciones diversas.

La representación voluntaria mediante el gesto y el movimiento, aumenta en niños y niñas las posibilidades para interpretar y expresar mensajes a través del lenguaje corporal, por lo que las situaciones educativas habrán de potenciar la creatividad en el uso de estos recursos. En este contexto, el uso de espejos les permite familiarizarse con la imagen especular, ayudándoles a tomar conciencia sobre su propia expresividad.

La representación espontánea de personajes, hechos y situaciones a través de juegos simbólicos, individuales y compartidos; la imitación de animales, personajes y objetos; y otros juegos de expresión corporal, constituye uno de los grandes logros de esta etapa, por lo que se les ofrecerá situaciones y materiales diversos para la experimentación creativa de recursos básicos de la expresión corporal como gestos, movimientos, sonidos, etc.

La dramatización y el juego dramático irán acercando a los niños y niñas a otro tipo de actividades de mayor planificación que, al utilizar el lenguaje corporal, favorecerá las capacidades psicomotrices. El juego dramático, instrumento de relación, comunicación e intercambio, donde niños y niñas tienen la oportunidad de desarrollar la imaginación y la capacidad de representación, así como expresarse y comunicarse libremente mostrando sus pensamientos y emociones, permitirá acercar a las personas adultas a la forma que tienen de pensar, de interpretar el mundo. Son además, juegos que desarrollan la imaginación y el pensamiento crítico. Por todo ello, el profesorado que ejerza la tutoría deberá promoverlos creando situaciones donde sean posibles.

Será pues, importante, generar interés en los niños y niñas para participar de actividades de expresión corporal, así como en la interpretación y gusto por la contemplación de

obras teatrales, plásticas-corporales, etc., como parte de su bagaje cultural. En este sentido, será importante que las representaciones dramáticas a las que asistan tengan la suficiente entidad artística como para ser ofrecidas a un público culto y exigente como el infantil.

Bloque II: Lenguaje verbal

Escuchar, hablar y conversar

Primer ciclo.

Desde los primeros meses de vida, junto al proceso de socialización, se desarrolla y construye el lenguaje a partir de la necesidad y deseo que niños y niñas tienen de comunicarse, siendo imprescindible para ello la presencia del otro. Antes de que puedan expresarse por medio del lenguaje oral pueden hacerse entender y comprender a los otros, pues la cualificación lingüística comprende tanto la capacidad de los niños para comprender el lenguaje cuanto su capacidad para hacerse entender. La interacción comunicativa con las personas adultas y otros niños y niñas mayores, hará que vayan progresando tanto en su comprensión como en su expresión oral. Así, progresivamente, discriminarán sonidos y emitirán balbuceos y laleos, irán comprendiendo instrucciones sencillas, articularán sus primeras palabras con significado de frase completa para, posteriormente, aprender a organizarlas en frases y conversaciones cada vez más complejas. La intervención de las personas adultas durante la comunicación ayudará a los niños y niñas a remodelar y reestructurar su expresión verbal, exponiéndolos a modelos lingüísticos correctos, depurados, dignos de ser oídos, asimilados y reproducidos para que ésta vaya paulatinamente aproximándose a las formas de uso habituales del habla de su comunidad.

La construcción del lenguaje oral no es lineal, es un proceso de aproximaciones sucesivas al habla del otro, del padre, de la madre, de la maestra, de los amigos o lo que oyen en la televisión y en la calle. En las incontables interacciones con el lenguaje oral, los niños y niñas van intentando descubrir las regularidades que lo conforman, usando todos los recursos de que disponen: historias que conocen, vocabulario familiar, etc. Así, acaban creando formas verbales, expresiones y palabras, en la tentativa de apropiarse de las convenciones del lenguaje.

Los momentos cotidianos donde las personas adultas hablan con el niño y la niña o lo hacen junto a ellos, configuran una situación rica que permite a niños y niñas conocer los diversos contextos en los cuales el lenguaje oral se produce. Las conversaciones con el bebé en los momentos de higiene, de alimentación, de cambio de pañal son ejemplos de esas situaciones, donde el significado que la persona adulta atribuye a su esfuerzo de comunicación suministra elementos para que él pueda percibir la función comunicativa del habla y desarrollar su capacidad de hablar.

El desarrollo del lenguaje posee también un componente cognitivo. En la medida en que las niñas y niños van conociendo y comprendiendo lo que les rodea van incrementando su capacidad para referirse a ello de manera cada vez más ajustada y precisa. Por este motivo se mantendrán auténticas conversaciones dotadas de significado, evitando dirigirse a ellos con fórmulas hechas. Así, los niños y niñas irán tomando la iniciativa para participar en situaciones habituales de comunicación, esforzándose por mejorar sus producciones lingüísticas, ampliando su léxico y acercándose a los formatos convencionales de forma progresiva. La escuela debe proporcionar gran variedad de situaciones y contextos donde los niños y niñas vayan dando forma a sus diálogos dotándolos de entonación, uso de pausas y lenguaje no verbal adecuados.

Es importante que las personas adultas conversen con los bebés y niños y niñas, ayudándolos a expresarse, presentándoles diversas formas de comunicar lo que desean, sien-

ten, necesitan. En esas interacciones, es importante que la persona adulta utilice su habla de forma clara, rica, variada y compleja, respetando las normas del discurso, sin infantilizaciones. La ampliación de la capacidad de los niños y niñas de hablar de forma cada vez más competente en diferentes contextos se da en la medida en que vivencian experiencias diversificadas y ricas envolviendo los diversos usos posibles del lenguaje oral. El lenguaje oral como contenido exige la planificación de la acción pedagógica generando situaciones de habla, escucha y comprensión del lenguaje.

El lenguaje se va convirtiendo en un instrumento que permite a niños y niñas interpretar el mundo e intervenir activamente en él. En situaciones de comunicación habitual de la vida cotidiana será como los niños y niñas utilicen el lenguaje oral para expresar sus sentimientos o necesidades, evocar vivencias o experiencias de su propia realidad y como medio para regular la propia conducta y la de los demás. En estas situaciones, los niños y niñas aprenderán progresivamente a utilizar las normas básicas que rigen el intercambio comunicativo -mirar a quien habla, esperar turno, escuchar con atención a adultos y compañeros, etc.- utilizando recursos paralingüísticos para reforzar el significado de los mensajes.

Serán contenidos de este ciclo las situaciones de escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, adivinanzas, trabalenguas, etc., tradicionales o contemporáneas, que reflejen la riqueza cultural de la comunidad andaluza, así como explicaciones, instrucciones o descripciones transmitidas o leídas por otras personas, como fuente de placer y de aprendizaje.

Segundo ciclo.

Las conversaciones sobre situaciones de la vida cotidiana permitirán que los niños y niñas de este ciclo sigan haciendo un uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado con creciente precisión, estructuración de frases, entonación adecuada y pronunciación clara. Estas situaciones facilitarán el desarrollo adecuado de la discriminación auditiva, la articulación de las palabras -respetando la evolución natural de los fonemas-, la ampliación de su vocabulario y la organización de su discurso en frases cada vez más complejas, para poder así, de forma progresiva, interactuar comunicativamente con todas las personas que los rodean, interpretar el mundo e intervenir activamente en él. La actitud permanente de escucha del tutor o tutora hacia los niños y niñas será condición necesaria para crear el ambiente de seguridad afectiva sobre el que se asentarán los intercambios comunicativos.

En estas situaciones comunicativas, los 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 dice su interlocutor y respeto por sus opiniones. La escuela, por tanto, ofrecerá continuamente situaciones de comunicación donde las personas adultas, los niños y las niñas tengan la oportunidad de participar hablando y escuchando activamente.

Tanto en el primer como en el segundo ciclo, será necesaria la intervención de las personas adultas para mejorar la construcción del lenguaje infantil. Estas intervenciones se llevarán a cabo en el transcurso de diálogos, respondiendo a las construcciones de lenguaje no convencionales con esas mismas construcciones pero elaboradas de forma rica, variada, compleja y convencional. Es decir, las personas adultas devolverán el mensaje correctamente elaborado. Estas respuestas, propuestas u ofrecimientos de las personas adultas utilizarán algunas estrategias como la sustitución fonética, devolviendo el mensaje correctamente sonorizado, teniendo en cuenta el respeto a las distintas hablas de la modalidad lingüística andaluza; la extensión semántica, ofreciendo vocablos no utilizados por el niño y la niña para aumentar su vocabulario; y la expansión sintáctica, ofreciendo estructuras lingüísticas cada vez más complejas.

El uso de las diversas funciones del lenguaje en contextos y situaciones de la vida cotidiana permitirá a los niños entrar en contacto con ellas, generar progresivamente ideas sobre las mismas, aprendiendo el uso del lenguaje para denotar la realidad, mantener abierto el canal de comunicación, obtener información, hacer demandas, fantasear o imaginar.

Al mismo tiempo, los niños y las niñas irán aprendiendo a valorar la utilidad del lenguaje como instrumento de comunicación que permite evocar y relatar hechos; de exploración de los conocimientos y de acceso a los mismos; de creación y de regulación de las relaciones sociales y, de la actividad individual y social. Aprenderán también a respetar las expresiones, giros, acentos de las distintas hablas de la modalidad lingüística andaluza, así como las diferentes lenguas utilizadas en el entorno y los usos particulares que las personas hacen de ellas.

En estos intercambios lingüísticos será importante prestar atención a la utilización cada vez más correcta y convencional de los determinantes, pronombres, preposiciones, concordancias, entonación adecuada, así como la utilización progresivamente adecuada de frases de distinto tipo -afirmativa, interrogativa-, y la descripción de objetos, personas y hechos.

La participación activa en juegos de palabras - espontáneos o dirigidos - donde niños, niñas y personas adultas han de inventar vocablos, hacer variaciones sobre una misma expresión, etc., debe conducir en algunos momentos a situaciones de reflexión compartida sobre el metalenguaje, ayudando así a descubrir cómo se hacen las palabras, las similitudes y diferencias que existen entre ellas y cómo se conforman, detectando regularidades del sistema, patrones..., que contribuirán de manera decisiva a la construcción del lenguaje oral.

Las oportunidades que los niños y niñas tienen de asistir a sesiones donde otras personas transmiten o leen, de forma interactiva, compartida, así como las que tienen de producir textos orales similares a los escuchados, influyen en el desarrollo del lenguaje verbal, tanto oral como escrito. Por este motivo el tutor o tutora, diariamente, creará situaciones donde los niños y niñas escuchen y comprendan textos orales como cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas, adivinanzas, trabalenguas -tradicionales o contemporáneas-, etc. que recojan la riqueza cultural andaluza, como fuente de placer y de aprendizaje. Algunas de estas situaciones incluirán el recitado de textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima y la belleza de las palabras producen. En otras ocasiones estarán centradas en la escucha con interés y atención de explicaciones, instrucciones o descripciones transmitidas o leídas.

La escuela tiene además una importante función compensadora, por lo que ha de ofrecer, más que en ningún otro caso, patrones lingüísticos adecuados -ricos, variados, complejos, ajustados a diferentes situaciones- para aquellos niños y niñas que viven en contextos socialmente desfavorecidos, culturalmente empobrecidos o son deficitarios en cuanto a su desarrollo lingüístico.

El acercamiento a una lengua extranjera se realizará a través de situaciones habituales de comunicación, y en contextos de vida cotidiana donde se utilizan saludos, despedidas, y otras fórmulas de cortesía se generará en los niños y niñas el interés necesario para participar en interacciones orales en otra lengua. Así mismo, hablar de temas conocidos o predecibles facilitará la comprensión de la idea global de textos orales en la lengua extranjera. El uso del contexto visual y no verbal y, de los conocimientos previos que sobre el asunto tengan los niños y niñas, transferidos desde las lenguas que conocen a otra lengua, facilitará el desarrollo de estrategias básicas para apoyar la comprensión y expresión oral de mensajes en una lengua extranjera. También se crearán situaciones donde los niños y niñas escuchen, para comprender globalmente, fragmentos de canciones, cuentos, poesía o rimas en lengua extranjera, y algunos o algunas de ellas, ayudados por el tutor o

la tutora, serán capaces de memorizarlos y recitarlos. Estas situaciones producirán un progresivo acercamiento a una lengua extranjera, valorándola como instrumento de comunicación y favoreciendo una actitud positiva hacia su aprendizaje.

Aproximación a la lengua escrita

Primer ciclo.

Los contenidos referidos a este apartado, tanto en lo concerniente al primero como al segundo ciclo se han seleccionado y formulado teniendo en cuenta que el lenguaje escrito está presente en la vida de los niños y las niñas desde muy temprana edad, pero no de la misma forma en todas las familias. Convertir este objeto de conocimiento cultural en contenido de la educación infantil supone, por un lado, reconocer la capacidad que tienen los niños y las niñas para producir e interpretar textos desde mucho antes de ingresar en la escolaridad obligatoria, y por otro, procurar la igualdad de oportunidades al ofrecer a todos los niños y niñas situaciones y oportunidades para interactuar con la lengua escrita, sea cual sea el grado de cultura letrada de su ámbito familiar. Por este motivo, en la Educación Infantil se hará una aproximación al uso de la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute, creando interés y curiosidad por explorar algunos de sus elementos.

La cultura letrada de los niños y niñas de estas edades es un saber que se va generando en función de las oportunidades que tienen de interactuar, en situaciones de la vida cotidiana, con los textos y, con los conocimientos e interpretaciones que las personas adultas hacen de ellos. Así, los docentes o educadores, en este ciclo, aprovecharán estas situaciones para que los niños y niñas escuchen a personas leyendo, presencien cómo y para qué se escribe, tengan la oportunidad de escribir, asistan a situaciones donde las personas adultas lean o escriban como parte de su vida cotidiana y, sobretodo, puedan preguntar y obtener respuestas sobre esta actividad cultural.

La observación del modo en que las personas adultas y niños y niñas mayores utilizan el lenguaje escrito irá produciendo el interés necesario para que los más pequeños deseen apropiarse de la lectura y la escritura, generando en este intento las primeras ideas, conjeturas e hipótesis acerca de este objeto cultural, ideas que irán evolucionando a lo largo de toda su vida. A estas edades se producirá por tanto el primer acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute.

Así pues, desde muy pequeños, niños y niñas imitan la escritura de los mayores imprimiendo marcas. Por este motivo, los útiles propios de esta actividad como lápices, papeles, etc., deben estar a su alcance. Asimismo, el intento de comprender las actividades de las personas adultas les llevará a utilizar libros, revistas, periódicos, etc., para leer, comprender e interpretar la lectura y la escritura. El profesorado que ejerza la tutoría dispondrá también estos textos a su alcance y potenciará situaciones donde niños muy pequeños puedan interactuar con material escrito, ojear un libro, emitir sonidos y hacer gestos como si estuvieran leyendo.

La lectura en voz alta, compartida con niñas y niños, donde éstos van escuchando al lector, al tiempo que observan las fotografías e ilustraciones y preguntan sobre el texto, además de ser experiencias de comunicación afectivas y placenteras, se convierten en importantes situaciones de aprendizaje sobre las convenciones, las funciones y la estructura del sistema de escritura. Para generar el conveniente ambiente alfabetizador, estas situaciones deben implicar a la mayoría de textos de uso social, en diferentes soportes, como periódicos o revistas, anuncios publicitarios, instrucciones y, todo aquello que pueda y deba ser leído. Durante estas interacciones, alternar lectura y diálogo, o estimular las respuestas de los niños y niñas ante preguntas sobre el contenido y soporte del texto son estrategias que ayudan a centrar la atención de niños y niñas.

El fin de los textos literarios es hacer disfrutar al lector a través de la belleza del lenguaje. Para acceder al mundo literario, los niños y niñas necesitan interactuar con personas alfabetizadas que les narren y les lean cuentos a diario, trasladándolos a mundos imaginarios donde la ilusión y la fantasía les produzcan el gozo necesario para seguir disfrutando por siempre jamás con estos textos. Con las narraciones, cuya carga afectiva las convierte en especialmente gratificantes, descubrirán que con las palabras es posible comunicar experiencias y crear mundos imaginarios. Con las lecturas de cuentos, además, irán conociendo la sintaxis y el léxico propios del lenguaje literario. La dramatización de algunos de estos relatos les permitirá sentir el placer que produce expresarse corporal y gestualmente, así como apropiarse del texto en cuestión. Será necesario también para el goce y conocimiento de la literatura la escucha y comprensión de poesías, pareados, refranes, adivinanzas, etc.

La rotulación con el nombre propio en mayúsculas de los espacios personales que cada niña o niño utiliza para colocar sus pertenencias, así como la de aquellas producciones que realice sobre cualquier soporte o material los irá familiarizando con el lenguaje escrito a través de vínculos significativos como son los producidos en la relación entre el niño y su nombre. De esta forma, al final de este ciclo, algunas niñas y niños serán capaces de identificar su nombre propio. Cualquier intento de producción gráfica ha de ser estimulado y validado, ayudando a la progresiva diferenciación entre dibujo y escritura, y a entender que linealidad y arbitrariedad son características definitorias de esta última. Entre las primeras manifestaciones escritas puede encontrarse el intento de representar su nombre propio o cualquier imitación de las escrituras convencionales. Son estas primeras escrituras las que permitirán una evolución hacia formas más convencionales de la lengua escrita.

Segundo ciclo.

La escuela infantil proporcionará la oportunidad a los niños y niñas de este ciclo de continuar acercándose al uso y aprendizaje del lenguaje escrito como medio de comunicación, información y disfrute.

Desde la incorporación a este ciclo, los niños y niñas aprenderán a diferenciar entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica como el dibujo y, progresivamente, aprenderán las convenciones del sistema de escritura: Linealidad, arbitrariedad, etc., e identificarán letras y palabras muy significativas como su nombre propio y el de algunas personas que los rodean. Así, la iniciación al conocimiento del código escrito se realizará a través de palabras y frases muy significativas o usuales como el nombre propio, título de cuentos.

Los niños y niñas irán usando gradualmente, de forma autónoma, los diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, folletos publicitarios, guías de viajes, carteles, etiquetas de productos y, desde luego, las pantallas de los diversos instrumentos que nos ofrece la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías. A través de la utilización del formato y del contenido de los mismos irán comprendiendo que cada texto suele presentarse en un soporte determinado, en función del cual, es posible anticipar el tipo de texto.

La experiencia en situaciones diarias de lectura en voz alta convertirá a los niños y niñas de esta etapa en participantes de prácticas letradas compartidas, siendo ellos quienes realmente están leyendo, comprendiendo e interpretando el contenido del texto, vivenciando momentos mágicos donde las grafías del texto se convierten en lenguaje oral. Se ayuda de esta forma, a entender las funciones y estructura del lenguaje escrito, así como a la utilización gradual de las mismas. Estas lecturas, escuchadas con interés y atención, versarán sobre todo tipo de textos sociales, y responderán a los usos sociales y culturales del lenguaje escrito como medio de comunicación,

información y disfrute ayudando progresivamente a entender la importante función que cumple al conservar la información.

Leer es comprender un texto escrito. Es un proceso activo donde cada lector tiene un objetivo determinado, un por qué leer, construyendo el significado al interactuar con el mismo, poniendo en juego sus conocimientos previos. La lectura, así entendida, genera pensamientos, sentimientos, ideas y emociones, potenciando la idea de lectura como un proceso de interpretación y comprensión, más que la asociación de sonidos a letras. Se trata, de esta forma, que los niños y niñas lean y escriban como un proceso de acercamiento progresivo al conocimiento del lenguaje escrito.

Las oportunidades que los niños y niñas tienen de asistir a sesiones donde otras personas transmiten o leen, de forma interactiva, compartida, así como las que tienen de producir textos orales similares a los escuchados influyen en el desarrollo del lenguaje verbal, tanto oral como escrito. Por este motivo el profesorado que ejerza la tutoría, diariamente, creará situaciones donde los niños y niñas escuchen y comprendan textos orales como cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas, adivinanzas, trabalenguas -tradicionales o contemporáneas-, etc. que recojan la riqueza cultural andaluza, como fuente de placer y de aprendizaje. Algunas de estas situaciones incluirán el recitado de textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima y la belleza de las palabras producen. En otras ocasiones estarán centradas en la escucha con interés y atención de explicaciones, instrucciones o descripciones transmitidas o leídas.

Especial atención cobra a estas edades las lecturas de cuentos y otras obras literarias. Con estas lecturas, convertidas en momentos gratificantes y afectivos, los niños y niñas aprenderán a sumergirse en el texto mientras su imaginación va creando personajes y escenarios únicos, aprendiendo a vivir y a enamorarse de la literatura, acercándose a este arte universal a través de la magia de sus relatos, lo que creará interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones. La dramatización de algunos de estos textos generará disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos extralingüísticos. También se acercarán a la literatura a través de las sensaciones, comprensión y recitado de algunos textos poéticos, del rico acervo cultural andaluz, representado por la tradición cultural y la obra de poetas andaluces, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima, y la belleza de las palabras producen. Igualmente, se tendrán en cuenta otras manifestaciones literarias reflejo de la pluralidad cultural de la sociedad andaluza actual. En todo caso, los textos leídos a los niños y niñas en la escuela han de responder a las más altas exigencias de una obra literaria.

Se promoverán y se crearán desde muy temprano momentos donde se invite a escribir en situaciones reales: Expresar mensajes, hacer listas de compra, escribir el nombre a las producciones propias, etc. Los primeros intentos de escritura -trazos no convencionales- irán dando paso, en una secuencia, a la utilización de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita como arbitrariedad, linealidad, orientación y organización en el espacio. Los niños y niñas descubrirán el placer de producir mensajes que progresivamente, respondiendo a la evolución de sus ideas sobre la escritura, serán cada vez más precisos, convencionales y legibles.

Escribir supone un complejo proceso cognitivo o intelectual que acaba con la producción de un texto. Este proceso incluye la planificación de aquello que se va a transmitir, su fijación en un soporte determinado (papel, pizarra, etc.) y la revisión de lo escrito. Debemos ofrecer oportunidades de escritura en educación infantil que contemplen este proceso, en situaciones y contextos significativos. Dichas situaciones no tienen por qué suponer el trazado directo por parte de los niños y niñas. Dictar el texto a una persona adulta o a otro niño o niña con mayor dominio de la escritura, además de crear

importantes interacciones, convertirá a los niños y niñas de esta etapa en auténticos escritores y escritoras.

En el segundo ciclo de la educación infantil, el trabajo en torno a textos de uso social irá generando conocimientos sobre cada uno de ellos en función de su utilización en situaciones de la vida cotidiana. A través de estas situaciones de aprendizaje, los niños y niñas tendrán la oportunidad de interactuar con los textos, interpretando y produciendo, leyendo y escribiendo de forma compartida. A través de aproximaciones sucesivas, que les permitirán ir profundizando en el objeto de conocimiento, será como los niños y niñas irán aumentando su capacidad para producir e interpretar los textos que utiliza la sociedad letrada y democrática.

Las situaciones de la vida cotidiana ofrecen oportunidades donde es necesario utilizar el lenguaje escrito y por tanto, promueven el deseo e intento de apropiarse de los usos culturales de lectura y escritura por parte de los niños y niñas. Será importante ofrecer modelos lectores, tanto cuando se lee en voz alta como cuando se hace de forma natural, en silencio. Así mismo, los niños y niñas necesitan ver cómo alguien experimentado escribe, tanto si lo hace para sí, concentrado -una nota a la familia, el diario de aula, un poema, etc.-, como cuando lo hace interactuando con ellos, resolviendo dudas, escribiendo a su dictado, mostrando una disposición y actitud favorable hacia la complejidad de este proceso. El aprendizaje se produce en función de las oportunidades que tienen de interactuar -en compañía de otros- con el objeto de conocimiento. Por este motivo tutores y tutoras, partiendo de los conocimientos previos de cada niño y niña los invitará a escribir valorando sus producciones, los estimulará para que avancen el contenido y significado de textos, intentando comprender el particular proceso de aprendizaje de cada uno de ellos. La biblioteca de aula se perfila como un espacio imprescindible tanto para el acercamiento a la literatura como a todo el lenguaje escrito. Consecuentemente, respondiendo a lo que puede encontrarse en toda buena biblioteca, ha de contener textos de uso social que favorezcan la interacción y ayuden a generar ideas sobre la funcionalidad y la utilidad de los mismos: cuentos y otros géneros literarios, comics, enciclopedias, diccionarios, biografías, libros de arte, revistas, periódicos, mapas y guías turísticas, recetarios de cocina, textos en otros idiomas, etc., ya sean impresos o en formato digital. Los niños y niñas, a través de su uso, aprenderán a respetarla, cuidarla y, la enriquecerán aportando textos, compendios y libros producidos por ellos mismos o recuperados de su entorno. Será así como aprendan a valorar la biblioteca como un recurso informativo, de entretenimiento y disfrute.

La presencia en el aula de otros textos de uso social habitualmente no presentes en la biblioteca como folletos publicitarios, prospectos y recetas médicas, envases y etiquetas de productos, instrucciones de montaje de juegos o muebles, notificaciones del banco, etc..., ayudarán a los niños y niñas en su aproximación a los usos reales del lenguaje escrito. Estos textos podrán estar presentes en aquellos espacios donde, en situaciones de la vida cotidiana, puedan ser utilizados con el fin para el que fueron creados.

Los teclados y pantallas de la sociedad del conocimiento, instalados en la biblioteca o en otro espacio, serán un recurso necesario para acercar a los niños y niñas al lenguaje escrito. La utilización de ciertos programas informáticos y procesadores de textos con los que se hace necesario leer y escribir como en la vida real, la utilización de internet donde es posible encontrar todo lo que busque y comunicarse con el resto del planeta, etc., serán necesarios para comprender y elaborar conocimientos sobre los usos del lenguaje escrito en el siglo XXI.

Bloque III. Lenguaje artístico: Musical y plástico.

Lenguaje musical

Primer ciclo.

Los niños y niñas, desde su nacimiento, establecen los primeros contactos con el entorno que les rodea por medio de los sentidos. Será a través del oído como se establezca la comunicación con el mundo sonoro. A medida que van recibiendo información sonora desarrollan la capacidad para interpretarla, otorgándole significados. En este proceso tendrán un papel importante los sonidos de su entorno, como los de objetos cercanos, las voces de las personas que los cuidan, las primeras canciones que les dedican o escuchan, la música que oyen, etc., cuya escucha también es fuente de observación, descubrimientos e invitación a respuestas. Algunas de estas manifestaciones, acompañadas de movimientos, balanceos, palmadas, golpecitos, gestos, etc. les permitirán entrar en contacto e ir interiorizando el ritmo que, a medida que crecen aparecerá en juegos motores, danzas, bailes y canciones.

El lenguaje musical integra aspectos sensoriales, afectivos, estéticos y cognitivos, siendo al mismo tiempo instrumento de comunicación e interacción con los otros. Es en estas interacciones donde, niños y niñas, construyen el repertorio que les permitirá comunicarse por medio de los sonidos. Con el balbuceo y canturreo, los bebés intentan imitar lo que oyen, así como crear ruidos y líneas melódicas explorando sus posibilidades vocales. De la misma forma, interactúan con los objetos y juguetes sonoros, estableciendo desde entonces, un juego caracterizado por el ejercicio sensorial y motor con esos materiales. Los bebés se interesan por los modos de acción y producción de los sonidos estando siempre atentos a las características de los sonidos oídos o producidos por un instrumento musical, la voz, o cualquier objeto, descubriendo posibilidades sonoras con todo el material al que tienen acceso.

La expresión musical de los niños y niñas en este ciclo está caracterizada por los aspectos intuitivo y afectivo y, por la exploración de los materiales sonoros. Los niños integran la música en sus actividades cantando mientras juegan, acompañando con sonidos los movimientos, bailando, dotando de «personalidad» y significados simbólicos a los objetos sonoros, instrumentos musicales y a su producción musical.

Será contenido de este ciclo el adecuado desarrollo sensorial de los niños y niñas, por ello será necesario favorecer experiencias donde se pongan en juego los procesos perceptivos y sensoriales. Las personas adultas deberán aprovechar las situaciones y contextos de la vida cotidiana donde niños y niñas puedan identificar e imitar sonidos conocidos, así como discriminar sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (ruido-silencio, largo-corto, fuerte-suave), permitiendo que disfruten con las realizaciones propias o las de sus compañeros. Será importante crear un clima de seguridad afectiva que les permita, confiando en sus propias capacidades, explorar las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de los objetos cotidianos y de algunos instrumentos musicales para producir sonidos y ritmos sencillos.

La audición y el aprendizaje de canciones es un contenido importante en este ciclo. La reproducción de onomatopeyas o letras de canciones, así como la exploración de gestos sonoros como batir palmas, piernas, pies -especialmente tras la adquisición de la marcha-, etc., permitirá que niños y niñas puedan producir, articular y entonar un mayor número de sonidos. Las canciones de corro, juegos, cantinelas, cancioncillas populares, y otras no específicamente infantiles escuchadas y a veces aprendidas en el seno de su familia, constituirán el primer repertorio del niño y la niña. A medida que participen en ellas, irán desarrollando la capacidad para escuchar e interpretar otras más complejas.

La audición de manifestaciones musicales promueve en los niños y niñas la sensibilidad y gusto por la música. Es ade-

más un instrumento de enriquecimiento cultural a través del cual llegan a conocer las tradiciones y manifestaciones tanto de la cultura propia como ajena. Estas audiciones podrán ser aprovechadas por el profesorado que ejerza la tutoría para observar las distintas reacciones que estas pueden provocar en los niños y niñas como atención, tranquilidad, agitación, etc. Los pequeños se interesan por los modos de acción y producción de los sonidos. Están siempre atentos a las características de los sonidos oídos o producidos por un instrumento musical, la voz, o cualquier objeto, descubriendo posibilidades sonoras con todo el material al que tienen acceso

Segundo ciclo.

En este ciclo, los niños y niñas continuarán gozando con la participación en juegos y actividades sobre el reconocimiento de sonidos del entorno natural y social, y la discriminación auditiva de sus rasgos distintivos atendiendo a los parámetros de timbre, intensidad, duración y altura, así como de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).

Se crearán situaciones que permitan a los niños y niñas la exploración de las posibilidades sonoras de la voz y al, cada vez más adecuado ajuste de la misma a las exigencias de la interpretación de diferentes canciones. Estas situaciones desarrollarán la entonación, al permitir un mayor autoconocimiento y control de la respiración, vocalización, ritmo, etc., y podrán ir acompañadas de otros recursos musicales y rítmicos como son los del propio cuerpo -gestos, palmadas, movimientos-, objetos cotidianos o instrumentos musicales. La exploración, manipulación y descubrimiento de las posibilidades sonoras y expresivas del cuerpo, de objetos e instrumentos facilitará en el niño y la niña la utilización de los sonidos hallados en la interpretación y creación musical.

La imitación y reproducción de sonidos, ritmos, melodías y movimientos -en danzas y gestos-, así como la improvisación y creación de los mismos, promoverá el conocimiento musical y la utilización del mismo a la vez que la sensibilización de vivencias y gusto por las actividades musicales.

La participación en situaciones colectivas donde se haga necesario la interpretación y memorización de canciones, en dramatizaciones de cuentos musicales y canciones, así como en otras actividades musicales como juegos, danzas e instrumentaciones sencillas, les permitirán además, el ajuste y coordinación con los otros miembros del grupo. La música popular andaluza -La Tarara, Gatatumba, Arroyo Claro..., debido al disfrute y diversión que produce, al gran número de estribillos, melodías, y coletillas, a la facilidad para ser acompañada rítmicamente por gestos y movimientos de todo el cuerpo, o para ser danzada individual o colectivamente, etc., es un instrumento privilegiado para estas situaciones. Además habrá de ser fomentada como parte del patrimonio cultural andaluz.

A través de proyectos de trabajo o secuencias didácticas sobre biografías de autores musicales universales, dedicando especial atención a alguna de sus obras consagradas, los niños y niñas establecerán vínculos afectivos con el personaje que les permitirán saltar de las anécdotas personales a su producción musical, profundizando en todo lo que la música aporta a las artes. También participarán activamente en audiciones, y en el reconocimiento de obras musicales del patrimonio cultural andaluz y del patrimonio cultural universal, de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, ampliando progresivamente la cultura musical de niños y niñas.

El flamenco, como expresión que supera la definición de música folclórica andaluza para elevarse a la categoría de arte universal por la calidad de los elementos que lo conforman, por la estética de la que está poseído, por la búsqueda permanente de emoción en intérpretes y espectadores, por sus valores de multiculturalidad al ser producto de los diferentes pueblos que han convivido en estas tierras -incluido el gitano-, por su capacidad para provocar diferentes estados de ánimo, por su riqueza rítmica capaz de desarrollar el oído musical,

por su invitación al movimiento y al baile, etc., debe estar presente en las aulas de educación infantil.

Lenguaje plástico

Primer ciclo.

En este ciclo, se atenderá principalmente a la percepción y exploración, mediante la manipulación, de las características de materiales diversos -ceras, agua, arena, masas, arcilla-, al uso de diferentes instrumentos -pinceles, esponjas, rodillos...- y al descubrimiento de texturas, colores y olores en la realización de producciones plásticas. Todo ello, tendente a generar disfrute en el proceso exploratorio y creativo. Será necesario, además, respetar las capacidades creativas de los niños y niñas y huir de modelos estandarizados en los procesos y producciones plásticas.

A través del lenguaje plástico, los niños y niñas podrán expresar y comunicar experiencias, hechos, emociones, sentimientos y vivencias mediante la manipulación y transformación de diferentes materiales plásticos, experiencias que también ayudarán al conocimiento y control del propio cuerpo y a la adquisición progresiva de hábitos y destrezas manipulativas. La escuela habrá de ofrecer experiencias en diferentes variedades artísticas -pintura, modelado, escultura, collage, etc., para así, diversificar la acción de los niños y niñas en la experimentación de materiales, del espacio y del propio cuerpo.

Los diferentes tipos de materiales usados en las artes plásticas muestran a los niños y niñas las posibilidades de transformación, reutilización y construcción de nuevos elementos, formas, texturas, etc. La relación que establecen con estos materiales se inicia a través de la exploración sensorial. Serán particularmente interesantes las situaciones donde las masas, tintas, papeles, etc. sean creados por los niños y niñas, utilizando tanto elementos de la naturaleza -hojas, semillas, flores, tierras de diferentes colores y texturas, etc.- como materiales de desecho.

El uso de la pintura y la exploración del color cobran especial relevancia al ser experiencias gratificantes que invitan a niños y niñas a la creación plástica, por lo que será necesario crear situaciones donde puedan manipular diversos tipos de pinturas, útiles y soportes, en interacción con otras personas, disfrutando en la elaboración de aquellos proyectos que fueran colectivos, todo o cual favorecerá la expresión y comunicación a través de las producciones plásticas. También en este ciclo los niños y niñas se acercarán al uso de otras técnicas básicas -modelado, dibujo, collage, estampaciones- y destrezas -arrugar, romper, pegar-, cuidando materiales, instrumentos y espacios, y mostrando interés y respeto por las producciones propias y de los demás.

Al dibujar, niños y niñas experimentarán el placer que produce constatar visualmente los efectos que su acción produce sobre el soporte. La progresiva percepción de que sus gestos producen marcas y representaciones más organizadas, les permitirá el reconocimiento de sus propias acciones. La relación entre las sensaciones corporales y las marcas gráficas, así como el registro gráfico que surge, apoyará el autoconocimiento que los niños y niñas tienen de sí mismos y podrá contribuir a la representación de la propia imagen, de los sentimientos y de sus experiencias corporales.

Se atenderá también a la sensibilización e interpretación compartida de obras plásticas -dibujo, escultura, murales- y un acercamiento progresivo del niño y niña al mundo del arte a través de las manifestaciones artísticas del entorno.

Segundo ciclo.

La educación artística seguirá teniendo en este ciclo el protagonismo necesario para acoger y desarrollar el pensamiento creativo, divergente, osado, divertido, etc., recogiendo necesariamente situaciones llenas de placer, disfrute, diversión, risas, etc. La exploración y manipulación de materiales

y objetos diversos en la producción de obras plásticas sigue teniendo protagonismo en este ciclo, como parte del aspecto creativo que tiene todo lenguaje artístico.

El conocimiento y la utilización de distintos materiales y técnicas permitirán a los niños y niñas la expresión y comunicación de hechos, pensamientos, sentimientos, emociones, vivencias y fantasías. A través de las obras plásticas, tanto en la producción como en la interpretación, se llevará a los niños y niñas a la exploración y descubrimiento de los elementos que configuran el lenguaje plástico: línea, forma, color, textura y espacio. La pintura permitirá a los niños y niñas descubrir contrastes, gamas y variantes cromáticas, etc.

En este ciclo, los dibujos de los niños y niñas evolucionan del garabateo a formas más intencionadas, desarrollando la capacidad para ir progresivamente ajustándolos al objeto, la realidad vivida o imaginada, hechos, sentimientos y emociones que desean representar.

Es importante potenciar situaciones y actividades de dibujo diversas y con distinta intencionalidad -ilustración de cuentos, comunicar información, representar una situación de la realidad-, donde se empleen útiles y soportes diversos que ayuden a experimentar y explorar las características de los materiales. El control, la presión manual y la amplitud de movimientos distintos en función de los distintos materiales, soportes, tamaños, etc. serán contenidos de este ciclo, así como la adquisición progresiva de hábitos limpieza y actitud de cuidado de los materiales, espacios y producciones.

El dibujo es un arte y una técnica consistente en delinear sobre un soporte una idea o realidad vivida o imaginada. A través de la realización de dibujos, individuales y colectivos, y su posterior análisis, niños y niñas podrán ir apropiándose de la técnica necesaria para representar con una cada vez mayor precisión aquello que desean dibujar. Niños y niñas aprenderán a dibujar dibujando.

La creatividad o iniciativas en la elección de técnicas, útiles e instrumentos para las producciones plásticas se facilitará a través de la exploración y la utilización de éstas: collage, murales, etc. Se considerarán los útiles, materiales e instrumentos desde una perspectiva amplia, siendo algunos de ellos específicos para expresión plástica como pinceles, caballetes, tijeras, papel, etc.; y otros menos específicos como diversos tipos de papel, revistas, material de desecho diverso como cajas, material del medio natural como piedras, barro, etc.

Los niños y niñas participarán en la producción e interpretación de obras plásticas referidas tanto al plano -dibujos, pinturas, murales- como al espacio -esculturas, obras arquitectónicas-. Así pues, deben tener posibilidades para poder experimentar con materiales y objetos que les permitan ambos tipos de producciones y un progresivo dominio de las técnicas que lo faciliten.

Otro aspecto importante en este ciclo es la educación del sentido estético y la sensibilidad, el placer y disfrute visual y emocional hacia las obras plásticas. Se acercarán al análisis, interpretación y valoración críticas, progresivamente ajustadas, de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno. Se fomentará además un acercamiento del niño y la niña al bagaje artístico y cultural andaluz, y a otras manifestaciones artísticas culturales, facilitando una visión intercultural del arte.

A través de secuencias didácticas o proyectos sobre biografías donde se trata a fondo la vida y obra de grandes artistas, los niños y niñas logran vincularse afectivamente al artista, comprendiendo su arte, reconociendo su estilo, reproduciendo alguna de las obras especialmente bella según criterio de cada niño o niña, acercándose así a las artes plásticas universales. Será necesario comprobar si en las obras de autor analizadas existen espacios sin pintar, por lo que pudiera implicar a la hora de hacer sus producciones. Los niños y niñas serán los verdaderos autores y propietarios de sus obras plásticas, por lo que las personas adultas deberán valorarlas como tales,

proponiendo mejoras, absteniéndose de hacer correcciones, escribir, marcar, etc. sobre ellas.

El profesorado que ejerza la tutoría promoverá la creatividad en los niños y niñas en sus producciones plásticas, tanto en situaciones libres como dirigidas, estableciendo a veces algunas condiciones para la producción. Condiciones en todo caso destinadas a potenciar el desarrollo de su pensamiento divergente, al ser necesario utilizarlo para solventar problemas, buscar alternativas, crear soluciones que, con ayuda de otros, se ajusten a ciertos límites o restricciones.

Las producciones, reproducciones y versiones de las grandes obras plásticas -pinturas, esculturas, murales, grabados, arquitectura, etc.- deben estar presentes en las paredes de la escuela y del aula para que niños y niñas crezcan en contacto con lo mejor del arte universal.

Bloque IV. Lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y comunicación

Primer ciclo.

La sociedad ha ingresado en el siglo XXI inmersa en cambios tecnológicos que están modificando nuestros modos de vida, mucho más interactivos ahora. Los niños y niñas de infantil son ciudadanos de esta época y, la escuela, al convertir en contenido y objeto de conocimiento el lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación, garantiza a todos los niños y niñas el acceso a estos medios que son instrumentos necesarios para el desenvolvimiento en la vida cotidiana. Desde el primer ciclo por tanto, la escuela ofrecerá la posibilidad de interactuar, disfrutando, con algunos de ellos.

A partir de representaciones gráficas o audiovisuales, se despertará la curiosidad de niños y niñas por reconocer su propia imagen, la de personas de su entorno y la de otros elementos. Las grabaciones de distintas situaciones de la vida cotidiana, en diferentes formatos y con distintos instrumentos, donde los más pequeños puedan verse reflejados, los ayudarán a ir distinguiendo progresivamente entre realidad y representación audiovisual. El visionado de producciones audiovisuales, de animación o no, habrá de seguir una cuidadosa selección en cuanto a contenido, duración, estética, etc. Durante estas sesiones, las llamadas de atención y los comentarios del tutor o tutora al hilo de lo que acontece permitirán conectar las ideas de los niños y niñas con aquello que ve, permitiendo un mayor aprovechamiento de estas situaciones.

La incorporación de estos instrumentos a la escuela y, el acercamiento a los mismos por parte de los niños y niñas se realizará a través de sus usos habituales. En este ciclo serán las personas adultas quienes asuman el papel de usuarios activos para ir posibilitando que niños y niñas generen ideas sobre la utilidad y funcionamiento de estos medios, así como un uso más autónomo de algunos de ellos. De esta forma, paulatinamente, los niños y niñas tendrán posibilidades de explorar, experimentar y usar algunos instrumentos tecnológicos como teclado y ratón de ordenador, reproductores de sonido e imagen, etc.

Los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y de la comunicación deberán también, ser usados con fines creativos y artísticos. Los retroproyectors y mesas de luz permiten jugar con la luz y el color, la opacidad y la transparencia, descubrir cómo crear el movimiento en imágenes, etc., desarrollando capacidades vinculadas a la observación y aprecio artístico de la imagen.

Segundo ciclo.

En este ciclo, los niños y niñas seguirán avanzando en el uso de instrumentos tecnológicos como elementos facilitadores de comunicación, información, disfrute, expresión y creación. A través de la interacción con otras personas, que ofrecen distintos modelos de actuación, la utilización de medios como ordenador, periféricos, cámara digital, reproductores

de audio y vídeo, consolas de juego, móviles, etc., permitirá a los niños y niñas ir conociendo e interpretando los distintos lenguajes de las tecnologías: audiovisual, multimedia, musical, oral, escrito, plástico, visual -imagen fija y móvil-, matemático, icónico, etc. Esta aproximación al lenguaje audiovisual les permitirá diferenciar entre imagen y contenidos, entre elementos reales y fantásticos.

Los niños y niñas aprenderán a distinguir entre representación audiovisual y realidad, entre representar lo real y significar lo real. Para ello será necesario planificar situaciones donde se analice conjuntamente tanto el medio como los contenidos. En este proceso hay un componente denotativo -es lo que se percibe objetivamente- y otro connotativo que es el conjunto de las distintas significaciones que el receptor -niño, niña o personas adultas- otorga a los elementos de representación en función de su afectividad, conocimientos, sueños, historia personal, cultura, etc. La observación atenta que tutores y tutoras hacen de estas interpretaciones les permitirán conocer mejor a cada niño y cada niña.

Estas situaciones de aprendizaje servirán para aprovechar las posibilidades que los medios ofrecen como puentes de comunicación con el mundo. Así mismo, permite también a los niños y niñas el conocimiento de los mismos como formas y fuentes de comunicación y producción cultural de nuestra sociedad, incorporando a la escuela todos los medios que están a su alcance: TV, cámaras, reproductores de imagen y/o sonido, multimedia, consolas de juego, Internet, etc.

Se iniciarán en la localización, utilización y visionado de producciones audiovisuales -películas, programas informáticos, videojuegos de animación o no-, cuya selección debe ajustarse al espíritu de respeto a los derechos de la infancia que emana de esta Orden. La valoración crítica compartida de sus contenidos y de su estética será, así mismo, contenido de este ciclo. La escuela facilitará que los niños y niñas sean no sólo espectadores críticos, sino actores y directores artísticos de sus propias obras, que podrán ser grabadas en diferentes formatos y cuyo posterior visionado y análisis permitirá profundizar tanto en el conocimiento de las tecnologías de la información y comunicación, como en el lenguaje audiovisual.

El uso de cualquier instrumento tecnológico al servicio de la creación artística, disfrutando durante la producción y como espectadores cualificados de la misma, conectará a los niños y niñas con aquella parte del mundo del arte contemporáneo donde estos instrumentos son las herramientas de producción y visionado. Es el caso no sólo de escenas videograbadas, sino también de montajes audiovisuales más artesanales que utilizando retroproyectors crean efectos lumínicos de luces, sombras y contrastes cromáticos, desarrollando capacidades vinculadas a la observación y aprecio artístico de la imagen.

Del mismo modo, se iniciarán en la diferenciación entre el mensaje y el medio por el que es transmitido, dependiendo del cual, -texto, dibujos, fotografías, escena con movimiento...-, la información comunicada puede ser diferente. El traslado del mensaje de un medio de comunicación a otro resalta ciertos elementos y enmascara otros. El dominio del niño y la niña sobre los medios de expresión y comunicación debería desembocar en la capacidad de elegir el medio de comunicación más adaptado, teniendo en cuenta la naturaleza de la información que quiere transmitir y, las características del destinatario del mensaje.

A través del uso de Internet, los niños y niñas descubrirán la utilidad de esta herramienta para encontrar cualquier tipo de información. Esta búsqueda de sitios, enlaces, datos, etc., guiada por el tutor o la tutora, analizando, valorando, seleccionando de forma compartida la información idónea y rechazando la menos válida, ayudará a los niños y las niñas a aprender a leer en la red, donde la elección de una u otra ventana puede llevar a mundos muy diferentes material de todo tipo y la facilidad de acceso.

C) ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Los procesos de desarrollo y los aprendizajes que se producen en los niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años son de gran relevancia, estando interrelacionados y condicionados mutuamente. Los niños aprenden y se desarrollan en interacción con un medio adecuadamente organizado para ello, por lo que la calidad y variedad de los aprendizajes que realizan se relacionan directamente con el modo en que dichos aprendizajes han tenido lugar. Lo que los niños aprenden depende, en buena medida, de cómo lo aprenden. De ahí la importancia de las orientaciones metodológicas.

Las decisiones relacionadas con la metodología afectan a elementos personales, físicos y materiales. El protagonismo de los niños y niñas, el modo en que se agrupan, la organización de los espacios y de los tiempos, la selección de recursos y materiales, las situaciones de aprendizaje, actividades y secuencias didácticas que se propongan, el papel de los educadores, la interacción de la escuela con la familia y con otros estamentos sociales, son aspectos o elementos que configuran la metodología.

El carácter educativo que tiene esta etapa junto a su complejidad justifica unas orientaciones metodológicas fundamentadas científicamente. En una educación infantil como la que se pretende con el presente currículo, la metodología de trabajo se derivará tanto de la caracterización y contextualización que de cada uno de los elementos curriculares se haga, como de la concepción que se tenga de la infancia y de los conocimientos que los distintos estudios e investigaciones nos aportan acerca de cómo aprenden los niños y niñas.

Actualmente se atribuye a la educación infantil valor en sí misma, entendiéndola a los niños y niñas como un grupo social que deben tener un lugar reconocido en la sociedad. Por tanto, no se considera una etapa preparatoria para etapas posteriores, sino que es entendida como una etapa con identidad propia, importante en sí misma, centrada en la idea de un niño y niña competentes, con capacidad de acción y con derechos plenos.

La visión individualista de la infancia que considera a los niños y niñas como sujetos aislados han dado paso a una concepción en la que se entiende la existencia del niño y la niña a través de sus relaciones con otras personas y siempre en un contexto determinado. Se entiende así al niño y niña hasta los seis años de edad como protagonista en la construcción de su identidad, conocimiento y cultura, en colaboración con otras personas y grupos sociales.

Los niños y niñas de estas edades se conciben como personas ricas en potencialidades, competentes, activas, fuertes y capaces de implicarse en el mundo de manera activa y participativa y de contribuir a su crecimiento y aprendizaje. Se considera, de esta forma, superada la imagen del niño y niña asociada a la incapacidad, la heteronomía, la pasividad y debilidad originada por las limitaciones propias de su momento evolutivo.

También ha sufrido modificaciones las ideas que se tienen sobre el aprendizaje infantil y el papel que en su logro viven y representan los niños y niñas de la etapa infantil y sus tutores o tutoras. Más que una apropiación del conocimiento individual en el que el niño y niña percibe e incorpora un conocimiento externo formalizado que sus maestros le comunican u ofrecen, el aprendizaje es una actividad compartida, cooperativa y comunicativa en la que los niños y niñas junto a las personas adultas interpretan la realidad y la cultura y le otorgan significado, construyendo de esa forma, los conocimientos.

Entre los factores que condicionan e intervienen en el proceso de desarrollo y en los aprendizajes que niñas y niños van construyendo son especialmente relevantes la seguridad afectiva que el ambiente les procure, la consideración de que el niño y la niña son seres en los que cuerpo, mente y emo-

ciones se manifiestan de manera integrada y conjunta, la estimulación de su afán exploratorio y manipulativo, las múltiples posibilidades de vivir situaciones o experiencias, el respeto y consideración hacia las diferencias individuales. Se trata de un continuo proceso de búsqueda e indagación compartida, mediado por las distintas formas de expresión: Oral, corporal, artística, como consecuencia del cual niñas y niños, junto a sus educadores, aumentan sus competencias, se desarrollan y aprenden sobre sí mismos y sobre el mundo. Se busca, en definitiva, una cultura del aprendizaje caracterizada por la participación, la reflexión, la solidaridad, el placer, el esfuerzo y la admiración.

La práctica educativa en educación infantil permite diferentes enfoques metodológicos, sin embargo conviene considerar algunas ideas fundamentales que han de sustentar la acción didáctica. Estos principios se ofrecen como referentes que permiten tomar decisiones metodológicas fundamentadas para que, en efecto, la intervención pedagógica tenga un sentido inequívocamente educativo. Los principios o criterios metodológicos se ofrecen para el conjunto de la etapa y deberán contextualizarse según las características de cada grupo de niños y niñas.

1. Enfoque globalizador y aprendizaje significativo.

Durante el siglo XX uno de los principios definitorios de la metodología para la Educación Infantil ha sido la globalización. El modo de entender este principio por los profesionales de la educación de los más pequeños ha ido evolucionando con el paso del tiempo de modo que, en la actualidad, ya no se entiende la globalización como la práctica que integra de manera artificial y descontextualizada contenidos supuestamente pertenecientes a las distintas áreas o disciplinas en torno a una determinada temática.

Actualmente debe entenderse, más bien, la globalización como una perspectiva que orienta, impregna y condiciona el trabajo en la escuela infantil tanto en lo que concierne a la planificación de la intervención educativa como al modo en que niños y niñas deben acercarse a los conocimientos para aprehenderlos. Se refiere pues, este principio, tanto al proceso de enseñanza como al de aprendizaje.

En lo relativo al proceso de enseñanza, el enfoque globalizador permite que los niños y niñas aborden las experiencias de aprendizaje de forma global, poniendo en juego, de forma interrelacionada, mecanismos afectivos, intelectuales, expresivos. Este principio afecta tanto a la formulación de los objetivos como a la selección, secuenciación planificación y presentación de los contenidos así como a la definición de los modos de trabajo. Alude este principio a la conveniencia de aproximar a los niños y niñas a lo que han de aprender desde una perspectiva integrada y diversa. Así, por ejemplo, los bebés muestran cierto interés por los objetos de su entorno y, a partir de los tres o cuatro meses, ese interés crece enormemente como consecuencia del control postural, de la coordinación sensorial y de la curiosidad por los objetos del entorno, cuyas cualidades irán descubriendo a través de su acción sobre ellos y de su experiencia. Frecuentemente en el primer año se proporciona a los niños y niñas un «cesto de los tesoros», donde cada uno tiene la oportunidad de elegir aquello que más le interesa entre una amplia diversidad de objetos que facilitan el desarrollo de los cinco sentidos. Podrá así seleccionar y explorar, coger, lamer, masticar, golpear o pasar de una mano a otra. Este primer contacto con los objetos, que realiza el bebé implicándose totalmente mediante actividades de concentración acompañada de movimientos y sonidos, ilustra bien la aproximación global al conocimiento que los pequeños realizan a estas edades.

Del mismo modo, por ejemplo, embarcarse a los tres, cuatro o cinco años en la aventura de conocer el lince ibérico a través de un proyecto de trabajo, puede llevar al grupo a buscar información en la biblioteca o internet sobre este ma-

mífero, indagar en distintas fuentes donde se describa cómo viven, su alimentación, su reproducción, las mayores amenazas que hacen peligrar su existencia. Se pueden crear subgrupos de trabajo que analicen y narren al resto de compañeros y compañeras lo que vayan descubriendo, localizar en mapas las zonas en las que se encuentra este animal, valorando la situación de este felino, comparándolo con las poblaciones de otros lince en el resto del mundo, comprendiendo sus diferencias, preparar pequeñas conferencias sobre el lince para ilustrar a otros compañeros y compañeras, etc. Práctica que contrasta con plantear a los pequeños actividades de efectua-ción como colorear, picar, recortar o pegar figuras de lince que aparecen en una ficha, contarlos y colocar el cardinal, repasar la palabra lince, cantar canciones de lince o imitar a estos animales en la hora de expresión corporal. Actividades estas forzosamente globalizadas que no generarán el tipo de aprendizaje que pretendemos. En una situación como la descrita posiblemente tenga poco sentido integrar contenidos de música y expresión corporal, por lo que se procurarán otras situaciones educativas en las que estos contenidos tengan sentido.

En lo concerniente al proceso de aprendizaje, el enfoque globalizador guarda estrecha relación con la significatividad de los aprendizajes. Niños y niñas aprenden construyendo, reinterpretando de manera compartida con las demás personas los conocimientos y saberes de la cultura en la que viven. Aprender de forma globalizada supone establecer múltiples y sustantivas relaciones entre lo que ya sabe o ha vivido y aquello que es un nuevo aprendizaje. Estas relaciones se producen más fácilmente cuando los educadores hacen de mediadores, partiendo de los conocimientos previos y ayudando a los niños y niñas a ampliar sus saberes.

Aprender de forma significativa y con sentido requiere establecer numerosas relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se ha de aprender, y tiene como consecuencia la integración de los conocimientos, lo que permitirá aplicar lo aprendido en una situación a otras situaciones y contextos. Otro de los requisitos para aprender significativamente es que el niño y la niña tenga una disposición positiva hacia el aprendizaje, esté motivado para aprender, es decir, que los aprendizajes tengan sentido para los niños y niñas, conecten con sus intereses y respondan a sus necesidades. En definitiva, el aprendizaje significativo supone un proceso de construcción de significados en el que el niño y la niña, con el concurso de sus experiencias y conocimientos previos y, en interacción con las demás personas, atribuye significado a la parcela de la realidad objeto de su interés y a lo que sucede en su entorno. En este sentido, los conocimientos desajustados son aprovechables para ayudar al niño y niña a observar, razonar y apreciar sus contradicciones, e intentar superarlas.

Los profesionales de la educación infantil conocedores de las características de los niños y niñas de esta etapa, han de tener una actitud observadora y de escucha activa que les permita detectar las capacidades, los intereses y las necesidades que muestran los pequeños para ajustar a ellas la intervención educativa.

Las propuestas de trabajo o unidades de programación que sobre distintas temáticas y contenidos se presenten a los niños y niñas para alcanzar los logros expresados en los objetivos, pueden adoptar diversas formas: proyectos de trabajo, centros de interés, pequeñas investigaciones, zonas de actividad, unidades temáticas, talleres, etc., muchas de estos formatos han sido definidas en determinados períodos históricos y pueden conformarse de distintos modos.

Cualquiera de las modalidades elegidas deberá ser planificada en una secuencia didáctica abordándose de esta forma cualquier eje de trabajo en torno a un tema, asunto, pregunta, etc. La secuencia didáctica está compuesta por diferentes situaciones de aprendizaje que, en progresivo nivel de complejidad se desarrollan en un determinado tiempo, que será

variable en función de la propuesta. Las secuencias didácticas de larga duración o aquellas que se abordan a diario, también durante un largo período de tiempo, incluso todo el curso, permiten producir avances significativos en las ideas que niños, niñas y personas adultas tengan sobre el objeto de estudio trabajado.

Se pueden de esta forma simultanear distintos objetos de estudio, de tal modo que por ejemplo, en la primera parte de la jornada se puede tratar una secuencia -los animales concretos de la zona, la noticia periodística, las entrañas del televisor, etc.-, y en la segunda parte, otra diferente -Picasso, Frida Kahlo, la agenda personal, el precio de los productos, etc.-, junto a otras propuestas como actividad libre en los rincones de trabajo o de juego, talleres, actos de lectura, etc. Justifican estas prácticas la diversidad y simultaneidad de intereses y capacidades que se producen en un grupo de niños y niñas.

Son consecuentes con este modo de trabajo aquellas secuencias didácticas que tomando como eje de trabajo la propia vida cotidiana del grupo, textos de uso social, artes, temas de actualidad o históricos, tecnologías, naturaleza, astronomía, etc., pretendan profundizar en el objeto de conocimiento, ampliando los saberes, tanto de los niños y niñas como de las personas adultas.

La elección del objeto de estudio o temática sobre la que niñas y niños deben aprender es un asunto clave que se abordará de manera cuidadosa y reflexiva. El criterio principal debe ser que la temática en cuestión resulte interesante para los pequeños y, por qué no, también para sus educadores; bien por responder a los intereses explícitos de los componentes del grupo, o de alguno de ellos que el tutor o tutora hace extensivo a los demás, bien por ser una temática entendida por el maestro como potencialmente significativa para los niños y niñas que se torna interesante para el grupo a través de las propuestas del educador, del entusiasmo que éste transmita, de la ilusión, ganas y energía que sea capaz de despertar en los pequeños; en definitiva, de su buen hacer.

Los niños y niñas desde muy pequeños manifiestan una gran curiosidad e interés por lo que ocurre a su alrededor, disfrutan buscando explicación y sentido a lo que sucede en su entorno cercano. Ante problemas experimentales nuevos actúan como pequeños científicos, formulando «teorías» que los niños desafían, amplían y contrastan. El conocimiento de las estructuras subyacentes a los hechos reales no es el resultado de una apropiación inmediata sino de un proceso de construcción continuo y progresivo. Por esta razón, ese conocimiento mantendrá su carácter instrumental al servicio de la interpretación e intervención en los hechos de la vida cotidiana. A medida que van creciendo y aumenta su capacidad para interpretar conversaciones de personas adultas, ver televisión, libros, Internet, periódicos, etc., se interesan además por cuanto acontece en el mundo y no sólo en su entorno más próximo. Consecuentemente, la escuela infantil, debe ofrecer experiencias, objetos de estudio, proyectos de trabajo, etc. no solo cercanos, sino también alejados de la vida de los niños y niñas, de tal forma que la entrada en la escuela suponga una ventana al mundo, sin limitaciones para el arte, la ciencia, el conocimiento, los problemas y sus alternativas universales.

2. Atención a la diversidad.

Atender a la diversidad supone reconocer que cada niño o niña es una persona única e irreplicable, con su propia historia, afectos, motivaciones, necesidades, intereses, estilo cognitivo, sexo, etc. Esto exige que la escuela ofrezca respuestas adecuadas a cada niño o niña. Es necesario por tanto que el tutor o tutora, considerando y respetando las diferencias personales planifique su trabajo de forma abierta, diversa, flexible y positiva, para que al llevarse a la práctica, permita acomodarse a cada persona, potenciando además los diversos intereses que aparecen en niños y niñas cuando se centran más en propuestas de uno u otro tipo: experimentación, comunicación, motó-

ricas, expresión, simbólicas, etc. En consecuencia, deberían evitarse actividades estandarizadas, de ejecución colectiva simultánea, con resultados únicos, que suponen requerimientos uniformes para todos.

La atención a la diversidad se ha de guiar por el principio de favorecer y estimular el bienestar y desarrollo de todos los niños y niñas, aprovechando las diferencias individuales existentes en el aula. En este sentido, es necesario plantear situaciones didácticas que respondan a diferentes intereses y niveles de aprendizaje y permitan trabajar dentro del aula, en pequeños grupos, teniendo en cuenta la curiosidad e interés diferenciado de cada cual.

La atención a la diversidad exige relativizar la información que se posee del niño o de la niña. Se valorarán preferentemente los logros y progresos evitando atribuir etiquetas, calificativos y valoraciones en función de la conducta, comportamiento, capacidades y características personales, aspectos por otra parte, tan sujetos a cambios en estas edades.

Especial atención merecen aquellos niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales, que deberían identificarse y valorarse lo más pronto posible. Es importante la detección y atención temprana de sus necesidades, por ello, maestros y educadores se coordinarán con otros profesionales, además de favorecer un ambiente especialmente afectivo. Se deberán utilizar con ellos los recursos más adecuados para favorecer su desarrollo, siempre prestando tanta atención a los resultados como a los procesos que los originan.

La atención a la diversidad afecta también al tratamiento que se otorgue a las ideas, conjeturas, hipótesis o conocimientos que niñas y niños tengan sobre un determinado objeto de conocimiento. Partir de los conocimientos previos de niños y niñas implica situarse en las ideas que los niños tienen para desde allí, ayudando, mediando, compartiendo interpretaciones, hacer que todos avancen en ese objeto de estudio. Ofrecer diversas propuestas, dialogar con los niños y niñas y organizarlos en distintos tipo de agrupamiento: grupo grande, pequeño grupo, parejas, tríos, o individualmente facilita la detección de las ideas previas, permitiendo respetar el nivel de los conocimientos de los niños y niñas así como proponerles situaciones que les supongan conflictos cognitivos, emocionales, relacionales, etc., haciendo que sus esquemas tiendan a reequilibrarse y sean sustituidos por otras ideas más elaboradas o complejas. Así tendrán la oportunidad de progresar con la ayuda de su tutor o tutora.

3. El juego, instrumento privilegiado de intervención educativa.

El juego suele suponer para el niño situaciones placenteras y divertidas, carece de otra finalidad que no sea el propio juego, posee inmediatez en el tiempo, se suele realizar en total libertad y, muchas veces, esta cargada de placer por el descubrimiento, la simulación y fantasía necesarias para crear mundos donde todo es posible. Estas características hacen que el juego afecte al desarrollo afectivo, psicomotor, social, cognitivo y lingüístico, de ahí su importancia para un crecimiento global y armónico. A través de los juegos, niñas y niños se aproximan al conocimiento del medio que les rodea, al pensamiento y a las emociones propias y de los demás. Por su carácter motivador, creativo y placentero, la actividad lúdica tiene una importancia clave en Educación infantil.

El papel de las personas adultas en el juego es crucial desde el primer momento, ya que han de aprovechar estas situaciones no sólo para observar y conocer a niños y niñas, sino para estimular estas acciones, conscientes del enorme potencial de desarrollo que ofrece la interacción lúdica con adultos e iguales. La persona adulta no debe permanecer pasivo ante el juego infantil, los tutores y tutoras deberán estimular los juegos motores, de imitación, de representación, expresivos, simbólicos, dramáticos y de tradición cultural.

Así por ejemplo, en pequeños de uno a dos años el juego heurístico permite que niñas y niños se acerquen al conocimiento de lo que le rodea, potenciando la exploración y el descubrimiento autónomo. Esta actividad les proporciona un alto grado de libertad, concentración y placer por el descubrimiento y debe ser debidamente planificada, requiere disponer de tiempo y espacio, preparar los materiales, etc. En este tipo de experiencias lúdicas va poniendo paulatinamente sus acciones en coordinación con los otros, y que gradualmente vayan jugando de manera más participativa y social, lo que les permitirá descubrir nuevas relaciones.

Hacia el final del primer ciclo y sobre todo en el segundo ciclo, el juego simbólico cobra especial importancia. A través de él, imitando y representando las actividades de las personas adultas, niños y niñas intentan comprender e interpretar gradualmente el mundo que les rodea, apropiándose del mismo a través de su imitación y su representación simbólica. Asimismo, no puede olvidarse el valor educativo de los juegos populares y de cooperación.

La potencialidad educativa del juego otorga a éste un triple carácter: El juego debe ser tratado como objetivo educativo, porque ha de enseñarse a jugar; como contenido, ya que son muchos los aprendizajes vinculados a los juegos que los niños y niñas pueden construir; y como recurso metodológico porque a través del juego se pueden realizar aprendizajes referidos a las diversas áreas de conocimiento y experiencia.

En educación infantil las actividades y propuestas deben ser interesantes para los niños y niñas siendo el juego una fuente de interés por excelencia en estas edades. Por el valor que se le otorga como instrumentos de aprendizaje deben potenciarse los juegos infantiles reservando espacios, tiempos, y recursos para que todos los niños y niñas puedan jugar. Especial mención merece la posibilidad de jugar en los espacios al aire libre. El patio debe considerarse como un privilegiado escenario lúdico cuyo diseño, equipamiento, distribución de los espacios, etc.

4. La actividad infantil, la observación y la experimentación.

La actividad infantil es un requisito indispensable para el desarrollo y el aprendizaje. Los niños y niñas de estas edades han de aprender haciendo, en un proceso que requiere observación, manipulación, experimentación y reflexión.

Desde muy pronto, se planificarán situaciones didácticas para que las acciones que el niño y la niña repite de forma espontánea, le lleven a descubrir efectos de esas acciones y a anticipar algunas de ellas. Por ejemplo, para el descubrimiento de sí mismo, se debe facilitar que utilice todos sus sentidos y experimente sensaciones diversas. Del mismo modo, el contacto personal facilitará el conocimiento de los demás. Por su parte, la experimentación con objetos y materiales va a permitir básicamente la indagación y el conocimiento de los elementos de la realidad tanto desde una perspectiva física como lógica y matemática.

Para conseguir que niños y niñas progresen en el conocimiento del mundo, es necesario darles oportunidades para que realicen actividades de forma autónoma, tomen la iniciativa, planifiquen y secuencien poco a poco la propia acción, lo que exige, la creación de un ambiente de seguridad física y afectiva, rico en estímulos, favorable para la exploración, la cooperación y la toma de iniciativas.

En esta etapa educativa se entiende como actividad cualquier tipo de propuesta o situación que invite a niñas y niños a elaborar representaciones de lo que pretende hacer, de lo que se podría hacer o de lo que se ha hecho, para ayudarle a ser capaz de obtener información, imitar, representar, comunicar y reflexionar sobre su propia actividad, recordar experiencias o predecir consecuencias. Así, los pequeños conocen el mundo que les rodea, estructuran su propio pensamiento, controlan y encauzan futuras experiencias y descubren sus emociones y sentimientos. En definitiva, crecen.

En la planificación didáctica habrá de considerarse que no todas las situaciones de aprendizaje son del mismo orden, ni poseen la misma potencialidad educativa, por lo que las propuestas y actividades deben ser variadas y ajustadas a los distintos ritmos y estilos cognitivos de los niños y niñas que integran el grupo. Según la intencionalidad educativa que se tiene, el momento en que se presentan o el tipo de aprendizaje que se quiere generar habría que proponer situaciones de distinto tipo. Por ejemplo, algunas tendrán por objeto la detección de los conocimientos previos e intereses infantiles, otras serán más bien de desarrollo de los aprendizajes y otras servirán para recapitular y sintetizar lo aprendido; en algunos casos serán sugeridas por el maestro y en otros por los propios niños y niñas; las habrá para ser realizadas en gran grupo, en pequeño grupo, por parejas, individualmente, etc.

Así pues, las situaciones didácticas a estas edades han de ser variadas y su duración debe estimarse en función del interés que susciten. Buena parte de ellas deberían de suponer siempre un reto y movilizar diversas capacidades en su realización.

La planificación de las situaciones didácticas tendrá en cuenta la consideración de agrupamientos diversos. El trabajo en grupos pequeños y la interacción entre iguales es imprescindible para el desarrollo intelectual ya que permite que niños y niñas vayan tomando conciencia de que, a veces, existen desajustes entre lo que piensan y la realidad. La mediación del profesorado que ejerza la tutoría en este proceso de interacción entre iguales es fundamental.

De ahí la importancia de planificar todas las situaciones: las propias de las acciones de la vida cotidiana, los juegos, salidas, fiestas y celebraciones, o la de otras más dirigidas. Es el conjunto de todas ellas lo que permitirá el aprendizaje de los contenidos fundamentales de la etapa. En definitiva, debe tenerse en cuenta que todo lo que ocupa el tiempo escolar es educativo, y así es como debe considerarse en su planificación.

Las salidas y el espacio extraescolar deben formar parte de la planificación curricular y, en consecuencia, deben orientarse con relación a determinados fines y objetivos y conllevar unos contenidos, tanto implícitos como explícitos. Se practicará así una escuela abierta y permeable al medio en el que se inserta

La enseñanza es un proceso compartido que permite a los niños y niñas apropiarse del mundo que les rodea. El conocimiento generado en estas interacciones a tres bandas entre el niño o niña, el objeto de conocimiento y otras personas -iguales o adultos- no es una copia de la realidad, sino una construcción, una reelaboración conjunta que permite interpretar el medio y otorgarle significado.

5. La configuración del ambiente: Marco del trabajo educativo.

La infancia crece en marcos de vida ofrecidos por las personas adultas. Estos contextos no presentan siempre las mismas características y potencialidad educativa. Serán los diversos factores culturales e históricos, físicos, relacionales, etc., los que conformen y establezcan las pautas para configurar los diversos marcos de vida, haciendo que las distintas acciones que en ellos se realizan encuentren sentido en función de todo ese complejo entramado que configura el contexto donde se produce.

En educación infantil podemos entender por marco de vida lo que se ha denominando como configuración del ambiente, un entramado tanto físico -materiales, espacio, tiempo-, como cultural -hábitos, normas, valores- y afectivo-social -relaciones e interacciones entre niños/as, familias y profesionales- que tiene lugar en la escuela. Entre estos elementos se producen relaciones sistémicas, repercutiendo las modificaciones de cada uno de ellos en los demás y en la totalidad del ambiente. La configuración del ambiente uno de los ejes donde se asienta el significado de la acción de los

niños y niñas, permitiendo o inhibiendo el desarrollo de sus potencialidades.

El trabajo de planificación del ambiente en la escuela infantil es trascendente para los diversos procesos de relación, crecimiento y aprendizaje de la comunidad educativa. Cuando entramos en un lugar desconocido, percibimos informaciones que nos hacen sentir: Cercanía-distancia, accesibilidad-rechazo, seguridad-incertidumbre, libertad-control, etc., no sólo por los mensajes orales que recibimos, sino por cómo está organizado el espacio, los muebles o materiales, las informaciones que hay en las paredes, etc. El ambiente en la escuela infantil donde se vive y con el que se interactúa envía constantes mensajes a los niños y niñas, y a las personas adultas, los cuales influyen en su manera de actuar, al favorecer o dificultar determinadas acciones, actitudes e interacciones. El profesorado que ejerza la tutoría ha de cuestionarse de manera permanente qué entorno físico, afectivo y relacional ofrecen y si éste es coherente con su planteamiento educativo.

Los profesionales de la educación infantil toman numerosas decisiones, sean o no conscientes, respecto al ambiente que ofrecen. Tienen, en este sentido, una responsabilidad que ha de responder a una reflexión e investigación sobre la característica y peculiar manera de crecer y aprender de los más pequeños. Al asumir esta responsabilidad el equipo educativo, ha de ser coherente y dar respuesta a los intereses y necesidades de los tres protagonistas implicados en la tarea educativa: niños y niñas, familias y profesionales. Para favorecer la comunicación e interrelación entre todos y una mayor sensibilización del ambiente en que se vive se necesita dotar de intencionalidad educativa las decisiones que se tomen y para ello, se ha de profundizar sobre los aspectos más sencillos del devenir diario en la convivencia en la escuela infantil.

El ambiente de la escuela ha de configurarse de modo que todos sus integrantes sientan que están en un lugar que les pertenece. La entrada a la escuela Infantil, puede ser un ejemplo, un lugar acogedor que invite a entrar, que manifieste facilidad en el acceso, que pueda ser utilizado por las familias para poder sentarse, esperar o charlar, donde se recojan las informaciones generales de la escuela. Un lugar para poder compartir e informar a todas las familias, de los diferentes proyectos que los grupos realizan, a través de imágenes y producciones hechas por los niños y las niñas, donde se puede ayudar a descubrir a las familias las enormes posibilidades y potencialidades de aprendizaje y crecimiento de la infancia.

6. Los espacios y los materiales: Soporte para la acción, interacción y comunicación.

Todos los espacios de la escuela infantil deben considerarse potencialmente educativos. Los profesionales de la educación deberán planificar intencionalmente los distintos lugares y espacios del recinto escolar, por lo que todos los criterios y opciones planteadas deben afectar al conjunto de espacios interiores y exteriores con que contamos. Será tarea del equipo educativo la planificación y evaluación de los espacios, ya que han de ofrecer una respuesta unificada y coherente, compartiendo las decisiones referidas tanto a los espacios propios de los grupos de edad como a los espacios de uso común.

Los espacios educativos deben ser considerados como escenarios de acción-interacción-comunicación entre los niños y niñas, sus familias y los profesionales. Su organización debe orientarse, consecuentemente, hacia la satisfacción de las necesidades y atender los intereses de las personas que en él conviven: De movimiento, afecto, juego, exploración, comunicación, relación, descanso, etc., en los niños y niñas o de relación, aprendizaje compartido, comunicación, etc., en el caso de las personas adultas. Ha de tenerse en cuenta que no todas pueden satisfacerse en el aula, sino que deben utilizarse los distintos espacios con los que se cuenta (entrada, patios, pasillos, aulas, cuartos de baño...) de manera que se complementen sus funciones. Los espacios no solo están defi-

nidos por las dependencias arquitectónicas, sino también por la distribución del mobiliario, materiales y objetos, ya que, en función de su distribución, pueden generarse espacios que favorezcan determinadas acciones, actitudes y movimientos, al tiempo que pueden los niños ir construyendo una imagen ordenada del mundo que les rodea.

A lo largo de la etapa de educación infantil los niños y niñas viven el tránsito desde la dependencia hacia conductas y emociones más autónomas. El ambiente debe contribuir a este proceso transmitiendo tanto seguridad física y emocional como estímulos para crecer. Es importante considerar al niño desde que nace como un ser activo, con capacidad de acción e interacción. En las salas de los más pequeños se generará un ambiente en el que se sientan lo suficientemente satisfechos y seguros como para emprender acciones y juegos de manera autónoma. Para ello el material se colocará en estanterías abiertas de fácil acceso y elección, lo que les permite poder explorar y manipular sin tener que recurrir al adulto. En la medida que el material esté, bien clasificado, ordenado, en buenas condiciones, en contenedores con una clara simbolización o con su nombre, ...facilitaremos el uso y recogida autónoma. Especial cuidado hemos de tener con la estimulación visual y sonora, sobre todo en el primer ciclo, evitando, sobrecargar de colores y objetos, para permitir que los más pequeños puedan detenerse, ayudarles a elegir según sus intereses y a no ser continuamente distraídos por nuevos estímulos.

La seguridad que la escuela debe ofrecer está relacionada con la necesaria articulación entre la vida grupal que se genera en la escuela y el respeto a cada niño y niña, como sujetos únicos e individuales llenos de potencialidades, donde las diferencias y las peculiaridades propias han de ser reconocidas. Es importante que los niños y niñas puedan sentir que la identidad propia, la de cada uno o una, está presente dentro de la situación colectiva. Los profesionales deben, pues, romper el anonimato personalizando los espacios tanto colectivos como individuales con referencias cercanas y vinculadas a su mundo cotidiano y familiar. También los espacios compartidos como pasillos, entradas, o el propio aula, han de recoger los procesos de trabajo que niños y niñas están viviendo, bien a través de producciones realizadas, imágenes..., que permitan reconocer la singularidad de cada comunidad educativa.

Los tiempos y los espacios deben organizarse de forma estable, variada y flexible. La estabilidad permitirá que los niños y niñas puedan prever lo que va a suceder valiéndose de situaciones estables, en relación a algunos momentos de la jornada - descanso, comida, actividad - o a través de los materiales específicos en torno a los cuales los pequeños pueden organizar sus experiencias y construir puntos de referencia que apoyen su seguridad emocional. La flexibilidad, variedad y polivalencia de usos de materiales y situaciones hará posible la libre elección y la utilización para distintas tareas, permitiendo así satisfacer las diversas, simultáneas y cambiantes necesidades y situaciones que acontecen dentro de la vida de un grupo.

La variedad de actividades educativas que deben realizarse con los niños y niñas aconseja que la distribución que se haga de los espacios, mobiliarios, materiales... garantice una oferta diversificada y flexible, tanto en lo que concierne a los agrupamientos en las aulas -actividad individual, de pequeño grupo, de gran grupo-, como en lo referido a los tipos de actividad. Así el aula debe organizarse en zonas o espacios diferenciados de actividad o rincones: para el encuentro grupal, de biblioteca y lectura, de juego simbólico, de naturaleza, de construcciones, de ordenador, de expresión plástica o de actividades tranquilas. Ello contribuirá al desarrollo de la autonomía infantil ya que al existir diferentes posibilidades podrán elegir la que más se adecua a sus intereses y deseos.

Es importante que los espacios en la escuela infantil sean armónicos y que, en su diseño y decoración, se cuide especialmente la estética incorporando formas, colores y elementos del entorno natural y evitando imágenes estereotipadas o in-

fantilizadas que no suponen estímulos para el crecimiento y no les ayudan a desarrollar la sensibilidad estética y artística.

Especial importancia se concede al espacio exterior, que deberá ir adquiriendo en nuestras escuelas un creciente protagonismo. El potencial educativo de este lugar, el tipo de actividades que en él suelen realizar los pequeños, el tiempo que permanecemos en el patio, los modos de interacción que permite y potencia, etc. lo convierten en un escenario privilegiado de crecimiento y desarrollo para los niños y niñas y de observación para sus educadores. Ello aconseja su cuidada organización, la distribución en áreas o espacios que potencien actividades diversas: Área de descanso y tranquilidad, área de cuidado de animales, plantas y otros, área de juegos físicos y de desplazamientos, área de juegos simbólicos, área de juegos tradicionales y de expresión, el arenero, el agua, etc., así como un equipamiento acorde con la diversidad de usos y actividades que en él realizan los niños y niñas.

La selección de materiales que ofrece la escuela ha de ser otra decisión planificada. Pueden considerarse materiales educativos aquellos elementos y objetos de cualquier orden con los cuales los niños y las niñas interactúan y generan aprendizajes. No tiene sentido por lo tanto la diferenciación entre material de juego y material educativo. El material se convierte, pues, en un importante instrumento para la acción y para el establecimiento de relaciones orientado hacia la construcción y reorganización del conocimiento, tanto del mundo físico como del emocional y social. Todos hemos observado en numerosas ocasiones el fuerte contenido afectivo que depositan niños y niñas en algunos materiales, convirtiéndose en soporte de relación con otros o con el entorno más próximo. El valor del material reside fundamentalmente en las posibilidades de acción, manipulación, experimentación y conflicto que proporcione, de acuerdo a la intencionalidad educativa y a los objetivos que previamente se han definido.

Para la selección y uso de los materiales educativos y equipamiento se deberá tener en cuenta algunos criterios. Deben apoyar la actividad infantil promoviendo la investigación, indagación, exploración, etc., evitando suplir la actividad de niños y niñas. Deben ser polivalentes permitiendo realizar diferentes acciones, usos y experiencias, en función de los diferentes intereses de quien los utilice y adecuarse a los diferentes ritmos de los miembros del grupo. Deben ser variados, orientados al desarrollo de todos los planos que integran la personalidad infantil: motor, sensorial, cognitivo, lingüístico, afectivo y social. Serán también, en la medida de lo posible elementos de la vida cotidiana de la comunidad, útiles, herramientas..., que, bajo supervisión de personas adultas podrán ser utilizados, así como comprender, a través de la acción, las actividades de las personas adultas, así como aprender a usarlos con los mismos fines para los que esta sociedad los ha creado.

Conviene recordar el papel compensador de la escuela infantil, ya que no todos los niños y niñas tienen acceso a la manipulación y utilización de ciertos objetos y materiales por el contexto sociocultural en el que se desarrollan. Consecuentemente, la escuela infantil debe ofrecer oportunidades para la experimentación con recursos como las tecnologías de la información y comunicación (ordenador, periféricos, cámara digital, etc.), libros y material impreso (especial consideración merece a estas edades la literatura infantil); y otros materiales y recursos expresivos como pinturas, arcilla, láminas y libros de arte, mapas y lupas.

El uso de estos materiales en situaciones educativas planificadas como la lectura conjunta de cuentos, la realización de obras plásticas libres o de obras reconocidas, etc., la búsqueda de información en libros o con ayuda del ordenador (recursos multimedia e Internet), el acompañamiento en actividades de exploración y experimentación con objetos y materiales, aproximarán a estos niños y niñas a estos medios ayudándoles a encontrar significados, muchos de ellos social y culturalmente construidos.

La organización y disposición de los materiales en la escuela debe facilitar la autonomía e independencia de los niños y niñas, evitando la dependencia de la persona adulta. Se colocarán en lugares accesibles para niños y niñas de manera que puedan ser vistos y utilizados por ellos de forma autónoma. Se colocarán en diversos lugares permitiendo, de esa forma, la realización de actividades de modo descentralizado. Deben disponerse ordenadamente de forma que permita saber su ubicación y facilite su colocación posterior, favoreciendo la creación de hábitos de orden.

Se debe tender a recuperar, reutilizar y reciclar materiales ayudando a los niños y niñas a descubrir nuevas posibilidades de uso, así como a reducir el consumismo imperante. Ha de tenerse en cuenta, pues, la cantidad y variedad adecuada de materiales. Será tarea del profesorado que ejerza la tutoría junto con los demás profesionales de la escuela, analizar, cuestionar y vigilar que los materiales y objetos que ofrecemos cumplan estas condiciones, renovando e introduciendo las modificaciones que sean aconsejables en cada momento.

Conviene también señalar que los profesionales de la escuela deben contar con materiales que apoyen su tarea: bibliográficos, audiovisuales, informativos, etc., que podrán ser utilizados por las familias siempre que resulte conveniente. De especial interés serán aquellos materiales de diseño y confección propia que ayudarán al equipo educativo a desarrollar el currículo de forma no estandarizada ajustándose al contexto y a las necesidades de los niños y niñas a los que van dirigidos.

7. El tiempo en educación infantil.

El tiempo en la escuela infantil es un elemento importante de la acción educativa. La organización del tiempo escolar va más allá de la temporalización de las actividades o de la elaboración de horarios. El tiempo ha de ser entendido, en esta etapa, como instrumento o herramienta útil para la organización de la vida escolar pero también como elemento que contribuye al proceso de construcción personal de los niños y de las niñas. De ahí su importancia.

El proceso de desarrollo de las personas se construye en el tiempo, aunque no en todos los casos de igual manera. Cada niño y niña ha de disponer, en consecuencia, del tiempo necesario para crecer y desarrollarse de acuerdo a sus ritmos individuales. El tiempo ha de organizarse, por tanto, de manera flexible y natural generando un ritmo sosegado donde no se atisgue a los niños y niñas exigiéndoles una pronta realización de las actividades o adquisición de destrezas, sino más bien ofreciendo momentos y situaciones donde se cuente con el tiempo necesario para poder jugar, reír, conocer, explorar y aprender junto con la persona adulta y otros compañeros y compañeras.

Todos los miembros de la comunidad educativa -niños y niñas, familias y profesionales- han de encontrar espacios para el crecimiento personal y profesional, donde sea posible el contacto personal, la participación, la reflexión y el debate. Propiciar la relación y comunicación entre todos los miembros de la escuela, no puede ser solo una intención sino que exige organizar tiempos donde sea posible la interrelación, por lo que se han de diseñar momentos para ello. En las entradas por la mañana, en los tiempos compartidos en los espacios exteriores, en actividades conjuntas de grupos, visitas de pequeños grupos a otra aula, fiestas.

En la organización de los tiempos diarios es importante establecer un marco estable que facilite la interiorización de ritmos, aportando seguridad y estabilidad, donde niños y niñas han de encontrar un tiempo suficiente para la satisfacción de sus necesidades -alimentación, higiene, reposo, actividad-.

Al organizar la secuencia de tiempos diarios se ha de tener en cuenta un necesario equilibrio entre tiempos definidos por la persona adulta y tiempos donde niños y niñas puedan organizar libremente su actividad, dando oportunidad para iniciar-desarrollar-finalizar sus juegos. De manera que permita a los maestros y maestras observar y apoyar el crecimiento a

partir de sus ritmos y necesidades personales, esto nos facilitará el equilibrio entre los tiempos de acciones grupales y tiempos de acciones individuales.

Otro aspecto a tener en cuenta al organizar los tiempos diarios será el no establecer diferencias, ni divisiones entre tiempos de trabajo y tiempos de ocio, se aprende en cualquier momento y situación. Toda la estancia del niño y la niña en la escuela es considerada como tiempo educativo, necesitando, por tanto, de la presencia y apoyo de las personas adultas tanto en las tareas que se realizan en el interior del aula como en el patio, en momentos de actividad dirigida como de actividad libre, en la comida como en las excursiones...

Será necesario a su vez realizar una planificación del tiempo desde una perspectiva más global del curso escolar. Los cambios que se producen en estas edades en pocos meses hace necesario pensar en las modificaciones de espacios, tiempos y materiales a establecer a lo largo del año.

De manera especial la escuela infantil asume uno de sus principales retos en la acogida y paulatina adaptación de sus nuevos miembros, así como el reencuentro que implica el comienzo de un nuevo curso para los que ya la constituían. En estos primeros momentos del curso, destacamos la importancia del proceso que, niños o niñas y sus familias, han de superar hasta sentirse miembros activos en el nuevo medio que les brinda la escuela. Esta separación que experimentarán la familia y el niño o la niña y, sobre todo, el modo en que se resuelva, puede condicionar el carácter de las relaciones con la escuela y será básico para el proceso de socialización del niño o la niña, incidiendo en su actitud hacia los procesos de aprendizaje y afectando, en consecuencia, al grado de tolerancia a las frustraciones inherentes a todo proceso de crecimiento.

El conflicto de la separación lo es también para las familias cuyo proceso de adaptación es simultáneo al del su hijo o hija. La familia ha de comenzar a establecer una necesaria relación de confianza y comunicación con el tutor o tutora. Sus vivencias, así como el nivel de entendimiento y de contención respecto a sus propias ansiedades y dificultades, van a influir de forma decisiva en la adaptación del niño o la niña.

La escuela se adapta y se estructura en torno a las características de este primer tramo de la vida escolar y lo hace, en base a unos criterios que, valoramos fundamentales y que habrán de estar presentes en todos y cada uno de los elementos del currículo.

La educación infantil se llevará a cabo en todos los espacios del centro, durante todos los momentos de la jornada y con todos las personas que allí viven, lo cual implica la comunicación entre las diferentes dependencias de la escuela, flexibilizando los espacios, y rompiendo barreras «ficticias», ya que todo el centro se compromete en el trabajo educativo.

La configuración del ambiente como marco y soporte del crecimiento y el aprendizaje supone reflexionar, y tomar decisiones que conformen la Escuela Infantil como un lugar de encuentro donde, niños y niñas y personas adultas, viven y construyen un proyecto educativo que quiere respetar y dar respuesta a las necesidades de todos ellos. Ofreciendo un ambiente complementario a otros ámbitos de crecimiento, un lugar planificado intencionalmente que pretende ser atractivo, estimulante, creativo y grato.

8. La educación infantil, una tarea compartida.

El progresivo nivel de complejidad de la sociedad democrática, en la que mujeres y hombres trabajan, con el domicilio familiar muchas veces alejado del lugar de trabajo requiriendo largos desplazamientos, etc., dificultan a las familias la crianza y educación de los hijos e hijas en solitario. La escuela infantil ha de contribuir a que las familias encuentren en ella un marco educativo y relacional más amplio que el propio círculo familiar. Para ello es necesario promover la participación y la relación activa entre la familia y la escuela, previendo tiempos en los que compartir dudas, opiniones, intereses y preocupaciones

con otras familias y profesionales de la educación así como ayudando a las familias a conocer los procesos de crecimiento y aprendizaje de sus hijos e hijas colaborando con ellas para que generen perspectivas más amplias en lo concerniente a la educación de los pequeños, que apoyen nuevas situaciones vitales.

Se contribuirá a ello si se establece un marco de relaciones claro, basado en la confianza mutua y en la comunicación, donde se facilite el encuentro y el intercambio, tanto a nivel individual como colectivo. Garantizar la información y facilitar la participación, requiere articular mecanismos de interacción tanto grupales como individuales y establecer cauces de comunicación y participación tanto formales: reuniones de grupo, asambleas de escuela, como informales: entradas y salidas, talleres de pequeños grupos, etc. Resulta imprescindible pensar en diferentes lenguajes, niveles de compromiso y situaciones diversas: Documentos escritos y notas para casa, charlas, fiestas, etc. Se contribuirá así a la deseable vida compartida y funcionamiento democrático de la escuela infantil.

Las orientaciones metodológicas que se proponen en el presente decreto exigen al profesional de la educación infantil formar parte de un equipo educativo, lo que supone la realización de trabajo cooperativo que permita llevar a la práctica un proyecto educativo compartido. Para ello los profesionales generarán una organización y un ambiente que apoye el diálogo y el debate profesional, el análisis y la reflexión de la práctica educativa. El equipo de profesionales es el motor de la escuela. El trabajo en equipo responde a la necesidad de aprendizaje y profesionalización para conjuntar la tarea de todos, dar coherencia y unidad al trabajo compartido. Se hacen necesarios, pues, tiempos, espacios y medios para sustentar el plan de trabajo y promover el intercambio de todos los miembros de la comunidad educativa.

D) EVALUACIÓN

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se generan en la escuela de educación infantil necesitan para su desarrollo de la evaluación. La evaluación, como elemento del currículo, se entiende como la elaboración de juicios contrastados que permitan comprender y tomar decisiones útiles para la mejora de dichos procesos.

La evaluación debe ser entendida como una actividad valorativa e investigadora inserta en el desarrollo de la acción educativa, que afecta tanto a los procesos de aprendizaje del alumnado como a la práctica docente, dentro de los proyectos educativos y contextos en los que se inscribe. Debe ajustarse a dichos contextos y a los niños y niñas en particular, y promover la participación de los sectores de la comunidad educativa directamente implicados en el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, principalmente la familia.

La evaluación en educación infantil se define como global, continua y formativa y tendrá como referentes los objetivos establecidos para la etapa. En este sentido, el carácter de la evaluación será procesual y continuo, lo que implica su vinculación al desarrollo de todo tipo de situaciones educativas y actividades.

Asimismo, la evaluación de los niños y niñas en educación infantil tendrá, como principal objetivo, ofrecer información de cómo se está desarrollando el proceso educativo para una intervención más adecuada hacia la mejora. Para ello, la evaluación debe explicar y describir los progresos que los niños y niñas realizan y las dificultades con las que se encuentran, así como las estrategias y recursos que se ponen en juego en dicho proceso. Esto permitirá el ajuste progresivo de la ayuda pedagógica a sus características y necesidades particulares por parte de los profesionales de la educación.

La educación infantil tiene por finalidad atender al progresivo desarrollo de todas las capacidades de los niños y niñas -desarrollo físico, afectivo, social e intelectual-, respetando los derechos de la infancia y atendiendo a su bienestar. Por

tanto, la evaluación educativa tendrá en cuenta globalmente todos los ámbitos de desarrollo de la persona, la singularidad de cada niño y niña, analizando y valorando sus procesos de desarrollo así como sus aprendizajes, siempre en función de las características personales específicas de cada uno.

La evaluación será eminentemente cualitativa y explicativa ofreciendo datos e interpretaciones significativas que permitan entender y valorar los procesos seguidos por cada uno en los diferentes ámbitos de aprendizaje. La heterogeneidad existente en cada grupo de niños y niñas de educación infantil plantea la necesidad de la observación de los progresos de cada uno desde su punto de partida, de las estrategias de aprendizaje que moviliza, de las dificultades con las que se encuentra y los recursos de los que dispone para intentar superarlas, con el objetivo de facilitar el ajuste permanente de la intervención educativa.

En el proceso de evaluación es importante la relación constante con la familia para recoger información relevante sobre los procesos de desarrollo y los aprendizajes de cada niño y niña, así como para unificar criterios de actuación y coordinar las acciones. Las entrevistas con la familia serán una de las principales técnicas para dicha coordinación.

La continua evaluación de lo que acontece será realizada por el profesorado que ejerza la tutoría, preferentemente a través de la observación, ya que se integra en el proceso de enseñanza y de aprendizaje permitiendo obtener información útil para una permanente y rápida toma de decisiones.

Es importante que la observación se dirija tanto a los niveles de desarrollo como a los aprendizajes de los niños y niñas -puntos de partida- observando su evolución -posibilidades- y previendo a las ayudas que necesitan para ello. El profesorado que ejerza la tutoría utilizará las distintas situaciones educativas para analizar los progresos y dificultades de los niños y niñas a fin de ajustar la intervención educativa para estimular el proceso de aprendizaje.

Se concederá especial importancia a la elaboración de documentación narrativa sobre la práctica docente y las experiencias de aula. Se avalarán y fundamentarán, de esa forma, las observaciones y valoraciones realizadas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los diarios de clase, entre otros instrumentos, son especialmente adecuados para esta etapa. Estos diarios recogen los datos más relevantes de cada jornada escolar -asistencia, situaciones educativas interesantes, registros de intervenciones de niños y niñas, recursos empleados, etc.- y la interpretación y valoración de los mismos.

En las ocasiones que lo requiera será conveniente complementar las observaciones con otros procedimientos y técnicas, en algunos casos con otros profesionales de la educación, que contribuyan a obtener una visión más ajustada y completa de la realidad.

Asimismo, se evaluará la planificación de la enseñanza, la práctica docente y el desarrollo del currículo en relación con su adecuación a las características específicas y necesidades educativas de los niños y niñas.

Al evaluar los aprendizajes de los niños y niñas se tendrá en cuenta la relación entre nivel de desarrollo conseguido sobre los objetivos, expresados en términos de capacidades, y las propuestas educativas planteadas. Por tanto, los criterios de evaluación serán definidos por cada tutor o tutora teniendo en cuenta lo establecido por el equipo docente y los procesos de aprendizaje de cada sujeto, sus avances, posibilidades, dificultades y medidas educativas que faciliten dicho proceso. Los criterios de evaluación deben ser, también, un instrumento de atención a la diversidad. Su formulación debe permitir evaluar las capacidades individuales de cada niña o niño.

La evaluación tendrá en cuenta el desarrollo de las capacidades y el logro de los objetivos marcados en el currículo en el presente anexo teniendo en cuenta las posibilidades de cada niño y niña. Los criterios de evaluación que se establecen serán referentes para toda la etapa educativa, concretando dichos criterios cada equipo educativo.

Criterios de valoración de los procesos de aprendizaje

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

En esta área se valorará el conocimiento progresivo que los niños y niñas tengan de su esquema corporal y el progresivo control de su cuerpo, manifestando confianza en sus posibilidades, la formación de una imagen personal ajustada y positiva; el respeto y aceptación por las características de los demás, sin discriminaciones de ningún tipo, y actitudes de ayuda y colaboración.

Asimismo se valorará su participación en juegos, mostrando destrezas motoras y habilidades manipulativas, y regulando la expresión de sentimientos y emociones. Se observará también la realización autónoma y la iniciativa en actividades habituales para satisfacer necesidades básicas, consolidando hábitos de cuidado personal, higiene, salud y bienestar.

Conocimiento del entorno.

Se pretende valorar en esta área la capacidad de discriminar objetos y elementos del entorno inmediato, su actuación sobre ellos y el establecimiento de relaciones: agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias, discriminar y comparar algunas magnitudes y cuantificar colecciones mediante el uso de la serie numérica.

Se tendrá en cuenta si los niños y niñas muestran interés por el medio natural, identifican y nombran algunos elementos, establece relaciones de interdependencia, manifiestan actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza, y participa en actividades para conservarla.

Asimismo se evaluará el conocimiento de los grupos sociales más significativos de su entorno y algunas características de su organización, así como el conocimiento algunos servicios comunitarios, la comprensión de elementos y manifestaciones culturales y el respeto a la pluralidad cultural. Especial atención merecerá su integración y vinculación afectiva a los grupos más cercanos, la adecuación de su conducta a los valores y normas de convivencia, y la capacidad que muestren para el análisis de situaciones conflictivas y las competencias generadas en el tratamiento y resolución pacífica de éstas.

Lenguajes: Comunicación y representación.

La valoración sobre el desarrollo del lenguaje oral ha de ir encaminada a la observación de la capacidad de expresarse y comunicarse oralmente, con claridad y corrección suficientes, en situaciones diversas y con diferentes propósitos o intenciones; el interés y gusto por la utilización creativa de la expresión oral, la utilización en la regulación de la propia conducta y del grupo, para relatar vivencias, comunicar sus estados de ánimo y emociones, etc. Igualmente se tendrá en cuenta la capacidad para escuchar y comprender mensajes, relatos, producciones literarias, descripciones, explicaciones e informaciones y todo aquello que le permita participar en la vida social en diferentes contextos. El respeto a los demás, a diferentes puntos de vista y argumentos, la atención a lo que dicen y el uso de las convenciones sociales en conversaciones así como la aceptación de las diferencias también se evaluarán en esta etapa.

Respecto a la evaluación del lenguaje escrito se considerará el interés que muestran por los textos escritos presentes en el aula y el entorno, iniciándose en su uso, en la comprensión de sus finalidades y en el conocimiento de algunas características del código escrito, así como la participación en las situaciones de lectura y escritura que se producen en el aula y otros contextos sociales.

Merece especial atención la observación del desarrollo de habilidades expresivas y el interés mostrado por explorar las posibilidades expresivas de diversos medios, materiales y técnicas propios de los lenguajes musical, audiovisual, plástico y corporal. Se valorará las actitudes positivas mostradas hacia las producciones artísticas en distintos medios, junto con el interés por compartir las experiencias.