

PROYECTO CURRICULAR EDUCACIÓN INFANTIL

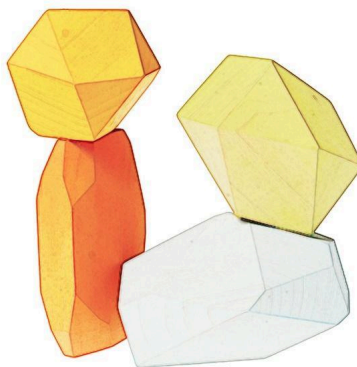


**CEIP SAN BLAS
ALICANTE**

ÍNDICE**PÁGINAS**

1. Identidad pedagógica.....	3
2. Nuestra mirada.....	5
3. La Infancia. Acompañamiento Emocional.....	9
4. Finalidad de Ed. Infantil.....	16
5. Competencias básicas, áreas, competencias específicas y nuestros objetivos.....	19
6. Saberes vs Capacidades.....	21
7. Metodología.....	25
8. El Juego... ¿Jugamos?.....	45
9. Psicomotricidad Relacional.....	47
10. Escenarios Digitales (TIC).....	52
11. English time.....	57
12. Plan de Acción Tutorial, el día a día.....	60
13. Programa de Estimulación del Lenguaje Oral.....	64
14. Leer o no leer, esa es la cuestión.....	70
15. Atención a la diversidad y A.N.E.A.E.....	75
16. Evaluación.....	79

ANEXOS



1. IDENTIDAD PEDAGÓGICA.

El equipo docente del 2º ciclo de Educación Infantil del CEIP San Blas presenta este proyecto pedagógico donde revela las claves de su **identidad pedagógica**... favorecer el acompañamiento emocional, potenciar la interacción entre iguales y su entorno, ofrecer experiencias significativas y enriquecer el desarrollo madurativo del niño/a a través de espacios inteligentes y materiales amables.

Este proyecto arranca

... por un lado desde la necesidad legislativa ya que según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. en sus artículo 2 y 3 se cita:

«2. El carácter educativo de uno y otro ciclo será recogido en una propuesta pedagógica por todos los centros que impartan educación infantil.

3. En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, a la gestión emocional, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También se incluirán la educación en valores, la educación para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para la salud. Además se facilitará

que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada e igualitaria y adquieran autonomía personal.»

Tras detectar la carencia de una propuesta de centro, enmarcamos nuestro Proyecto Curricular en una puesta en común que da lugar a una serie de acuerdos los cuales han dado forma al presente documento.

... por otro lado una vez iniciado en el centro el actual proyecto de innovación “*Desarrollo neurofuncional motor, auditivo y visual en la prevención de las dificultades lectoescritoras*”, se observa imprescindible dotar de una mirada diferente al 2º ciclo de Educación Infantil con la intención de:

- definir la imagen del niño/a priorizando sus derechos,
- concretar nuevas líneas metodológicas afines con el proyecto de innovación y de dirección que serán las que perfilen las futuras señas de identidad del CEIP San Blas,
- y aunar criterios docentes a través de una propuesta globalizada, que busca promover el diálogo con el entorno y el intercambio de experiencias entre los niños y niñas.



2. NUESTRA MIRADA.

Uno de los principales objetivos en la educación de los niños/as es favorecer, facilitar la progresiva adquisición de su autonomía, que llegue a ser autónomo como persona, que pueda ser, hacer y decidir por sí mismo, procurando conceder mucha atención a que su desarrollo emocional sea equilibrado, estable y seguro.

Monste Fabrés, “*En el día a día nada es banal*”.

Tras hacer “nuestra” esta meta, nuestro equipo docente centra su mirada en:

- promover en los niños/as el desarrollo de la capacidad de relacionarse, su **capacidad de convivir**.
- favorecer su capacidad de **expresión y comunicación**, especialmente oral.
- facilitar estrategias de socialización para trabajar en pequeños grupos **propuestas de aprendizaje vivenciales** que provoquen experiencias que despierten su interés, ofrezcan materiales respetuosos con el medio ambiente, inicien las estructuras básicas del aprendizaje cooperativo y formen parte del desarrollo de proyectos.

En primer lugar entendemos la capacidad de convivir como: escuchar, comprender, tolerar, interactuar, cooperar y compartir con los adultos y con el otro niño/a, estableciendo la base de unas relaciones afectivas sólidas y seguras con los adultos y con los otros niños/as.

Si partimos del objetivo que el niño/a debe llegar a ser autónomo, es necesario que empecemos por respetar su **actividad autónoma**, su **libertad de movimientos** y su **proceso evolutivo**, partiendo de:

- Ver un **niño/a competente** desde que nace.
- Garantizar un **entorno rico y estimulante** que refuerce el interés de cada niño/a y a su vez con unos docentes que acompañen al niño/a respetando el desarrollo de cada uno de ellos.
- Asegurar una **atención lo más individualizada** posible que le permitan establecer unas relaciones personales estables, llenas de ternura, confianza y empatía que serán de una gran influencia para el niño para tomar conciencia de sí mismo, favorecer su autonomía, asegurar su personalidad y adquirir las habilidades sociales necesarias para la convivencia.
- **Valorizar la organización de** las actividades, llamadas "**rutinas**" cotidianas (higiene, almuerzos, acogida, puntos de encuentro, despedidas...), ya que consideramos que nuestras relaciones con los niños/as, en los momentos en que cuidamos de ellos, son muy importantes desde una perspectiva educadora y emocional. Hemos de reformular, preparar y "programar" más minuciosa y conscientemente este tipo de actividades, para que estas "atenciones" sean de calidad, para que tengan más "contenido" pedagógico, impregnando estas "rutinas" de respeto y de empatía hacia los niños, para contribuir, también con ellas, a que los niños lleguen a ser más equilibrados emocionalmente y más autónomos. Es, especialmente en estos momentos, cuando los niños aprenden a tomar conciencia de ellos mismos, y a percibir y comprender el mundo que les rodea.

SI LES HEMOS TRATADO CON RESPETO, ATENCIÓN Y COMPENSIÓN, LOS NIÑOS/AS PODRÁN RELACIONARSE TAMBIÉN DE MANERA RESPETUOSA, CONFIADA Y COMPENSIVA CON SUS COMPAÑEROS/AS Y CON LA SOCIEDAD EN GENERAL.

Hemos detectado que los momentos de la acogida, la asamblea, el almuerzo o la despedida entre otros, los vivimos de prisa, considerando estas actividades como rutinarias, repetitivas, pesadas, y especialmente estresantes durante los almuerzos. Las realizamos a menudo, como si se tratara de un trabajo en cadena, sin darnos cuenta del niño/a del que nos hemos ocupado. Sin percibir, a veces, por ejemplo durante el almuerzo, el porqué de la desgana, o de las reacciones negativas ante cambios en los alimentos.

Por ello nos detenemos en pensar, considerar, organizar o "programar" estos momentos, estas actividades, para:

- ☐ aprovecharlas y establecer relaciones cálidas y afectuosas con los niños/as,
- ☐ estimular su participación y cooperación, para conocerse mejor mutuamente.
- ☐ integrar la pedagogía en estas actividades cotidianas,
- ☐ comunicarnos con ellos, transmitirles los valores de fondo que persigue nuestra pedagogía (comprensión, tolerancia, respeto, cooperación, etc.).
- ☐ valorar más que los objetivos finales, el camino hecho, el proceso, el cómo va evolucionando cada niño/a en particular, según sus capacidades.

En segundo lugar, nuestra actitud como docentes que acompañamos al niño/a en su crecimiento para favorecer la capacidad de expresión oral debe basarse en:

- ❖ **Escuchar sus demandas**, dando respuestas adecuadas que le aporten seguridad.
- ❖ **Hablar**, comunicar lo que vamos hacer con él/ella, utilizando palabras claras y concisas, descubriéndole a su vez lo que le estamos haciendo. Pidiéndole y no imponiéndole su participación, favoreciendo un diálogo de cooperación desde pequeño.
- ❖ Mirar, **mirarle**, mostrarnos atentos para señalarle que le estamos viendo, que lo tenemos en cuenta, que compartimos vivencias.
- ❖ **Cogerle con manos tiernas y respetuosas**, no con brusquedad, manipulándole, transportándole y tratándole como si fuera un objeto sin vida y no como a una persona.

El bienestar del niño/a, depende en gran medida de la manera como le toca y le coge el adulto, de la forma de cómo le habla.

PODREMOS CONSTATAR QUE CUANDO APRENDEMOS A ESCUCHAR MEJOR A LOS NIÑOS/AS, CUANDO LES DAMOS UNAS RESPUESTAS MÁS ADECUADAS, CUANDO DAMOS MÁS VALOR A TODO LO QUE HACEMOS CON ELLOS, CUANDO APROVECHAMOS MÁS LOS MOMENTOS DE RELACIÓN INDIVIDUAL, EL AMBIENTE SE VUELVE MÁS TRANQUILO PARA TODOS...

... y especialmente para los propios niños/as, porque al recibir una atención más individualizada, el niño/a siente que es importante para el adulto, se siente respetado y valorado por alguien que acoge sus necesidades y le da respuestas adecuadas. Esto influye en el niño/a positivamente y no necesitará buscar otras maneras de llamar la atención del adulto, porque recibe disponibilidad y afecto de su entorno. Este niño/a que se siente respetado y atendido en sus necesidades, será un niño/a capaz de jugar más autónomamente y concentradamente.

Y en tercer lugar, si reorganizamos el tiempo de la jornada, concediendo más importancia al tiempo de las "rutinas" y a las propuestas de aprendizaje, el ambiente se volverá más amable, más tranquilo, más placentero, de intercambio y diálogo, donde el valor fundamental será el respeto por el niño/a activo y competente.

En el día a día, nada es banal, nada es rutina sino que todo depende del valor que se dé a cada momento de la relación con el niño/a.



3. La Infancia. Acompañamiento Emocional.

Es necesario que estemos convencidos, nosotros los adultos antes que nadie, de que los niños no son solo ostentadores de derechos, sino portadores de una cultura propia. Que son ostentadores de una capacidad de elaborar cultura, que son capaces de construir su cultura, y de contaminar la nuestra.

- Loris Malaguzzi-

LA ESCUELA DEBERÍA SER CAPAZ DE ABRIRSE AL MUNDO PARA COMUNICAR Y HACER VISIBLE DICHA CULTURA DE LA INFANCIA.

Reflexionemos... para hablar de cultura de la infancia tenemos que hablar de la... "MIRADA". El acto de Mirar es un acto de valentía ya que...

*Mirar al otro nos dice cómo está,
pero también requiere que nos abramos y nos dejemos ver.*

-Hendrik Vaneeckhaute-

Dos son las miradas. La primera es la mirada con la que los adultos miramos la infancia y la segunda es la mirada con la que los niños y niñas ven el mundo. Sólo si respetamos a los/as niños/as y los/as aceptamos tal y como son y además, nos atrevemos a ponernos a su altura, a mirar como ellos y ellas ven, podremos hablar de cultura de la infancia.

Para muchos adultos, cuesta pensar que un niño o niña sea capaz de enseñarnos algo, para muchos, tristemente, son seres "invisibles". Muchos piensan que la

infancia es una etapa de crecimiento, de aprendizaje, de preparación para la vida para ser adulto y estamos equivocados, porque crecer y aprender es durante toda la vida y son, ellos/as, los/as niños/as, los/as que ofrecen las mejores lecciones, muchos pensarán que con su corta edad no tienen casi nada que enseñar y es justamente lo contrario, tienen mucho, porque lo hacen de la manera más pura, no están contaminados. A veces, la experiencia, es un grado y, a veces, es un condicionante. Con ello no queremos decir que los/as niños/as sean capaces de tomar decisiones de gran envergadura, nunca le dejaremos a un niño o niña decidir sobre su salud, está claro que ese tipo de decisiones no le corresponden.

DEBEMOS TOMAR CONCIENCIA DE QUE, CUANDO TIENES UN NIÑO O UNA NIÑA DELANTE, TIENES LA OPORTUNIDAD DE CAMBIAR EL MUNDO, ELLOS/AS SON UN FUTURO PERO, ¡OJO!, QUE SE NOS OLVIDA QUE TAMBIÉN SON UN PRESENTE.

Por ello, el día de mañana no podemos dejar en manos de los/as que hoy son niños/as, la responsabilidad de cuidar un mundo, si mientras han crecido no les hemos cuidado a ellos/as. Si somos capaces de cambiar nuestra mirada y ver a un niño y a una niña como un tesoro, una oportunidad, un ser que ES y que también será, seremos conscientes de la necesidad de cuidar con mucho mimo cada detalle que le rodea, cada aspecto que forma parte de su vida.

A veces sólo queremos que no molesten, que se comporten, que hagan y digan lo que a nosotros nos gusta, lo que nos hace sentir bien a nosotros, pero nos olvidamos que ellos/as ya son ellos/as mismos/as, con sus necesidades y también con su forma de ser y con un criterio. Por ello, es tan importante la toma de conciencia.

Si nos paramos a pensar la vida de un/a niño/a está llena de normas y de límites. Algunos de ellos son necesarios pero hay otros, la gran mayoría, que se podrían negociar con ellos/as. Por ejemplo, un/a niño/a se levanta y por la mañana ya hay alguien que ha decidido por él o ella que es lo que va a desayunar, qué ropa se va a poner y cuál es el plan para ese día. Pocas veces un niño/a escucha; “¡venga decide!, ¿qué quieres hacer hoy?, ¿qué ropa te quieres poner?”.... A veces hasta vamos a un restaurante y decidimos la comida por ellos/as, nosotros/as como

adultos tenemos una carta, con menú de la casa, entrantes, pescados, carnes, arroces... y sin embargo a ellos/as, a los/as niños/as se les pide el primer plato, el segundo y si te descuidas hasta el postre. Y esto es sólo un ejemplo, dejemos que los/as niño/as tomen decisiones, no siempre un/a niño/a puede decidir qué comer, pero de vez en cuando puede decidirlo al igual que lo hacemos nosotros/as.

Este punto que no parece tener importancia, que para algunos/as puede llegar a ser hasta irónico, este punto es, nada más y nada menos que un derecho que queda recogido en el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del niño firmado el 20 de Noviembre de 1989.

“Artículo 12 Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño”.

No podemos querer un futuro con adultos críticos, si mientras crecen lo hacen en un mundo donde todo les es impuesto. La cultura para los infantes debe aportarles seguridad, autoestima, pensamiento crítico, valores, y para ello debemos cambiar la mirada, valorar y respetar la infancia.

Proponemos ofrecerles entornos de calidad, cuidar los espacios donde crecen, ofrecerles oportunidades, no caer en el error de que como son niñ@s, todo vale, ¡NO!. Como dijo Loris Malaguzzi, “Lo que no se ve, no existe”. Debemos dar visibilidad a la infancia.

Por todo el equipo docente son conocidas las **características evolutivas** de los niños/as en esta etapa la cuales son respaldadas por pedagogos relevantes como Vygotsky o Piaget, entre otros. Sin embargo deseamos dar un paso más e impregnarlas no sólo de conocimiento sino de un Acompañamiento Emocional para ser consecuentes con la reflexión anterior.

NOTA: Anexo 1, Características psicoevolutivas.

Las citamos en el Anexo 1 para dejar constancia, pero a continuación expondremos nuestra perspectiva sobre el Acompañamiento Emocional.

*El **Acompañamiento Emocional** persigue que el niño/a pueda desarrollar y ser capaz de adquirir con autonomía y seguridad capacidades y destrezas, sin la necesidad de la figura del adulto como transmisor de conocimientos, pero sí como acompañante y guía proporcionándole atención y confianza.*

Los docentes creamos un vínculo desde el primer encuentro con las familias de los niños/as, pero no solo para conocer información del desarrollo evolutivo de sus hijos/as si no para comenzar a fraguar una relación de confianza familia-escuela en la que se perciba seguridad, acogida y comunicación.

Informar, acoger, consolar, comunicar, escuchar,... acompañar, forma parte de la unión imprescindible que se debe crear con las madres y padres, que conscientemente o no, desean consolidarla, desean que les acompañemos. De este tipo de acompañamiento profundizaremos más adelante.

Este acompañamiento a la familia se crea por algo, por alguien, por un bien común al que nos debemos tanto familias como nuestro equipo docente: el niño/a.

Nuestra propuesta de Acompañamiento Emocional parte de:

-RESPETAR LA LIBERTAD de los NIÑOS/AS, SU ESPONTANEIDAD Y LA CAPACIDAD DE CONOCER SUS PROPIOS DESEOS.

Cada día vivimos con los niños/as y los acompañamos centrando nuestra mirada en un profundo respeto hacia sus procesos de vida, de manera que se sientan reconocidos, aceptados y queridos. Sentimos que el reconocimiento y la aceptación de la persona, tal y como es, permite un crecimiento en equilibrio y bienestar.

-LOS NIÑ@S TIENEN UNA NATURALEZA PROPIA Y UNAS NECESIDADES VITALES QUE HAY que RESPETAR Y TENER CUIDADO PARA QUE PUEDAN CRECER EN EQUILIBRIO Y BIENESTAR.

Creemos en el respeto por la naturaleza propia de la persona, manteniendo la propia esencia y su manifestación natural, huyendo en todo momento de la búsqueda de su obediencia y centrándonos siempre en actuaciones que fomenten la responsabilidad.

LOS ACOMPAÑAMOS OBSERVANDO, SIENDO Y HACIÉNDOLES PRESENTES, PROPONIENDO... PERO NUNCA IMPONIENDO, NUNCA CONDICIONANDO, NUNCA HACIENDO JUICIOS SOBRE SU PERSONA.

Los niños y las niñas necesitan sentirse aceptados por ellos mismos, como foco de amor, energía e inteligencia, porque cada uno es un ser, una individualidad central a parte de cualquier manera de ser; no se trata de buscar un modelo de persona, sino de acompañar la persona que tenemos delante, de manera que pueda SER.

Este acompañamiento respetuoso permite que muchos niños/as conecten con el deseo por aprender.

-DESARROLLARSE COMO PERSONA NO SE PUEDE SEPARAR DEL CRECIMIENTO EMOCIONAL.

El niño necesita saber gestionar sus emociones y sentir seguridad y confianza para lograr nuevos aprendizajes.

Por lo tanto, hay que centrar la práctica docente en un enfoque holístico e integral que acompañe la educación de la persona en su totalidad siendo conscientes que existen inteligencias múltiples y todas ellas deben tener cabida en el desarrollo global del niño.

EL ESFUERZO Y LA MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE SURGEN CUANDO LA PERSONA ESTÁ EMOCIONALMENTE EQUILIBRADA.

Este acompañamiento, este profundo replanteamiento de las bases de la relación con los niños/as, este entender que los niños y las niñas son ciudadanos de hoy con unas necesidades presentes que tiene que respetar, esta mirada amplia hacia el significado de la palabra educación... alcanza su sentido máximo cuando el centro educativo plantea las relaciones humanas desde un enfoque sistémico.

En los niños/as no hay nada estático, sino que todo niño/a es un impulso dinámico.

A estas bases expuestas/resumidas en Libertad, Respeto y Desarrollo, añadimos cuatro principios para reflejar el Acompañamiento Emocional tal y como nosotras lo entendemos desmenuzado en diferentes acciones del día a día.

El Acompañamiento Emocional a un niño de entre 0 - 6 años requeriría de la aceptación de los siguientes **Principios**:

- Comprensión del mundo desde la mirada del niño.
- Reconocimiento, aceptación y amor.
- Responsabilidad.
- Diferenciación entre lo que es nuestro (adulto), de lo que es del niño.

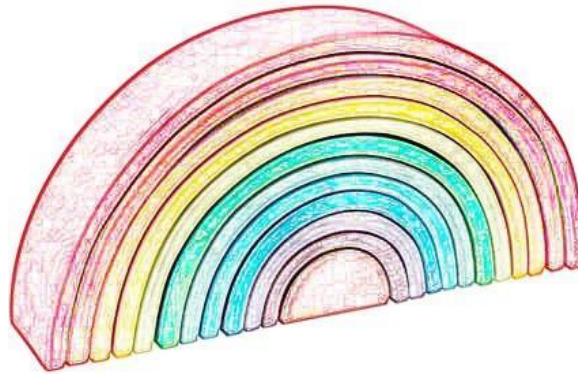
Con el afán de desmenuzar los cuatro principios/claves/ideas/propuestas anteriormente señalados, proponemos desarrollarlas más aún, con ejemplos muy del día a día.

Acompañamos...

- Mirándonos a los ojos; pues mirar a los niños desde “arriba” no favorece nada la comunicación ni la relación, y además nos perdemos un mundo fantástico que nos muestran gratuita y bondadosamente.
- Hablando con un tono de voz relajado y transmitido desde la calma; suele mover “montañas” y evitar más de una situación de “crisis” de histeria que todo maestro/a ha vivido en clase.
- Evitando emitir juicios de valor; mejor evitar tanto un juicio positivo como negativo, pues podríamos condicionar, y especialmente, crear una dependencia del niño/a hacia una continua aprobación del adulto... ¿qué función tiene eso a tan temprana edad? ¿queremos que los niños/as hagan las cosas por que realmente viven esa voluntad desde su interior o por que se la imponen los adultos desde el exterior?
- Respetando sus momentos o espacios personales; la “jornada tipo” encorseta a los niños, limitando en horas y sesiones sus ritmos personales, los cuales quizás son pasados por alto.

- Evitando el refuerzo positivo; podríamos decir que está pasado de moda. El chantaje del adulto no lleva a ninguna parte, y no funciona más que en la filosofía del “aquí y ahora”, o en un corto plazo.
- Acompañando en el llanto; aceptando sus sentimientos es imprescindible dar un paso más, y distinguir entre un llanto de necesidad, de rabietta, o de desconsuelo.
- Evitando el machaque continuo sobre “compartir”; es la eterna batalla. Este concepto no forma parte de la etapa del desarrollo evolutivo correspondiente a Ed. Infantil, están en su momento más “egoísta” y “egocéntrico”.
- Evitando intervenir en conflictos; mejor intentar que primero lo resuelvan “entre iguales”, y valorar en qué momento deberíamos intervenir los adultos.
- Favoreciendo el juego libre; bien sea con más niños/as o solo. Obligar a los niños a jugar con otros, no es necesario, que sea él quien decida, a su tiempo y en un ambiente adecuado (esto último sí es tarea nuestra).
- Promoviendo razonamientos claros y con un lenguaje que puedan entender acorde a su edad, diciendo siempre la verdad.
- Evitando comparaciones; sean entre hermanos, compañeros, primos... no ayudan, no son reales. ¿Te suena la frase “cada niño es un mundo”? Pues eso.
- Favoreciendo vivir las consecuencias de sus acciones; será lo que les haga discurrir. Los castigos y los premios no los necesitan, necesitan libertad y límites
- Potenciando que las cosas las hagan por ellos mismos, por que ellos realmente deseen hacerlo conectándose así con lo que viven; es la principal forma en la que cobra sentido todo sus esfuerzo.

SI LO HACEN PORQUE OTROS LO ESPERAN DE ELLOS... NO LLEGARAN A CONECTAR CON LO QUE ESTÁN VIVIENDO, Y ESPECIALMENTE CON EL LOGRO CONSEGUIDO.



4. LA FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.

Normativamente las **Finalidades de la Educación Infantil** las encontramos en el DECRETO 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil, en su artículo 4 cita

contribuir al desarrollo integral y armónico de los niños y niñas en todas las dimensiones: física, emocional, afectiva, sexual, social, cognitiva, artística y cultural; potenciar la autonomía personal, y facilitar que cada niño o niña pueda desarrollar una imagen positiva, equilibrada e igualitaria de sí mismo de acuerdo con sus características personales.

Además nuestro equipo docente consideramos relacionar nuestro documento con el proyecto de innovación “Desarrollo neurofuncional motor, auditivo y visual en la prevención de las dificultades lectoescritoras”, el cual se pone en marcha en la etapa de Educación Infantil consolidando así unas bases sobre las que se construirá la estructura pedagógica de todo el colegio.

Siendo fieles a dicho propósito nuestra inquietud nace de reflexiones hacia la mirada pedagógica y la cultura de la infancia, pero también de la toma de conciencia sobre determinados síntomas que se vienen observando en torno al proceso lectoescritor de los alumnos/as del centro:

- Dificultades en el aprendizaje lectoescritor.
- Falta de fluidez lectora o adquisición tardía de la misma.

- Inmadurez en la mecánica grafomotora, detectándose gran cantidad de agarres inadecuados: “pinzas de poder”.
- Problemas de comprensión lectora, sobre todo, en la diferenciación e interacción que se establece entre las ideas principales de un texto y los detalles secundarios que sirven para desarrollarlas.
- Desde el servicio de orientación de muchas realidades educativas, se constata que los diagnósticos más abundantes, que se dan en nuestras aulas, son los Trastornos en el aprendizaje de la lectura y/o de la escritura.
- En las pruebas de madurez realizadas por el equipo de orientación educativa de nuestros centros escolares, al término de la etapa infantil, se constatan signos de inmadurez en los sistemas neurofuncionales motor, visual y auditivo.

El aprendizaje lectoescritor es una herramienta transversal y de vital importancia en el desempeño de todas las asignaturas que configuran nuestro currículum. Por eso, durante los últimos cursos escolares, hemos profundizado tanto en las causas de estas dificultades como en sus posibles soluciones, las cuales no pasan por adelantar este proceso a la etapa de Educación Infantil como hasta ahora.

El acercamiento al gran universo de la neurociencia aplicada a la educación ha sido la piedra angular en nuestra búsqueda. Gracias a la lectura compartida de autores referentes en la materia y a la asistencia a cursos impartidos por la Dra. Mar ferré sobre Requisitos neurofuncionales para el aprendizaje hemos llegado a la siguiente conclusión, que describimos con palabras de los doctores Jorge y Mar Ferré:

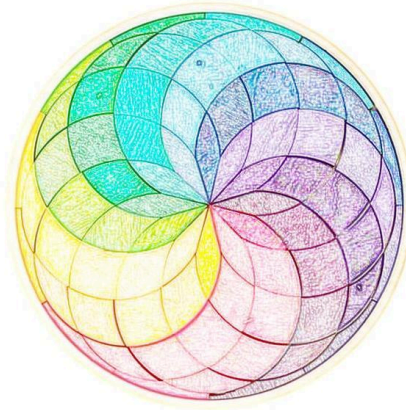
“El aprendizaje escolar y el inicio del aprendizaje instrumental requieren una preparación neurofuncional previa de todos los elementos, instrumentos y estructuras que van a intervenir en el aprendizaje de la lectura y la escritura, tanto alfabética como numérica y, para ello, los niños necesitan tiempo y unas determinadas condiciones de desarrollo que, generalmente, no se tienen suficientemente en cuenta” (Ferré y Ferré, 2013: 316).

En definitiva, siguiendo las reflexiones de los autores citados y de la neuropsicología en general, y haciéndonos eco de las actuaciones llevadas a cabo no sólo en

nuestro centro sino en muchas otras realidades educativas, podemos confirmar que, a menudo, no existe sincronía entre los ritmos madurativos de los alumnos/as y la respuesta educativa que se les ofrece dentro de cada etapa educativa. Y este desencuentro entre la cronología evolutiva del niño/a y el curriculum impartido, ya ocurre al principio de la escolaridad, en la etapa infantil.

En estas primeras edades, “la forma más natural para que los niños aprendan es a través de todos sus sentidos mediante movimiento, emoción, ritmo, imágenes y palabras” (Hannaford, 2008: 96).

Esta será **nuestra finalidad principal** favorecer el desarrollo de los sentidos mediante movimiento, emoción, ritmo, imágenes y palabras, tomando como elementos esenciales el juego, la creatividad, el descubrimiento, el aprendizaje significativo y el contexto, las relaciones entre iguales, la equidad y la investigación y el aprendizaje activo.



5. COMPETENCIAS CLAVES, ÁREAS Y SABERES BÁSICOS

En el Anexo 2 adjuntamos las competencias claves de Educación Infantil, las áreas y los saberes básicos dentro de cada una de ellas.

Tenemos el deseo de profundizar en nuestra ambición de transmitir una esencia propia con la redacción de este proyecto, por lo tanto consideramos paralelamente a la normativa expresar que

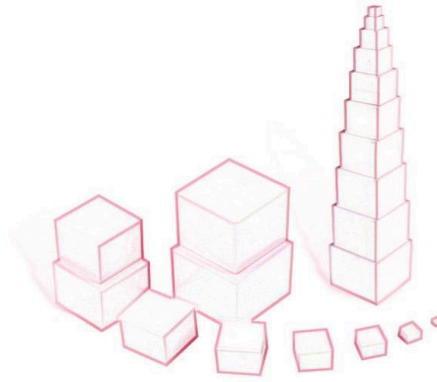
El principal objetivo que perseguimos con nuestro proyecto es sincronizar la respuesta educativa que brindamos en cada momento con el ritmo madurativo del niño/a.

Esta gran meta, a continuación, queda desglosada en los **siguientes propósitos**:

- ☐ Actuar siempre a partir de una mirada de respeto hacia los niños/as.
- ☐ Acompañar y respetar los procesos de vida de los niño/a.
- ☐ Centrar la práctica en una mirada de reconocimiento, aceptación y estima.
- ☐ Respetar la naturaleza propia de cada niño/a.
- ☐ Respetar el ser de cada niño/a, manteniendo su esencia, aceptando su manifestación espontánea, respetándolos en su diversidad, desde un acompañamiento próximo y cálido.
- ☐

NOTA: Anexo 2 adjuntamos las competencias claves de Educación Infantil.

- ❑ Fomentar el crecimiento de los niños/as de manera que pase a ser en un marco de equilibrio y bienestar personal y emocional.
- ❑ Acompañarlos en su progreso en la propia autonomía y autorregulación.
- ❑ Centrar las actuaciones de los adultos siempre bajo un objetivo de que el niño/a vaya adquiriendo una responsabilidad propia (no obediencia) .
- ❑ Trabajar por el desarrollo de la autorrealización: desarrollo de todas las potencialidades y construcción de aprendizajes diferenciados (procesos motrices, emocionales, social..)



6. SABERES vs CAPACIDADES.

Deseando dar un paso hacia delante y dotar de mayor coherencia al presente proyecto, consideramos importante ir abandonando progresivamente estas planificaciones de contenidos marcadas por edades y enfocar nuestros esfuerzos a desarrollar capacidades por encima del aprendizaje de saberes, dotando así de una merecida globalidad a toda la etapa.

Lo ideal no es que un niño acumule conocimientos, sino que desarrolle capacidad. La educación no es un asunto de escuchar y narrar, sino un proceso activo de construcción.

- John Dewey-

Lo que los niños aprenden no se da como resultado automático de lo que se enseña. Más bien se debe en gran parte a la acción de los niños como consecuencia de sus actividades y de nuestros recursos.

- Loris Malaguzzi-

Así pues, teniendo en cuenta el nuevo DECRETO 100/2022, *por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación infantil*, nos servirán de guía los siguientes criterios de evaluación dentro de cada una de las áreas y los tendríamos en cuenta para contemplar durante toda la etapa a través de los A.B.P. que desarrollemos.

Por lo tanto evitaríamos limitarnos a contenidos enmarcados en niveles que distan mucho de la flexibilidad y tolerancia que perseguimos respetando el desarrollo madurativo del niño/a y la línea neuromotriz en la que enmarcamos el proyecto, nuestra mirada será más que nunca global y competencial.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA ETAPA	PROYECTOS								
	3 AÑOS			4 AÑOS			5 AÑOS		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
ÁREA I-CRECIMIENTO EN ARMONÍA									
Identificar y controlar las partes del cuerpo, sus posibilidades, las limitaciones y características, de manera global y segmentaria.									
Identificar y aceptar las diferencias entre el propio cuerpo y el de los otros.									
Adecuar el movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación.									
Ser consciente y expresar las necesidades personales básicas con personas adultas del entorno próximo									
Expresar y compartir con adultos e iguales pensamientos, inquietudes, preferencias y emociones de sí mismo.									
Reproducir conductas, acciones o situaciones del entorno social a través del juego en interacción con sus iguales.									
Adoptar estrategias sencillas de regulación emocional.									
Establecer vínculos de afecto con adultos e iguales de manera respetuosa y alejada de estereotipos que generan desigualdad y exclusión.									
Participar activamente en situaciones escolares que requieran reflexión y toma de decisiones y favorezcan un clima de convivencia.									
Adoptar hábitos de higiene personal, limpieza y orden relacionados con las situaciones cotidianas.									
Respetar la secuencia temporal asociada a los acontecimientos y las actividades cotidianas y desarrollar comportamientos respetuosos hacia otras personas.									
Identificar y evitar situaciones peligrosas que contribuyan a prevenir accidentes.									
Afrontar pequeñas adversidades y tomar decisiones, manifestar actitudes de superación, solicitar y prestar ayuda.									
Planificar y organizar acciones para llegar a una meta realista o resolver problemas sencillos de la vida cotidiana.									
Mostrar satisfacción y seguridad en comportamientos y a hablar sobre sí mismo.									

	3 AÑOS			4 AÑOS			5 AÑOS		
ÁREA II: DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Explorar e identificar materiales y objetos del entorno próximo en base a sus atributos, desde la curiosidad y el interés.									
Establecer relaciones entre objetos, materiales y elementos a partir de las cualidades, las propiedades y los atributos que tienen, que les permiten identificarlos, relacionarlos y diferenciarlos.									
Emplear los cuantificadores básicos de complejidad creciente en el contexto del juego y en la interacción con los otros.									
Localizar espacios habituales y aplicar nociones espaciales básicas partiendo del propio cuerpo y de los elementos y objetos del entorno en reposo y en movimiento (posición, relación y trayectoria, medida, cuantificación, dimensiones, estimación y tanteo)									
Identificar las situaciones cotidianas en las cuales hay que medir, y utilizar el cuerpo u otros materiales y herramientas para efectuar las medidas.									
Utilizar nociones temporales básicas para organizar su actividad y ordenar secuencias.									
Proponer secuencias de acciones o instrucciones para la resolución de tareas y retos sencillos, y utilizar cuantificadores temporales y ordinales.									
Plantear hipótesis sobre el comportamiento de ciertos elementos o materiales y comprobarlas mediante la manipulación y la actuación sobre estos.									
Participar en proyectos colaborativos sencillos, compartir y valorar opiniones propias y ajenas, así como expresar sus conclusiones.									
Tomar decisiones, mostrando iniciativa, en la indagación y en la resolución de problemas sencillos de su entorno próximo, buscando soluciones o alternativas creativas y originales.									
Mantener la actividad que está desarrollando, aunque no se obtengan los resultados esperados, y solicitar el acompañamiento en los aprendizajes cuando sea necesario.									
Mostrar una actitud de respeto y cuidado hacia el medio natural en su entorno próximo.									
Identificar algún ejemplo del impacto positivo o negativo de algunas acciones humanas sobre el medio natural del entorno próximo.									
Intervenir en las situaciones próximas en qué haga falta el cuidado de uno mismo y del entorno físico, natural y social.									
Identificar los rasgos básicos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes.									
Establecer alguna relación sencilla entre el medio natural y social a partir de la observación y la identificación de algunos fenómenos naturales.									

	3 AÑOS			4 AÑOS			5 AÑOS		
ÁREA III: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Utilizar los diferentes lenguajes en su entorno inmediato y experimentar las posibilidades de los materiales, técnicas y los instrumentos propios de estos lenguajes.									
Identificar algunas de las características propias de los diferentes lenguajes y su funcionalidad en situaciones cotidianas, además de mostrar interés e iniciativa por los códigos convencionales y no convencionales.									
Elaborar creaciones sencillas en cualquier de los lenguajes (plásticas, musicales, dramáticas, corporales...) y participar activamente en el trabajo en grupo cuando haga falta.									
Participar en propuestas de forma que su movimiento y expresión libre se ajusten armónicamente al espacio y a los otros.									
Tomar la iniciativa en la interacción social y disfrutar de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa.									
Interpretar y ajustar la reacción a mensajes sencillos y las intenciones comunicativas de los otros, en las cuales mostrar una actitud curiosa y responsable									
Expresar y comunicar emociones, pensamientos y preferencias propias, disfrutar del proceso creativo y compartirlas con los otros.									
Utilizar varias herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales para expresarse y comunicarse de manera creativa.									
Adquirir el repertorio comunicativo en las dos lenguas oficiales y ajustarlo a las particularidades de las situaciones cotidianas del ámbito escolar, así como a los interlocutores.									
Identificar la pluralidad lingüística y cultural de su entorno y manifestar interés por otras lenguas, etnias y culturas									
Participar en interacciones comunicativas orales, básicas y sencillas en lengua extranjera relacionadas con rutinas y situaciones cotidianas.									
Recurrir en la biblioteca del aula o del centro escolar y cualquier espacio letrado como fuente de información y goce, con respeto hacia las normas de uso.									
Mostrar interés y gusto en actividades de aproximación a géneros de la literatura infantil y del entorno próximo, tanto individualmente como en contextos de diálogo.									
Participar en las manifestaciones culturales presentes en el entorno próximo y conocer las más identificativas de la Comunidad Valenciana.									



7. METODOLOGÍA.

Nuestra metodología educativa orienta, guía, cultiva el potencial intelectual, emocional, social y moral del niño. El principal vínculo educativo compromete al niño en proyectos a largo plazo que se llevan a cabo en un ambiente agradable, saludable y lleno de amor.

SE BASA EN LA CREENCIA DE QUE LOS NIÑOS TIENEN CAPACIDADES, POTENCIALES Y CURIOSIDAD E INTERÉS EN CONSTRUIR SU APRENDIZAJE; DE COMPROMETERSE EN INTERACCIONES SOCIALES Y NEGOCIAR CON TODO LO QUE EL AMBIENTE LES OFRECE.

El **objetivo** de esta metodología es crear una escuela amable, es decir, activa, inventiva, habitable y comunicable; un lugar de investigación, aprendizaje, reconocimiento y reflexión en las que se encuentran bien los docentes, los niños y las familias para así intensificar las relaciones entre todos los sujetos.

Como ya mencionamos en la finalidad de la etapa, los canales que encajan como piezas de un gran puzzle pedagógico son:

- el enfoque neurofuncional-multidisciplinar porque consideramos sincronizar nuestra respuesta educativa con el desarrollo madurativo. *Cada ser humano tiene una combinación única de inteligencia. Este es el desafío educativo fundamental: estimular a cada alumno de una forma personalizada* (Howard Gardner)
- el aprendizaje significativo, aquel que conecta con las estructuras previas que ha interiorizado el sujeto y las amplía y modifica, generando una conexión

entre lo que ya se conoce y lo nuevo que vamos a incorporar. Para que sea significativo, debe producirse dentro de un contexto que tenga sentido para el niño/a y le ofrezca posibilidades en función de sus características personales.

- la investigación y el aprendizaje activo, *lo que los niños aprenden no se da como resultado automático de lo que se enseña. Más bien se debe en gran parte a la acción de los niños como consecuencia de sus actividades y de nuestros recursos (Loris Malaguzzi).*
- el aprendizaje por descubrimiento, *es el mejor medio para estimular el pensamiento simbólico y la creatividad del individuo (Jerome Bruner).*
- la relaciones entre iguales y con el entorno, *el conocimiento es producto de la interacción entre la persona y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico (Lev Vigotsky)*
- el juego, al cual le daremos un apartado único.
- la creatividad, *no entendemos la producción artística como un recetario, una recopilación de técnicas que se llevan a cabo en cada sesión. Lo importante es saber por qué lo hacemos, porque el arte tiene razón de ser cuando se vincula con su función antropológica: comunicar, comunicarse. (Maite y Cati Sbert).*
- los lenguajes, al cual le daremos un apartado único

Esta **metodología activa y viva** regala el protagonismo al alumno/a y dejan un espacio abierto a su desarrollo natural.

- ❑ Activa porque partimos de dinámicas que requieren un trabajo en las aulas basado en actividades que invitan al movimiento, la interacción, el descubrimiento de sí mismo, y la autonomía del niño/a (Propuestas/provocaciones/escenarios).
- ❑ Viva porque el grueso de nuestro proyecto recae en vivenciar todos los procesos de aprendizaje a través del Aprendizaje Basado en Proyectos.

Es con estos dos aspectos con los que metodológicamente conectamos nuestros canales de entrada y salida de información (auditivo y visual), así como **iniciamos nuestros procesos de aprendizaje desde el desarrollo motor.**

Vamos a dedicar unas líneas a esbozar cómo llevamos a la práctica de nuestro día a día el **Aprendizaje Basado en Proyectos**.

El ABP es una investigación extensa y a profundidad de un tema del mundo real, a través de la cual se pone énfasis en razonar, hipotetizar, predecir, analizar, imaginar, desarrollar ideas y buscar la comprensión. Promueve las capacidades innatas en los niños estimulando y motivando para que éstos sean capaces de percibir el propósito de sus actividades y esfuerzos académicos mientras persiguen sus intereses y observaciones.

Incluso en Educación Infantil los más pequeños que participan en diversos aspectos de la investigación y documentación de un proyecto aprenden mucho, ya que las maestras facilitamos nuestros esfuerzos para medir fenómenos relevantes y para escribir una variedad de palabras y números. Así se vuelven más profundamente conscientes de los usos de las habilidades académicas.

Bajo nuestra mirada el ABP se caracteriza por que:

- ★ La durabilidad del proyecto suele ser larga; aunque puede variar dependiendo del interés continuado de los niños/as en el tema y de si han respondido a sus preguntas y representado su recién adquirida comprensión.
- ★ Las maestras brindamos orientación y acompañamiento y son los niños/as los que deciden cómo avanzar en su propio trabajo.
- ★ Las maestras valoramos los conocimientos previos (ideas previas) de nuestros alumnos a partir de los cuales se identifican las preguntas para la investigación. Las experiencias de aprendizajes (tareas) se diseñan para permitir que los niños/as indaguen sus preguntas, cumpliendo con los objetivos a medida que avanza el proyecto.
- ★ Los niños/as aplican habilidades para encontrar respuesta a sus preguntas y para representar su conocimiento y comprensión.
- ★ Los niños/as pueden trabajar de manera independiente o en colaboración, en una variedad de representaciones que reflejen su nuevo conocimiento y

comprensión. Estas pueden incluir piezas de escritura, dibujo, juegos simbólicos, construcciones y modelos, entre otras evidencias de aprendizaje.

- ★ Las maestras documentan el proceso de aprendizaje de los niños/as a través de toma de notas, fotografías, grabaciones y vídeos. El trabajo expuesto refleja la historia del proyecto que se está llevando a cabo en el aula, y sirve a los niños/as como un recurso para seguir aprendiendo. Los niños/as pueden identificar fácilmente su trabajo, hablar sobre lo que aprendieron y describir los desafíos que enfrentaron durante el proyecto.

Un ABP lo desarrollamos brevemente en 3 FASES:

- 1) Comienzo del proyecto.
- 2) Desarrollo del proyecto (tareas)
- 3) Producto Final

COMIENZO...

→ El inicio del proyecto se inicia con la **identificación del tema del Proyecto**.

Los temas para los niños/as pequeños deben ser relativos a objetos o eventos que están dentro de su propia experiencia, aquellos que se relacionan con aspectos de su vida diaria... el agua, la ropa, las mascotas o cualquier cosa que sea parte de su experiencia cotidiana o propuesta del docente en base a lo que les interesa.

Preguntar a los niños/as directamente sobre qué les gustaría estudiar puede no ser la mejor estrategia. La maestra estará atenta a todas aquellas cosas que pasan en el día a día de la clase y que pueden resultar motivadoras para ellos hasta el punto de abrir una investigación. Cualquier suceso puede desencadenar un proyecto.

PARA QUE EL APRENDIZAJE SEA SIGNIFICATIVO DEBE PRODUCIRSE DENTRO DE UN CONTEXTO QUE TENGA SENTIDO PARA EL NIÑO/A Y LE OFREZCA POSIBILIDADES EN FUNCIÓN DE SUS CARACTERÍSTICAS PERSONALES.

→ Una vez está identificado el tema, el docente:

-Elabora un **diseño del proyecto** junto con su paralela para planificar el desarrollo del proyecto. Es imprescindible que provoquemos encuentros entre los niños/as de

ambas clases paralelas de nivel para iniciar el proyecto juntos. Se adjunta plantilla en el **ANEXO 3**.

-Informa a las **familias** sobre el tema de estudio para que puedan contribuir con su experiencia, con objetos y compartiendo recuerdos que sus hijos/as tienen con respecto al tema. Emplearemos una plantilla que podemos encontrar en el **ANEXO 4**.

-Engancha el **interés** de los niños/as (provoca curiosidad a través de historias, cuentos, objetos, lugares de internet...).

-Ofrece y apoya una variedad de **estrategias de representación** a través de los cuales los niños/as pueden comunicar y compartir sus experiencias expresando comprensión inicial y conocimiento sobre un tema (ideas previas).

-Identifica y/o ayuda a los niños/as a formular **preguntas** que guiarán la investigación. (anota qué es aquello de lo que los niños/as quieren aprender más y qué intereses personales pueden querer perseguir mediante la investigación).

-Evita sentir el impulso de dar **información** a los niños/as de forma **inmediata**. Los niños/as se benefician más cuando pueden en las preguntas por sí mismos, formular hipótesis y buscar modos de encontrar las respuestas.

-Comienza a elaborar un **mapa mental** temático (mapa conceptual) el cual puede servir también como documentación. En esta tarea los niños/as también pueden aportar si lo hacemos en común en base a sus ideas previas.

-**Planifica** experiencias para que los niños/as investiguen y busquen respuesta a sus preguntas (programa las tareas y actividades).

NOTA: Anexo 3, Diseño del proyecto.

NOTA: Anexo 4, Plantilla información a familias.

DESARROLLO...

→ Esta fase posiciona a los niños/as como observadores, investigadores, pensadores, reflexivos y colaboradores.

Conlleva las siguientes oportunidades de aprendizaje (tareas y actividades):

- El docente organiza **oportunidades de aprendizaje** (propuestas, visitas de campo, encuentros con expertos...).
- El docente proporciona **fuentes** para la investigación.
- Los niños/as se involucran en el aprendizaje y en la **exploración** de primera mano.
- Los niños/as usan **diversos materiales** y estrategias de representación para mostrar su comprensión.
- El docente exhibe **experiencias** y **procesos de trabajo** que muestran aspectos de la investigación, respecto de los cuales los niños/as pueden discutir y volver a examinar.
- Los niños/as expresan sus ideas (a través del aprendizaje cooperativo, aunque en los más pequeños aún está presente la etapa egocéntrica y generalmente terminan trabajando en paralelo, no se le resta valor).
- Los niños/as **representan su comprensión** a través de arcilla, pintura, pinceles, pegamento, construcciones con bloques u otros materiales, juego simbólico, modelos, dibujos... Es importante haber presentado y utilizado ciertos materiales antes de disponerlos para la representación de la comprensión de un proyecto. El niño/a nace con más de 100 lenguajes para expresarse (según Loris Malaguzzi, pedagogo italiano) y por lo tanto en la etapa de Educación Infantil los valoramos todos, cuanto más juego den más adecuados serán.
- La duración del **proceso de representación** puede variar mucho; es generalmente donde se invierte el mayor tiempo del proyecto.
- Los trabajos resultantes enriquecen la documentación y la progresiva elaboración del mapa conceptual del aula. Además a estas alturas del proyecto se debe haber generado un **espacio en el aula** enfocado como punto de información o exposición. Las exhibiciones de acontecimientos y del trabajo de los niños/as incentivan a todos los miembros de la clase a examinar y evaluar las experiencias que han tenido, las

diferentes técnicas que han utilizado, y las formas en que han resuelto los problemas.

CONCLUSIÓN (PRODUCTO FINAL) ...

→ En la fase 3 se lleva el proyecto a su conclusión. Somos las maestras las que concluimos el proyecto y compartimos el aprendizaje con los niñ@s.

-El equipo docente decidimos cuándo concluir el proyecto, sin embargo es imprescindible escuchar al alumnado pues a menudo muestran iniciativa en aportar ideas para una actividad culminante. Con nuestra guía los niños/as revisan y resumen el trabajo realizado durante el proyecto.

Es un buen momento para:

- analizar la historia del proyecto a través de la documentación elaborada que se muestra en las paredes del espacio del aula que se ha creado como punto de información,
- revisar todos los eventos que tuvieron lugar,
- identificar las habilidades que se utilizaron en el contexto del proyecto,
- examinar los procesos que los llevaron a los productos que hicieron.

-El equipo docente puede evaluar qué tan bien han aprendido los niños/as las ideas principales que surgieron del estudio del tema.

-El equipo docente, junto con los niños/as, llevamos a cabo el producto final para compartir el trabajo con miembros de nuestra comunidad de aprendizaje. Los niños/as se muestran entusiastas en compartir su trabajo con todos los miembros de su familia y de la escuela. Se sienten orgullosos y dueños de las exploraciones y los productos de su trabajo, cuando muestran fotos de sí mismos involucrados en esas actividades.

-Hay muchas opciones que pueden considerarse para concluir un proyecto, los cuales vimos en la formación reciente sobre Diseño de un ABP. (exhibiciones con fotografías de niños/as trabajando, narraciones que explican el desarrollo del proyecto realizado, piezas de trabajo hechas por los niños/as; presentaciones

digitales; colección de trabajos individual o colectiva; evento para que los niños/as muestren lo aprendido.)

EN EDUCACIÓN INFANTIL LOS MÁS PEQUEÑOS NO HABLAN MUCHO EN CASA SOBRE LO QUE SUCEDE EN LA ESCUELA. OTROS QUIZÁ DESCRIBEN PARTES DE LA HISTORIA DE UN PROYECTO, QUE PARA LOS MIEMBROS DE SU FAMILIA RESULTA DIFÍCIL COMPRENDER. CUANDO LAS FAMILIAS TIENEN LA OPORTUNIDAD DE VER LA CONCLUSIÓN DE UN PROYECTO, LOGRAN COMPRENDER MEJOR LO QUE SUS HIJOS/AS HACEN EN LA ESCUELA Y APRECIAN LA OPORTUNIDAD DE PARTICIPAR EN SU VIDA ESCOLAR. ES OPORTUNO INVITAR Y COMPARTIR CON ELLAS EL PRODUCTO FINAL.

DIFUSIÓN...

En esta última fase hablamos de dar visibilidad al producto final, al proyecto en sí. Difundir a través de la web del cole, compartir con los compañeros/as del centro y familias o incluso valorar el intercambio de experiencias con otros centros. Para ello, en un primer momento compartiremos con la familia la plantilla que comentamos anteriormente y que se encuentra en el **ANEXO 4**.

Y al finalizar el proyecto crearemos una presentación o video en el que se muestra todo el proceso del ABP.

Esta última fase es imprescindible para dar a conocer el qué, el cómo y el por qué de nuestro ABP.

Se propone el desarrollo de un proyecto por trimestre en los tres niveles de la etapa, siendo imprescindibles y fijos el proyecto sobre el Período de Adaptación en el 1º trimestre del aula de 3 años y el proyecto de Continuidad de Etapa en el 3º trimestre del aula de 5 años.

Por un lado el **Proyecto Período de Acogida** comprendemos que debe dar respuesta a una entrada de acogida cálida, un acompañamiento amable, una relación de confianza y amor con el adulto, una relación entre iguales basada en el respeto y el cariño y una toma de contacto con el contexto escolar con naturalidad y libertad (espacios, dinámicas, materiales).

Cómo se viven los primeros días incide en los sentimientos que la escuela despierta a la criatura más adelante.

Asimismo proponemos un modelo de entrada escalonada en el **ANEXO 5**, que inicie este período y siempre sujeta a la normativa de inicio de curso.

Y por otro lado el **Proyecto de Continuidad de Etapa** en el 3º trimestre del aula de 5 años, el cual persigue evitar abismos entre una etapa y otra trazando puentes que doten de un esqueleto sostenible y coherente a nivel de centro. Este proyecto de continuidad de Etapa se adjunta en el **ANEXO 6**.

Para finalizar el presente apartado se hace necesario destacar de nuestra *forma de hacer* que:

EN RELACIÓN CON **MATERIALES FORMALES Y LIMITADOS DE LAS EDITORIALES**:

bajo ningún concepto entendemos la práctica de Aprendizaje Basado en Proyectos relacionada con el material convencional que aportan a día de hoy las editoriales existentes.

Apoyamos la investigación conjunta con niños/as y sus familias y la elaboración de material propio del proyecto por parte del equipo docente, niños/as y familias si así se requiriese.

Entendemos que es la fórmula que mejor favorece la atención individual y colectiva de los intereses de los niños/as así como la adaptación a las dificultades que puedan presentar, considerando utilizar materiales más diversos, adecuados a las características de cada proyecto y con diferentes formatos.

NOTA: Anexo 5, Entrada escalonada.

NOTA: Anexo 6, Plan de Continuidad E.I.-E.P.

EN CUANTO A LOS **ESPACIOS**:

Es necesario ofrecer desde la escuela, los medios y materiales apropiados para poder expresarse través de los diferentes lenguajes.

- Currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil de la Comunidad Valenciana-.

Los espacios los valoramos como ambientes de aprendizaje, como contextos inteligentes que ofrecen oportunidades constantes de aprender, interaccionar y experimentar.

En la región italiana *Reggio Emilia*, tienen como uno de los derechos del niño:

disponer de espacios que actúen como contextos inteligentes y permitan transformar de forma versátil el aula ofreciendo diferentes propuestas de aprendizaje.

Los espacios son imaginados y preparados con mucho amor, cariño, tacto, reflexión, y consciencia de qué son, para quién son, y qué necesidades deben satisfacer. Son organizados con sentido, son provocadores de movimiento, son dinámicos, y progresan en una evolución más específica (Ed. Infantil) a una más abstracta (Ed.Primaria).

Por eso, hemos valorado disponer de las aulas de la siguiente forma:

-Las seis clases de E. Infantil están organizadas por niveles. Esto quiere decir, que cada aula tiene los juegos, el material fungible y no fungible, y el mobiliario correspondiente a la edad de los alumnos que en ella se va a acoger.

-Todas las aulas de Educación Infantil cuentan inicialmente con tres espacios comunes: construcciones, juego simbólico y punto de reunión, y además material de estimulación sensorial como mesa de luz y mesas de exploración.

-Todas las aulas de Educación Infantil se caracterizan por:

- ★ luz natural; prescindir en la mayor parte del tiempo de la luz artificial con el fin de obtener un clima acogedor produciendo puntos de acogida, encuentro, interacción, rodeados de luz de ambiente cálida.
- ★ colores que transmiten neutralidad y desnudez, y aunque parezcan transmitir una sensación de frialdad, “in situ” lo que se persigue es calidez, paz y equilibrio evitando la exaltación o exceso de motivación, que algunas otras aulas llenas de contenidos disfrazados de dibujos, colores, y cartelería, crean en los niños@s.
- ★ creación de espacios diáfanos; diseñar las aulas lo más diáfanos posible para favorecer el movimiento y dinámicas de libre circulación evitando el diseño convencional de mesas al centro y rincones en las paredes. Proyectar espacios de movimiento requiere bajar a la altura del niño/a y mirar a través de sus ojos, pensar en qué mobiliario o qué disposición puede representar un obstáculo en su vista, interacción, movilidad, atención,... en su desarrollo.

Por lo tanto...

se plantean aulas con muebles bajos para dar acceso a los niños/as del material del que disponen, una cantidad de mesas y sillas razonable distribuidas en propuestas de trabajo, la adquisición de piezas de muebles fabricados en madera y de carácter versátil que permitan la multifuncionalidad y la fácil movilidad de las mismas, varias alfombras de colores neutros que permitan la delimitación de zonas si fuera necesario o el encuentro de gran grupo y puntos de luz cálida que den lugar al recogimiento.

- ★ inclusión de la naturaleza; la naturaleza como vínculo con la madre tierra es imprescindible en el día a día de nuestros niños/as. No solo se trata de tener una planta, se trata de incluir elementos en nuestra elaboración de materiales y ambientación de pequeños espacios o incluso actividades/propuestas que

aludan a alimentar ese vínculo. Además estaremos enriqueciendo el proyecto de centro Objetivo Escuela Sostenible donde se insta a la creación de espacios verdes.

- ★ la existencia de material amable-no estructurado y respetuoso con el medio ambiente; nos comprometemos con la búsqueda de un tipo de material amable cuando deseamos que despierte los sentidos innatos de los niños/as. Un material rico en texturas, olores, colores cálidos, con un tratamiento seguro y homologado y que favorezca sectores de artesanía y el desarrollo de pedagogías “alternativas” (Montessori, Waldorf, Reggio Emilia, Pickler.. todas específicas de Educación Infantil). Nuestro deseo con el material también anida en respetar su origen poniendo nuestra atención en que no se perjudicial no solo para el niño/a si no también para el medio ambiente. Evitaremos plástico, colores en exceso atractivos, juguetes con ruidos artificiales o juegos que hagan referencia al sector más comercial.

Nuestras clases buscan un equilibrio y armonía con la estética, combinación que repercutirá directamente en la calma que perciban los niños/as y adultos que en ellas convivan.

-En cada nivel se trabajará un perfil respondiendo a las características de los niños/as que allí convivan;

En las aulas de los niños/as de 3 años, deseamos recrear el juego simbólico en su máxima esencia. Los más pequeños/as viven su período de adaptación permanente, pues en muchos casos es el inicio de su etapa escolar. Sienten recrear su casa, su hogar, lo que hacen sus hasta ahora figuras de apego, por ello buscan constantemente el juego simbólico. La imitación de la vida familiar social más cercana es una premisa que persiste día a día dando paso a una de las formas en la que los niños/as reflejan sus estados de ánimo, su equilibrio emocional.

Es inevitable potenciar por lo tanto un gran espacio para este cometido, el juego libre. Se unen la motricidad gruesa con materiales (naturales) de clasificación, estimulación del tacto, conteo, construcción ... entre otros, la exploración sensorial (mesa de luz y exploración) y lugares de encuentro y

recogimiento donde encontremos cuentos ilustrados (a ser posible algunos sin texto) seleccionados con exquisito criterio y cuidado y con la premisa de cambiar la oferta cada trimestre, cojines, alfombras, álbumes de fotos de las familias de los niños/as, ... entre otros, y por último espacio de expresión artística.

La expresión artística en los más pequeños pasa por una gran variedad de representaciones donde prestamos oportunidad a materiales adaptados a sus características físicas (pinceles de agarre redondo, pintura de dedos, esponjas de estampación, plastilina blanda, masilla, arcilla, ceras blandas con agarre triangular...formatos de representación con texturas variadas como telas, folios de diferentes tamaños y formas, maderas, cartones, ... entre otros).

Es muy importante prestar atención al tipo de agarre que los más pequeños están preparados para iniciar prescindiendo así de lápices, rotuladores finos, pinceles finos, gomas o tijeras.

En **las aulas de los niños/as de 4 años**, nuestra pretensión es introducir la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner proponiendo un abanico de propuestas abierto, multidisciplinar. En estas edades los niños/as han evolucionado en su entrada a la escuela y se han ubicado en su núcleo familiar.

Despierta el deseo de experimentar, crear, conocer.

- se intensifica la presencia de materiales de motricidad fina que invitan a construcciones más precisas pero también más diversas y efímeras, para enriquecer la coordinación óculo -manual.
- se mantiene el juego simbólico a través de casitas de muñecas y accesorios.
- se presentan los puzzles de temática natural real tanto en formato de piezas como encajables;
- se introducen propuestas de iniciación a la lecto-escritura para trabajar a partir del propio nombre del niño/a o el vocabulario del A.B.P. que se estime,

incluyendo cartelería o etiquetas siempre y cuando sea material que esté al alcance de la manipulación de los niños/as;

- hay mesas de luz y de exploración, así como espejos de tres dimensiones, piezas de construcción natural o de material reciclado en amplios espacios dedicados a ellos.

- se conserva el fomento a la expresión artística en la misma línea de adecuación que en el aula de 3 años.

- una extensa variedad de material de conteo que invite a trabajar manipulativamente el área de la lógica-matemática.

- y se alimentan puntos de encuentro donde acoger a los niños/as en pequeños grupos con alfombras de colores neutros y de fácil limpieza, con asientos tipo puff o adecuados a la altura de los niños/as y con un material de consulta como enciclopedias infantiles de imágenes reales, tamaño grande, con temática relacionada con la naturaleza (animales, fenómenos naturales, plantas) o social, cuentos ilustrados que cuenten historias cercanas a su realidad, sin tintes comerciales, y con la premisa de cambiar la oferta cada trimestre.

Por último, en **las aulas de 5 años** nuestra voluntad es dar cabida a lo social y lo científico desde la mirada de los niños/as.

- Se mantiene un espacio simbólico donde los niños/as representan familias, oficios, conversaciones, acciones cotidianas... podríamos definirlo como la mirada a través del niño de su entorno más inmediato. Mientras que en las aulas de 3 años podemos encontrar objetos más de casa o disfraces, en las aulas de 4 años hallamos fórmulas para representación con muñecos, casitas o accesorios, en este aula podemos dar un paso más y simular un edificio, un piso, una cafetería, un supermercado...

- Se desarrollan propuestas más formales y libres entorno a la introducción de la lecto-escritura siempre reconociendo las grafías en mayúsculas, insistiendo en su sonido y evitando nombrarlas por su nombre. (la aproximación a la lengua escrita se desarrolla más adelante en un apartado único).

- Se habilitan espacios de ciencia donde se pueda comprobar, explorar, investigar... valorando tener un par de microscopios, lupas, lentes y libros de consulta del mismo perfil que en el aula de 4 años. El objetivo es aproximarse a la ciencia dando respuesta, en la medida de lo posible, a las inquietudes, curiosidades, y preguntas constantes que un niño de 5 años formula esperando una explicación de todo lo que ocurre a su alrededor.
- Se respeta el espacio de construcción con guías/modelos y materiales diferentes que no hubieran usado con anterioridad. La estricta coordinación del ciclo hace que incluso en este detalle tengamos que seleccionar qué tipos de materiales son más oportunos en unas aulas que en otras.
- Hay mesas de luz y de exploración, contemplando en esta última la posibilidad de tener propuestas con agua
- Se conserva el fomento a la expresión artística en la misma línea de adecuación que en el aula de 3 y 4 años.
- Se amplía la variedad de material manipulativo relacionado la lógica-matemática, así como puzzles relacionados con las paletas de colores, mandalas o mosaicos.
- Y se facilita un gran punto de encuentro donde acoger a los niños/as en gran grupo con alfombras de colores neutros y de fácil limpieza, entendiendo que por su edad están más capacitados para mantener puestas en común de mayor plazo de tiempo.

*Todo aquello que hacemos por el niño no lo hacemos
para solo el presente, sino para toda la vida.*

Por último con respecto a la **narración oral** (cuentos/historias/narraciones) hay que destacar que, teniendo en cuenta que los niños/as, en esta etapa, necesitan canalizar miedos ancestrales como la desintegración, la devoración, la desaparición, la destrucción, la oposición, la persecución y la caída, así como ordenar el caos que sienten del mundo que los rodea o construir la propia memoria, debemos ofrecer maneras de canalizar todas estas necesidades.

Debemos tener en cuenta el concepto de piel psíquica que pone en juego las emociones en base a las sensaciones corporales y el movimiento, la importancia de

los cuidados cotidianas, de los ritmos, de las repeticiones y los rituales, y todas las globalidades asequibles.

Para poder dar respuesta a todas estas necesidades,

SENTIMOS IMPORTANTE COMPARTIR CON LOS NIÑOS/AS CUENTOS CORTOS, QUE OFREZCAN REPETICIONES, ORDEN, RIMAS Y RITMOS, QUE CONTENGAN METÁFORAS, QUE REFUERZEN LA IDEA DE BONDAD, DONDE APAREZCAN PERSONAJES BUENOS, CORDIALES O NEUTRAS Y QUE TENGAN UN FINAL FELIZ.

Desde nuestro punto de vista, es preferible priorizar la narración oral "pura", sin imágenes, de manera que el niño pueda imaginar el que sienta sin interferencias de dibujos o fotografías que acompañan la narración, sin realizar excesivas dramatizaciones.

También, debemos ser impecables en los cuentos que elegimos, por lo que no podemos generalizar y, cuando compartimos cuentos en gran grupo, debemos garantizar que todos los niños están en un momento asequible para poder canalizar los momentos del cuento que puedan generar cierta tensión.

EN LAS RELACIONES:

El conocimiento es producto de la interacción entre la persona y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico.

- Lev Vigotsky-

Todos los niños tienen la preparación, el potencial, la curiosidad y el interés por establecer relaciones e involucrarse en las interacciones sociales, construyendo su aprendizaje y negociando con todo lo que el ambiente les brinda.

LA VERDADERA DIRECCIÓN DEL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO NO ES DE LO INDIVIDUAL A LO SOCIAL, SINO DE LO SOCIAL A LO INDIVIDUAL.

Nuestro rol como docentes es guiar, acompañar y crear contextos de aprendizaje, de modo que los niños/as puedan desarrollar sus potencialidades. Nuestro papel es de escuchar, observar, aportar materiales, hacer preguntas y crear condiciones para el

aprendizaje, siendo para los pequeños una persona disponible que los acompaña de manera atenta, respetuosa y amorosa.

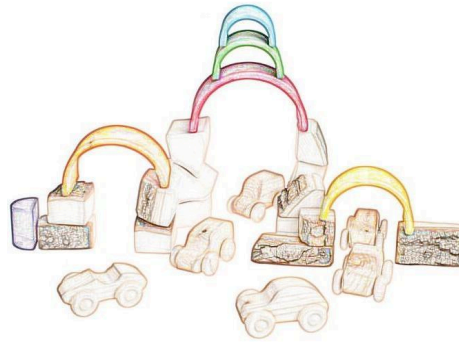
Por tanto, maestros y niños son compañeros de aprendizaje.

Los maestros somos aprendices junto con los niños/as.

Como diría Loris Malaguzzi, *“las cosas de los niños se aprenden solo de los niños”*.

Los docentes hemos de observar y escuchar a los pequeños para saber cómo hacer nuestro trabajo, hacemos preguntas y descubrimos así las teorías e ideas de los niños. Después comparamos e interpretamos nuestras observaciones, considerando nuestro trabajo como una experiencia que consiste en una reflexión de la teoría y la práctica de manera conjunta y unida.

De este modo, la tarea docente no solo es permitir que las diferencias puedan ser expresadas, sino también hacer posible que ellos puedan negociar y nutrirse a través del intercambio y la comparación de ideas. Así, el grupo-clase se vuelve consciente de ser un lugar de enseñanzas, donde los lenguajes son enriquecidos y multiplicados, pero también un lugar donde chocan el uno con el otro y se renuevan.



8. EL JUEGO... ¿jugamos?

Si un niño no juega no crece, no se desarrolla, no aprende.

Tonucci.

El juego es una forma de presencia de alto nivel porque los niños, al jugar, ejercitan la etapa más importante de su desarrollo. Cuando a Freud le preguntaron cuál fue el año más importante de su vida, él respondió: «Sin duda, el primero».

LA PRINCIPAL ACTIVIDAD CON LA QUE CREAMOS LOS CIMIENTOS SOBRE LOS QUE LUEGO CONSTRUIREMOS NUESTRA VIDA ES EL JUEGO.

No es casualidad que la Convención de los Derechos de los Niños dedique a la escuela y al juego dos de sus artículos, el 28 y el 31.

El juego es un mecanismo natural arraigado genéticamente que despierta la curiosidad, es placentero y nos permite adquirir capacidades imprescindibles durante toda la vida para desenvolvernó mejor en el mundo que nos rodea.

Los mecanismos cerebrales innatos del niño/a le permiten, a los pocos meses de edad, aprender jugando. Nos gusta jugar porque al hacerlo se libera dopamina que hace que la incertidumbre asociada al juego nos motive constituyendo una auténtica recompensa cerebral y que exista ese feedback tan importante para el aprendizaje.

Estas son las cuestiones clave por las que creemos que el juego resulta imprescindible en nuestra metodología. Hemos elegido algunos de los factores identificados por Anna Forés y Marta Ligoiz (2009) que proporcionan el aprendizaje a través del juego y los hemos adaptado al contexto educativo:

- Placer y satisfacción:** a través de la necesidad natural que constituye el juego, el niño/a prueba, explora y asume con normalidad el error porque le permite mejorar y eso constituye una gran satisfacción. Disfruta el proceso.
- Estimula la curiosidad:** el juego permite al niño/a descubrir nuevas oportunidades y le hace ser más creativo. Ir avanzando requiere que se vaya preguntando continuamente sobre qué decisiones tomar.
- Estimula el afán de superación, de reto y la autoconfianza:** el feedback generado a través del juego hace que el niño/a persevere y siga afrontando los nuevos retos. Y esto mejora la autoestima, el reconocimiento social del resto de compañeros/as y constituye una estupenda forma de fomentar la resiliencia.
- Supone una oportunidad de **expresar los sentimientos:** al jugar se expresan de forma natural las emociones. El niño/a asume su protagonismo y en la vorágine del juego se manifiesta tal como es.
- Favorece la **interiorización de pautas y normas de comportamiento social:** cualquier juego tiene sus propias reglas que se deben conocer y respetar. Muchos niños/as que son incapaces de mantener unas normas elementales, durante el juego se muestran totalmente respetuosos con las mismas.
- Estimula el desarrollo de funciones físicas, psíquicas, afectivas y sociales:** dependiendo del tipo de juego, ejercitaremos unas funciones corporales u otras.
- Especialmente interesantes serán los juegos grupales que facilitarán el **aprendizaje cooperativo.**

Los niños aprenden mucho más jugando que estudiando,
haciendo que mirando. El juego que hacen solos sin el control de los
adultos es la forma cultural más alta que toca un niño.

El Juego libre acompañado de una escenificación del entorno y materiales amables es valorado como esencial en el día a día de nuestros niños/as por lo que lo tenemos presente en desarrollo de ABP, organización de Propuestas de Aprendizaje, espacios y momentos dentro del aula y espacios comunes como la sala de Psicomotricidad y los patios, convirtiendo estos últimos en lugares donde se brinda la oportunidad de despertar los sentidos.



9. PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL.

Para comprender en qué consiste la misma realizaremos una doble aproximación desde la perspectiva niño/a y psicomotricista, partiendo del concepto de **relación** como eje vertebrador en torno al cual girarán las vivencias y los aprendizajes que los niños/as irán asimilando.

Desde la perspectiva del niño/a

Ayudamos al niño/a a ponerse en relación con su propio cuerpo, con el espacio, con los objetos, con el adulto y con sus iguales. Si nos observamos, nos daremos cuenta de que, sin duda, dependemos de las relaciones que establecemos. Una buena relación de pareja nos da felicidad, tener buena relación con los compañeros de trabajo nos motiva en la tarea... Y si pensamos en cómo nos relacionamos, veremos que el cuerpo es la llave que abre toda puerta de relación. Si no nos apetece estar con alguien, nuestro cuerpo se tensa en señal de rechazo. Sin embargo, veamos cómo está nuestro cuerpo al ver a nuestros hijos o a alguien querido: una gran sonrisa en la cara, los ojos bien abiertos y el cuerpo dispuesto a recibir y dar amor.

Nos construimos en la relación con el otro, desde el cuerpo. Y los niños todavía más, porque el lenguaje aún no es su herramienta de comunicación principal.

POR ESO, LA PSICOMOTRICIDAD RELACIONAL AYUDA AL NIÑO A PONERSE EN RELACIÓN, Y CON ELLO, A AFRONTAR LO MEJOR POSIBLE SITUACIONES QUE SE VAN A REPETIR DURANTE TODA SU VIDA. PERMITE A LOS NIÑOS SER NIÑOS.

¿Cuántas veces decimos a los niños de 5 años que se porten bien porque ya son los mayores de Infantil? Demasiadas. Siguen siendo niños y niñas que necesitan expresar todo lo que tienen dentro: alegría, rabia, miedo, tristeza, frustración... En la sala de psicomotricidad no hay un estándar para hacer las cosas. No se hacen las cosas “porque toca”. Saltan, gritan, corren, hacen volteretas, juegan solos y en grupo, recuerdan a mamá (o papá) pero se reaseguran de la ausencia en su juego, se enfadan, lloran y también se recomponen. Cada acción surge de lo más profundo de cada niño/a, respondiendo a su propia necesidad. Y fundamental... las maestras de infantil no juzgan sino que valoran cada gran paso que el niño/a da en su evolución confiando siempre en él/ella.

En las **sesiones** de psicomotricidad relacional dejamos actuar a los niños y niñas desde su lenguaje natural: el juego espontáneo. A partir de ahí nos muestran cómo son y cómo viven y entienden el mundo: su placer de existir, de disfrutar y de actuar con todas las emociones que esto conlleva.

El niño/a, a través del juego, simboliza sus acciones para darles sentido y entenderlas y así poder construir su idea de mundo en el que está aprendiendo a vivir. La transformación de los **espacios**, los objetos y de sí mismos les lleva a crear mundos deseados, lugares que necesitan explorar, a sentir y pensar como otros y desde ahí conocer quién uno es, a transitar sus emociones.

Desde de la perspectiva del psicomotricista (docente)

En psicomotricidad relacional **acompañamos** las acciones del niño/a con un adulto que no le ordena sino que le propone acciones para que su juego evolucione, con límites claros para su seguridad física y emocional.

Todo lo que hacemos y decimos en la sala tiene un sentido y no jugamos con el niño, sino PARA el niño/a.

El docente está **disponible para el juego**, espera, acepta, da permiso, facilita y asegura que el entorno es seguro para todos/as.

Acoge a los niños desde una mirada de plena aceptación y les acompaña en el juego desde el mismo lenguaje corporal. Por eso la maestra se mezcla entre los niños, se pone a su altura en el suelo y permite que los niños le utilicen en sus juegos tal como lo necesitan: a la distancia cuando no hay confianza suficiente o ya no lo necesitan, como enemigo en la lucha o para depositar en él la descarga de tensión, para encontrar la mirada que necesitan y sentirse seguros o aceptados, para poder recibir ese abrazo que necesitan, para recibir la protección necesaria para estar seguros en la casa que se han construido o incluso para tener el permiso de no tener que compartir cuando hay necesidad de sentirse con el poder de las cosas, etc.

El docente **ayuda** a que los niños encuentren su agresividad natural y la energía que tienen para expresarse, para conseguir lo que necesitan incluso para defender su espacio y/o para explorar el mundo. La agresividad natural es imprescindible para el desarrollo equilibrado y sano de los niños. Cuando la agresividad no fluye de una forma sana, hay dificultades en la relación del niño con su entorno.

El docente selecciona y organiza el **material** de la sala siempre antes de recibir a los niños/as quienes entrarán descalzos, al igual que los adultos que acompañen la actividad. Resaltar que no se admite la entrada a la sala de psicomotricidad con material no específico psicomotriz (tijeras, colores, pegamentos, material fungible en general...entre otros), con el fin de proyectar toda la atención del adulto en el juego de los niños/as y evitar riesgos hacia la integridad física de los niños/as.

En la sala de psicomotricidad se propone un **itinerario formado por dos espacios**, a través de los cuales, el niño/a puede madurar globalmente y cuya finalidad es ofrecer en cada uno de ellos los materiales y el lugar físico para que las actividades tengan un matiz predominante.

– El espacio sensoriomotor o espacio de la expresividad motriz:

En un ambiente de seguridad el niño/a llevará a cabo juegos de placer sensoriomotor: trepará, saltará, rodará, se balanceará, girará, caerá, jugará con el

equilibrio, experimentando diferentes sensaciones kinestésicas, propioceptivas y todo esto le llevará a tener conciencia de su propio cuerpo y de sus posibilidades de movimiento, así como adquirir distintas habilidades. En este espacio el niño/a se encuentra con todo tipo de material ordenado y adecuado a la actividad sensoriomotora que desee realizar y que favorece la liberación de tensiones.

Los primeros juegos que aparecen son juegos de reaseguración profunda que reasegurizan a los niños frente a la angustia. A través de estos juegos el niño se centra en sí mismo, sus sensaciones, acciones, movimientos, gestos, tono, emociones... transformando sus angustias y fantasmas en placer. Son juegos de placer sensoriomotor que permiten perder los límites manteniendo la sensación de unidad. Si el niño es acompañado y sostenido por la maestra podrá llegar a realizar acciones y movimientos cada vez más armónicos.

Algunos juegos como ejemplo: Juegos de destrucción; juegos de placer sensoriomotor (trepar, saltar en profundidad, caer, rodar, balancearse); juegos de envoltura; juegos de escondite y juegos de persecución.

Materiales: Espalderas, escaleras, tablones, colchonetas, balancines, bancos, cuerdas... incitando así sus posibilidades de movimiento.

– El espacio afectivo o de juego simbólico:

Es el lugar donde el niño/a nos mostrará su emoción y su vida fantasmática, sus gestos, su postura su mímica, así como la utilización que hace del espacio, de los objetos y del tiempo. Este espacio potencia la expresión motriz y la creatividad con un material apropiado, y es en el juego interior donde el niño/a manifiesta su mundo interior viviendo una serie de roles que le ayudan a superar el sistema de normas y conflictos que le pone el adulto.

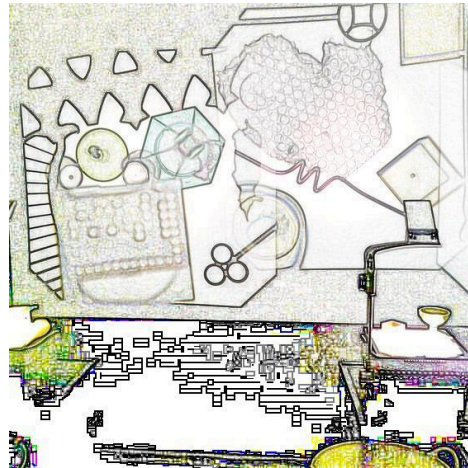
Algunos juegos como ejemplo: juegos de identificación con el agresor (el juego del lobo) así como los juegos de identificación parental o de identificación con

personajes imaginarios (de dibujos animados) o de la vida social (artistas o deportistas).

Materiales: Módulos de gomaespuma de diversas formas, tamaño y colores, telas, recipientes, máscaras, ropa para disfrazarse, instrumentos musicales, etc.

La división de los espacios posibilita al niño seguir el itinerario con maduración a partir de su actividad espontánea y sus propias necesidades. Los materiales estarán ubicados al alcance de los niños quienes podrán tomarlos o solicitarlos cuando deseen o la maestra los propondrá según la evolución de la sesión.

De esta manera, entendemos que en la sala de psicomotricidad siempre debe haber dos maestras para atender a la ratio de entre 20 a 26 niños/as que actualmente se baraja en las aulas, y siempre durante las 2 sesiones completas a la semana que se han derivado a tal propuesta. En el caso de que hubiesen sustituciones se deja a decisión de la tutora si se realiza o no la visita a la sala de psicomotricidad ya que comprendemos que la elevada ratio es una dificultad para atender adecuadamente a los niños en dicho espacio sólo por una persona.



10. ESCENARIOS DIGITALES (TIC).

En la Ley Orgánica de Educación la denominada **capacidad** de Tratamiento de la Información y Competencia digital (TIC), hace referencia al inicio de las habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento.

Concretamente en la etapa de Educación Infantil se pretende que

los niños/as se inicien en el uso moderado de instrumentos tecnológicos como elementos de comunicación, investigación, consulta, así como su acercamiento a las producciones audiovisuales (breves documentales, juegos interactivos, cortometrajes propios, presentaciones digitales) y la distinción entre estas y la realidad.

La integración de las TIC en esta etapa es muy útil porque, entre otras razones:

- ☞ Favorecen el acceso a la información.
- ☞ Ayudan a mejorar las posibilidades expresivas de los niños/as.
- ☞ Facilitan la comunicación con las familias y la participación de las mismas.
- ☞ Motivan a los niños/as hacia el aprendizaje.

Acompañamos a generaciones de niños/as llamados “nativos digitales” los cuales crecen rodeados de aparatos móviles, dispositivos táctiles y reproductores visuales y auditivos que en ocasiones ya “manejan” perfectamente cuando llegan a la escuela.

POR LO TANTO EN ESTE APARTADO ENFOCAMOS NUESTRA LABOR COMO DOCENTES HACIA EL USO CORRECTO NO ABUSIVO DE LAS TECNOLOGÍAS CON NUESTRO EJEMPLO COMO REFERENCIA Y SU PRESENCIA EN TODOS LOS PROCESOS DE A.B.P. QUE NOS SEA POSIBLE.

El **acceso a la información** lo encontraremos a través del ordenador de referencia del aula (cada aula de Ed. Infantil dispone de uno), siendo por lo general utilizado por la maestra. Sin embargo...

el uso que le dé el docente es el uso que percibirá el niño/as ...

- Consulta de imágenes descargadas** de internet o preparadas por el docente.
- Investigación de procesos naturales a través de **breves documentales** contrastados y sin anuncios publicitarios propios de redes sociales.
- Reproducción de música sin videoclips** que acaban por atraer más la atención del niño/a que la propia audición. Por ello se insta a descargar las canciones en MP3 y guardarlas en una carpeta específica o en su defecto en el espacio web de referencia del colegio Google Suite.
- Uso de **aplicaciones educativas que no requieren estar on line**, y que con la descarga y la instalación pueden funcionar correctamente (JClic).
- Visualización de objetos** a través de cámaras USB.

En las aulas de 5 años, si la maestra lo considera se puede plantear el acceso al ordenador de los niños/as. De una forma natural, a través del juego, los niños/as interiorizan y aprenden el código informático como un elemento más de su universo cognitivo, lo que les permitirá ir desarrollando la competencia suficiente para un uso progresivo más autónomo del ordenador.

LA VISUALIZACIÓN DE CANCIONES INFANTILES, CUENTOS, SERIES DE DIBUJOS ANIMADOS O PELÍCULAS COMERCIALES SE CIÑE A UN USO PUNTUAL SIENDO NO ADECUADA EN MOMENTOS COMO EL ALMUERZO POR CONSIDERARSE ÉSTE UN APRENDIZAJE EN EL QUE SE PERSIGUE LA INTERACCIÓN ENTRE IGUALES, EL RESPETO DEL ESPACIO CON LA LIMPIEZA Y SENCILLAS NORMAS DE HIGIENE Y EL RECONOCIMIENTO DE TAL ACTO IMPRESCINDIBLE EN NUESTRA ALIMENTACIÓN DIARIA.

Las posibilidades expresivas de los niños se enriquecen a través de la Pizarra Digital Interactiva, pues incluye en su gama de actividades la posibilidad de interactuar con programas multimedia muy utilizados en la introducción de la lengua extranjera y el programa de estimulación del lenguaje oral.

Sin embargo la PDI corre el riesgo de ser utilizada como “televisión” y es donde nosotras expresamos nuestro rechazo por los efectos contraproducentes que tiene en los niños/as y por contradecirse con el enfoque inicial que presenta este proyecto. En el caso de ser así entenderíamos que hay algún inconveniente con su correcto funcionamiento por lo que sería necesario su reparación y por lo tanto hasta tal acción es recomendable su no uso.

El ordenador, los programas multimedia, la PDI y otros medios audiovisuales se han convertido en un recurso más que nos permite fomentar el aprendizaje. Por su condición interactiva y lúdica despiertan en los niños/as curiosidad e interés por explorar, ayudándolos a globalizar habilidades y conocimientos. Su utilización es adecuada en situaciones de gran grupo o de pequeño grupo, aunque también, según el objetivo que pretendamos, pueden usarse para el trabajo individual.

Nuestro papel en este tipo de actividades es el de guía, colaborador e informador de lo que se pretende conseguir y cómo se puede hacer.

Facilitan la comunicación con las familias y la participación de las mismas y eso es un aspecto que nosotras no olvidamos pues convivimos en un contexto social en el que un tanto por ciento alto de niños/as hacen uso del servicio del comedor escolar, y los que no son recogidos por otros familiares que no son padre o madre. Por lo tanto nuestro contacto con las familias no físicamente diario, valoramos otros medios digitales para:

- Informar de primera mano cualquier aspecto que atañe al grupo-clase.
- Solicitar colaboración para el desarrollo de nuestros proyectos.
- Ser enlaces de difusión con los comunicados de centro que se lanzan desde la app oficial del colegio.

-Entablar hilo de conversación a nivel particular, siempre y cuando no sea posible la asistencia a tutorías, a través del email corporativo o la plataforma WebFamilia.

En ningún caso creemos conveniente intervenir en grupo sociales de What's Up, o cualquier otro canal alejado de lo permitido por la Conselleria de Educación, ni nos hacemos responsables del tipo de información que se pueda manejar ahí.

Para finalizar de desgranar las razones del uso de Tics, es evidente que son un instrumento lúdico. En estas edades los niños/as no saben distinguir si están jugando o trabajando con el ordenador. Jueguen o trabajen, lo que sí es cierto es que aprenden y cada vez disponemos de más programas y aplicaciones pedagógicas de alta calidad para ofrecerles, por lo tanto **motivan a los niños/as hacia el aprendizaje.**

Por último, pasamos a explicar **cómo se va a introducir la robótica** en 3 años, que continuará progresivamente en 4 y 5 años.

La robótica en Educación Infantil, es una herramienta que permite trabajar prácticamente cualquier campo educativo, a través del aprendizaje de un pensamiento interactivo, necesario para afrontar un problema. A través del robot, podemos enseñar direcciones y movimientos a partir de sencillos problemas, como ir del punto A al punto B.

Una vez estemos en nuestra meta, podemos ampliar otro tipo de conocimientos.

Precisamente, uno de los puntos fuertes de la enseñanza de la programación y la robótica en Ed. Infantil, es que nos da pie a incluir aquellos conocimientos que queramos trabajar en el aula, a través de la construcción de la alfombra, con el contenido seleccionado, por ejemplo, los colores, las partes del cuerpo, letras o palabras, sonidos... en definitiva, cualquier aspecto.

Para ello, utilizaremos fundamentalmente 2 elementos, el robot, que se mueve a través de los comandos que tiene en la parte superior y la alfombra, donde colocaremos imágenes, en función de los contenidos que queramos trabajar.

La utilización de ambos elementos, exige un trabajo previo en el aula con los alumnos, donde trabajamos la direccionalidad, ayudando a los niños a tomar conciencia sobre su propio esquema corporal.

Es necesario que el niño primero tome conciencia de este tipo de orientaciones en sí mismo, para lo que crearemos una cuadrícula gigante en el aula, utilizando cinta adhesiva, simulando así, la alfombra que utilizaremos con el robot.

Esta alfombra gigante, servirá para presentar pequeños retos, utilizando objetos que colocaremos en la cuadrícula y serán los niños los que se desplacen por ella, hasta llegar a su meta.

Una vez que los niño/as se encuentran familiarizados con los movimientos y las direcciones, podremos empezar a utilizar el robot.



11. ENGLISH TIME.

La introducción de una primera lengua extranjera en nuestro caso es el inglés. Se introduce desde las aulas de 3 años, y se considera que este proceso de intercambio lingüístico debe producirse en un marco natural y con sentido.

En Educación Infantil, el aprendizaje precoz del inglés es concebido como un instrumento de comunicación que acerque a los niños y a las niñas a sus propios intereses. Se pretende que esta etapa sea un período de introducción a la lengua, que el alumnado se familiarice acostumbrándose a escucharla y entendiendo el que la maestra o el maestro los comunica.

Hasta 1º de primaria la lengua inglesa se presenta de manera totalmente oral; a partir de 2º de primaria inicia la lengua escrita en relación a aquel vocabulario que ya es familiar y conocido por los niños de manera oral.

De acuerdo con el Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural (PEPLI), el centro destina, dentro de su Plan Lingüístico de Centro (PLC), un porcentaje del 10% a dicha lengua extranjera dentro de la Educación Infantil. Todo ello se traduce en 120 minutos semanales de exposición a esta lengua totalmente orales.

Las sesiones de dicha lengua extranjera se basan en una metodología con una serie de principios:

- **Rutinas.** Tal y como enfocamos el proyecto, las rutinas constituyen uno de los aspectos clave para el asentamiento de hábitos y para el aprendizaje en general. Esto sigue manteniéndose en la enseñanza de la lengua extranjera.

- **Exposición oral.** Con las sesiones en inglés se busca una exposición oral al inglés, dándole mayor importancia así a la comprensión, por delante de la expresión. Por ese motivo se utilizan muchos recursos audiovisuales.
- **Inmersión.** De acuerdo al principio anterior, el maestro/la maestra debe ofrecer un modelo lingüístico continuo, razón por la cual toda la sesión debe desarrollarse en la lengua extranjera, así como extrapolar la relación con la lengua y el docente que la desarrolle para que exista una relación.
- **Base lúdica.** Quizá sea este uno de los principios primordiales. El niño/a de edad infantil aprende jugando, manipulando. Esto debe estar presente también en las clases de la lengua extranjera.

Por todo ello, **las sesiones se desarrollan de la siguiente forma:**

-Comienzan con una asamblea en la que, a través de canciones, se saluda, se trata el estado de ánimo de cada día, qué día de la semana es, qué tiempo hace y en qué estación nos encontramos, entre otras cosas. Poco a poco, y atendiendo a la edad y a la características del grupo, se van introduciendo nuevos elementos a las rutinas, como los números, los colores...

-Nos basamos en una metodología cercana al Total Physical Response (TPR), método que propone la enseñanza de la lengua a través de la actividad física. Esto supone la búsqueda de una respuesta física por parte del niño/a, razón por la cual la mayoría de las canciones son acompañadas por pequeños gestos o bailes, que ayudan a la comprensión del niño/a, así como a la comprobación por parte del maestro/a acerca del entendimiento del niño.

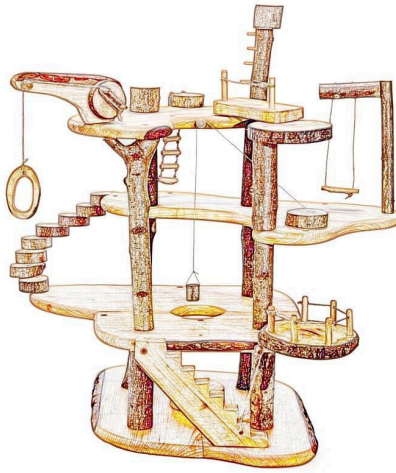
-Una vez terminada la asamblea, se tratan las temáticas de acuerdo a la programación. Dichas temáticas suelen partir de aquellos entornos más cercanos al niño/a. Todo ello se introduce normalmente con una canción o un cuento, haciéndoles partícipes (pasar las páginas del cuento, inventar un baile para la canción, etc.).

-Posteriormente, se afianza aquello que se ha aprendido sobre la temática a través del juegos (memory, bingo, dados...). A través de dichos juegos, que en su mayoría

responden a una distribución en gran grupo, se trabaja la comprensión de órdenes sencillas, nuevo vocabulario, pequeñas producciones orales... así como aspectos más generales, como la psicomotricidad fina.

-De igual modo, para poder atender de manera más específica a cada alumno/a, y con el objetivo de ofrecer una enseñanza lo más individualizada posible, el centro opta por establecer desdobles en una de esas sesiones, contando para ello con un aula de inglés diáfana (dicha aula cuenta con una gran alfombra, medios digitales, cuentos, un kamishabi, marionetas, teatro,... todo lo imprescindible para fomentar diámica de expresión oral, en ningún caso se contempla mobiliario escolar como mesas y sillas infantiles, o mesa de adulto por sopesar que restan calidad al desarrollo de la sesión). De este modo, la otra sesión se realiza en gran grupo (con todo el alumnado), pues no debemos olvidar tampoco la importancia de la socialización y el sentimiento de pertenencia a un grupo, propios de esta etapa. Estas sesiones se realizan en el aula ordinaria.

-Para poder desarrollar ambas sesiones de la mejor forma posible, el centro cuenta con todos los medios necesarios: dotación de cuentos infantiles en inglés, pizarras digitales tanto interactivas como blancas, alfombras para poder realizar las asambleas... Todo ello atendiendo a una distribución que facilita la autonomía, la seguridad y la libre circulación de todo el alumnado.



12. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL... el día a día.

En el actual P.A.T. que recoge las actuaciones de aula por ciclo y detalladamente por tutor con respecto a la gestión de aula, en Educación Infantil se reflejan las actuaciones de los docentes a lo largo del día lectivo.

Con el deseo de no describir la jornada-tipo encasillada, limitada y poco flexible, expondremos unas pinceladas de **cómo es el funcionamiento en nuestro día a día.**

-MOMENTOS DE RECIBIDA (Entrada amable)

Los niños llegan a la escuela entre las 7:30 y las 9:00h (dependiendo de si hacen uso del servicio de Escola Matinera). Sin embargo en Educación Infantil establecemos un margen hasta las 9:15 para evitar iniciar el día con presiones como correr para no llegar tarde y para poder ofrecer a los niños un "buen día" individualizado. Se recomienda llegar lo antes posible para aprovechar el tiempo de propuestas libres. La llegada progresiva de los niños y niñas permite una acogida inicial más personalizada y cercana: podemos saludar, hablar individualmente, intercambiar comunicaciones ... Las familias acompañan a los niños hasta las aulas y es allí donde las maestras los reciben.

-IR A BEBER AGUA O AL ASEO

Consideramos que ir al lavabo y a beber agua son necesidades fisiológicas independientes de cada niño/a, y que se producen en momentos diferentes para

cada niño o niña. Por lo tanto, cada niño/a va al baño y beber agua cuando lo necesita, de manera libre y nunca de manera rutinaria.

-DESPLAZAMIENTOS SIN FILAS

La escuela tiene la función de acompañar a los niños/as en su formación para poder convivir socialmente. En la escuela consideramos que no tiene sentido desplazarse en fila por el simple hecho de que no es una práctica habitual del día a día en la calle (por la calle no vamos en fila). Por lo tanto, desde la llegada a la escuela empezamos a trabajar la importancia de saber ir de manera ordenada, sin correr en los espacios donde no está permitido hacerlo, a fin de ir adquiriendo el saber desplazarse teniendo en cuenta las personas con las que nos vamos encontrando por el camino.

-ASAMBLEAS/PUNTOS DE ENCUENTRO

Las asambleas de grupo son espacios donde los niños/as se encuentran para compartir lo que desean con los compañeros y compañeras: experiencias, aprendizajes, descubrimientos, etc. Desde nuestro punto de vista, es un espacio que fue consolidando su forma a medida que los niños se van haciendo mayores y empiezan a sentir la necesidad de compartir con los demás, así como saber las vivencias de los demás e interesarse por los otros. Por lo tanto, los espacios de asamblea de los cursos de los más pequeños son más bien espacios de encuentro para conversar si surge algún tema de interés,...

-LOS LÍMITES: LA BASE PARA LA LIBERTAD

Diferenciamos los conceptos "obediencia" y "responsabilidad" y centramos nuestro acompañamiento en un crecimiento responsable y no obediente. Son dos conceptos muy alejados y que implican actuaciones muy diferentes. Nosotros velamos para educar en la responsabilidad, huyendo en todo momento de la búsqueda de actitudes de obediencia tras las que sólo hay el deseo del niño de agradar al adulto.

LA ADQUISICIÓN DE LA RESPONSABILIDAD ES MÁS LENTA PERO PERMITE AL NIÑO SER ÉL MISMO E IR INCORPORANDO EN SU MANERA DE HACER ACTITUDES Y ACTUACIONES FAVORABLES A LA BUENA CONVIVENCIA (PERO SIEMPRE CON CONCIENCIA).

Los límites se van introduciendo de manera progresiva a medida que pasan las cosas.

-PROPUESTAS VIVENCIALES

Nuestras aulas han dejado atrás la organización convencional por rincones para disponer de espacios más inteligentes, neurofuncionales, adecuados y coherentes con la mirada de un niño/a y sus necesidades.

Las **Propuestas** las definimos como:

Un conjunto de actividades que permanece en el tiempo indefinidamente que invita a través de experiencias intrínsecas, provocativas, y vivenciales enriquecer el desarrollo madurativo del niño/a, estrechando vínculos con los procesos manipulativos, el acompañamiento emocional adulto y las relaciones entre iguales.

El Juego, entendido como el canal de aprendizaje, es parte imprescindible en la dinámica del aula, es el continente/envoltorio de la Propuesta.

El Material, cuidadosamente seleccionado, “virgen”, no estructurado, creativo, favorecedor del juego heurístico, promotor del juego cooperativo... es el que da sentido a la Propuesta. Es el recurso con el que se desarrollará la Propuesta que crees.

Las utilizamos tanto como parte del proyecto que estamos desarrollando, como puesta en práctica de una habilidad o destreza, como presentación de un nuevo aprendizaje.

En su mayoría son libres (no dirigidas ni estructuradas), y en algunas por la fragilidad del material o por que perseguimos algo determinado son acompañadas por el adulto.

*Las Propuestas pretenden aprender del grupo y con el grupo
y vivir aquello que estás aprendiendo.*

-RELACIÓN CON LAS FAMILIAS.

En nuestro proyecto las familias son vistas como compañeras, de modo que participan y se comprometen a colaborar en el aprendizaje de sus hijos.

Las familias cuentan con diferentes **canales de participación**, ya sea intercambiando información con los profesores, prestando apoyo en proyectos, enviando materiales, conociendo los trabajos del aula, visitándola, etc.

Destacamos los siguiente acontecimiento esenciales para fortalecer el vínculo familia-escuela:

- ☐ Reunión inicial de acogida a las familias de 3 años en el mes de julio.
- ☐ Reuniones individuales con las familias de 3 años en el mes de julio.
- ☐ Reuniones iniciales de tutorías en gran grupo a lo largo del mes de septiembre.
- ☐ Reuniones trimestrales en gran grupo por nivel.
- ☐ Participación en ABP
- ☐ Participación en talleres, actividades, que se propongan.
- ☐ Tutorías individuales.

Aunque depende de las exigencias económicas y sociales, la función de las familias puede verse limitada, pero la educación por parte de los padres en el desarrollo de los pequeños es irremplazable. Son esenciales en el proyecto pues en la vida del centro son una parte importante y activa de la experiencia del aprendizaje de los niños y una ayuda para asegurar su bienestar en la escuela.

A través de actuaciones de éxito como los Grupos Interactivos, espacios pedagógicos como el Café Pedagógico, la implicación en la Entrada Escalonada o la activa participación con el AMPA, estrechamos lazos de colaboración con las familias.



13. PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE ORAL

Una de las tareas fundamentales en Educación Infantil es la de potenciar el desarrollo del lenguaje como tarea preventiva para los aprendizajes escolares. Por ello, hemos incluido en el proyecto de etapa el programa para el desarrollo del lenguaje oral y de habilidades previas para el aprendizaje de la lectura.

Las actuaciones preventivas en edades tempranas, son una de las respuestas más eficaces y efectivas que se pueden dar a cualquier niño/a, por encima de las posibles intervenciones que se puedan realizar posteriormente.

La adquisición y desarrollo del lenguaje es quizás el aprendizaje más importante que deben realizar los niños y niñas en sus primeros años de vida. De cómo se estimule y progrese este aprendizaje dependen las interacciones sociales que el niño establezca y de éstas, a su vez una mayor y mejor comprensión del mundo que le rodea, convirtiéndose así en un pilar fundamental del aprendizaje.

Conseguir el adecuado desarrollo de las habilidades de expresión oral es EL COMIENZO del PROCESO LECTOESCRITOR, y la evidencia científica así lo señala. El aprendizaje del lenguaje escrito se fundamenta en el lenguaje oral, por tanto, hay que trabajar los cimientos orales para que después la adquisición del lenguaje escrito tenga lugar sin dificultades.

Se ha constatado que las habilidades de lenguaje oral juegan un papel clave en el desarrollo lector (Hulme y Snowling, 2014). De hecho, uno de los predictores más estudiados ha sido la fonología segmental y, en particular, la Conciencia Fonológica (CF), que se refiere a la habilidad para analizar y manipular los segmentos sonoros de las palabras (Melby- Lervag, Lyster y Hulme, 2012).

Los niños han de tener conciencia del lenguaje oral, de que las frases que oyen están formadas por elementos independientes, que son las palabras; posteriormente deben adquirir conciencia de que la palabra hablada está segmentada en sonidos independientes; conocer todo esto antes de empezar con el aprendizaje formal de la lectura ha demostrado ser un factor de máxima relevancia para facilitar dicho aprendizaje. Todo esto, no es otra cosa que las habilidades metalingüísticas.

La **Conciencia Fonológica** es la capacidad para reflexionar y manipular conscientemente los segmentos fonológicos del lenguaje oral y se considera necesario que el niño disponga de cierta conciencia fonológica ANTES de comenzar a leer, de hecho, es un poderoso factor para la predicción del éxito lector (Bradley y Bryant, 1983).

Distintas investigaciones y estudios, como estamos viendo, recomiendan la necesidad de incluir en las aulas de Educación Infantil y Primer ciclo de Primaria actividades programadas y secuenciadas de forma sistemática, enfocadas a desarrollar en los niños la conciencia sobre las diversas unidades fonológicas, así como a fomentar su capacidad para trabajar con esas unidades en tareas de análisis (segmentación) y síntesis (formación de unidades mayores).

Así mismo, las investigaciones realizadas han demostrado la relación entre déficit en conciencia fonológica en estadios tempranos de adquisición lectora y retraso lector en las lenguas transparentes como el español, por lo que con un programa de entrenamiento en desarrollo de la Conciencia Fonológica también se previenen posibles dificultades de aprendizaje y se detectan precozmente casos de riesgo.

A) Los **objetivos generales del programa** son los siguientes:

- Estimular el desarrollo del lenguaje favoreciendo la comprensión y la expresión del mismo.
- Prevenir y corregir posibles alteraciones lingüísticas lo más precozmente posible, mediante la potenciación de los mecanismos básicos del lenguaje.
- Mejorar habilidades metalingüísticas
- Identificar necesidades específicas de lenguaje oral.
- Desarrollar la conciencia fonológica desde una edad temprana.

B) Los **contenidos generales** que nos hemos planteado son:

- Respiración y soplo.
- Desarrollo de la discriminación y memoria auditiva.
- Desarrollo de las habilidades *metalingüísticas (conciencia léxica, silábica y fonológica)*

El programa está **estructurado** por niveles, pero tenemos que tener en cuenta lo que Silvia Defior (2000:89) apunta, defendiendo que

“no todas las tareas de manipulación fonológica entrañan el mismo nivel de dificultad, de manera que unas aparecen antes, mientras que otras emergen simultáneamente con el aprendizaje de la lectura”.

No cabe duda, que el aprendizaje de estas habilidades no se puede encuadrar en niveles puros de adquisición. Por tanto, somos las tutoras las encargadas de ajustar los objetivos y los tiempos a las necesidades específicas de nuestras aulas y niños/as.

Utilizaremos ARTICULEMAS para la mejora de la articulación de los niños. Los articulemas son fotos con las posiciones de la boca para cada sonido. Se usa como un elemento de apoyo al sonido y sirve para recordar la posición que tiene la boca para emitirlo. El uso de los articulemas cumple una doble función, por un lado van a ser el apoyo visual que nos sirva para trabajar los sonidos y por otro lado mejorar la articulación de nuestros alumnos.

ADEMÁS ESTOS ARTICULEMAS IRÁN VINCULADOS A LOS PERSONAJES, SIN APARIENCIA DE LETRA, Y A LOS GESTOS MOTORES DEL MAGO MOLÓN. ÉSTE SERÁ NUESTRO MÉTODO Y ABARCARÁ TANTO EL TRABAJO PREVIO A LA LECTURA COMO EL DESARROLLO DEL PROPIO PROCESO LECTOESCRITOR QUE SE LLEVARÁ A CABO EN PRIMARIA. EN EL SIGUIENTE APARTADO LO EXPLICAMOS CON MÁS DETALLE.

C) Los **contenidos específicos** y la secuenciación con la que los trabajaremos en cada nivel los detallamos a continuación:

INF 3 años

- ☐ Discriminación auditiva no verbal (ruidos y sonidos)
- ☐ Respiración y soplo (para tomar conciencia de la nariz y conseguir unos buenos hábitos de higiene oral)
- ☐ Programación fonética-articulatoria de los siguientes fonemas: vocales y /p/, /m/, /b/, /n/, /k/, /t/ y /ch/.
- ☐ Memoria auditiva de palabras.
- ☐ Conciencia léxica (es la capacidad de escuchar, identificar y manipular las palabras que forman una frase).
- ☐ Inicio de la rima.

En este nivel trabajamos la discriminación auditiva no verbal porque es muy importante para un procesamiento auditivo general y también sirve para mejorar la atención y la escucha, que es el primer paso en el aprendizaje de la comunicación. A través de la memoria auditiva recordamos las cosas que hemos escuchado en un orden determinado. Es necesaria para recordar secuencias de órdenes, para realizar dictados y para aprender canciones, poesías, definiciones...

INF 4 años

- ☐ Respiración y soplo (para tomar conciencia de la nariz y conseguir unos buenos hábitos de higiene oral)
- ☐ Programación fonética-articulatoria de los siguientes fonemas: /d/, /f/, /g/, /l/, /z/, /s/, /j/, /r/(vibrante simple) y /ñ/. Sílabas inversas..
- ☐ Memoria auditiva de palabras.
- ☐ Conciencia silábica (es la capacidad de escuchar, identificar, manipular y trabajar con unidades sonoras menores, como son las sílabas)
- ☐ Identificar rimas.

INF 5 años

- ☐ Programación fonética-articulatoria de los siguientes fonemas: r (vibrante múltiple), sinfonos líquidos y vibrantes. Sílabas mixtas.
- ☐ Conciencia silábica.
- ☐ Conciencia fonémica (es la habilidad de escuchar, identificar y manipular los fonemas)
- ☐ Memoria secuencial auditiva de fonemas.

EN INFANTIL 3 AÑOS EL PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN COMENZARÁ EN EL MES DE ENERO. LA RAZÓN DE COMENZAR EN EL SEGUNDO TRIMESTRE NO ES OTRA, QUE DEJAR UN PERIODO PARA QUE LOS NIÑOS/AS COMPLETEN SATISFACTORIAMENTE SU ADAPTACIÓN AL CENTRO ESCOLAR. LOS NIÑOS/AS DE INFANTIL 4 Y 5 AÑOS COMENZARÁN EL PROGRAMA EN EL MES DE OCTUBRE.

Las **actividades** propuestas para desarrollar los contenidos se pueden trabajar de tres formas diferentes: interactivas, impresas o manipulativas. Y el momento de llevarlas a cabo varía según el tipo de actividades y de agrupamiento que se realice.

Sería conveniente buscar distintos momentos, puesto que las actividades están diseñadas con cualquier tipo de agrupación o incluso individuales.

Tipos de agrupamientos, técnicas y dinámicas:

- ★ Gran Grupo, donde todo el grupo, guiados por el tutor/a participan por equipos o de forma individual en la actividad.
- ★ Pequeño Grupo dirigidas, donde bien los tutores/as del aula, trabajan en pequeños grupos (5 o 6) en situaciones de mesa.
- ★ Pequeño Grupo dirigidas, donde bien los tutores/as del aula, trabajan en pequeños grupos (5 o 6) en situaciones de mesa.
- ★ Pequeño Grupo “autónomo”, donde los niños/as, que ya conocen las dinámicas, las actividades y los materiales (porque han sido trabajados

anteriormente en gran grupo, pequeño grupo o individual) disponen de un rincón donde tienen los materiales y pueden usarlos de forma autónoma.

- ★ Talleres específicos realizados por el tutor/a, por maestros/as de apoyo o incluso familias colaboradoras.
- ★ Sesiones de psicomotricidad donde se aprovechen actividades motrices con juegos de memoria auditiva, vocabulario, construcción de frases... propuestas en el programa.
- ★ Y por supuesto los trabajos individuales en mesa, quién ha dicho que no se trabaja lenguaje oral cuando un niño en su mesa está buscando la imagen que rima con otra, o cuando un niño está buscando en su ficha imágenes aquellas que comienzan por la sílaba "X" ...

El programa está estructurado por quincenas y se dedica semanalmente tres sesiones de un mínimo de 15 min (tiempo de atención estimado según las características del niño/a de esta etapa).



14. LEER O NO LEER, ESA ES LA CUESTIÓN.

¿Cómo entendemos nosotros la adquisición de la lectura y la escritura?

Entendemos el proceso de lectura y escritura como un proceso natural que abarca hasta 2º curso de Ciclo inicial. Según los últimos estudios neurocientíficos, los niños no tienen desarrolladas todas las capacidades cognitivas, motrices, sensoriales y emocionales para iniciarse en capacidades cognitivas superiores como las matemáticas y el aprendizaje de la lectura y la escritura hasta los seis o siete años.

Nuestro Proyecto Educativo de Centro entiende la escuela como un espacio de acompañamiento y respeto por los procesos de vida de los niños.

El Currículo del Departamento de Enseñanza también explicita que **la lectura y la escritura deben ser procesos globales y naturales**; el adulto o adulta actúa como dinamizador potenciando la expresión espontánea de cada niño desde la producción comunicativa. Por lo tanto, actúa como modelo que escribe, que lee, como escribano (escribe lo que el niño le dicta) y como usuario o usuaria de la lengua escrita.

"Si el ambiente es rico en materiales escritos, en interacciones y en prácticas de lectura y de escritura, la capacidad comunicativa en lengua escrita se desarrolla de manera significativa ". Teberosky 2001.

Por lo tanto, en las etapas de Educación Infantil y de Primer Ciclo, trabajamos la adquisición de la lectura y la escritura de manera globalizada.

"La lectura y la escritura se enseña como una habilidad motora y no como una actividad cultural compleja (...). A los Niños se les debería de enseñar el lenguaje escrito, no la escritura de letras ". L. Vygotsky (1977)

ESTA ETAPA TIENE EL OBJETIVO DE TRABAJAR LAS ACTIVIDADES PREVIAS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA Y LA COMUNICACIÓN ORAL YA QUE UN NIÑO QUE NO ESTRUCTURA BIEN UNA FRASE O QUE TIENE DIFICULTADES EN EL HABLA TENDRÁ DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE ESCRITO.

El **desarrollo motriz** del niño también es una parte importante del desarrollo de este aprendizaje ya que establece conexiones neuronales entre los dos hemisferios del cerebro, estimula la lateralidad y facilita la adquisición de habilidades manuales necesarias para dominar el trazo.

El acto de escribir debe ser un acto de placer: como acompañantes de este proceso, tenemos que estar atentos y atentas para ofrecer apoyos y recursos cuando surjan dificultades. Los adultos y las adultas tendremos que detectar aquellos niños que no desarrollan todas las partes del proceso: un niño que no dibuje no podrá situarse correctamente en el papel, coger el lápiz correctamente ...

Durante la etapa de Educación Infantil tenemos que garantizar que los niños tengan propuestas que den respuesta al desarrollo de las habilidades previas a la lectura y la escritura.

A) UN MISMO MÉTODO PARA LAS DOS ETAPAS:

En la etapa infantil, como se viene explicando a lo largo de este proyecto, se prioriza el trabajo de la organización neuromotriz, la estimulación del lenguaje y el desarrollo emocional a través de la socialización y el juego.

EL APRENDIZAJE LECTOESCRITOR SEGÚN LOS ESTUDIOS QUE NOS APORTA LA NEUROCIENCIA SE DEBE EMPRENDER A PARTIR DE LOS 6 AÑOS, YA QUE ES EN ESTA EDAD CUANDO SE ENCUENTRAN PREPARADAS LAS ÁREAS DEL CEREBRO QUE SE ENCARGARÁN DE ESTE COMETIDO.

En la etapa de primaria, dedicaremos sus dos primeros cursos para aprender este proceso paso a paso, y así poder adaptarnos a las características de todos nuestros alumnos/as.

Sin embargo, en este segundo ciclo de educación infantil podemos realizar un trabajo previo que hace referencia, sobre todo, a la estimulación de la discriminación fonética y al desarrollo de la dinámica articulatoria. Y para que la transición entre las etapas de infantil y primaria sea coherente y armoniosa emplearemos el mismo método de lectoescritura: “El mago Molón”. Antes de explicar cómo se llevará a cabo este proyecto en infantil necesitamos saber cuál es su idiosincrasia.

La **característica novedosa del Mago Molón**, en torno a la cual gira toda su metodología es el cuento dramatizado. Utilizar este vehículo de transmisión supone otorgar al alumno la oportunidad de que construya su aprendizaje de manera significativa. Para llevar a cabo esta meta, el niño/a tendrá que representar a unas letras que se convertirán en distintos personajes gracias a la magia del cuento. En cada relato se justificarán los dos aspectos constituyentes de cada letra: su forma (grafía) y su sonido (fonema). Y para vincular ambas características esenciales utilizaremos gestos motores y una serie de juegos en movimiento, que facilitarán la adquisición progresiva de la conciencia gráfica y fonética. De esta manera, nuestros niños/as tendrán las herramientas necesarias para aprender a convertir las grafías (escritura) en fonemas (lectura), y viceversa cuando la tarea demandada implique la escritura.

B) EL MAGO MOLÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL:

Como decíamos en líneas precedentes, nuestro trabajo aquí se focalizará en la estimulación de la discriminación fonética y en el desarrollo de la dinámica articulatoria.

Es decir, entrenar a nuestros niños/as para que tengan más conciencia auditiva de los fonemas y para que los consigan articular todos. ¿Y cómo lo haremos?

Pues de manera fácil y sencilla. Como no toca abordar la lectoescritura no trabajaremos las letras, pero sí que extraeremos de ellas cada personaje que les da vida. Por ejemplo, si la letra /l/ es la cantante, utilizaremos el dibujo motivador de un niño/a cantando con un micrófono; si la letra /a/ es el tobogán, emplearemos un dibujo de un tobogán muy atractivo, pero en ningún caso tendrán apariencia de letras. Además, en estas ilustraciones aparecerán los articulemas (fotos con las posiciones de la boca para cada sonido) y el dibujo de los gestos motores. Con estos personajes llevaremos a cabo juegos de movimiento que harán posible que nuestros niños/as vivencien tanto los sonidos del habla como sus diferentes puntos de articulación. Al ser éstos los mismos gestos que se utilizarán cuando estos personajes adquieran el aspecto de letras, servirán de transferencia entre una etapa y otra.

POR TANTO INFANTIL Y PRIMARIA COMPARTIRÁN JUEGOS DE MOVIMIENTO, GESTOS MOTORES Y PERSONAJES: NEXOS Y APOYOS VITALES PARA TEJER EL APRENDIZAJE LECTOESCRITOR DESDE ABAJO HACIA ARRIBA.

C) SECUENCIACIÓN:

Dentro del trabajo propuesto en el programa de estimulación del lenguaje oral (Apartado C, páginas 67-68) , ya hemos introducido esta sección.

Juegos cooperativos como el piano musical, manos arriba, estiramientos mediante gusanos y tirolinas, el inspector Gadget etc, facilitarán un aprendizaje con el cuerpo y en el espacio, donde se establecerán los cimientos sobre los que se apoyará la lectoescritura.



15. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y A.N.E.A.E.

Una escuela debe ser un lugar para todos los niños, no basada en la idea de que todos son iguales, sino que todos son diferentes”

Loris Malaguzzi

Entendemos la atención a la diversidad como el conjunto de acciones educativas que en un sentido amplio intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo los niño/as del centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural o de salud; de altas capacidades; de compensación lingüística; de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo; o de graves retrasos o trastornos de la comunicación y del lenguaje.

Frente a esta diversidad la educación debe ser sólo una, pero capaz de atender a la diversidad de situaciones mediante el diseño de medidas que garanticen la INDIVIDUALIZACIÓN de la respuesta educativa, la COMPENSACIÓN de situaciones de desigualdad y debe garantizar la ESCUELA INCLUSIVA.

El aula de Infantil es el primer contexto social, separado de la familia, al que se enfrenta el niño/a cuando entra en el colegio. Por lo tanto, nosotros como profesores nos convertimos en acompañantes: facilitando a todos los niños/as su integración y ayudándoles a sacar el mayor provecho de las enseñanzas y experiencias, especialmente a aquellos que sufren dificultades en el desarrollo, en el aprendizaje o discapacidad.

La detección de las circunstancias de vulnerabilidad del niño/a y de las barreras a la inclusión existentes en los diferentes contextos de desarrollo se tiene que realizar lo antes posible (previamente a la escolarización efectiva en el centro), a fin de iniciar la respuesta educativa en el momento en el cual estas se detecten.

Por ello consideramos importante llevar a cabo el siguiente **CRONOGRAMA** de cara al inicio de la escolaridad:

➤ Mes de **Julio**:

-primera reunión de acogida a las nuevas familias de inf 3 años y cualquier familia de nueva incorporación.(información sobre la etapa de Educación Infantil, presentación de calendario de entrevistas y descripción del Período de Adaptación)

-realización de entrevistas individuales con las familias de los niños/as de nueva incorporación (sin el niño/a). Se aportará documento oficial de entrevista inicial que se rellenará junto con el tutor/a, según ORDEN de 24 de junio 2008, de la Conselleria de Educación, sobre la evaluación en la etapa de Educación Infantil.

➤ Mes de **Septiembre**:

-semana no lectiva, visita familia con niño/a a conocer al tutor/a y el centro.

-final de mes, reuniones con las familias para informar sobre aspectos concretos de cada nivel. Información sobre la detección de posibles dificultades en niños/as en Comisión de Coordinación Pedagógica.

Así pues, la identificación de las barreras de aprendizaje se realizará a partir de:

- Observación directa del aula.
- Análisis de sus experiencias escolares.
- Informaciones aportadas por padres, madres o tutores/as legales.
- Manifestaciones directas de los niños/as.

Cuando se detecten dificultades en el proceso de aprendizaje o adaptación de algún niño/a, se planificará y aplicará las medidas y los apoyos más adecuados, incidiendo especialmente en el nivel de **respuesta II** y en las **medidas de nivel III** que no requieren una evaluación sociopsicopedagógica.(Ver **ANEXO 7**)

Para ello, contamos con el apoyo del orientador y las especialistas de PT y AL, que colaboran con el tutor/a y equipo docente para realizar una observación más detallada del niño/a y proponer y adaptar materiales de apoyo, entre otros.

Es necesario:

- Atender individualmente al niño/a que muestre más dificultades en la adquisición de determinadas capacidades.
- Ser flexible en sus enseñanzas. Debemos programar las actividades por diferentes niveles de dificultad en torno a los mismos objetivos, para que todos los niños/as puedan participar en ellas con independencia de sus capacidades y desarrollo cognitivo o madurativo.
- Utilizar recursos y materiales didácticos adaptados a las necesidades especiales de los niños/as y que a su vez faciliten los aprendizajes de sus otros compañeros/as: pictogramas, vídeos, música, diferentes códigos comunicativos tanto verbales como no verbales...
- Potenciar el aprendizaje cooperativo entre los niños/as. Además de ser un recurso enriquecedor para todos y que favorece la inclusión, ayuda al niño, con y sin necesidades especiales, a desarrollar habilidades comunicativas y sociales.
- Colaboración con el resto del equipo docente. Atender a la diversidad y conseguir la inclusión de todos los alumnos sin excepción también nos exige coordinar su trabajo de aula con el resto de miembros de la comunidad educativa: con el docente paralelo, de los docentes de apoyo, con las familias, el equipo docente de Infantil...

Según la *ORDEN 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano* la inclusión es el

medio preferente en la atención a los alumnos con NEAE tendremos en cuenta en todo momento los horarios establecidos para los diferentes grupos con los que se trabaja, procurando llevar a cabo la intervención dentro del aula. Adjuntamos en el Anexo 5 los niveles de respuesta.



16. EVALUACIÓN.

Evaluar es mucho más que medir y cuantificar. Especialmente en esta etapa, la evaluación no debe ser nunca una mera rendición de cuentas.

EVALUAR FORMA PARTE DEL PROPIO PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y, POR LO TANTO, ESTÁ INTRÍNECAMENTE RELACIONADO CON ACOMPAÑAR, FACILITAR Y ASEGURARSE DE QUE ENCONTRAMOS LA MEJOR MANERA DE AYUDARLES EN SU DESARROLLO Y MADURACIÓN.

Como se ha mencionado con anterioridad, la referencia legislativa para la etapa de Educación Infantil la encontramos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo; así como en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre.

En este marco legal se establece que en el segundo ciclo de la Educación Infantil (de 3 a 6 años) **la evaluación será global, continua y formativa**. Así mismo, se indica que **la observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación**.

- La evaluación será **global** en tanto que esté referida al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales.
- La evaluación será **continua** al ser un proceso permanente de recogida de información y de toma de decisiones por parte del profesor.
- La evaluación será **formativa** ya que regula, orienta y autocorriges el propio proceso formativo.

Manteniendo como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas, buscamos **observar y constatar el desarrollo integral de los niños y niñas**,

identificando los aprendizajes adquiridos y el ritmo y las características de la evolución de cada uno de ellos.

Para ello, tomamos como referencia las competencias clave presentadas en el Anexo 2 en este documento. Dichas competencias clave se concretan en una serie de saberes básicos y competencias específicas dentro de cada una de las áreas, los cuales deben ser interpretados y desarrollados de un modo globalizado, incorporándolos a experiencias de aprendizaje que guíen y acompañen el desarrollo madurativo de los alumnos. Es importante hacer hincapié en el logro de los hábitos vinculados a la autonomía y al conocimiento y conciencia personal (física y emocional), de los demás y del entorno.

En este punto, es fundamental entender la evaluación como:

el elemento que nos permite orientar y regular el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, debemos implementar mecanismos y herramientas que nos faciliten la observación y el análisis de dicho proceso. Para ello, el docente partirá de una evaluación inicial que marque el punto de partida. Durante el proceso, será necesario recopilar evidencias de aprendizaje que sustenten una valoración cualitativa del desarrollo y evolución de los niños y niñas. Por último, es importante resaltar que los alumnos también deben de participar de este proceso evaluativo, adquiriendo las destrezas necesarias para ir autorregulando su propio aprendizaje.

Técnicas o instrumentos de evaluación

En esta etapa educativa, el proceso de evaluación se llevará a cabo mediante la observación continua, flexible y sistemática del alumnado. Para ello, estas son las principales técnicas o instrumentos que se podrán implementar:

DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico: anotaciones que pueden aportar información significativa. - Documentación: fotografías, vídeos y material del trabajo realizado por los alumnos, que evidencien el propio proceso de aprendizaje (acompañadas de anotaciones y valoraciones docentes). - Escala de estimación: listado de rasgos observados y valorados de un modo progresivo, pudiéndose identificar la frecuencia (nunca, a veces, siempre) o la caracterización (iniciado, en proceso, conseguido). - Rúbricas: especialmente asociadas a tareas concretas en las que valorar el grado de ejecución o consecución de los objetivos propuestos.
ALUMNO	<ul style="list-style-type: none"> - Juegos y actividades autocorrectivas en las que el alumno pueda observar, analizar y reconducir la ejecución de los mismos. Por ejemplo, puzzles, juegos de mesa lógico-matemáticos, o determinado material Montessori. - Escaleras de ejecución: cuando una tarea requiere varias fases o pasos, podremos establecer un elemento visual para ayudar a que el alumno valore y regule la ejecución y el poder avanzar al siguiente paso o fase. - Entrevistas: conversaciones con el docente en las que invitar al alumno a valorar la ejecución de una propuesta de un modo crítico pero positivo; es decir, reconociendo primero todo lo que se ha conseguido e identificando situaciones de cierta dificultad para tratar de buscar soluciones o aspectos a mejorar.

La evaluación continua y formativa, como elemento regulador, proporcionará información útil al docente para guiar y modificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, buscamos reconocer los logros y detectar las posibles necesidades de cada alumno para poder trabajar por una educación lo más personalizada posible.

En ningún caso estos instrumentos de evaluación serán utilizados de manera aislada para establecer una valoración final del alumno. Por contra, será necesaria

una combinación de evidencias y valoraciones que sustenten y evidencien la evaluación del proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

La evaluación, además de ser un proceso justo y eficaz que proporcione información relevante sobre el aprendizaje, debe ser transparente y compartido con todos los agentes que forman parte de la comunidad educativa: docentes, alumnos y familias. Es aquí especialmente necesaria la comunicación fluida y constante con padres y madres, a través de diferentes instrumentos, para asegurar el correcto acompañamientos del alumnado.

Con la intención de iniciar y mantener esa comunicación con las familias, contemplamos los siguientes momentos clave:

Entrevistas de inicio de curso	Tras una valoración inicial del alumnado, los docentes comunicarán a las familias sus apreciaciones (ya sea a través de una tutoría personal o telefónica).
Comunicación de los objetivos del proyecto	Al iniciarse cada proyecto, los docentes notificarán a las familias los objetivos principales que se pretenden conseguir a lo largo del mismo.
Información intermedia	Durante el desarrollo del proyecto, los docentes enviarán a las familias alguna evidencia representativa del aprendizaje del alumnado. Esta evidencia irá siempre acompañada de algún tipo de valoración cualitativa (rúbrica, comentario, escala de estimación, o una combinación de las anteriores. Siempre que sea posible, también se incluirá una valoración cualitativa del alumnado (autoevaluación).
Tutorías	Los docentes programarán un mínimo de dos tutorías con cada una de las familias de un grupo-clase. A partir de ahí, se podrá concertar tantas tutorías como sean necesarias en función de las necesidades de cada alumno.
Informes de Evaluación	Los docentes prepararán y entregarán a las familias un informe de evaluación personalizado en el primer y en el último trimestre.

Por último, el profesorado de Educación Infantil realizará una autoevaluación de los principales aspectos que inciden en el diseño y correcto desarrollo de los procesos

de enseñanza planteados. Principalmente, se ocupará de valorar los siguientes elementos: organización del aula y del ambiente, coordinación del equipo docente, regularidad y calidad de la relación con los padres, planteamientos metodológicos de acuerdo con el proyecto educativo, materiales empleados y aprovechamiento de los recursos, atención a la diversidad.

Finalmente pondremos nuestra atención ahora en la **Evaluación de los niños y niñas de 5 años** para favorecer el Plan de Continuidad entre ambas etapas.

¿Qué hemos hecho hasta ahora?

Desde el curso 2017-2018 en el CEIP San Blas se ha ido introduciendo una **mirada más neuroeducativa**, que intenta poner el acento en la intervención entendida como prevención. O lo que es lo mismo, en la puesta en escena de unas herramientas neurofuncionales que se implementen desde el primer curso de la etapa infantil. Para eso se han ido dando pasos progresivos.

Uno de los primeros, desde aquel curso, fue la realización de una valoración neurofuncional a los alumnos que terminaban Infantil 5 años. Y cada año, bajo la supervisión de la Dra Mar Ferré y de otros profesionales la hemos ido mejorando. Precisamente, este curso (2019-2020) hemos comenzado nuestro Proyecto de Innovación, donde hemos centrado los esfuerzos en la tarea formativa de quienes tienen que llevar a cabo el cambio educativo: tutores y maestr@s de apoyo de infantil, especialistas del departamento de orientación, y también profesores de primer ciclo de primaria para apoyar una misma línea pedagógica. Con todo ello, se quiere favorecer una transición entre etapas progresiva y coherente.

¿Quién realiza la valoración neurofuncional?

En un cambio de esta envergadura se necesita, como hemos avanzado, un trabajo formativo y especializado según la labor que se ha de afrontar. Veámoslo:

- a) **Maestr@s de Educación Infantil:** Así las tutoras y maestras de educación infantil, en su día a día, ejercerán de primer filtro de detección. Serán la primera criba diagnóstica pues con su entrenamiento en la observación irán

distinguiendo síntomas de inmadurez en diferentes áreas de desarrollo: neuromotora, visual, auditiva, lenguaje...

b) Especialistas del Departamento de Orientación: Las especialistas en pedagogía terapéutica, audición y lenguaje y el orientador del centro serán quienes realicen de manera cooperativa la valoración neurofuncional en infantil 5 años. Acto seguido ellos se reunirán con la tutora de los alumnos evaluados para completar y enriquecer la información extraída. Al acabar esta puesta en común conjunta, el orientador se reunirá con las familias cuyos hijos manifiesten signos de inmadurez neurofuncional en alguna o varias de las áreas evaluadas. Durante esta entrevista, se profundizará en la historia evolutiva de su hij@ con el fin de organizar un plan de intervención que responda a las necesidades o espacios de mejora detectados.

El Departamento de Orientación también actuará como equipo de asesores en los que pueda apoyarse el equipo docente -tanto de infantil como de primaria- para resolver dudas o sospechas diagnósticas surgidas en el ambiente cotidiano del aula

En el desarrollo de nuestro plan preventivo, la especialista en audición y lenguaje supervisará la implantación anual del programa de estimulación del lenguaje en todos los cursos de educación infantil. Por su parte, la especialista en pedagogía terapéutica realizará en los cursos de 1º de primaria un programa de conciencia fonológica y gráfica en el aula; y el orientador, durante el primer trimestre de cada curso, impartirá una charla a las familias de alumnos de infantil 3 años sobre cómo apoyar desde casa el desarrollo neurofuncional de sus hijos.

¿Por qué llevar a cabo esta valoración neurofuncional?

LA FINALIDAD PRINCIPAL QUE PERSEGUIMOS CON ESTA EVALUACIÓN ES VALORAR LA MADUREZ QUE CADA ALUMN@ TIENE EN SU ORGANIZACIÓN NEUROMOTRIZ, EN SUS HABILIDADES VISUALES Y EN SU PROCESAMIENTO AUDITIVO-LINGÜÍSTICO.

Es decir, pretendemos conocer algunos de los prerrequisitos previos más importantes sobre los que se apoyará el aprendizaje de las áreas instrumentales

(lectoescritura y matemáticas) y la conexión con otras asignaturas. Huimos, por tanto, de pruebas psicométricas que acaban en coeficientes intelectuales que muchas veces desdibujan la imagen real e integral ser humano niñ@. Estas pruebas únicamente nos suelen proporcionar puntas de iceberg pero no caminos para aprovechar los espacios de mejora del infante.

La finalidad previa a esta valoración neurofuncional es intervenir de manera preventiva en las aulas de infantil. ¿Cómo? Pues introduciendo, desde Infantil 3 años, una serie de actividades que fomenten en el alumnado el desarrollo de su organización neuromotriz, la maduración de unas habilidades visuales eficaces, y el progreso en sus aptitudes auditivo-lingüísticas. De igual importancia será que conozcamos qué actividades y dinámicas se deben evitar para no provocar bloqueos e interferencias desde la respuesta educativa que les ofrecemos a nuestros alumnos.

¿En qué consiste este tipo de valoración?: áreas y subpruebas.

En las siguientes líneas abordaremos los tres grandes bloques en los que se divide nuestra valoración neurofuncional: organización neuromotriz, habilidades visuales y aptitudes auditivo-lingüístico:

□ **Organización neuromotriz:** Este primer gran bloque lo dividiremos en tres áreas: reflejos primitivos, fases pre-laterales y lateralidad:

- 1) **Reflejos Primitivos:** Su función principal es la supervivencia y son la base en la maduración del movimiento. Son dirigidos desde el tronco encéfalo, y la mayoría de ellos tienen su origen a nivel intrauterino. Al nacer, se manifiestan por patrones de movimiento muy globales, que poco a poco se irán volviendo más analíticos y pasando a ser coordinados desde vías más corticales. Gracias a los ganglios basales los reflejos primitivos se integran en reflejos posturales. Cuando pasados entre el

primer y tercer año de vida, los reflejos primitivos no se han integrado pueden quedar interferidas funciones cognitivas superiores (Goddard, 2015). Existen muchos reflejos primarios pero en esta valoración nos centraremos en dos principalmente:

A) REFLEJO ESPINAL GALANT: Aparece a la 10ª semana de gestación y debería estar integrado entre los 3 y los 9 meses. Si no se integra puede provocar (Masgutova, 2009):

- Escoliosis cuando está activo sólo en un lado de la columna.
- Dificultad en el control de esfínteres.
- Sensibilidad en la zona de la espalda e hipermovilidad.
- Rotación incorrecta de la cadera (marcha normal).
- Dificultades en la coordinación motora gruesa.
- Incomodidad para llevar ropa ajustada.
- Déficit en el procesamiento auditivo.

Prueba: En posición de cuadrupedia (a gatas), utilizamos un cepillo para frotar la espalda desde debajo de los hombros hasta la base de la zona lumbar a una distancia de 1,5 cm de la columna, primero un lado y luego otro lado. Repite el procedimiento hasta 3 veces. Observaremos movimientos de las caderas hacia fuera como respuesta a ese estímulo. Cuanto mayor sea el movimiento de la cadera mayor será el grado en el que este reflejo permanece activo (Goddard, 2015: 125).

B) REFLEJO TÓNICO ASIMÉTRICO CERVICAL (RTAC): Aparece en la 13ª semana de gestación. Debería estar integrado a los 6 meses. Si no se integra puede provocar (Masgutova, 2009):

- Movimiento contralateral descoordinado: el niño está atrapado en el patrón de movimiento homolateral.
- Falta de activación binocular y/o binaural.

- Dificultad en la coordinación interhemisférica: cimientos para el desarrollo del lenguaje.
- Lateralidad deficiente: indefinición, contrariada, cruzada...
- Mala grafomotricidad: excesiva presión, ubicación deficiente en el espacio.
- Descoordinación motriz: ejercicios de lanzar y recoger.

Prueba: La persona que hace el test se pone de pie detrás del individuo y le da la pauta: “cuando gire tu cabeza, quiero que mantengas los brazos rectos hacia delante, tal y como están ahora. Es decir, quiero que los brazos permanezcan en la misma posición y que se mueva sólo tu cabeza”. La persona que hace el test girará la cabeza del individuo hasta que la barbilla esté paralela al hombro. Haz una pausa durante 10 segundos. Gira la cabeza hacia el otro lado y haz otra pausa de 10 segundos. Repite este procedimiento hasta 4 veces. Observaremos cualquier movimiento de las manos o los brazos en el lado del cuerpo hacia el que se gira la cabeza. ¿Siguen los brazos automáticamente el movimiento de la cabeza? Cuantos más movimientos aparezcan asociados al de la cabeza, mayor será el grado en el que este reflejo permanece activo (Goddard, 2015: 123).

2) Fases Prelaterales: Cuando el bebé nace, las fases prelaterales que actúan como una plataforma de maduración neuromotriz son: monolateral alterna-línea media (0-6 meses), duolateral (6-9 meses) y contralateral (9-12 meses). Éstas guían la evolución de los patrones motóricos: sostén cefálico, volteo, arrastre circular, duolateral y contralateral, gateo, bipedestación y marcha autónoma. La integración de diferentes reflejos primarios irá permitiendo que el bebé evolucione en estas fases y patrones motóricos. A la edad de 5 años valoramos, por un lado, si el **alumn@** tiene buen equilibrio que se traducirá en un mejor control de su cuerpo y de su postura; y por otro, si ya cruza línea media en patrón

contralateral. Este hecho evidenciará que se encuentra más preparado para establecer sus dominancias o lateralidad (Ferré y Aribau, 2008). A continuación explicamos cómo valoramos el equilibrio y la fase en la que se encuentra el niño, respectivamente:

A) TANDEM OJOS ABIERTOS: Se trata de caminar por una línea marcada en el suelo (de 10 cm de anchura) con un pie delante del otro, los pies deben apoyarse completamente en el suelo y tocarse entre sí. Debe ser capaz de mantener el equilibrio y la línea recta. Inicialmente, puede mirar los pies, pero, a los 6 años, le pediremos que lo haga mirando al frente y con los ojos cerrados.

B) MONOPEDESTACIÓN ESTÁTICA: Debe mantenerse sobre un pie sin desplazarse. Es conveniente alternar ambos pies. A partir de los 5 años, observar qué pie utiliza para mantenerse. Debe mantenerse un número de segundos determinado para cada edad:

- 3 años: 5 segundos
- 4 años: 8 segundos
- 5 años: 9 segundos

C) PASO DEL TAMBOR: El niño debe andar desplazándose hacia delante y golpeando con una mano la rodilla contralateral. Debemos observar si es capaz de realizar el paso en un patrón de coordinación contralateral o, por el contrario, todavía lo realiza en monolateral. En el caso de que sepa realizarlo en contralateral –requisito suficiente en Infantil 5 años-, le haremos preguntas sencillas para observar si es capaz de realizarlo de forma automática

D) PASO DEL SOLDADO: Caminar elevando el brazo derecho mientras avanza la pierna izquierda y viceversa. Debe ser capaz de realizarlo mirando al frente. En el caso de que sepa

realizarlo en contralateral –requisito suficiente en Infantil 5 años-, le haremos preguntas sencillas para observar si es capaz de realizarlo de forma automática.

3) Lateralidad: El ser humano está formado por dos mitades que se sueldan en la línea media del cuerpo. Y, aunque, existe cierta tendencia genética a que un lado del cuerpo predomine sobre el otro, el bebé desde que nace hasta los 4 años y medio o 5 años tiene que experimentar con los miembros locomotores y con las vías sensoriales de ambos lados. Alrededor de esas edades ha de estar afianzada la fase contralateral que nos anunciará ciertas preferencias del niño en este proceso de lateralización (Ferré y Aribau, 2008). En nuestra valoración, nos centraremos en valorar la direccionalidad, y las dominancias manual y visual, respectivamente:

A) ORDENACIÓN IZQUIERDA – DERECHA: LECTURA DE

FICHAS: Enseñamos al niño cuatro imágenes que debe nombrar y observaremos el orden en que las nombra; si es capaz de hacerlo de izquierda a derecha.

B) ORDENACIÓN IZQUIERDA – DERECHA: HISTORIA

TEMPORAL: Pediremos al niño que ordene y describa unas fichas correspondiente a una historia temporal. Observaremos si lo hace de izquierda a derecha, o si lo hace de derecha a izquierda o de manera aleatoria. Podemos observar también qué mano utiliza para anotarlo en el apartado de dominancia manual.

C) DOBLE GARABATO: Esta prueba nos aporta mucha información: la mano preferente del niñ@, su direccionalidad y si su lateralidad manual se encuentra indefinida, contrariada o afianzada. Consiste en que el alumn@, a la orden del evaluador, deberá ir escribiendo diferentes números con ambas manos (cada una en una mitad de un folio) y a la vez.

D) DOMINANCIA VISUAL MOTORA: La valoraremos tanto de

cerca como de lejos:

✓ Dominancia visual motora a distancia de lectura: Con

un adhesivo negro tapamos ambos lados de un espejo de manera que quede una ranura libre, vertical de medio centímetro de anchura. Le pedimos entonces que mire su nariz. Tapamos de forma alternativa ambos ojos. El ojo que siga viendo la nariz es el dominante motor.

✓ Dominancia visual de lejos: Le haremos mirar al niñ@ a

un objeto concreto a través de una ventana mágica hecha en el centro de un folio en horizontal, que habrá de sujetar con ambas manos para evitar que sea una respuesta inducida por la mano dominante. Haremos que mire tanto con los brazos estirados por la ventana como acercándosela al ojo preferente. Apreciaremos con que ojo apunta. Si al acercar el folio la respuesta es de ojo cíclope (se lo lleva en medio de los dos ojos) se evidenciará una lateralidad sin definir.

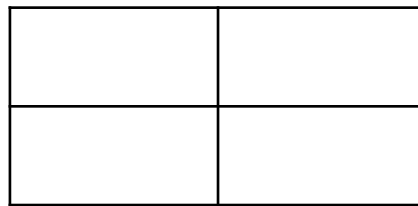
□ Habilidades visuales: La adecuada madurez de diferentes habilidades visuales

en el ser humano le ayudan a tener una buena **visión**, proceso por el cual nuestro cerebro procesa y dota de significado a la información que le envían sus ojos. En este sentido, tener una perfecta salud ocular y una correcta agudeza visual (**vista**) es imprescindible pero no suficiente para que su sistema visual funcione al máximo de sus posibilidades (López Juez, 2010). Con las presentes pruebas pretendemos realizar un cribado por si fuera necesaria la intervención de algún especialista en vista (oculista) y/o en visión (optometrista). A continuación desglosamos la valoración de diferentes habilidades visuales englobadas en cuatro bloques:

1) Percepción Visual: Es una habilidad que permite al niño discriminar con precisión las semejanzas y diferencias visibles (Mitchell, Stroud y Bedes, 2010). Para el aprendizaje de la lectura se requiere de un buen desarrollo de la Percepción Visual, sobre todo en las habilidades de constancia de forma, coordinación visomotora, posición en el espacio, discriminación figura-fondo y relaciones espaciales, según los estudios de Marianne Frostig. La valoramos mediante dos pruebas:

A) COPIAR LAS SIGUIENTES FORMAS: El alumn@ deberá de ser capaz de reproducir: un círculo, una cruz, un cuadrado y dos diagonales trazando una x. También observaremos su direccionalidad en el trazo y el tipo de agarre que emplea con la pinza empleada.

B) FIGURA UNIVERSAL: El niño debe copiar la siguiente figura:



Dependiendo de la edad, debe integrar una serie de líneas:

- ✓ 3 años: Observar si ya es capaz de trazar la línea media vertical. El resto de líneas puede organizarlas, a esta edad, como una serie de rayas que confluyen en la línea media.
- ✓ 4 años: Observar si es capaz de reproducir la línea media vertical y la línea transversal horizontal cruzando a la anterior. Es posible que todavía no sepa organizar las diagonales y las dibuje como rayas que van hacia la línea media.
- ✓ A partir de 5 años: Ya debe ser capaz de dibujar la línea media vertical, la línea transversal horizontal cruzando a la anterior y las diagonales completas.

Esta prueba, además nos da información sobre la fase prelatral en la que se encuentra el niño@ (monolateral o contralateral) y sobre su direccionalidad.

2) Oculomotricidad: Englobamos en este apartado las habilidades visuales que se necesitan para mover los ojos de forma suave y precisa cuando se sigue o se localiza un objeto. Son necesarias para realizar con éxito muchas acciones de la vida diaria y serán claves en la adquisición de una lectura fluida. En este bloque incluiremos también la valoración de la fijación, al ser un requisito previo para llevar a cabo tanto un buen seguimiento como un buen salto ocular:

A) FIJACIÓN: Valoraremos de manera lúdica si el niño@ es capaz de sostener la mirada en un objeto concreto entre 5 y 10 segundos. Los alumn@s que no poseen buenas fijaciones se suelen distraer con facilidad y les cuesta concentrarse.

B) SEGUIMIENTOS: Se trata de seguir un objeto (punta de lápiz, luz indirecta, etc.) a unos 40 cm, con una amplitud que supere ligeramente el ancho de hombros y en todos los sentidos: horizontal, vertical, diagonales, círculos. A esta edad, debe ser capaz de realizar el ejercicio sin mover la cabeza. Observar también si existen movimientos de boca asociados.

C) SACÁDICOS: Colocando dos objetos de distinto color a 15 cm entre sí -por ejemplo dos lápices- debe ser capaz de mirar de forma alternativa uno y otro. A la edad de 5 años debe ser capaz de realizar los saltos visuales durante 5 segundos sin la participación de la cabeza.

3) Binocularidad y Acomodación: Por binocularidad entendemos la habilidad por la cual ambos ojos se alinean y trabajan juntos, en equipo, integrando en una sola imagen la información proveniente de cada ojo. Y la acomodación es la habilidad que tiene el ojo para enfocar con nitidez objetos que se encuentran a diferentes distancias.

A) PUNTO PRÓXIMO DE CONVERGENCIA: Colocar un lápiz a unos 40 cm de distancia de la nariz. Comprobar que ve una única imagen. Acercarle el lápiz hacia la nariz, debe seguirlo con la mirada y avisarnos en el momento en que vea doble. Mediremos la distancia a su nariz (punto de rotura), que debe ser de 7 cm o menos. Seguimos hasta la nariz y lo alejamos. Debe avisarnos cuando vuelva a ver una única imagen (punto de recobro). Esa distancia debe estar de entre 7 y 10 cm de la nariz. Signos de una binocularidad deficiente en los alumn@s pueden ser: taparse un ojo tal vez con una mala postura en el pupitre, parpadear excesivamente, ver doble...

B) PUNTO PRÓXIMO ACOMODATIVO: Se valora de manera monocular. Empleando el siguiente procedimiento primero valoraremos un ojo y luego el otro. Colocaremos un estímulo visual pequeño (símbolo, forma...) a unos 50 cm de distancia que el alumn@ deberá enfocar. Comprobaremos que lo vea nítido o "limpio". Luego se lo pegaremos al ojo para que note el contraste: borroso o "sucio". Desde cerca se lo iremos alejando hasta que lo vea nítido. Luego también podemos hacer la prueba partiendo de lejos (a unos 50 cm) y acercarle el estímulo hasta que lo vea borroso. Anotaremos el punto en el que lo empieza a ver nítido si empezamos de cerca, y borroso si empezamos de lejos. Esos puntos próximos acomodativos deberán oscilar entre 5 y 10 cm. También deberemos poner mucha atención en si existe mucha discrepancia entre ambos ojos, lo que podría dar lugar a la desactivación o anulación del ojo que acomoda peor. Esta información también nos informa sobre el estado de la binocularidad del nin@ valorado. A los

alumnos con deficiente acomodación les va a costar copiar de un libro, de la pizarra, y les va a suponer gran esfuerzo concentrarse y realizar tareas de corto alcance como la lectura, cuando tengan dificultades para mantener el enfoque nítido de cerca.

- 4) Agudeza visual:** Es la habilidad de ver con claridad tanto a distancias cortas como de lejos. Emplearemos una prueba adaptada del test de Snellen para valorar sobre todo si ambos ojos poseen la misma agudeza visual o si existe mucha discrepancia entre ellos. En este caso su visión binocular quedaría comprometida.

□ **Aptitudes auditivo-lingüísticas:** En este tercer bloque de valoración aparecen también dos conceptos que son complementarios y necesarios para que se produzca un adecuado procesamiento auditivo, y en consecuencia un desarrollo armónico de los aspectos lingüísticos del lenguaje: **oír y escuchar**. El acto de **oír** se refiere a la capacidad de nuestro aparato receptor para captar la información. Y el acto de **escuchar** hace alusión a las diferentes habilidades que nuestro cerebro debe poner en marcha para interpretar dicha información y llenarla de significado (López Juez, 2010). En las siguientes líneas desglosaremos los diferentes aspectos a valorar divididos en tres bloques:

- 1) Aspectos previos al lenguaje:** En este bloque abordaremos, por un lado, la valoración de los órganos periféricos del habla y por otro la figura-fondo auditiva. Ambos aspectos resultan imprescindibles en el desarrollo de un buen procesamiento auditivo:

A) EXPLORACIÓN DE LOS ÓRGANOS PERIFÉRICOS DEL

HABLA: Se realizará por parte del especialista en Audición y Lenguaje. Nos apoyaremos también en información extraída del contexto familiar mediante cuestionario, o entrevista individual si el caso lo requiriera. Es imprescindible explorar la salud de los órganos periféricos del habla durante la primera infancia: infecciones respiratorias recurrentes,

adenoides, otitis unilaterales o bilaterales de repetición, respiradores bucales, roncadors, amígdalas hipertróficas, frenillos linguales... Si alguno de estos bloqueos han persistido durante los primeros años de vida son muchos los aspectos que se pueden ver afectados: la adquisición del input fonológico y del output articulatorio, el desarrollo de estructuras morfosintácticas, la socialización que al fin y al cabo es un complejo acto comunicativo...

B) FIGURA --- FONDO AUDITIVA: Es una herramienta imprescindible para la atención auditiva-selectiva. Es la capacidad de filtrar y discriminar la información relevante de la irrelevante. Trasladada al aula, esta habilidad le permitiría al niñ@ enfocarse en la voz de su maestra omitiendo el ruido ambiental: ruido de las sillas, murmullo de sus compañeros, sonido exterior de los pájaros... Si por el contrario no está desarrollada el alumn@ estará continuamente captando varias fuentes de sonido a la vez, ocasionando un caos en su sistema atencional (López Juez, 2010). La prueba consistirá en reproducir situaciones contextuales del tipo que hemos comentado, donde aparecerá un ruido de “fondo”, y determinadas palabras como “figura” que niñ@ deberá localizar y nombrar.

2) Discriminación fonética y dinámica articulatoria: Al finalizar el curso de Infantil 5 años, el alumn@ deberá dominar la discriminación fonética de los diferentes sonidos del habla y tendrá prácticamente afianzada su dinámica articulatoria, tal vez a falta de adquirir el fonema /rr/ vibrante múltiple. Lo valoraremos de la siguiente forma:

A) PRUEBA DE PARES AUDITIVOS: Utilizaremos la siguiente prueba que consistirá en pronunciar a la espalda del alumno los siguientes pares de sílabas y palabras con el mismo o parecido punto de articulación:





ad-ab		pida-pila		llueve-nueve	
ed-ep		lecho-techo		tomo-como	
is-iz		pito-mito		tanta-canta	
er-el		limo-rimo		gato-cato	
om-on		milla-pilla		ceso-seso	
es-ez		mulo-bulo		valor-calor	
fi-ci		maza-baza		arde-arte	
ac-ag		piña-villa		dicho-bicho	
tino-fino		mana-nana		mueve-nueve	
torre-corre					

B) REGISTRO ARTICULATORIO: Se empleará un registro articulatorio. Por ejemplo, el Registro Fonológico Inducido de Marc Monfort. Se valorará mediante expresión repetida e inducida el grado de adquisición de todos los fonemas de la cadena hablada.





3) Lenguaje receptivo y expresivo: Finalmente, pretendemos recabar información sobre cómo utiliza en equipo cada alumno sus habilidades auditivo-lingüísticas, cognitivas y socio-emocionales. Para ello utilizaremos un cuento que deberá escuchar el alumno y luego reproducir. Si no logra contarlo de manera espontánea le induciremos la comprensión con preguntas “trampolín”. Valoraremos múltiples aspectos: si logra distinguir la idea principal de la información secundaria, o si por el contrario intenta rescatar los datos de forma literal, si consigue realizar inferencias, si se bloquea y/o no accede a la interpretación de la historia... En definitiva, estableceremos asociación con los aspectos auditivos previamente valorados previamente, que nos conducirán a un plan de intervención en las áreas susceptibles de mejora.





ANEXOS

Anexo 1 CARACTERÍSTICAS PSICOEVOLUTIVAS

CARACTERÍSTICAS PSICOEVOLUTIVAS 3 AÑOS	
DESARROLLO DEL LENGUAJE 	<p>En cuanto al desarrollo del lenguaje, aún no lo dominan correctamente. Poseen un vocabulario de unas mil palabras, que irán aumentando rápidamente. Se encuentran en la etapa lingüística y más concretamente en la etapa comunicativa (de 3 a 4 años). Una vez adquiridos los principales elementos lingüísticos, el niño trata de comunicarse lo máximo posible, actitud que se ve favorecida si el niño se escolariza. Poco a poco elaborarán frases de tres o cuatro palabras de estructura más compleja y diferenciarán tiempos y modos verbales. Utilizarán artículos, algunos pronombres y adverbios y aprenderán a hacer la concordancia entre artículo y nombre.</p>
DESARROLLO COGNITIVO 	<p>Se encuentran según Piaget en el periodo preoperacional (2 a 6 años) caracterizado por la capacidad de representación y la inteligencia verbal y dentro de este en el del pensamiento simbólico y preconceptual (de 2 a 4 años). Los niños comienzan a pasar del aprendizaje sensorial al intuitivo, comienzan a prever las consecuencias de sus acciones. Irán poco a poco tomando conciencia que la forma de actuar y de comportarse de los demás depende de necesidades, motivaciones...que pueden ser distintos a los suyos. El pensamiento en esta edad es concreto, necesitan experimentar y manipular la realidad que les rodea. Se va afianzando la función simbólica y podrán evocar lo que está ausente, así, irán pasando de la acción y la manipulación de los objetos a la representación de éstos.</p>
DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO 	<p>En el ámbito afectivo y social, y siguiendo a Freud, atraviesan la etapa fálica (3-6 años), caracterizada por concentrar la libido o energía sexual en los genitales.</p> <p>Respecto a la identidad sexual y de género, se irá poco a poco afianzando, la utilizarán para definir sus preferencias. En esta época comienzan las primeras relaciones de amistad, le gusta estar con otros niños, aunque siguen siendo dominantes y egocéntricos en sus relaciones. Poco a poco su círculo social se irá ampliando y podrán establecer relaciones fuera del ambiente familiar. En el juego irán avanzando, sobretudo en el simbólico: realizarán imitaciones, acciones concretas... también comenzarán las primeras peleas y rivalidades y pueden responder con cierta agresividad ante la frustración.</p>
DESARROLLO MOTRIZ 	<p>En el ámbito psicomotor, van conociendo su cuerpo poco a poco, sus posibilidades y limitaciones motrices, adquiriendo confianza progresivamente. Van avanzando en el control de sus movimientos, haciéndose cada vez más ágiles. Poco a poco podrán disociar sus movimientos realizando simultáneamente gestos diferenciados en los miembros superiores e inferiores. Les gusta correr y pararse, hacer giros, escalar, sortear obstáculos, andar en todas direcciones, patear, saltar con los pies juntos, subir/bajar escaleras y bailar, aunque todavía no dominan el ritmo. La coordinación óculo-manual todavía está en desarrollo. Serán capaces de realizar diferentes acciones que requieren de esta coordinación, como abrochar un botón grande.</p>

CARACTERÍSTICAS PSICOEVOLUTIVAS 4 AÑOS

<p>DESARROLLO DEL LENGUAJE</p> 	<p>Se encuentran en la etapa lingüística (1-6 años) y dentro de esta en la etapa de perfeccionamiento (de 4 a 6 años), en la que las nuevas adquisiciones dependen más del entorno y de los modelos de los que disponen. Algunas de las características de esta etapa son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampliación del vocabulario. Unas 1500-1800 palabras. • Aumenta la complejidad gramatical y la longitud de las frases. • Utiliza pronombres reflexivos, distintos tiempos verbales (subjuntivo, condicional) y utiliza correctamente adverbios interrogativos. • Pronuncia correctamente casi todos los fonemas • Se interesa más por los números y letras. • Disfruta de los chistes, juegos de palabras y adivinanzas
<p>DESARROLLO COGNITIVO</p> 	<p>Se encuentran según Piaget en el periodo preoperacional (2 a 6 años) y dentro de este en el del pensamiento intuitivo de 4 a 6 años. Se consolidan todos los aspectos de la función simbólica y se pasa de la inteligencia práctica a una inteligencia representativa basada en esquemas de acción internos, con los que manipula la realidad. Este pensamiento se caracteriza por ser un pensamiento irreversible, estático y egocéntrico. De modo general las características del pensamiento egocéntrico son: artificialismo, fenonemismo, finalismo, realismo.</p>
<p>DESARROLLO SOCIO- AFECTIVO</p> 	<p>Se encuentran dentro de la segunda infancia (3 a 6 años), en la que diferenciamos 4 aspectos fundamentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoconcepto: tiende a describirse en base a atributos personales externos, términos globales y poco precisos. • Desarrollo social: destaca el conocimiento de las características de los otros, de las relaciones interpersonales, el conocimiento de los sistemas e instituciones sociales...en esta edad aparece la opinión pública, en la que el niño se siente integrado dentro de un grupo y quiere que sus opiniones sean tenidas en cuenta. • Apego: un apego seguro establecido durante los años anteriores se transformará en una dependencia emocional y en el deseo de establecer nuevas relaciones. • Autonomía: va adquiriendo una mayor autonomía en sus actividades habituales. Esta autonomía será: individual, motriz y afectivo-social.
<p>DESARROLLO MOTRIZ</p> 	<p>Se encuentra dentro de la etapa de discriminación perceptiva en la que va consolidando las destrezas adquiridas en el anterior periodo (etapa de descubrimiento) y en la que se desarrolla la capacidad perceptiva. A nivel de psicomotricidad fina: va alcanzando mayor precisión y mejora su habilidad manual: utiliza lápiz, tijeras, copia cuadrados y triángulos... a nivel de psicomotricidad gruesa: se mueve más ágilmente en el espacio, corre con seguridad, salta con los pies juntos...</p>

CARACTERÍSTICAS PSICOEVOLUTIVAS 5 AÑOS	
DESARROLLO DEL LENGUAJE 	<p>En cuanto al desarrollo del lenguaje, alcanza ya un notable nivel. Se encuentra en la fase lingüística. Entre los 4 y los 6 años entran en un periodo de perfeccionamiento y aumento de la complejidad en la estructura y en vocabulario. El lenguaje adquiere una función más social, la emplea en el juego con los iguales, para reforzar sus acciones e ideas. A partir de aquí, las nuevas adquisiciones dependen más del entorno y de los modelos lingüísticos de los que disponen. De igual modo en esta etapa aumenta la complejidad gramatical y la longitud de las frases. además de pronunciar correctamente casi todos los fonemas. Asimismo, es capaz de adecuar el discurso lingüístico a su interlocutor, infiere nuevas reglas a partir de estructuras ya conocidas, como es el caso de la hiperregulación de verbos (de comer, comido). Por último en cuanto al desarrollo del lenguaje, su vocabulario oscila entre 1500-2000 palabras, siendo el entorno el factor determinante, como bien se ha comentado anteriormente.</p>
DESARROLLO COGNITIVO 	<p>Se encuentran según Piaget en el periodo preoperacional (2 a 6 años) caracterizado por la capacidad de representación y la inteligencia verbal y dentro de este en el del pensamiento intuitivo de 4 a 6 años. Aparece la función simbólica o capacidad de representación, lo que permite al niño establecer una nueva interacción con el medio desde el plano de dicha representación. Asimismo, su capacidad de atención aumenta notablemente, y se interesa por el origen y utilidad de las cosas que lo rodean. No tiene dominio claro de la concepción del tiempo, aunque reconoce el día y mes de su cumpleaños. Diferencia realidad de fantasía.</p>
DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO 	<p>En el ámbito afectivo y social, y siguiendo a Freud, atraviesan la etapa fálica (3-6 años), caracterizada por concentrar la libido o energía sexual en los genitales. Basándonos en Wallon, se ubicarían en el Estadio del Personalismo, en la fase de imitación de modelos adultos, según la cual los niños y niñas tratan de ganarse el afecto de éstos imitando sus gestos y actitudes. Según la teoría del apego de Bowlby, a partir de los 2 años tiene lugar la etapa de formación de relaciones recíprocas, en la que la capacidad de simbolización permite al niño/a representar a la madre en su ausencia, así como entender que las separaciones no son definitivas. A partir de ahí comenzará a ser cada vez más autónomo, y buscará relaciones en los otros. En este sentido, a medida que progresan en su desarrollo intelectual y adquieren más recursos comunicativos, sus relaciones con los iguales crecen y se hacen más duraderas.</p>
DESARROLLO MOTRIZ 	<p>En el ámbito psicomotor, pasan gradualmente por un proceso de diferenciación de las distintas partes del cuerpo, que lo integran en un todo más coordinado: el esquema corporal. Su capacidad de atención va aumentando, se hace cada vez más sólida y consciente. Tiene mayor control y dominio sobre sus movimientos, mejorando el equilibrio y la coordinación. Su motricidad fina, está en proceso de completarse; ésta le posibilita el manejo más preciso de herramientas y elementos de mayor exactitud.</p>

ANEXO 2 COMPETENCIAS CLAVE, ÁREAS, COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.

COMPETENCIAS CLAVE

COMPETENCIAS CLAVE
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia plurilingüe
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia digital
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia personal, social y de aprender a aprender
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia ciudadana
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia emprendedora
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en conciencia y expresión cultural.

ÁREAS Y COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

ÁREA I: CRECIMIENTO EN ARMONÍA
COMPETENCIA ESPECÍFICA 1: Explorar y experimentar las necesidades y posibilidades del cuerpo por medio del movimiento en varios espacios, y mostrar seguridad, respeto y confianza.
COMPETENCIA ESPECÍFICA 2: Manifestar y compartir emociones, sentimientos, necesidades, intereses y pensamientos en situaciones de la vida cotidiana con respeto y seguridad.
COMPETENCIA ESPECÍFICA 3: Establecer interacciones con sus iguales y los adultos del entorno social más próximo por medio de vivencias cotidianas y valorar la importancia de la cura, la amistad, el respeto y la empatía.
COMPETENCIA ESPECÍFICA 4 Mostrar comportamientos y actuaciones acordes con el propio bienestar físico, mental, social y emocional, de cuidado del entorno próximo y de iniciación al consumo responsable en situaciones habituales de la vida cotidiana.
COMPETENCIA ESPECÍFICA 5 Tomar iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción, de manera individual o en grupo, con el fin de afrontar retos y resolver tareas o problemas sencillos en el contexto del día a día.

ÁREA II: DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO**COMPETENCIA ESPECÍFICA 1**

Identificar algunas características básicas, propiedades y atributos destacados en materiales, objetos, fenómenos habituales, seres vivos y las relaciones que tienen mediante la exploración sensorial del entorno.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 2

Llevar a cabo investigaciones sencillas, individuales y grupales, orientadas a explorar objetos, seres vivos, fenómenos y sucesos del entorno próximo utilizando destrezas lógico-matemáticas, científicas y tecnológicas elementales.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 3

Identificar e intervenir en las acciones y situaciones presentes de la vida cotidiana que ponen en riesgo la sostenibilidad del entorno próximo, mediante el cuidado y la conservación de este y el bienestar de las personas, y reconocer las relaciones básicas entre sí.

ÁREA 3: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD**COMPETENCIA ESPECÍFICA 1**

Explorar y utilizar materiales, técnicas, instrumentos y códigos de los diferentes lenguajes, y ajustar el uso a las características de las situaciones cotidianas de comunicación.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 2

Comprender mensajes y representaciones sencillas de la vida cotidiana por medio de varios lenguajes, tomando como base conocimientos y recursos de su propia experiencia.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 3

Expresar sentimientos, ideas y pensamientos propios utilizando los diferentes lenguajes de manera personal y creativa en contextos escolares y familiares.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 4

Interactuar en situaciones cotidianas utilizando las dos lenguas oficiales en el contexto escolar mediante funciones comunicativas básicas y valorar la riqueza comunicativa que esto supone.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 5

Mostrar interés para participar en situaciones comunicativas orales del contexto escolar en las cuales se utiliza una lengua extranjera.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 6

Identificar, valorar y participar de las diferentes manifestaciones culturales presentes en la escuela y en el entorno próximo interactuando con los otros, desde el respeto a la diversidad.

ANEXO 3: PLANTILLA DISEÑO ABP**PROGRAMACIÓ DE PROJECTES/SITUACIÓ D'APRENTATGE**

TÍTOL					
ETAPA		NIVELL		TEMPORALITZACIÓ	
DOCENTS					

ÀREES		COMPETÈNCIES CLAU	
DESCRIPCIÓ GENERAL			

TASCA 1		
COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES	CRITERIS AVALUACIÓ	SABERS BÀSICS

ACTIVITATS / EXERCICIS				
ACTIVITAT	MATERIAL/TIC	CRITERI D' AVALUACIÓ (enumerar)	INSTRUMENT AVALUACIÓ	MESURES D'INCLUSIÓ

TASCA 2		
COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES	CRITERIS AVALUACIÓ	SABERS BÀSICS

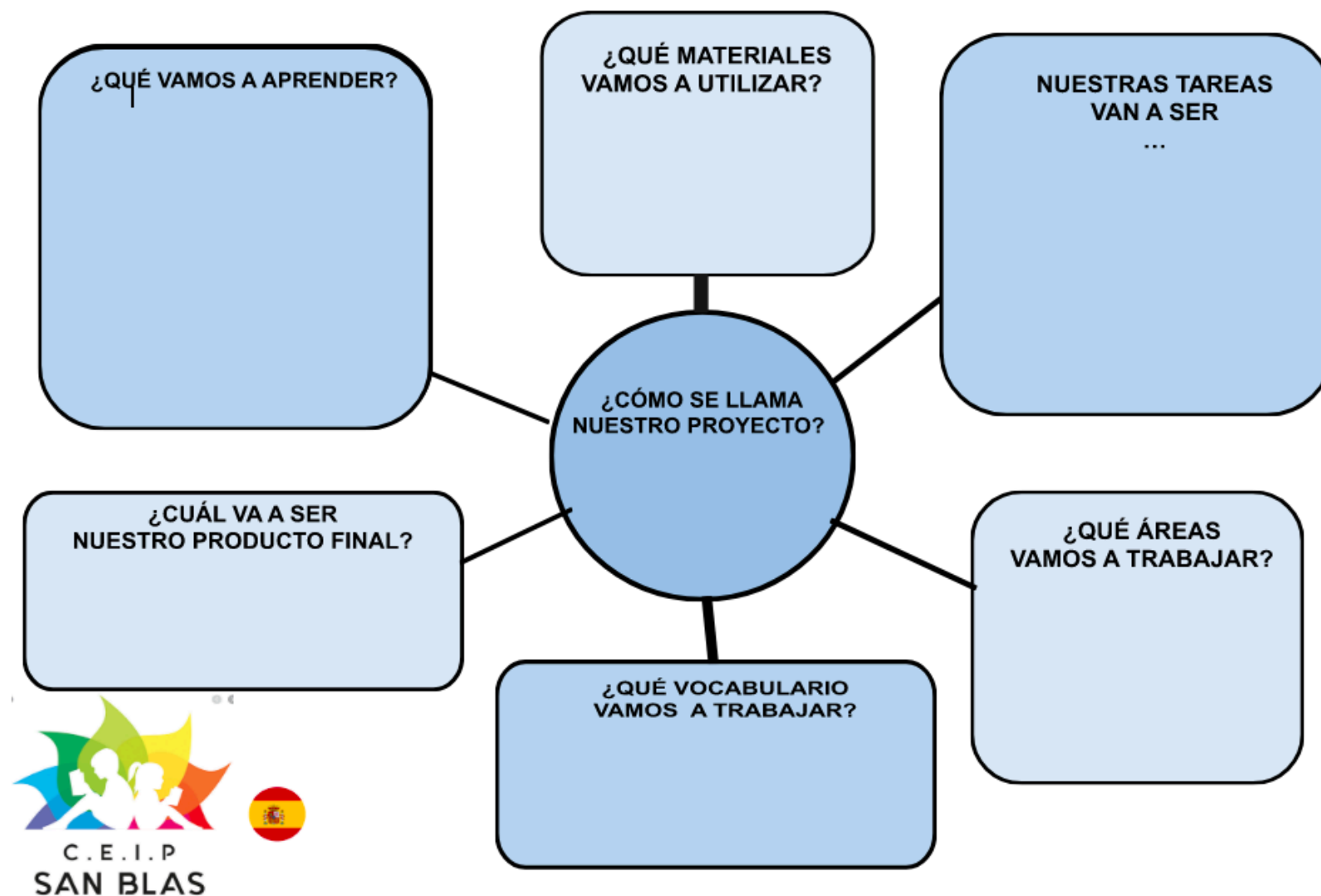
ACTIVITATS / EXERCICIS				
ACTIVITAT	MATERIAL/TIC	CRITERI D' AVALUACIÓ (enumerar)	INSTRUMENT AVALUACIÓ	MESURES D'INCLUSIÓ

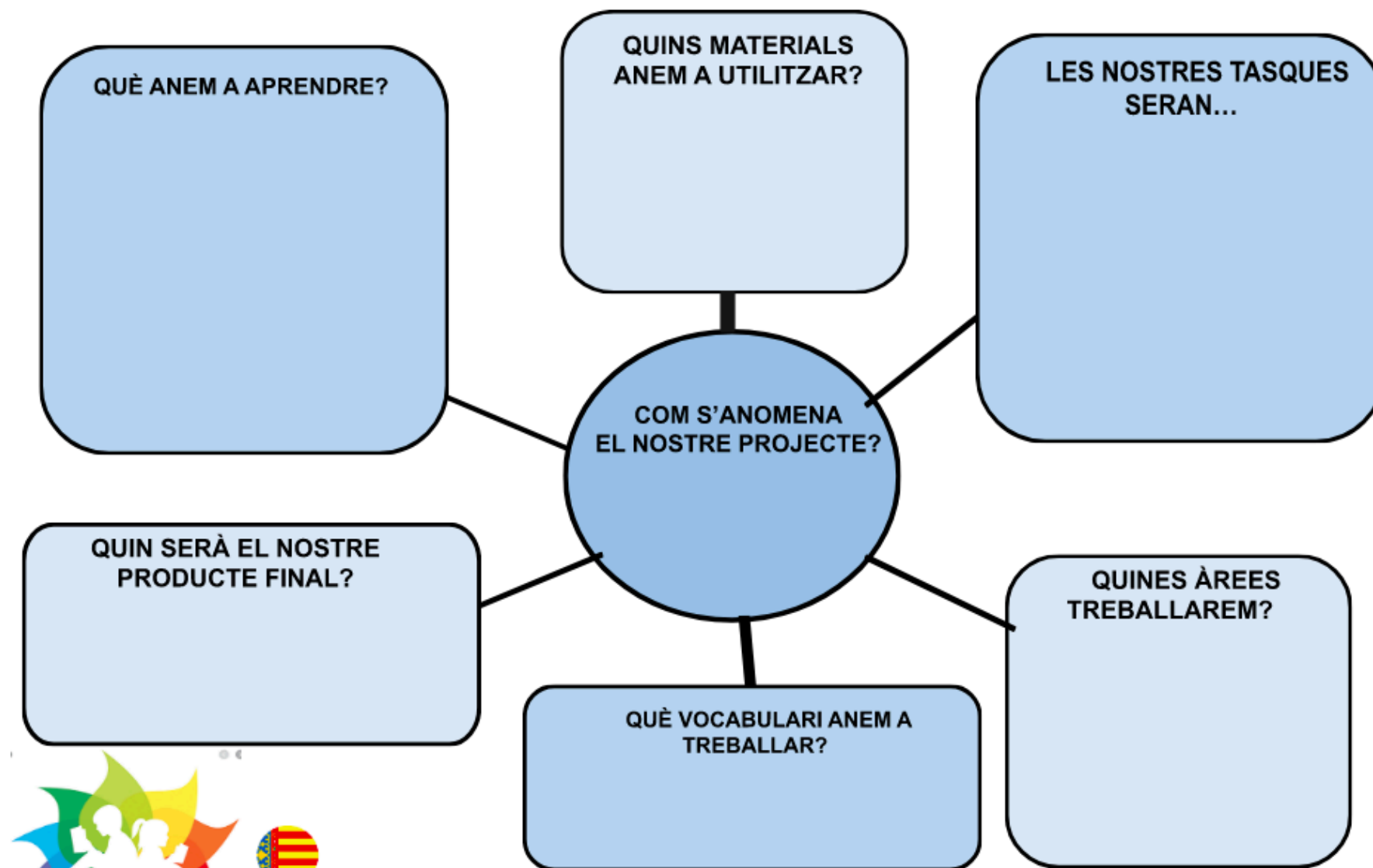
PRODUCTE FINAL	
DESCRIPCIÓ	

MATERIAL/TIC	CRITERI D' AVALUACIÓ (enumerar)	INSTRUMENT AVALUACIÓ	MESURES D'INCLUSIÓ

ANOTACIONS	
-------------------	--

ANEXO 5: PLANTILLA ABP FAMILIAS





Anexo 5 ENTRADA ESCALONADA

La adaptación a la escuela es un período muy importante en que el niño crea vínculos afectivos con las maestr@s y con otras niñ@s. Cómo se viven los primeros días incide en los sentimientos que la escuela despierta al niñ@ más adelante.

Con el **objetivo** de acompañar de forma más individual, personal y emocional a cada niñ@, evitar aglomeraciones de ratio, y ofrecer un ambiente acogedor y adecuado a estos primeros días, se propone una distribución de grupos, con diferentes turnos y distintos horarios.

Entendemos que supondrá un esfuerzo para la conciliación familiar y laboral, pero debemos priorizar la necesidad de adaptación del alumnado de 3 años, y proponer la mejor acogida para transmitir seguridad, confianza y bienestar al niñ@ dentro y fuera de la franja escolar.

El periodo de adaptación tendrá una duración de **tres semanas** , siendo los niñ@s de cada clase repartidos en 4 grupos de entre 6-7 alumn@s cada uno.

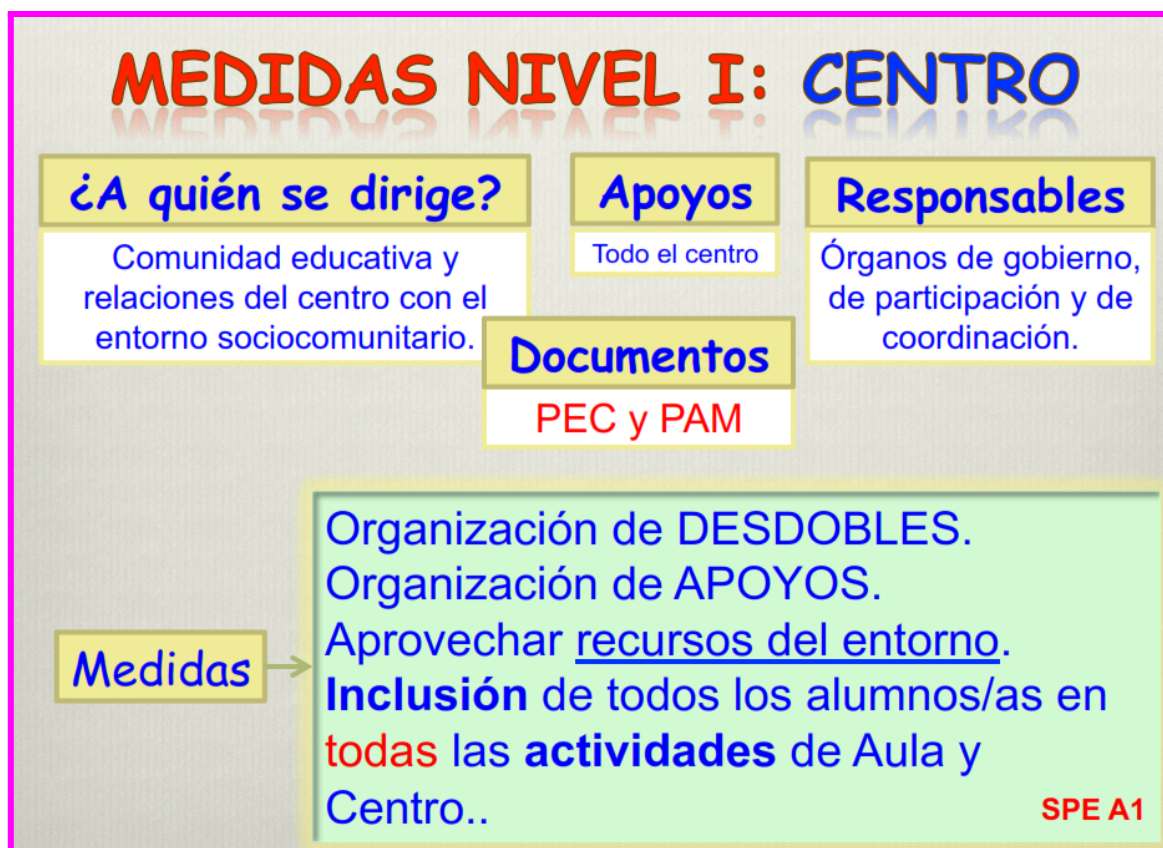
Cada familia deberá informarse del aula a la que pertenece su hijo (A ó B), y dentro de ella, ver en qué grupo se encuentra (grupo 1,2,3 ó 4).

Nuestra propuesta apuesta por recibir cálidamente a los niñ@ en pequeños grupos, acompañar de menos tiempo a más y en diferentes franjas horarias para adaptarse poco a poco la jornada tipo, y socializar a los niñ@s gradualmente consiguiendo que todos hayan coincidido con todos en grupos reducidos a lo largo del mes de septiembre.

Previamente al inicio de la escuela y, por tanto, al inicio del periodo de adaptación, se realizará una reunión donde se pondrá en común de la mano de la tutor/a correspondiente, toda la información para resolver dudas.

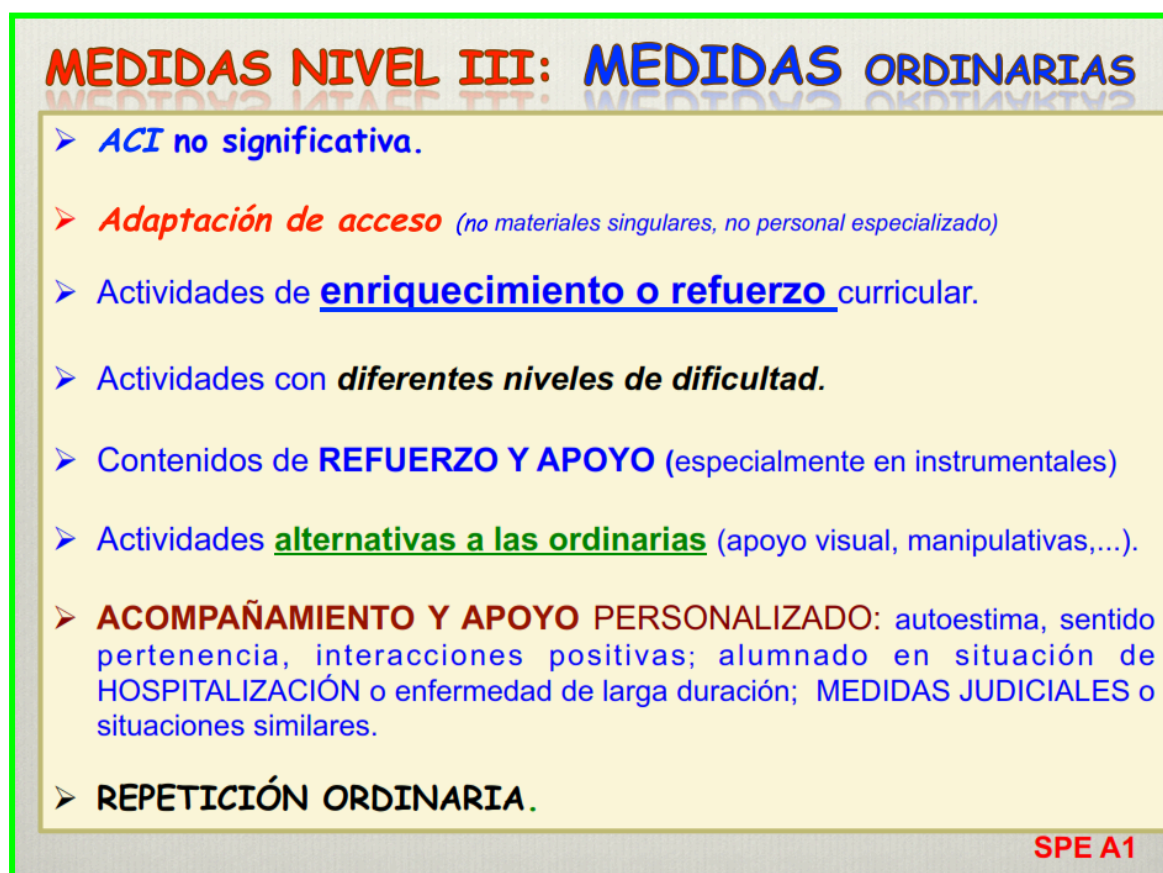
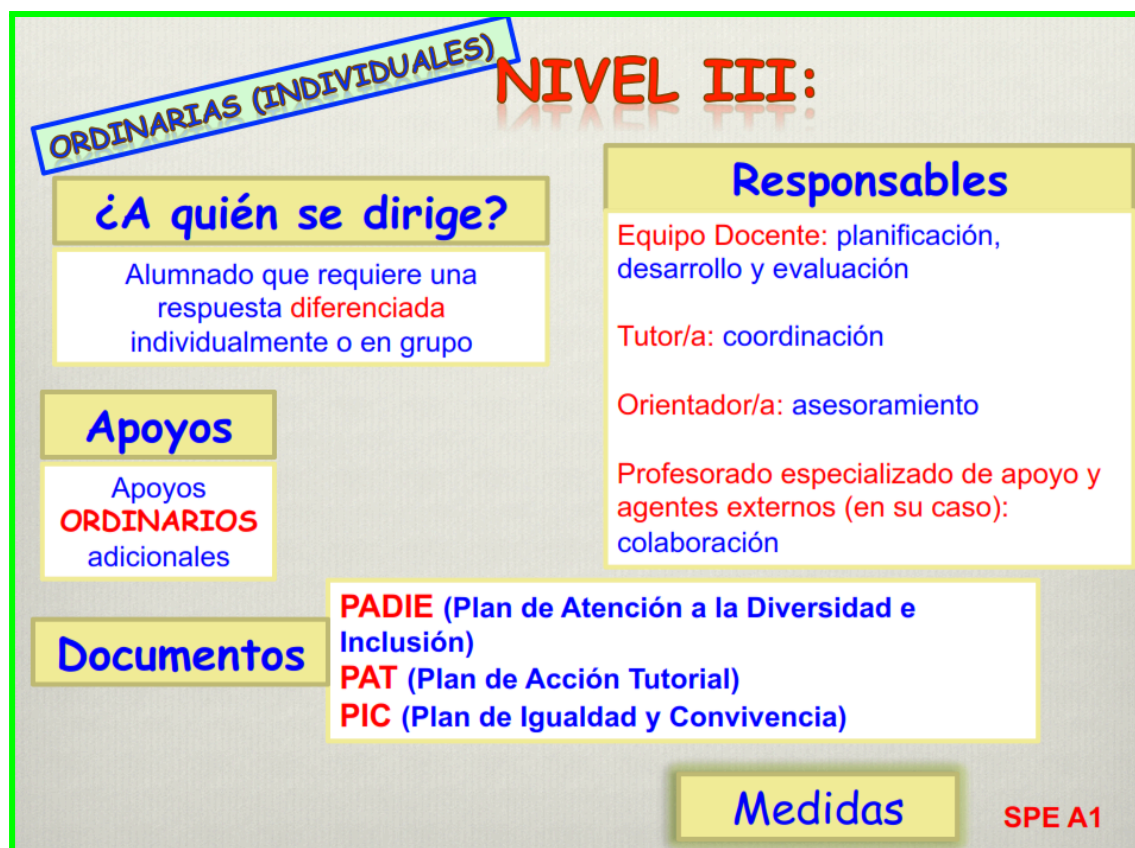
*“Ante los ojos del niño el mundo se presenta inmenso,
La seguridad para conocerlo reposa en la presencia de las personas que lo acompañan”.*

ANEXO 6, Plan de continuidad entre E.I.-E.P.**ANEXO 7, Niveles de respuesta con alumnado A.N.E.A.E**



GRUPO CLASE**NIVEL II:**

- ◆ Programaciones didácticas que dan respuesta a la diversidad de **TODO el alumnado**.
- ◆ **Materiales** curriculares **VARIADOS** y diferentes vías de representación y expresión de la información **DUA**.
- ◆ Diferentes tipos de **EVALUACIÓN** (escritas, orales, rúbricas...)
- ◆ Diferentes Actividades de **AMPLIACIÓN Y REFUERZO**.
- ◆ Actividades de **prevención de DEA's**
- ◆ **Metodologías activas** que den respuesta a diferentes ritmos, motivaciones e intereses (aprendizaje por proyectos, colaborativo, por tareas, tutoría entre iguales...). **SPE A1**





MEDIDAS NIVEL IV:

- **ACIS** significativas.
- Adaptaciones **de acceso** (materiales singulares, personal especializado o medidas organizativas extraordinarias)
- **PROGRAMAS ESPECÍFICOS** con adaptaciones significativas del currículum.
- **Programas singulares** hab. sociales, autorregulación comportamiento y emociones, hab. de comunicación interpersonal y relación social
- **Flexibilización** de la escolarización.
- **Prórrogas de permanencia extraordinaria** (alumnado NEAE)
- Determinación de la modalidad de escolarización (**DICTAMEN**).
- **Atención transitoria** en contextos educativos externos (salud).

**SPE A1**

ANEXO 8: CELEBRACIÓN DE LA VIDA MONTESSORI

La celebración de los cumpleaños en educación infantil se realizará con una fiesta propia de la metodología Montessori. En esta ceremonia, en la cuál los niños son los protagonistas, queremos conseguir que los/las niños/as sean conscientes del paso del tiempo y de cómo han crecido, introduciendo poco a poco los conceptos de los meses del año, los días, las estaciones... Para ello, se pedirá a las familias una serie de elementos necesarios para dicha celebración:

- Una vela
- Una fotografía de cada año que tenga el niño. Comenzando del día de su nacimiento, una de su primer año de vida, otra del segundo, otra del tercero...
- Una caja para guardar la vela y las fotografías, que irán incorporándose conforme vaya cumpliendo años.

La ceremonia de cumpleaños se llevará a cabo de la siguiente manera:

- Reuniremos a todos los compañeros de clase en la asamblea formando un círculo.
- Dentro de este círculo pondremos el calendario de cumpleaños (la vela representa el sol) y a su alrededor pondremos el nombre de los meses y las estaciones del año que acompañan a la imagen representativa de dicha estación.
- Antes de empezar, explicaremos la relación entre la Tierra y el Sol, es decir, que un año es lo que tarda la Tierra en dar una vuelta al sol.
- El niño/ la niña, se pondrá al lado de su mes de cumpleaños y se le dará la fotografía de su nacimiento que enseñará a sus compañeros y colocará al lado de su mes.
- A continuación, el niño caminará con la Tierra al lado del calendario de cumpleaños pasando por todos los meses hasta llegar a la referencia inicial. Es en este momento en el que ha cumplido un año, ya ha hecho la vuelta al sol y por lo tanto, ya puede buscar en la caja la foto de su primer cumpleaños.
- Esta misma dinámica se realiza por cada año que el niño haya cumplido. La ceremonia acaba cuando el niño haya dado tantas vueltas al sol como años tiene y es en este momento cuando los compañeros de clase le felicitarán y le cantarán una canción.

Anexo 9 BIBLIOGRAFÍA

Artículos,

- *Cultura de la Infancia*, Inma Navarro Vieco, Maestra de Infantil, marzo 2, 2018
- *En el día a día nada es banal, nada es rutina*, Montserrat Fabrés. Infancia N° 100. 2006.
- *El aprendizaje basado en proyectos en educación infantil y primaria*, de Sylvia C. Chard , Yvonne Kogan , Carmen A. Castillo. 20 febrero 2019.
- *El juego, un mecanismo natural imprescindible para el aprendizaje*, Jesús C. Guillén, Escuela con cerebro, un espacio de documentación y debate sobre Neurodidáctica 14 enero, 2015.
- *Por qué la infancia. Sobre la necesidad de que nuestras sociedades apuesten definitivamente por las niñas y los niños*, Francesco Tonucci, Editorial: Ediciones Destino.
- *Convención sobre los Derechos del Niño*. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49.

Literatura,

- Anna Forés Miravalles, Marta Lligoiz Vázquez (2011), Descubrir la neurodidáctica: Aprender desde, en y para la vida, Editorial UOC, FERRÉ, JORGE y ARIBAU ELISA: El desarrollo neurofuncional del niño y sus trastornos, Lebon, 2008, Barcelona.
- GODDARD, SALLY: Reflejos, aprendizaje y comportamiento, Vida Kinesiológica, 2015, Barcelona.

- LÓPEZ JUEZ, MARIA J: Por qué yo no puedo, María J. López Juez, 2010
- MASGUTOVA, S: Integration of Infant Dynamic and Postural Reflex Pattern", MNRI, 2009.
- MITCHELL, K; STROUD, C y BEDES, V: "Ojos sobre la pista", Libros náuticos, 2010.
- Emanuel, Louise (2007): Comprendiendo a tu hijo de tres años. Barcelona: Editorial Paidós.
- Maroni, Lesley (2007): Comprendiendo a tu hijo de cuatro a cinco años. Barcelona: Editorial Paidós.
- Aves, Corinne (2007): Comprendiendo a tu hijo de seis a siete años. Barcelona: Editorial Paidós.
- Wild, Rebeca (2011): Etapas del desarrollo. Barcelona: Herder.
- Wild, Rebeca (2006): Libertad y límites. Barcelona: Herder.
- Wild, Rebeca (2007): Aprender a vivir con niños. Barcelona: Herder.
- Gardner, Howard (2005): Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gardner, Howard (2013): La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar en las escuelas. Barcelona: Editorial Paidós.
- Neil, A.S. (2012): Summerhill. Barcelona: Eumo.
- Malaguzzi, Loris (2001): Educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro.
- Montessori, Maria (1936): El niño el secreto de la infancia. México: Diana.
165
- Montessori, Maria (2014): Ideas generales sobre el método. Madrid: CEPE.
- Montessori, Maria (1998): La mente absorbente. México: Diana





- Montessori, Maria (2003): El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia en las “clases dei bambini”. Madrid: Biblioteca Nueva.
- VVAA (2011): La inteligencia se construye usándola. Madrid: Morata.
- Altimir, David (2010): ¿Cómo escuchar a la infancia?. Barcelona: Octaedro.
- Vecchi, Vea (2013): Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil. Madrid: Morata.
- Stern, Arno (2008): Del dibujo infantil a la semiología de la expresión. Valencia: Carena Editors
- Hégu, Bernardette (2011): Desarrollo de la pintura y el dibujo en las escuelas Steiner-Waldorf. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.
- Strauss, Michaela (2007): El lenguaje gráfico de los niños. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.
- Pikler, Emmi (1984): Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global. Madrid: Narcea.
- Aucouturier, B., Mendel, G. (2007). ¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto? El lugar de la acción y la maduración psicológica de la infancia. Barcelona: Graó.
- L'Ecuyer, Catherine (2013): Educar en el asombro. Barcelona: Plataforma.
- Canals, Maria Antonia (2007): Vivir las matemáticas. Barcelona: Octaedro.
- Fons Esteve, Montserrat (2004): Leer y escribir para vivir: alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela. Barcelona: Graó.

NORMATIVA





- *DECRETO 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil.*
- *LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación.*





Anexo 1 Características Psicoevolutivas

CARACTERÍSTICAS PSICOEVOLUTIVAS 3 AÑOS

DESARROLLO DEL LENGUAJE 	En cuanto al desarrollo del lenguaje , aún no lo dominan correctamente. Poseen un vocabulario de unas mil palabras, que irán aumentando rápidamente. Se encuentran en la etapa lingüística y más concretamente en la etapa comunicativa (de 3 a 4 años). Una vez adquiridos los principales elementos lingüísticos, el niño trata de comunicarse lo máximo posible, actitud que se ve favorecida si el niño se escolariza. Poco a poco elaborarán frases de tres o cuatro palabras de estructura más compleja y diferenciarán tiempos y modos verbales. Utilizarán artículos, algunos pronombres y adverbios y aprenderán a hacer la concordancia entre artículo y nombre.
DESARROLLO COGNITIVO 	Se encuentran según Piaget en el periodo preoperacional (2 a 6 años) caracterizado por la capacidad de representación y la inteligencia verbal y dentro de este en el del pensamiento simbólico y preconceptual (de 2 a 4 años). Los niños comienzan a pasar del aprendizaje sensorial al intuitivo, comienzan a prever las consecuencias de sus acciones. Irán poco a poco tomando conciencia que la forma de actuar y de comportarse de los demás depende de necesidades, motivaciones...que pueden ser distintos a los suyos. El pensamiento en esta edad es concreto, necesitan experimentar y manipular la realidad que les rodea. Se va afianzando la función simbólica y podrán evocar lo que está ausente, así, irán pasando de la acción y la manipulación de los objetos a la representación de éstos.
DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO 	En el ámbito afectivo y social , y siguiendo a Freud, atraviesan la etapa fálica (3-6 años), caracterizada por concentrar la libido o energía sexual en los genitales. Respecto a la identidad sexual y de género, se irá poco a poco afianzando, la utilizarán para definir sus preferencias. En esta época comienzan las primeras relaciones de amistad, le gusta estar con otros niños, aunque siguen siendo dominantes y egocéntricos en sus relaciones. Poco a poco su círculo social se irá ampliando y podrán establecer relaciones fuera del ambiente familiar. En el juego irán avanzando, sobretudo en el simbólico: realizarán imitaciones, acciones concretas... también comenzarán las primeras peleas y rivalidades y pueden responder con cierta agresividad ante la frustración.
DESARROLLO MOTRIZ 	En el ámbito psicomotor , van conociendo su cuerpo poco a poco, sus posibilidades y limitaciones motrices, adquiriendo confianza progresivamente. Van avanzando en el control de sus movimientos, haciéndose cada vez más ágiles. Poco a poco podrán dissociar sus movimientos realizando simultáneamente gestos diferenciados en los miembros superiores e inferiores. Les gusta correr y pararse, hacer giros, escalar, sortear obstáculos, andar en todas direcciones, patear, saltar con los pies juntos, subir/bajar escaleras y bailar, aunque todavía no dominan el ritmo. La coordinación óculo-manual todavía está en desarrollo. Serán capaces de realizar diferentes acciones que requieren de esta coordinación, como abrochar un botón grande.

CARACTERÍSTICAS PSICOEVOLUTIVAS 4 AÑOS

<p>DESARROLLO DEL LENGUAJE</p> 	<p>Se encuentran en la etapa lingüística (1-6 años) y dentro de esta en la etapa de perfeccionamiento (de 4 a 6 años), en la que las nuevas adquisiciones dependen más del entorno y de los modelos de los que disponen. Algunas de las características de esta etapa son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampliación del vocabulario. Unas 1500-1800 palabras. • Aumenta la complejidad gramatical y la longitud de las frases. • Utiliza pronombres reflexivos, distintos tiempos verbales (subjuntivo, condicional) y utiliza correctamente adverbios interrogativos. • Pronuncia correctamente casi todos los fonemas • Se interesa más por los números y letras. • Disfruta de los chistes, juegos de palabras y adivinanzas
<p>DESARROLLO COGNITIVO</p> 	<p>Se encuentran según Piaget en el periodo preoperacional (2 a 6 años) y dentro de este en el del pensamiento intuitivo de 4 a 6 años. Se consolidan todos los aspectos de la función simbólica y se pasa de la inteligencia práctica a una inteligencia representativa basada en esquemas de acción internos, con los que manipula la realidad. Este pensamiento se caracteriza por ser un pensamiento irreversible, estático y egocéntrico. De modo general las características del pensamiento egocéntrico son: artificialismo, fenonemismo, finalismo, realismo.</p>
<p>DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO</p> 	<p>Se encuentran dentro de la segunda infancia (3 a 6 años), en la que diferenciamos 4 aspectos fundamentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoconcepto: tiende a describirse en base a atributos personales externos, términos globales y poco precisos. • Desarrollo social: destaca el conocimiento de las características de los otros, de las relaciones interpersonales, el conocimiento de los sistemas e instituciones sociales...en esta edad aparece la opinión pública, en la que el niño se siente integrado dentro de un grupo y quiere que sus opiniones sean tenidas en cuenta. • Apego: un apego seguro establecido durante los años anteriores se transformará en una dependencia emocional y en el deseo de establecer nuevas relaciones. • Autonomía: va adquiriendo una mayor autonomía en sus actividades habituales. Esta autonomía será: individual, motriz y afectivo-social.
<p>DESARROLLO MOTRIZ</p> 	<p>Se encuentra dentro de la etapa de discriminación perceptiva en la que va consolidando las destrezas adquiridas en el anterior periodo (etapa de descubrimiento) y en la que se desarrolla la capacidad perceptiva. A nivel de psicomotricidad fina: va alcanzando mayor precisión y mejora su habilidad manual: utiliza lápiz, tijeras, copia cuadrados y triángulos... a nivel de psicomotricidad gruesa: se mueve más ágilmente en el espacio, corre con seguridad, salta con los pies juntos...</p>

<p>DESARROLLO DEL LENGUAJE</p> 	<p>En cuanto al desarrollo del lenguaje, alcanza ya un notable nivel. Se encuentra en la fase lingüística. Entre los 4 y los 6 años entran en un periodo de perfeccionamiento y aumento de la complejidad en la estructura y en vocabulario. El lenguaje adquiere una función más social, la emplea en el juego con los iguales, para reforzar sus acciones e ideas. A partir de aquí, las nuevas adquisiciones dependen más del entorno y de los modelos lingüísticos de los que disponen. De igual modo en esta etapa aumenta la complejidad gramatical y la longitud de las frases. además de pronunciar correctamente casi todos los fonemas. Asimismo, es capaz de adecuar el discurso lingüístico a su interlocutor, infiere nuevas reglas a partir de estructuras ya conocidas, como es el caso de la hiperregulación de verbos (de comer, comido). Por último en cuanto al desarrollo del lenguaje, su vocabulario oscila entre 1500-2000 palabras, siendo el entorno el factor determinante, como bien se ha comentado anteriormente.</p>
<p>DESARROLLO COGNITIVO</p> 	<p>Se encuentran según Piaget en el periodo preoperacional (2 a 6 años) caracterizado por la capacidad de representación y la inteligencia verbal y dentro de este en el del pensamiento intuitivo de 4 a 6 años. Aparece la función simbólica o capacidad de representación, lo que permite al niño establecer una nueva interacción con el medio desde el plano de dicha representación. Asimismo, su capacidad de atención aumenta notablemente, y se interesa por el origen y utilidad de las cosas que lo rodean. No tiene dominio claro de la concepción del tiempo, aunque reconoce el día y mes de su cumpleaños. Diferencia realidad de fantasía.</p>
<p>DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO</p> 	<p>En el ámbito afectivo y social, y siguiendo a Freud, atraviesan la etapa fálica (3-6 años), caracterizada por concentrar la libido o energía sexual en los genitales. Basándonos en Wallon, se ubicarían en el Estadio del Personalismo, en la fase de imitación de modelos adultos, según la cual los niños y niñas tratan de ganarse el afecto de éstos imitando sus gestos y actitudes. Según la teoría del apego de Bowlby, a partir de los 2 años tiene lugar la etapa de formación de relaciones recíprocas, en la que la capacidad de simbolización permite al niño/a representar a la madre en su ausencia, así como entender que las separaciones no son definitivas. A partir de ahí comenzará a ser cada vez más autónomo, y buscará relaciones en los otros. En este sentido, a medida que progresan en su desarrollo intelectual y adquieren más recursos comunicativos, sus relaciones con los iguales crecen y se hacen más duraderas.</p>
<p>DESARROLLO MOTRIZ</p> 	<p>En el ámbito psicomotor, pasan gradualmente por un proceso de diferenciación de las distintas partes del cuerpo, que lo integran en un todo más coordinado: el esquema corporal. Su capacidad de atención va aumentando, se hace cada vez más sólida y consciente. Tiene mayor control y dominio sobre sus movimientos, mejorando el equilibrio y la coordinación. Su motricidad fina, está en proceso de completarse; ésta le posibilita el manejo más preciso de herramientas y elementos de mayor exactitud.</p>

Anexo 2,
COMPETENCIAS CLAVE, ÁREAS Y COMPETENCIAS
ESPECÍFICOS.

COMPETENCIAS CLAVE

COMPETENCIAS CLAVE
• Competencia en comunicación lingüística
• Competencia plurilingüe
• Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
• Competencia digital
• Competencia personal, social y de aprender a aprender
• Competencia ciudadana
• Competencia emprendedora
• Competencia en conciencia y expresión cultural.

ÁREAS Y COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

ÁREA I: CRECIMIENTO EN ARMONÍA
COMPETENCIA ESPECÍFICA 1: Explorar y experimentar las necesidades y posibilidades del cuerpo por medio del movimiento en varios espacios, y mostrar seguridad, respeto y confianza.
COMPETENCIA ESPECÍFICA 2: Manifestar y compartir emociones, sentimientos, necesidades, intereses y pensamientos en situaciones de la vida cotidiana con respeto y seguridad.
COMPETENCIA ESPECÍFICA 3: Establecer interacciones con sus iguales y los adultos del entorno social más próximo por medio de vivencias cotidianas y valorar la importancia de la cura, la amistad, el respeto y la empatía.
COMPETENCIA ESPECÍFICA 4 Mostrar comportamientos y actuaciones acordes con el propio bienestar físico, mental, social y emocional, de cuidado del entorno próximo y de iniciación al consumo responsable en situaciones habituales de la vida cotidiana.
COMPETENCIA ESPECÍFICA 5 Tomar iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción, de manera individual o en grupo, con el fin de afrontar retos y resolver tareas o problemas sencillos en el contexto del día a día.

ÁREA II: DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO

COMPETENCIA ESPECÍFICA 1

Identificar algunas características básicas, propiedades y atributos destacados en materiales, objetos, fenómenos habituales, seres vivos y las relaciones que tienen mediante la exploración sensorial del entorno.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 2

Llevar a cabo investigaciones sencillas, individuales y grupales, orientadas a explorar objetos, seres vivos, fenómenos y sucesos del entorno próximo utilizando destrezas lógico-matemáticas, científicas y tecnológicas elementales.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 3

Identificar e intervenir en las acciones y situaciones presentes de la vida cotidiana que ponen en riesgo la sostenibilidad del entorno próximo, mediante el cuidado y la conservación de este y el bienestar de las personas, y reconocer las relaciones básicas entre sí.

ÁREA 3: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD

COMPETENCIA ESPECÍFICA 1

Explorar y utilizar materiales, técnicas, instrumentos y códigos de los diferentes lenguajes, y ajustar el uso a las características de las situaciones cotidianas de comunicación.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 2

Comprender mensajes y representaciones sencillas de la vida cotidiana por medio de varios lenguajes, tomando como base conocimientos y recursos de su propia experiencia.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 3

Expresar sentimientos, ideas y pensamientos propios utilizando los diferentes lenguajes de manera personal y creativa en contextos escolares y familiares.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 4

Interactuar en situaciones cotidianas utilizando las dos lenguas oficiales en el contexto escolar mediante funciones comunicativas básicas y valorar la riqueza comunicativa que esto supone.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 5

Mostrar interés para participar en situaciones comunicativas orales del contexto escolar en las cuales se utiliza una lengua extranjera.

COMPETENCIA ESPECÍFICA 6

Identificar, valorar y participar de las diferentes manifestaciones culturales presentes en la escuela y en el entorno próximo interactuando con los otros, desde el respeto a la diversidad.

PROGRAMACIÓ DE PROJECTES/SITUACIÓ D'APRENTATGE

TÍTOL				
ETAPA		NIVELL	TEMPORALITZACIÓ	
DOCENTS				

ÀREES		COMPETÈNCIES CLAU	
DESCRIPCIÓ GENERAL			

[illegible]

TASCA 2		
COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES	CRITERIS AVALUACIÓ	SABERS BÀSICS

[illegible]

PRODUCTE FINAL	
DESCRIPCIÓ	

MATERIAL/TIC	CRITERI D' AVALUACIÓ (enumerar)	INSTRUMENT AVALUACIÓ	MESURES D'INCLUSIÓ

ANOTACIONS	
------------	--

INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO

TÍTULO DEL PROYECTO	
DESCRIPCIÓN GENERAL	

ÁREAS	¿QUÉ VAMOS A APRENDER?
ACTIVIDADES/TAREAS MÁS RELEVANTES	PRODUCTO FINAL

--	--

INFORMACIÓ SOBRE EL PROJECTE

TÍTOL DEL PROJECTE	
DESCRIPCIÓ GENERAL	

ÀREES	QUÈ APRENDREM?
ACTIVITATS/TASQUES MÉS RELLEVANTS	PRODUCTE FINAL

--	--

ANEXO 5- PERÍODO DE ACOGIDA

La adaptación a la escuela es un período muy importante en que el niño crea vínculos afectivos con las maestr@s y con otras niñ@s. Cómo se viven los primeros días incide en los sentimientos que la escuela despierta al niñ@ más adelante.

Con el **objetivo** de acompañar de forma más individual, personal y emocional a cada niñ@, evitar aglomeraciones de ratio, y ofrecer un ambiente acogedor y adecuado a estos primeros días, se propone una distribución de grupos, con diferentes turnos y distintos horarios.

Entendemos que supondrá un esfuerzo para la conciliación familiar y laboral, pero debemos priorizar la necesidad de adaptación del alumnado de 3 años, y proponer la mejor acogida para transmitir seguridad, confianza y bienestar al niñ@ dentro y fuera de la franja escolar.

El periodo de adaptación tendrá una duración de **tres semanas** , siendo los niñ@s de cada clase repartidos en 4 grupos de entre 6-7 alumn@s cada uno.

Cada familia deberá informarse del aula a la que pertenece su hijo (A ó B), y dentro de ella, ver en qué grupo se encuentra (grupo 1,2,3 o 4).

Nuestra propuesta apuesta por recibir cálidamente a los niñ@ en pequeños grupos, acompañar de menos tiempo a más y en diferentes franjas horarias para adaptarse poco a poco la jornada tipo, y socializar a los niñ@s gradualmente consiguiendo que todos hayan coincidido con todos en grupos reducidos a lo largo del mes de septiembre.

Previamente al inicio de la escuela y, por tanto, al inicio del periodo de adaptación, se realizará una reunión donde se pondrá en común de la mano de la tutor/a correspondiente, toda la información para resolver dudas.

*“Ante los ojos del niño el mundo se presenta inmenso,
La seguridad para conocerlo reposa en la presencia de las personas que lo acompañan”.*

PROYECTO “INFANCIA”



PLAN DE CONTINUIDAD ED. INFANTIL - ED. PRIMARIA

“Lo que diferencia a un niñ@ de Ed. Infantil
de cuando pasa a Ed Primaria, es un verano”

Actualizado julio 2024

CEIP SAN BLAS, ALICANTE

ÍNDICE

- 1.- JUSTIFICACIÓN
- 2.- FINALIDADES
- 3.- OBJETIVOS
- 4.- AGENTES IMPLICADOS
- 5.- CRONOGRAMA
- 6.- EVALUACIÓN
- 7.- CONCLUSIÓN
- 8.- BIBLIOGRAFÍA
- 9.- ANEXOS

**“Si, por alguna razón el niño es incapaz de ver el futuro con optimismo,
se produce una interrupción de su desarrollo”**

B. Bettelheim

1.- JUSTIFICACIÓN

Nuestra vida, desde que somos niños, está marcada por los cambios. Estos cambios tienen que suponer una oportunidad para crecer, para seguir andando. Los cambios no nos tienen que dar miedo, al contrario, son oportunidades para hacernos fuertes y para conocernos mejor nosotros mismos y conocer los otros.

Los cambios están presentes en nuestra escuela, transiciones que marcan el paso de aquello que acontece y que acontecerá en un futuro.

Los pasos que hacemos en la escuela no pueden ser hechos con prisas, ni nos tienen que hacer correr. Tienen que ayudarnos a andar con paso firme, con confianza. Nos tienen que permitir pararnos cuando nos hace falta, coger aire y volver a retomar nuestra marcha. Nos tienen que ayudar a conocer mejor el entorno donde somos, qué nos puede aportar y qué podemos aportar nosotros.

La transición de la familia o la escuela infantil en la escuela primaria es una construcción social del hombre. La edad de transición viene fijada por la tradición o las decisiones políticas de cada país.

Transición quiere decir, también, acoger, comprender y respetar. Quiere decir, además, tener el derecho de empezar nuevamente, si es que así lo queremos.

Pero, ¿cómo viven los niños los cambios? En cuanto a la transición en la escuela, sus experiencias dependen también de las **expectativas de las familias**. Seguro que todo el mundo ha sentido alguna frase como esta: «¡Ahora ya eres una niña grande, porque empiezas la escuela primaria!»

Por otro lado, para **el maestro**, transición quiere decir cambio; pero cambio consciente, reflexionado, coherente, dialogado, cargado de intencionalidad pedagógica y de sensibilidad.

El paso de la escuela infantil a primaria supone un cambio importante en la vida de los niños: nuevo edificio, nuevos maestros, nuevas maneras de hacer. defendemos la coherencia en la hora de comenzar la escuela primaria. Para nosotros, es importante que los maestros compartan un mismo concepto de niño, la participación e implicación real de las familias y el papel del maestro;

UN MAESTRO CONSCIENTE DE SU RESPONSABILIDAD, UN MAESTRO QUE ACOMPAÑA LOS PASOS DE CADA NIÑO, QUE ESCUCHA, QUE OBSERVA Y QUE RESPETA.

Tenemos claro que **la transición no quiere decir adaptación**, no quiere decir acostumbrarse a base de tiempo en un nuevo espacio, a unas nuevas maneras de hacer.

TRANSICIÓN QUIERE DECIR CAMBIO, PERO UN CAMBIO QUE ACOGE, QUE ABRAZA LAS DIFERENCIAS; DIVERSIDAD EN LA HORA DE HACER Y DE PENSAR.

Creemos firmemente, también, que transición y cambio están relacionados con el tiempo y con el espacio; ofrecer tiempo y espacios a los niños, materiales y propuestas de calidad que den coherencia al proceso, que ofrezcan una transición de calidad. Tenemos que crear puentes de diálogo entre la etapa de Educación Infantil y la etapa de Educación Primaria.

Diálogo pedagógico, profundo y compartido por todos los agentes que están implicados; un diálogo que ayudará a marcar el paso de la escuela y de todas aquellas personas que forman parte.

UN DIÁLOGO QUE HUYE DE LAS PROPUESTAS Y ACTIVIDADES ANECDÓTICAS, Y QUE PROVOCA EL CAMBIO Y LA REFLEXIÓN PARTIENDO DEL RESPETO MÁS SINCERO HACIA LA ESCUELA Y LOS NIÑOS.

Nuestra meta con el presente proyecto es construir una visión de trayectoria que incluya las diferentes etapas escolares conectadas con los momentos evolutivos y vitales por los que transita el niño/a, y los elementos de riesgo que pueden aparecer en estas trayectorias y que lo pueden hacer más vulnerable.

Entendemos que el concepto de transición educativa incluye al de transición escolar, mientras las transiciones escolares pueden identificarse como momentos de cambio de etapa o ciclo, que están establecidos por la organización del sistema educativo, las transiciones educativas englobarían las transiciones escolares pero tendrían una dimensión más amplia.

Es aquí donde enfocamos nuestro trabajo, tendiendo puentes y aunando miradas.

Nuestra propuesta la justificamos de forma ...

Pedagógica ...

según Zabalza (1993, p.903) el concepto de “continuidad” hace referencia a la unión entre partes y líneas de conexión entre diversos espacios, agentes y momentos educativos. En la continuidad se produce un intercambio entre las partes conectadas, ambas se comunican, interactúan, se modifican y condicionan mutuamente”.

Reconociendo esta definición y haciendo nuestro este precepto pretendemos dotar de continuidad al camino educativo emprendido por los niños/as en nuestro centro, tomando la transición educativa como parte de su desarrollo en la Infancia (entendiendo Infancia como el período que se desarrolla entre los 0 y los 12 años).

Normativa ...

Para parte de la elaboración del presente documento, hemos tomado de referencia:

- El **DECRETO 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil.** , señala que “es necesario que el segundo ciclo de Ed. Infantil esté en estrecha coordinación con el primer ciclo de Ed. Infantil, para seguir el proceso iniciado, y con el primer ciclo de Ed. Primaria, para que la transición entre ambas etapas tenga elementos de continuidad.” Esta coordinación en ningún momento puede significar la supeditación de la Educación Infantil a la Educación Primaria.
- El **artículo 22 del Decreto 100/2022**, se señala que “Los centros, para garantizar el proceso educativo y evolución positiva de todas las niñas y los niños, tienen que reflejar en la línea pedagógica y en la concreción curricular la coherencia necesaria y continuidad entre los diferentes ciclos de Educación Infantil y también con la etapa de Educación Primaria, lo que requiere la estrecha coordinación entre los equipos educativos”.
- El **artículo 22 del Decreto 100/2022**, señala que “Los equipos directivos de cada centro tienen que velar por reconocer la singularidad y la entidad propia de la Educación Infantil para que la finalidad no sea convertirla en una etapa preparatoria para la Educación Primaria”.
- El **artículo 22 del Decreto 100/2022**, señala que, “Los tutores y las tutoras tienen que intercambiar información para facilitar la acogida de los niños y niñas en el nuevo ciclo o etapa a través de prácticas educativas que den

continuidad al proceso educativo iniciadas en la etapa de Educación Infantil”.

- El **artículo 22 del Decreto 100/2022**, señala que “Igualmente, se tiene que velar por establecer mecanismos de coordinación con las familias en este proceso de continuidad del proceso educativo”. Dicho traspaso de información en nuestro centro se acuerda que se realice a lo largo del mes de septiembre.
- En la **RESOLUCIÓN de 27 de junio de 2023, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros que imparten Educación Infantil de segundo ciclo y Educación Primaria durante el curso 2023-2024.1.2.6.6. Medidas de acogida y de transición o continuidad entre niveles, ciclos y modalidades de escolarización** se señala que:

Artículo 1. Los centros establecerán medidas y acciones de coordinación para garantizar en los procesos de transición o continuidad entre niveles, ciclos, etapas y modalidades de escolarización, el acompañamiento al alumnado y a las familias, el trasvase de información, la continuidad de las actuaciones educativas y la detección de las necesidades de apoyo que pueden producirse en estos momentos en que las barreras y las desigualdades se manifiestan con más frecuencia e intensidad.

Artículo 5. Medidas de coordinación entre el segundo ciclo de Educación Infantil y el primer curso de Educación Primaria, corrobora lo establecido en los artículos 46, 47 y 48 del Decreto 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria (DOGV 9402, 10.08.2022).

**“No tengas miedo de los cambios lentos,
sólo ten miedo de permanecer inmóvil”.**

Proverbio chino.

2.- FINALIDADES

- ☐ **Facilitar** la continuidad adecuada y la adaptación del alumnado a los cambios producidos en el contexto escolar.
- ☐ **Acompañar** a las familias sobre los aspectos que permitan la adaptación de sus hijos e hijas a la nueva etapa dotando de la información necesaria en relación al funcionamiento de la etapa de Ed. Primaria.
- ☐ **Orientar** al profesorado (intercambio de datos, documentación e información de interés, prestando singular atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo...).
- ☐ **Promover** la coordinación entre el profesorado de Ed. Infantil y 1º ciclo de Ed. Primaria.

**“Hay que transmitir al niño el sentimiento de ser capaz de actuar
sin depender constantemente del adulto
con el fin de mantener su curiosidad y creatividad”.**

M. Montessori.

3.- OBJETIVOS

- ★ Facilitar el proceso de adaptación de los niños/as a la nueva etapa, mediante la planificación de actividades adecuadas antes, durante y después de este proceso.
- ★ Flexibilizar la incorporación de nuevos hábitos y respetar los anteriores. Ir introduciendo los cambios necesarios para su aceptación paulatinamente.
- ★ Aprovechar las experiencias cotidianas, para reafirmar y consolidar hábitos y habilidades.
- ★ Utilizar, en la organización del proceso educativo, estrategias que respondan a las características del grupo de niños y a las posibilidades individuales de cada uno de ellos, para así potenciar el máximo desarrollo.
- ★ Estimular el respeto mutuo y la reciprocidad en la relación adulto-niño.
- ★ Es indispensable fomentar que los niños expresen sus emociones.

4.- AGENTES IMPLICADOS

Con respecto a las **familias** se propone,

- ☐ En cuanto al individuo; las familias, que tienen que resituarse en cuanto a su identidad después de una pérdida de control sobre el niño y su educación.
- ☐ En cuanto a las relaciones; construir nuevas relaciones con el maestro y otros niños; hacer frente al cambio o la pérdida de relaciones existentes; aprender un rol nuevo como escolar: ¿qué se espera y qué pasa si no se responde a las expectativas?
- ☐ En cuanto al entorno; armonizar dos o más entornos vitales a lo largo del día, semana o año (es decir, familia y escuela); familiarizarse con un nuevo currículum; en algunos casos, se tienen que afrontar otros cambios familiares, como por ejemplo la entrada de alguno de los padres al mundo laboral, el nacimiento de un hermano o la separación de los padres, al mismo tiempo que la transición en la escuela.

En relación a la **etapa de Educación Primaria**, se propone;

- ☐ Permitir cierta flexibilidad horaria a lo largo de la jornada, para apoyar la idea que los niños y las niñas se acercan al mundo como un todo, sin hacer parcelas, concibiendo los aprendizajes desde un punto de vista global.
- ☐ Considerar como educativo cualquier momento cotidiano en la escuela, lo cual llevará más fácilmente a observar cómo afrontan los niños estas situaciones (qué les gusta; como lo hacen; qué estrategias encuentran...).
- ☐ Situar el juego en el centro de la concepción sobre cómo tenían que educarse los niños:

«EL JUEGO ES LA EXPRESIÓN MÁS ELEVADA DEL DESARROLLO HUMANO EN LA INFANCIA, PORQUE SOLO EL JUEGO ES LA EXPRESIÓN LIBRE DEL QUE HAY EN EL ALMA DEL NIÑO... NO ES TRIVIAL, ES MUY SERIO Y SIGNIFICATIVO.» FROEBEL.

- ☐ Comprender claramente el potencial del juego como herramienta de aprendizaje que conduce naturalmente al trabajo. Contemplar materiales didácticos abiertos denominados *propuestas* que implican a los niños en experiencias prácticas de aprendizaje a través del juego.
- ☐ Hacer un traspaso de información sensato. Se utilizan referentes como por ejemplo tímido, extrovertido, animado... para referirse a los niños. Pero, ¿hasta qué punto disponemos de suficientes conocimientos o de formación para poder concluir que un determinado niño o niña tienen ciertas características psicológicas?
- ☐ Impulsar encuentros pedagógicos con las familias.
- ☐ Ofrecer a los alumnos un currículum unificado.
- ☐ Proponer un acuerdo sobre las opciones didácticas tomadas con los niños, sobre los hábitos de trabajo que hay que desarrollar para facilitar este paso que se ha identificado como una posible «ruptura» curricular.

Y sobre **el niño**, invitamos a reflexionar sobre ...

- ☐ Los niños necesitan espacio y tiempo para dejar volar la imaginación. Algunos niños expresan «En infantil puedes hacer lo que quieras todo el rato y en primaria solo algunos ratos.»
- ☐ La primaria se tiene que preparar organizando tiempo, espacios y situaciones de forma que los niños puedan hacer un aprendizaje de forma natural, basado en el acompañamiento verbal de la acción.
- ☐ Cultivar la motivación positiva es nuestro deber. La motivación es mucho más natural en el niño que la ansiedad.
- ☐ Reconocer como única la capacidad y el potencial de cada niño; el niño dotado, el niño creativo, y que el juego tenía un papel fundamental en el desarrollo y el aprendizaje del niño:

«LA MENTE CRECE A TRAVÉS DE LA AUTORREVELACIÓN. EN EL JUEGO, EL NIÑO AVERIGUA LO QUE ES CAPAZ DE HACER, DESCUBRE SUS POSIBILIDADES DE VOLUNTAD Y DE PENSAMIENTO EJERCENDO ESPONTÁNEAMENTE SU PODER.» FROEBEL

“Los niños activos toman parte en la construcción de su camino del parvulario en la escuela”.

Helle Johanneson

5.- CRONOGRAMA

Actuaciones de docentes, alumnado y familias ...

Mes	Actividad	Responsable	Alumnado	Objetivo
Septiembre	Acompañamiento de sus tutoras de 5 INF a las nuevas aulas de 1º en el primer día.	Tutoras 5 INF Tutoras 1º	Alumnado 5 INF	Acompañar y dar seguridad a los alumn@s en su primer día.
	Almuerzo en las aulas (ir acostumbrándose al almuerzo en el patio progresivamente). Almuerzo en la clase en las primeras semanas. Almuerzo en círculo en una zona concreta del patio.	Tutoras 1º	Alumnado 1º	Almorzar en las aulas y no en el patio. Promover la importancia del reciclaje.
	Visita guiada por las dependencias del colegio, incluida las aulas de P.T. y A.L.	Tutoras 1º	Alumnado 1º	Reconocer las nuevas dependencias del colegio, en especial los aseos, el aula de PT, el aula de Religión, el aula de Música.
	Primera reunión de inicio de curso. Se adjunta en Anexo 1.	Tutoras 1ª Orientadora del centro. Familias 1º	-	Dar orientaciones sobre el nuevo curso: almuerzos, mochilas, Xarxa de Llibres, material...
	Inicio de entrevistas individuales con todas las familias del grupo-clase.	Tutoras 1º Familias 1º	-	Favorecer el contacto personalizado con las familias y promover intercambio de información.

Octubre	Participación 5 INF en el Consejo de Infancia.	Consejer@s y Jefatura de Estudios.	Consejer @s 5 INF, 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º	Participar de forma directa en la vida del centro a través de dinámicas democráticas y activas.
	Realización de “ Asambleas Monográficas ” en 5 INF para participar en el Plan de Convivencia del centro. <i>Se adjunta Anexo 2.</i>	Tutores 5 INF	Alumnado 5 INF	Iniciarse en actividades que repercutan en la vida del centro a través de dinámicas democráticas y activas.
	Excursión de convivencia con el grupo paralelo al área deportiva Tossal.	Tutoras 1º	Alumnado 1º	Favorecer la convivencia con el grupo paralelo.
Noviembre	HALLOWEEN -OPCIONAL -	Tutores 5 INF Tutores de 6º	5 INF y 6º	Participar en “Túnel de Terror” acompañados por el alumnado de 6º
Diciembre	Participación en eventos de Navidad.	Todo el centro.	Todo el centro.	Promover la participación de todo el centro en actividades colectivas.
Enero	Participación Día de la No-Violencia y Día del Árbol	Todo el centro.	Todo el centro.	Promover la participación de todo el centro en actividades colectivas.
Enero	Organización de actividades/talleres entre aulas paralelas.	Tutores 5 INF	Alumnado 5 INF	Favorecer la reflexión posterior de la mezcla de grupos en 1º E.P.
Febrero	CARNAVAL	Todo el centro.	Todo el centro.	Promover la participación de todo el centro en actividades colectivas.
	ABP “ Contes per créixer ” Desarrollo de proyecto de transición en aula de 5 INF	Tutoras 5 INF Tutoras 2º	Alumnado 5 INF y 2º	Colaborar con los pequeños exponiendo historias y dibujos de su paso a Primaria.

Mayo	Se adjunta Anexo 3.			
	Actividad de expresión corporal/ canciones en el aula de Música. 1 sesión en el aula de Música con cada grupo. Se adjunta Anexo 4.	Tutoras 5 INF Especialista de Música.	Alumnado 5 INF	Promover el conocimiento de los espacios del centro de forma activa.
	Actividad en aula de E.P. “Cuenta-cuentos en dinámica de Asamblea” (sentados en el suelo y formando un círculo) “Invitación a Propuestas” 2 sesiones una con cada grupo. Se adjunta Anexo 5.	Tutoras 5 INF Tutoras 2º	Alumnado 5 INF y 2º	Invitar a conocer las futuras aulas de los niños/as de 5 INF para acercarlos a la disposición del espacio y los materiales.
	Actividades internivel Juegos Tradicionales. Aprovechar los desdobles para realizar un par de sesiones de juegos tradicionales con a/a de 5 INF y 2º Se adjunta Anexo 6.	Tutoras 5 INF Tutoras 2º Especialista de E.F.	Alumnado 5 INF y 2º	Promover sesiones de juegos de grupo internivel en el patio de Ed. Primaria.
Junio	Salida de convivencia 5 INF	Tutorías 5 INF	Alumnado 5 INF	Realizar salida de convivencia 5 INF para favorecer la mezcla de grupos de cara a 1º E.P.
Junio	Acto de despedida.	Tutorías 5 INF	Tutoras 5 INF y familias.	Despedir de forma cálida, familiar y amable al a/a de 5 INF
Junio	Cumplimentar por parte del profesorado de 5 INF un informe descriptivo. Informe Final ÍTACA	Tutoras 5 INF		Favorecer el traspaso de información.
Julio	Puesta en común observaciones 5 INF. Reunión Equipo de Orientación, tutoras de 5 INF, docentes de apoyo y	Eq. de Orientación, tutoras de 5 INF y	-	Coordinar las actuaciones pedagógicas.

	tutoras de 2°.	docentes de apoyo.		
	Reagrupación de grupos de 5 INF partiendo de una propuesta inicial de la tutora según los criterios acordados en el centro. <i>Se adjunta Anexo 7.</i>	Equipo de Orientación, tutoras de 5 INF y docentes de apoyo.	-	Promover la socialización y la convivencia del centro.
	Reunión traspaso de información tutorías 5 INF a tutorías 1° E.P. A realizar a lo largo del mes de septiembre.	Tutoras de 5 INF y tutoras de 2°		Coordinar las actuaciones pedagógicas.

Pedagógicas ...

- ★ **Proporcionar información** a las familias, al profesorado y a los propios niños y niñas acerca de metodología, recursos, materiales, objetivos y evaluación **de la nueva etapa y las diferencias con la anterior.**
- ★ **Establecer horarios más flexibles en 1° de Primaria** para que tenga más continuidad la labor docente del tutor/a, es decir, *que los especialistas entren en estas clases después del recreo.*
- ★ Establecer **continuidad en hábitos** como entrar y salir en orden, trabajar el almuerzo saludable, el trabajo por propuestas pedagógicas.
- ★ **Consensuar estrategias didácticas comunes entre Ed. Infantil y Ed. Primaria**, especialmente en los primeros cursos de Ed. Primaria y el último de Ed. Infantil.
- ★ Proponer como **criterio pedagógico en la adjudicación de tutorías que los maestros/as que impartan primer ciclo de Primaria sean definitivos** para asegurar una mejor continuidad y acompañamiento.

Curriculares ...

- ★ Establecer **criterios comunes** de actuación en los distintos niveles de Infantil con relación **al aprendizaje de la lengua escrita** y continuarlos en Ed. Primaria.
- ★ Consensuar el **método de enseñanza de la lectoescritura: El Mago Molón**, que asegure la continuidad.
- ★ **Iniciarse** en la lógica-matemática y en la lectoescritura en la etapa de Ed. Infantil, desde el **enfoque vivencial y fonológico**, respectivamente.

“La escuela es el lugar donde la investigación crítica no es solo una dialéctica de cafetería, sino un paradigma de conocimiento y reconstrucción del mismo en contextos de acción. Las escuelas no son solo lugares para enseñar a pensar de manera crítica, sino que también son lugares para pensar críticamente sobre la enseñanza”

Sirotnik, 1994.

6.- EVALUACIÓN

La evaluación de las acciones que contempla este documento se realizará de forma anual, mediante una reunión tipo “puesta en común” en el mes de julio a la cual serán convocados los equipos docentes de Educación Infantil y de 1º ciclo de Educación Primaria, así como el Equipo de Orientación.

Los criterios de evaluación a seguir son:

	1	2	3	4	5
Adecuación de los actividades al grupo	No han sido adecuados en absoluto. (nivel, interés)	Han sido adecuados al interés de pero no al nivel.	Han sido adecuados al nivel pero no al interés.	Han sido adecuados al nivel y al interés parcialmente	Han sido adecuados al nivel y al interés generalmente, siendo motivadoras, estimulantes y adecuadas.
Adecuación de los recursos empleados para favorecer el proceso	Poco o nada adecuados; no han favorecido.	Poco adecuados; apenas han favorecido.	Adecuados parcialmente, han favorecido en ciertos casos.	Bastante adecuados; han favorecido en muchos casos.	Muy adecuados; han motivado y favorecido en general.
Adecuación de la temporalización	Desajustada e incumplida.	Cumplida pero desajustada.	Cumplida pero poco ajustada.	Cumplida, ajustada con algo que se podría modificar.	Cumplida, ajustada y muy satisfactoria.
Adecuación de la organización de los espacios y las agrupaciones para el desempeño de las	Agrupaciones y espacios poco o nada aprovechados y/o adecuados.	Espacios aprovechados pero agrupaciones insatisfactorias	Espacios poco aprovechados con agrupaciones que han funcionado parcialmente	Espacios aprovechados con agrupaciones efectivas y productivas generalmente	Espacios bien aprovechados con agrupaciones muy satisfactorias

“La libertad consiste en desarrollar el potencial que cada niño lleva dentro y no al adaptarse a la sociedad, los hitos de la cual son otras... esta libertad con límites se pueda dar, hace falta un ambiente adecuado y preparado donde el niño pueda desplegar todas sus potencialidades”.

Rebeca Wild

7.- CONCLUSIÓN

El paso de Educación Infantil a la Educación Primaria es un cambio importante para los niños y, como todo cambio, tiene que suponer una oportunidad para crecer, no una ruptura con lo que han vivido hasta ahora.

Para el maestro, la transición ha de ser un cambio consciente, reflexionado, coherente, dialogado y cargado de intencionalidad pedagógica y sensibilidad; y son muchas las preguntas que nos tenemos que hacer para que la transición no suponga ruptura y tenga continuidad pedagógica

Por todo lo dicho anteriormente, resulta de vital importancia garantizar la coherencia y continuidad de la transición entre etapas. Poniendo el foco tanto en las acciones y medidas que se llevarán a cabo, como en el acompañamiento de los docentes y la implicación de toda la comunidad educativa bajo el lema “todos hacemos falta para que la vida en la escuela funcione”.

Como docentes debemos reflexionar, planificar y responder a las necesidades de la infancia, haciendo que transiten de manera consciente y vivencial las diferentes experiencias, logrando con ello una calidad educativa y emocional, como señala Jesús Guillén “lo que es bueno para el corazón, es bueno para el cerebro”. Demos a la infancia la oportunidad de recoger el cambio y la novedad como una oportunidad, como una llave de acceso y hagamos que nuestro papel en este viaje sea meditado y preciso, recordando en todo momento las posibilidades educativas que nos brinda.

“No se trata de cambiar el paisaje, sino de aprender a mirar con nuevos ojos”

M.Proust

**«No es la ciencia, o el maestro, el centro de la educación y de la escuela,
sino el niño, alrededor del cual gira
la actividad y el contenido de la educación.»**

**Marta Mata (1926-2006)
Maestra de maestras**

8.- BIBLIOGRAFÍA

“La transición entre etapas. Reflexiones y prácticas”, publicado en Graó en el 2007, con colaboraciones de José Gimeno, Serafín Antúnez y Joaquín Gairín, entre otros.

“Lo que diferencia a un niño o una niña de Educación Infantil cuando pasa a Educación Primaria es un verano”, artículo publicado en la revista digital del CEP de Alcalá de Guadaíra, en el 2010.

“Comprender las transiciones y acompañar. Transiciones en la carrera educativa de niños”. Griebel, W. y Niesel, R. (2011). Berlín: Cornelsen Scriptor

9.- ANEXOS

GUIÓN REUNIÓN FAMILIAS 1º
MIÉRCOLES 7 OCTUBRE 2020/21 17:00H

Bienvenida:

- Presentación de los tutores:

Características de niño:

- ¿Un niño de 6-7 años? Características. Capacidades. Se adjunta enlace con la información desarrollada de este punto.

<https://elalmademiaula.com/2017/07/12/el-nin-de-7-anos-convirtiendo-el-caos-exterior-en-un-orden-interior/>

- **DINÁMICA DEL AULA:**

- Límites y Normas (diferencias y ejemplos).

- Los Límites los van a poder transgredir pero con una consecuencia que conocerán los alumnos.
 - Las Normas no se pueden transgredir porque conllevan un peligro hacia su integridad física.

- El aula como ambiente de aprendizaje: un contexto inteligente.

El aula ya debe dejar de ser ese espacio repleto de mesas y sillas, que cobran vida con niños y libros. Las aulas son más que eso, ya que sus hijos merecen que sean algo más.

El aula la presentamos como un espacio donde acogemos a los alumnos, en un contexto inteligente repleto de propuestas manipulativas y vivencial que provocan un aprendizaje gradual en el alumno.

Con contexto inteligente, me refiero a espacio donde no hay nada colocado/organizado al azar, o por que sí.

- Si las mesas están en equipos es porque se persigue el aprendizaje cooperativo, y hacer pensar al alumno de que su trabajo es parte importante para lograr un objetivo final común. Cada uno tiene su rol, tiene su papel, y son todos especiales. No hay competición, ni hay una carrera para aprender contenidos.

Con propuestas de aprendizaje, me refiero a una selección de materiales que están elegidos con un criterio previo.

- **HABLEMOS DE LAS ASIGNATURAS INSTRUMENTALES:**

Lengua: comenzamos desde 0 con la presentación de todos los fonemas y grafía en minúscula lazada favoreciendo el desarrollo de una “caligrafía” personal e individualizada,

pero dentro de uno cánones que ayuden al alumno a diferenciar entre letras “altas” o letras “bajas”, por ejemplo.

La lectura, la vamos a enmarcar siempre en el espacio dedicado al fomento lector, la Biblioteca de Aula o Cuentoteca, la cual albergará libros ilustrados para primeros lectores y libros de consulta. Con respecto a un posible préstamo lo valoraremos según el desarrollo del curso.

Proyecto Mago Molón: Se adjunta enlace con la información desarrollada de este punto.

<http://sanblas.paramicole.com/?p=3026>

Siempre habrá un cuento para acabar el día, incluso se repetirá, pues eso favorece hábitos y valores como la atención, la escucha, la calma, la reunión, la socialización, el respeto... entre otros. Comprender que estos cuento tiene mucho más trasfondo que los cuentos de la etapa de infantil; se persigue trabajar la comprensión lectora, el debate a través de la expresión oral y el turno de palabra, la reflexión con las famosas moralejas, y la conexión de la historia con la propia experiencia del alumno.

“El cuento no es una tontería,

es uno de los medios más directos por el que su hij@ empatiza”

Matemáticas: “las matemáticas se aprenden tocando”, esta es la premisa de la asignatura, por lo tanto comprenderán que será una asignatura donde se manipula mucho... la descomposición del número, los algoritmos, la geometría, la resolución de problemas... Son contenidos que el niño debe vivir, son las llamadas matemáticas vivenciales, que son perfectas especialmente para 1º ciclo.

Ciencias: las ciencias incluyen Naturales y Sociales, siendo la lengua vehicular de ambas el valenciano. Desde hace dos cursos son las áreas que primero se trabajaron a través de la metodología ABP.

Aprendizaje Basado en Proyectos

El ABP es una investigación extensa y a profundidad de un tema del mundo real, a través de la cual se pone énfasis en razonar, hipotetizar, predecir, analizar, imaginar, desarrollar ideas y buscar la comprensión.

Promueve las capacidades innatas en los niñ@s estimulando y motivando para que éstos sean capaces de percibir el propósito de sus actividades y esfuerzos académicos mientras persiguen sus intereses y observaciones.

Una vez comentado los puntos claves de las asignaturas instrumentales, es conveniente tratar el tema del Juego en el Aula, pues está muy relacionado con la metodología que utilizo y la forma de aprender.

• EL JUEGO EN EL AULA.

Expresado el concepto de aula en el apartado anterior, comprenderéis que en el aula se juega, aparece el concepto de la **Gamificación...** “se aprende jugando”. Se ha hecho una selección de juegos materiales de ingenio, lógica, construcción, ... entre otros, que invitan al desarrollo de la creatividad, al sosiego, y al juego socializado.

Siempre habrá un tiempo para jugar, igual que hay un tiempo para el juego en un espacio abierto que favorece otros aspectos, no olvidemos que el juego en el aula también debe estar presente.

No debemos sólo pensar en juegos estructurados, también habrán juegos de grupo que no tienen por qué requerir de ningún material, pues son aquellos que persiguen la cohesión del grupo-clase.

¿Qué son las Propuestas? Se adjunta enlace con la información desarrollada de este punto.

<https://elalmademiaula.com/2017/11/05/propuestas-aprendizaje-vivencial/>

Para terminar este apartado donde estamos profundizando mucho sobre cómo será el día a día en el aula, es importante que hablemos del **Material**.

El material utilizado cumple con los siguientes requisitos:

- Es respetuoso con el medio ambiente.
- No pone en riesgo la integridad física del alumno.

Por un lado es un material

- ✓ en gran parte reciclado,
- ✓ no estructurado ni comercial,
- ✓ no excitante para el alumno
- ✓ se favorece la existencia de material artesanal elaborado con madera tratada,
- ✓ se favorece la presencia de elementos naturales y reales (hojas, piedras, conchas, almejas, semillas, legumbres... etc) Recordar que en 1º contamos con una autonomía y sentido común que en infantil no teníamos pues era más fácil que con 3 años cualquiera de estos materiales fueran a la boca y provocaran una situación peligrosa. Ahora ya no existe, lo que existe es la pregunta de conocer más sobre ese material.

Se ha adquirido **material curricular** concreto siendo esta una inversión muy importante tanto para desarrollar las matemáticas, la lengua y la investigación de ciencias. Por ello es importante nombrar material Montessori para la numeración, la descomposición, los algoritmos o la geometría con respecto a la rama matemática, o de conciencia fonológica y desarrollo lecto-escritor en relación a lengua; material Waldorf para favorecer el desarrollo de las Inteligencias Múltiples; y mobiliario sostenible y polivalente.

La Evaluación.

Evaluar es mucho más que medir y cuantificar. La evaluación no debe ser nunca una mera rendición de cuentas.

“Evaluar forma parte del propio proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, está intrínsecamente relacionado con acompañar, facilitar y asegurarse de que encontramos la mejor manera de ayudarles en su desarrollo y maduración”.

- **LOS LIBROS DE CONSULTA.**

¿Por qué hemos valorado quitar los libros de texto en 1º y 2º de E.P.?

- son fungibles, no pertenecen al Banco de libros.
- son estándar, no se ajustan nunca 100% a las necesidades de un aula o niño en concreto.
- son limitados y abstractos.
- normalmente contienen más contenido curricular del que recoge el Documento Puente de E.P., documento donde aparece “qué enseñar y cuándo en Educación Primaria”.

¿Cuál ha sido el tipo de libros adquiridos para el aula?

- consulta.
- ilustrado.
- valenciano y castellano.
- abecedarios diferentes.
- historia ajustadas a las necesidades de niños de 6 y 7 años.

Los Deberes.

No sé exactamente la cantidad de compromisos que tiene cada familia de cara al fin de semana o vacaciones, o entre semana con respecto a las actividades extraescolares... como opinión personal: los niños no son una esponja, se saturan, se bloquean, se aburren y pierden la motivación y buscando una actividad lo más pasiva del mundo que no genere expectativas de éxito.... Por lo tanto, **la agenda del niño que sea de eso, de niño**, con tiempo para su familia, para aburrirse y para conocer y buscar hobbies que realmente le interesen... esto último comienza a ocurrir en esta etapa así que no fuercen nada. Lo que más desean es estar con vosotros, pues tienen muchas inquietudes que resolver.

Por lo tanto, siempre propongamos PROPUESTAS, dinámicas, manipulativas, familiares y que requieran del acompañamiento de un adulto. Será como una extensión de lo que hacen en el aula.

- **LAS FAMILIAS 1º**

- **Tutorías individuales.**

Os invito a consultar cualquier duda o inquietud relacionada con vuestros hijos en las tutorías individuales presenciales, las cuales se desarrollarán los martes de 17'00 a 18'00 BAJO CITA PREVIA. Normalmente invierto mínimo 20 minutos en cada tutoría por lo tanto avisadme

con antelación para poder respetar el tiempo de cada uno. Sólo atenderé el día estipulado, pues fuera de ese día tengo reuniones de ciclo, de centro, o comisiones de trabajo.

También os invito a conocer a los especialistas, y solicitar alguna tutoría con ellos, pues pasan tiempo lectivo con sus hijos y a veces es interesante conocerlos, e intercambiar opiniones. De Música Txevi, de Religión Mati, y de Inglés Esther.

- **Reuniones grupales.**

Es interesante que la asistencia a las reuniones convocadas sea positiva y masiva, por el momento serán telemáticas.

- **Mensaje Colectivos o Individuales.**

Se harán a través de WEB FAMILIA.

- **Grupos de *wassap* y reuniones en la puerta del colegio.**

Por favor, las dudas sobre cualquier decisión o información que se tome del nivel 1º, a los profesores

¿Dónde? En las reuniones de grupo, o en las tutorías... pero nunca en la puerta o en el grupo de móvil. Son contextos por un lado donde no te puedes expresar con la amplitud y exactitud que quizás ciertos asuntos requieren, y tampoco estás viendo a la persona implicada (en este caso a mí)... ni voy a estar en la puerta en el corrillo de turno, ni por supuesto voy a estar en un grupo de *wassap*.

Es positivo como canal de información breve... pero no como debate, y mucho menos discusión. ¡Cuidado! Y ¡ojo! Con las descalificaciones a alumnos, otras familias o profesores...

- **Fecha próxima reunión.**

Intentaremos hacer una reunión al trimestre.

- **RELACIÓN CON 1ºA-B**

- **Significado de clases paralelas.**

Las clases son paralelas porque compartimos académicamente el mismo curriculum (objetivos, contenidos,... entre otros, y por supuesto programación).

- **Grupos homogéneos y heterogéneos.**

Sin embargo debéis comprender, que una vez estás en el aula, el grupo se convierte en un “sub-mundo” el cual requerirá satisfacer unas necesidades que lleve a la tutora a avanzar más o menos, y puede que no vayamos tan a la par como a nosotras, las profesoras nos gustaría, en tal caso NO PASA NADA. Unos no están haciendo más ni otros menos, simplemente los ritmos puede que sean diferentes, es lógico; si ya decimos que cada niño es un mundo, no lo será cada grupo??

Vamos a intentar desde el minuto 1, temporalizar, programar y coincidir en todo lo posible, porque es el resultado del trabajo en equipo, en el cual nosotras creemos, pero siempre puede suceder que todo no resulte igual.

- Comparaciones absurdas.

Comparar es absurdo, ni comparamos grupos ni comparamos alumnos, veamos la progresión de todo, y confiar en que la profesora sabrá hacernos formar parte de un Todo, de 1º, del colegio, pero siempre con una pinceladas características, que no nos harán ni mejores ni peores, tan solo serán decisiones que la tutora tome en bien/beneficio del grupo.

Relación con el centro: los 1º somos parte de un TODO

- Conocimiento del RRI y todos aquellos documentos que crean oportunos, estarán a disposición del centro.
- Participación en el AMPA (30 euros anuales)
- Consulta la página web del centro. (animar a las familias a consultar los documentos a través de la página web)
- Proyectos a destacar que continúan vigentes:
 - o PROYECTO: OBJETIVO, ESCUELA SOSTENIBLE.
 - o PROYECTO DE INNOVACIÓN: “Desarrollo neurofuncional motor, auditivo y visual en la prevención de las dificultades lectoescritoras“
<http://sanblas.paramicole.com/?p=5422>

ACTIVIDAD DE TUTORÍA: LA ASAMBLEA DE CLASE**JUSTIFICACIÓN**

La asamblea de clase **es el espacio y tiempo destinados a plantear problemas y buscar medios para su resolución**, para planificar y posibilitar la realización de proyectos; educa la función de planificación, de revisión del trabajo y de la vida del grupo clase.

La asamblea como institución **permite la organización de la cooperación en la clase** y contribuye a la puesta en práctica de una democracia directa en la escuela, lo que satisface las exigencias de la Convención Internacional de los Derechos de la Infancia (ONU 1989).

La asamblea es el centro de la vida cooperativa: sirve para gestionar los conflictos y **permite el intercambio de ideas** en lugar del enfrentamiento, lo que conduce a la cooperación.

La asamblea **nos ayuda a crecer juntos, a decidir conjuntamente**, a aceptar las reglas de convivencia acordadas por la mayoría, a respetar a los demás y a exigir respeto para nosotros mismos, a que se nos escuche y se nos tenga en cuenta.

En definitiva, la asamblea es una técnica que **nos enseña a vivir en democracia**. **Dar la palabra al alumnado**. Contar con sus opiniones y propuestas es la mejor forma de implicarnos en la organización de la clase y del trabajo, además de desarrollar sus capacidades de análisis y sentido crítico.

FUNCIONAMIENTO

1º. Nos colocamos alrededor de la clase: Es un elemento esencial de toda asamblea, que todo el mundo se vea la cara.

2º Elegimos a los responsables.

Los **guías** (en la primera Asamblea debe ser el tutor/a) siguiendo un orden rotativo, utilizando la lista de nombres de la clase, designan los diferentes cargos:

- Los **moderadores**: que dan la palabra siguiendo un turno rotativo en el sentido de las agujas del reloj, para así no dejarse a nadie.
- Los **secretarios** que toman nota de los acuerdos adoptados.
- Los **observadores externos** siguen atentamente el orden de la asamblea y toman nota de las participaciones, el comportamiento y al final hacen un informe a toda la asamblea.
- El **control de contenidos**, alumno/a que corta si alguien se sale del tema que estamos debatiendo.

3º. Decidimos los puntos que vamos a tratar y se escriben en la pizarra.

Los **guías** se encargan de escribirlos e ir tachando los que vamos tocando. Si los puntos son muy numerosos se hace una votación para así ordenarlos.

4º. Los moderadores dan la palabra y vamos tratando punto por punto.

Los **moderadores/as** dicen: 1ª punto del orden del día. ¿Quiénes quieren hablar sobre ____ y establecen el primer turno de palabras? Toman nota y van concediendo la palabra en el sentido de las agujas del reloj. Si hace falta se establece un segundo turno y se pasa a las propuestas de solución para ese punto

Se produce un debate. Pero no solo se debate, sino que hay que aportar soluciones, propuestas. Si hay propuestas enfrentadas, se defienden.

La Asamblea es un elemento regulador de la convivencia. Imprescindible para solucionar los conflictos que se producen en el grupo clase durante el curso.

*** Se toman acuerdos punto por punto.**

Para que las asambleas sean eficaces y motivadoras, hay que llegar a acuerdos que se toman por votación y luego **llevarlos a cabo**. Los delegados someten las diversas propuestas planteadas en cada uno de los puntos del orden del día a votación y aunque se intenta llegar al consenso, se decide por mayoría absoluta.

Y se pasa al siguiente punto y así sucesivamente.

Si vemos que el tiempo se agota y nos faltan puntos por tratar, se dejan para la siguiente asamblea.

5º. Los observadores externos hacen un balance de la participación.

Al final de la asamblea, el **secretario/a** lee todos los acuerdos adoptados y quienes se encargan de llevarlos a cabo.

Y para que aprendamos y vayamos perfeccionando nuestra asamblea, los **observadores externos** informan de cómo ha sido la participación y quienes han molestado o hablado sin levantar la mano.

6º. Los secretarios escriben en un panel los acuerdos adoptados.

Los acuerdos se colocan en el tablón de clase para poder verlos durante la semana y revisarlos en la siguiente asamblea. Cómo se nos pueden ocurrir puntos durante la semana que tenemos que tratar, para que no se olviden, se coloca en el tablón de anuncios una tabla con el encabezamiento: PUNTOS PARA LA PRÓXIMA ASAMBLEA.

POR QUÉ Y PARA QUÉ LA ASAMBLEA

- Es el camino más corto hacia la democracia participativa.
- Elemento fundamental para la organización del trabajo.
- Para regular la convivencia del grupo clase y solucionar los conflictos.
- Es un elemento importante para el debate y el análisis.
- Para crear un ambiente sin miedo donde podamos expresarnos con completa libertad.
- Porque practicando esta técnica de toma de decisiones y organización, el grupo clase se cohesionan. Valoran que se les escuche, genera confianza. Y cumple una función terapéutica al dar una respuesta a los conflictos que van aflorando.
- Desarrolla la solidaridad, la responsabilidad y la toma de decisiones.

¿CÓMO SE LOGRA QUE LA ASAMBLEA SEA VIVA E INTERESANTE?

- Motivando.
- Proponiendo temas en los que se puedan tomar acuerdos y llevarlos a cabo.
- Con una clase rica en posibilidades.
- Si se practica una verdadera democracia en la que los alumnos y alumnas pueden decidir.
- Con una buena organización que impida que se conviertan en algo pesado e ineficaz donde nunca se llega a nada.
- Procurando que todo el mundo participe.
- Enseñando a aprender a escuchar.
- Para que sea eficaz necesita unas normas mínimas de funcionamiento.
- No directiva. Después de un periodo de aprendizaje, deben ser los alumnos quienes asuman su funcionamiento.

RESUMIENDO

- Tienen un **horario fijo** semanal, la hora de tutoría grupal, lo que no implica que se puedan hacer asambleas ocasionales si surge un problema o una necesidad de organizar el trabajo.
- Nos colocamos **en círculo** para que nadie de la espalda.
- Para participar hay que pedir primero la palabra y esperar que nos la de el moderador.
- Se eligen los **responsables**: moderador, secretario, observador externo etc.
- Se coloca el **orden del día** en la pizarra.
- Después se van tratando punto por punto sin salirse de ellos. Un responsable corta a quien se sale del tema.
- **Se votan los acuerdos y se aprueban por mayoría**, aunque debe tenderse al consenso.
- El secretario toma nota de ellos en **el libro de asambleas** (en un folio que después se guarda) y los pasa después al tablón de anuncios. Se hace un cartel de cada asamblea con los acuerdos, compromisos y quienes son los que tienen que realizarlos...
- Si algún punto queda sin tratar por falta de tiempo, será el primero de la asamblea siguiente.
- En ella también se revisan los anteriores compromisos.
- Puede haber en clase un panel fijo donde se apuntan durante la semana puntos que nos interesaría tratar.

Está demostrado que aquellos centros donde todas y todos participan, se implican y asumen responsabilidades, funcionan mejor. El alumnado y las familias consideran el centro como suyo y desaparecen los problemas de convivencia y el deterioro de los edificios escolares.

PROGRAMACIÓ DE PROJECTES

TÍTOL	Contes per a créixer		
ETAPA	INFANTIL	NIVELL	5 ANYS
DOCENTS	DOCENTS NIVELL DE 5 ANYS		
TEMPORALITZACIÓ	3º TRIMESTRE		

ÀREES	
<ul style="list-style-type: none"> • Coneixement de si mateix i autonomia personal • Els llenguatges: comunicació i representació. 	
OBJECTIUS	
<p>Els objectius principals de este projecte i que apareixen en el Decret 38/2008 són els següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descobrir i utilitzar les pròpies possibilitats motrius, sensitives i expressives, adoptant postures i actituds adequades a les diverses activitats que exerceixen la seua vida quotidiana. - Utilitzar tècniques i recursos bàsics de les distintes formes de representació enriquint les possibilitats comunicatives. - Interpretar i produir imatges com una forma de comunicació i de gaudi, a fi de descobrir i identificar els elements bàsics de l'expressió artística. - Expressar sentiments, desitjos i idees per mitjà de l'expressió artística a través dels distintes llenguatges. 	
DESCRIPCIÓ GENERAL	<p>Els xiquets de 5 anys, han experimentat moltíssims canvis en aquests tres anys d'infantil, però ara s'enfronten a un dels més importants: el pas a primària, una nova etapa on tindràn una nova classe, diferent pati, noves mestres, altres jocs... Per això, les mestres volem acompanyar-los en aquest procés de canvi d'etapa a la que hauràn d'adaptar-se poc a poc. A més a més, farem aquest acompanyament mitjançant contes adequats a la seua edat (que ens prestaràn i presentarán els companys de primer de primària) i que treballen la importància del canvi d'etapa d'infantil a primària i els canvis que implica créixer. D'aquests contes, farem diferents activitats plàstiques, dramàtiques... amb l'objectiu principal de treballar el llenguatge en els seus diferents àmbits: oral, plàstic, dramàtic, corporal... També ens aprofitarem d'un espai del centre que invita a la lectura i dramatització de contes: la biblioteca.</p> <p>El nostre producte final serà la creació d'un dossier informatiu en el que els xiquets contaràn que esperen d'aquesta nova etapa.</p> <p>Farem tot aquest recorregut fent activitats variades, utilitzant diferents tècniques i materials i a més a més el documentaren, fotografiarem i tindrem en compte les seues pròpies produccions.</p>

TASCA 1		CONTES QUE VIATGEN D'ETAPA	
CONTINGUTS		CRITERIS	
<ul style="list-style-type: none">- Desenvolupament d'habilitats comunicatives en diferents llenguatges i formes d'expressió amb companys d'altra etapa educativa.- Inici en les habilitats logicomatemàtiques, en la lectoescriptura i en el moviment, el gest i el ritme.- Valoració de les diverses manifestacions artístiques mitjançant les contes.- Visita a la biblioteca del centre.- Descobriment de l'etapa de primària i els canvis futurs.- Gaudi amb la creació pròpia de titelles y la teatrealització amb els propis companys/es.- Estimulació del llenguatge oral i de la imaginació .- Afavoriment de les relacions entre el seu grup de iguals, treballant sentiments, emocions, por i companyerisme fent el conte de la classe.		<p>Mitjançant un conte que han escollit per a nosaltres, els amics de primària, treballarem el canvi d'etapa dels nostres xiquets/es d'infantil. Treballar la motivació i les seues inquietuds amb el llenguatge oral i artístic, respectant i valorant el seu treball i el de la resta de companys. Farán titelles y crearán una petita dramatització del conte i descobriràn sentiments i emocions noves. Crearán el conte de la classe amb materials diverses.</p>	
ACTIVITATS / EXERCICIS			
<ul style="list-style-type: none">- Rebrem 3 contes de primària per sorpresa:<ul style="list-style-type: none">- “la finestra màgica”- “no t'en vages”- “Amelia es fa gran”- En gran grup contem els contes als xiquets, parlem sobre ells i que expressen les seues emocions, opinions...- Representem els contes amb diverses tècniques:<ul style="list-style-type: none">- Creació de titelles i dramatització del conte amb un teatre- Dramatització del conte- Creació entre tots del conte secuenciat			
TEMPORALITZACIÓ	Última setmana d'abril i 3 setmanes de maig.	AGRUPAMENT	<ul style="list-style-type: none">- Individual- Petits grups- Gran grup

MATERIALS	<ul style="list-style-type: none"> - Contes del pas a primària - Materials per a la creació de titelles i del conte: fulles, colors, tissores, pegament... - Teatre 	TIC	Video "estoy creciendo": https://www.youtube.com/watch?v=IF-Kzb nLUvY
AVALUACIÓ	Observació i registre del professor, Documentació visual, Expressió oral dels contes		

TASCA 2		ELS COMPANYS DE PRIMÀRIA ENS DONEN LA MÀ	
CONTINGUTS		CRITERIS	
<ul style="list-style-type: none">- Desenvolupament d'habilitats comunicatives en diferents llenguatges, situacions i formes d'expressió amb companys d'altra etapa educativa.- Valoració de les diverses manifestacions artístiques mitjançant els contes.- Visita de les aules del centre de primària i descobrir com treballen els nostres companys i mestres d'aquesta etapa.- Vocabulari del conte y estimular el llenguatge oral amb situacions de joc- Afavoriment de les relacions entre el seu grup de iguals, treballant sentiments, emocions, por...per els nous canvis futurs.		<p>Un altra vegada será a través del conte que tornarem a treballar continguts rel.lacionants amb el expressió oral, el gest, la comunicació, els sentiments i les relacions personals.</p> <p>Visitarem estances del centre i coneixem les aules, espais, pati...</p>	
ACTIVITATS / EXERCICIS			
<ul style="list-style-type: none">- Els companys de primer cicle de primària, ens deixen un llibre creat per ells mateixos en el que ens conten que és per a ells l'etapa de primària.- En gran grup, visualitzem el conte i parlem sobre ell, donant les seues idees, opinions, treballem vocabulari, els canvis que pensen que es produeixen en aquesta nova etapa...- Visitem les aules de primer de primària i fem una excursió per l'escola.			

TEMPORALITZACIÓ	2 últimes setmanes de maig	AGRUPAMENT	- Gran grup
MATERIALS	- Dossier creat pels amics de primer de primària.	TIC	-
AVALUACIÓ	Observació i registre del professor, Documentació visual,		

PRODUCTE FINAL	CREEM UN CONTE ENTRE TOTS		
DESCRIPCIÓ			
El producte final d'aquest projecte serà la creació d'un dossier de la classe entre tots que es portarà cadascú a casa. Per fer aquest dossier, al principi del projecte haurem parlat amb ells sobre què esperen de l'etapa de primària. Les mestres prendrem nota tant de les idees inicials i finals que tenen els xiquets sobre l'etapa de primària per a després incloure-les en el dossier que es portaràn.			
TEMPORALITZACIÓ	Juny	AGRUPAMENT	-Petits grups -Gran grup
MATERIALS	- Pintures - Fulles - Llapis	TIC	- Fotografies
AVALUACIÓ	-Observació i registre del professor, dossier final		

ANOTACIONS	PRESENTACIÓ DIGITAL https://view.genial.ly/6086b4e2f5f7e50d86f02b13/presentation-presentacion-vuelta-al-cole
------------	--

Musicograma “LA BATAILLE” (contradanza),
W. A. Mozart con PERCUSIÓN CORPORAL

Agrupación: Gran grupo.

Objetivos:

- Escuchar con atención una obra de música clásica.
- Reconocer las cualidades del sonido fuerte/suave e interpretarlas en una producción musical.
- Utilizar la percusión corporal como acompañamiento musical dirigido siguiendo una pieza musical.

Enlace: [Musicograma "La bataille de Mozart" \(La batalla de Mozart\)](#)

Desarrollo didáctico:

Los aspectos de la obra reflejados en el musicograma son:

- Estructura: cada parte se representa con un fondo de color diferente.
- Pulso: cada símbolo equivale a un pulso de la música (que en este caso corresponde a una negra).
- Dinámicas: los triángulos azules corresponden a los sonidos suaves, y las estrellas rojas, a los sonidos fuertes.

El compás de la música es binario y su estructura es la siguiente:

- Parte A: 16 compases *piano*
- Parte B: 16 compases *forte*
- Parte C: 16 compases *forte*
- Parte D: 16 compases *piano*
- Parte E: 22 compases *forte*

Los pulsos fuertes se interpretarán con palmadas en los muslos y los pulsos suaves, golpeando dos dedos sobre la palma de la mano. También se pueden emplear otras percusiones corporales, por ejemplo:

- Parte A: dos dedos sobre la palma de la mano.
- Parte B: palmadas en los muslos.
- Parte C: pisadas.
- Parte D: chasquidos de dedos.
- Parte E: palmadas.

JUEGO DE LAS ESTATUAS

Agrupación: Gran grupo.

Objetivos:

- Escuchar con atención canciones..
- Discriminar el sonido y el silencio.
- Expresar mediante el movimiento del cuerpo lo que le sugieren las canciones que escucha.

Desarrollo didáctico:

Bailar al ritmo de la música y permanecer quietos (como estatuas) cuando la música deje de sonar.

Cuando alguien se mueve durante el silencio debe sentarse y no volver a bailar hasta la siguiente ronda.

CUENTA CUENTOS

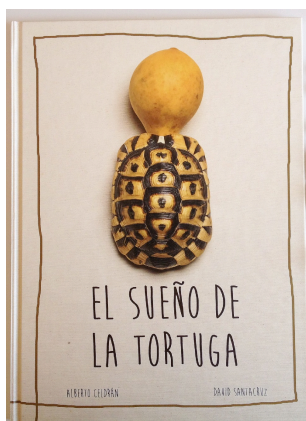
Objetivos:

- Presentar a los docentes que trabajarán con el alumnado de 1º E.P.
- Favorecer una interacción entre adulto y niño basada en el afecto, acompañamiento y confianza.
- Promover la literatura infantil a través del álbum ilustrado.
- Estimular el diálogo, la socialización entre iguales.
- Participar en el proyecto de estimulación del lenguaje oral.

Desarrollo:

Compartir con el alumnado de 5 años de Educación Infantil diferentes cuento tipo álbum ilustrado con el fin de crear diálogo, fomentar la escucha activa y desarrollar alguna dinámica de expresión corporal o juego de cohesión de grupo.

Se proponen los siguientes cuentos:



EL SUEÑO DE LA TORTUGA

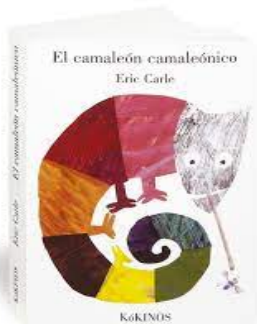
Una pequeña tortuga tiene un sueño, sueña con encontrar un árbol del que crecen todo tipo de frutos. La tortuga cuenta su sueño a los demás animales de la sabana africana. Pero ellos no la creen. Ella está convencida y les dice que irá a casa de la abuela Kokó a preguntarle donde se encuentra el árbol. El león le dirá a la tortuga que es muy lenta y que será mejor que vaya él. La abuela Kokó confirmará al león que ese árbol existe y se llama Omumba-Rombonga y que cuando lo encuentre tendrá que decir en voz alta su nombre.

Solo si recordará su nombre podrá encontrarlo. Pero para no olvidarlo no tendrá que volverse para atrás en su camino de vuelta a casa. Pero el león si que se volverá atrás. Después de él lo intentarán todos los demás animales. Pero nadie lo conseguirá. La última en intentarlo será la tortuga. Y ella si que lo conseguirá y regalará a todo los animales frutos con los que alimentarse y con las semillas de cada fruto plantarán los árboles frutales que aún ahora alimentan las poblaciones africanas y las de todo el mundo.



AMELIA SE HACE MAYOR.

La pequeña **Amelia** nos propone un paseo por su mundo, en el que todo es muy, muy grande. ¿O acaso ella es muy pequeña? Un delicioso cuento con escenas en pop-up sobre la fascinante aventura de crecer



EL CAMALEÓN CAMALEÓNICO

La vida del camaleón no era muy emocionante, hasta que un día descubrió que podía cambiar no sólo de color, sino también de forma y de tamaño. Al ver tantos animales maravillosos en el zoo, inmediatamente quiso ser como cada uno de ellos y acabó siendo todos a la vez con un resultado delirante.



RALF. de Jean Jullien.

El cuerpo de Ralf es muy largo y se enreda por todas partes. Un día mientras estaba en su caseta detecta olor a humo, ¡Hay un incendio! Ralf sale corriendo para alertar a su familia humana, pero su cuerpo queda atascado en la trampilla de la puerta. Entonces ocurre algo increíble, Ralf tira y

tira con fuerza ¡y su cuerpo se estira sin fin, como si fuera un chicle! ¿Conseguirá salvar a su familia?

Orientaciones:

- El cuento se llevará en formato físico, evitando compartir en PDI a través de vídeo o diapositivas.
- La sesión se desarrollará en círculo en el espacio de punto de encuentro/asamblea.
- La sesión se realizará en el aula de referencia del grupo de infantil.

JUEGOS TRADICIONALES PROPUESTOS

EL PAÑUELO		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none">- Aproximar, mediante el juego, al alumnado a la etapa de primaria- Estimular el equilibrio y la coordinación del cuerpo.- Fomentar la agilidad y la práctica del ejercicio físico.- Mejorar la velocidad de reacción ante un estímulo- Mejorar la psicomotricidad del niño.		
Materiales	Metodología	Organización
Pañuelo y gorros chinos	Tutoría entre iguales	Gran grupo

LA BÚSQUEDA DEL TESORO		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none">- Acercar al alumnado de la etapa de Infantil a las diferentes zonas del patio de primaria- Propiciar el trabajo y la cooperación en grupo de una manera lúdica.- Fomentar, mediante el juego, un espíritu curioso y de indagación por el espacio de primaria.		
Materiales	Metodología	Organización
Fotografía y gomets de colores	Descubrimiento guiado	Grupos reducidos y gran grupo

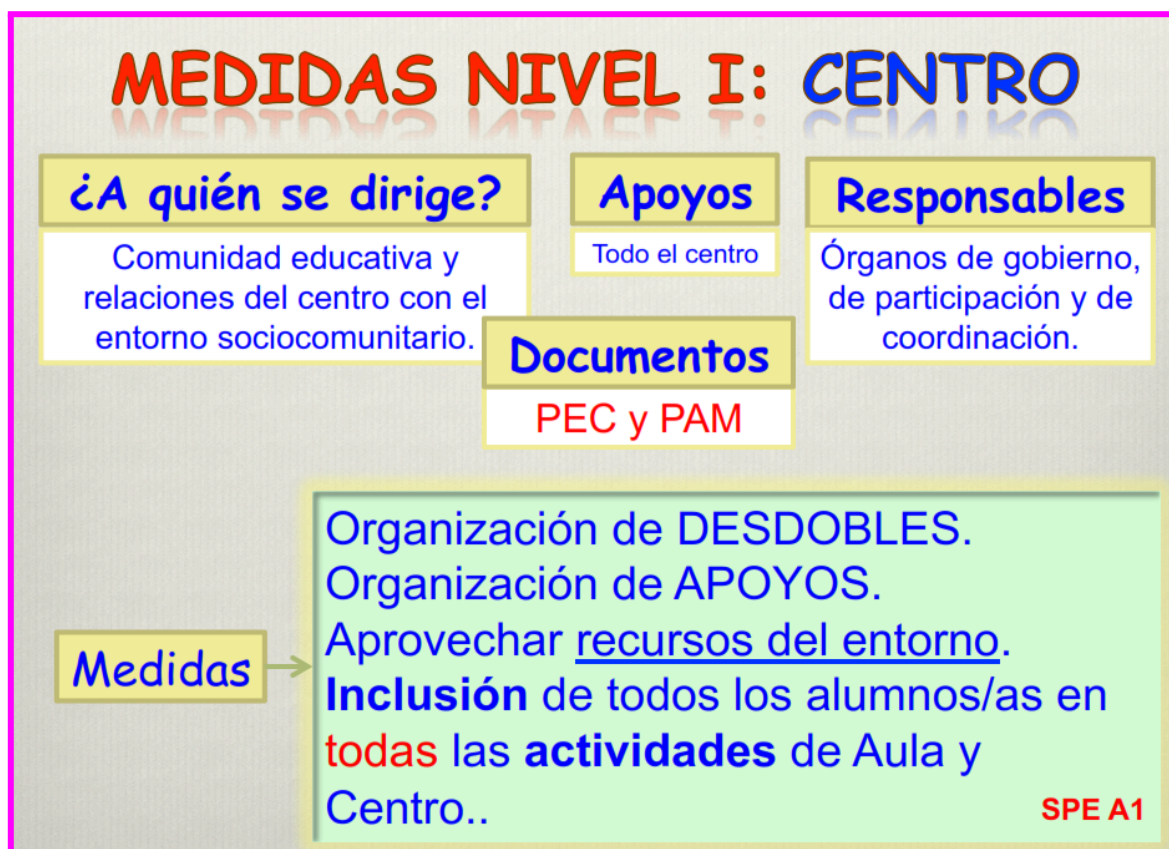
1,2,3 POLLITO INGLÉS		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none">- Mejorar la habilidad cognitiva a través de la atención- Desarrollar la habilidad psicomotriz a través del movimiento y del equilibrio- Fomentar la actitud positiva hacia los demás		
Materiales	Metodología	Organización
Conos	Resolución de problemas	Gran grupo



CRITERIOS DE REAGRUPACIONES DE GRUPOS.

- Mismo número de alumnos con necesidades específicas de refuerzo educativo o a.n.e.a.e.
- Mismo número de alumnos y alumnas.
- Carácter, comportamiento, afinidades e incompatibilidades de cada alumno/a y del grupo.
- En el caso de hermanos/as gemelos/as el equipo docente valora la conveniencia de que estén en la misma aula o aulas diferentes.
- Cualquier otro criterio pedagógico que el Equipo Docente considere adecuado y necesario.

ANEXO 5, Niveles de respuesta con alumnado A.N.E.A.E



MEDIDAS NIVEL II: GRUPO CLASE

¿A quién se dirige?

Todo el alumnado de un grupo-clase

Apoyos

ORDINARIOS:
Tutor
Equipo Docente

Documentos

UA's (Unidades Didácticas)
PAT (Plan Acción Tutorial)
PIC (Plan de Igualdad y Convivencia)

Responsables

Equipo docente: planificación, desarrollo y evaluación.

Tutor/a: coordinación.

Orientador/a y Profesorado Especializado de Apoyo: asesoramiento.

Agentes externos (en su caso): colaboración

Medidas

SPE A1

GRUPO CLASE

NIVEL II:

- ◆ Programaciones didácticas que dan respuesta a la diversidad de **TODO el alumnado**.
- ◆ **Materiales** curriculares **VARIADOS** y diferentes vías de representación y expresión de la información **DUA**.
- ◆ Diferentes tipos de **EVALUACIÓN** (escritas, orales, rúbricas...)
- ◆ Diferentes Actividades de **AMPLIACIÓN Y REFUERZO**.
- ◆ Actividades de **prevención de DEA's**
- ◆ **Metodologías activas** que den respuesta a diferentes ritmos, motivaciones e intereses (aprendizaje por proyectos, colaborativo, por tareas, tutoría entre iguales...).

SPE A1

ORDINARIAS (INDIVIDUALES)

NIVEL III:

¿A quién se dirige?

Alumnado que requiere una respuesta **diferenciada** individualmente o en grupo

Apoyos

Apoyos
ORDINARIOS
adicionales

Documentos

PADIE (Plan de Atención a la Diversidad e Inclusión)
PAT (Plan de Acción Tutorial)
PIC (Plan de Igualdad y Convivencia)

Responsables

Equipo Docente: planificación, desarrollo y evaluación

Tutor/a: coordinación

Orientador/a: asesoramiento

Profesorado especializado de apoyo y agentes externos (en su caso): colaboración

Medidas

SPE A1

MEDIDAS NIVEL III: MEDIDAS ORDINARIAS

- **ACI** no significativa.
- **Adaptación de acceso** (no materiales singulares, no personal especializado)
- Actividades de **enriquecimiento o refuerzo** curricular.
- Actividades con **diferentes niveles de dificultad**.
- Contenidos de **REFUERZO Y APOYO** (especialmente en instrumentales)
- Actividades **alternativas a las ordinarias** (apoyo visual, manipulativas,...).
- **ACOMPañAMIENTO Y APOYO PERSONALIZADO:** autoestima, sentido pertenencia, interacciones positivas; alumnado en situación de HOSPITALIZACIÓN o enfermedad de larga duración; MEDIDAS JUDICIALES o situaciones similares.
- **REPETICIÓN ORDINARIA.**

SPE A1

MEDIDAS NIVEL IV: MEDIDAS EXTRAORDINARIAS (EVAL. SOCIOPSICOPEDAGÓGICA)

¿A quién se dirige?

Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (**NEAE**) que requiere una respuesta personalizada e individualizada.

Apoyos

Apoyos
especializados
adicionales

Documentos

INFORME SocioPsicoPedagógico

PAP (Plan de Actuación Personalizado)

Responsables

Tutor/a y Equipo Docente, Maestros
Especialistas en PT y AL: elaboración e implementación.

Orientador/a: realización de la
EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA
prescriptiva y el asesoramiento posterior.

Jefe/a de estudios: supervisión

Medidas

SPE A1

MEDIDAS NIVEL IV:

- **ACIS** significativas.
- Adaptaciones **de acceso** (materiales singulares, personal especializado o medidas organizativas extraordinarias)
- **PROGRAMAS ESPECÍFICOS** con adaptaciones significativas del currículum.
- **Programas singulares** hab. sociales, autorregulación comportamiento y emociones, hab. de comunicación interpersonal y relación social
- **Flexibilización** de la escolarización.
- **Prórrogas de permanencia extraordinaria** (alumnado NEAE)
- Determinación de la modalidad de escolarización (**DICTAMEN**).
- **Atención transitoria** en contextos educativos externos (salud).



SPE A1

Celebración de la vida Montessori

La celebración de los cumpleaños en educación infantil se realizará con una fiesta propia de la metodología Montessori. En esta ceremonia, en la cuál los niños son los protagonistas, queremos conseguir que los/las niños/as sean conscientes del paso del tiempo y de cómo han crecido, introduciendo poco a poco los conceptos de los meses del año, los días, las estaciones... Para ello, se pedirá a las familias una serie de elementos necesarios para dicha celebración:

- Una vela
- Una fotografía de cada año que tenga el niño. Comenzando del día de su nacimiento, una de su primer año de vida, otra del segundo, otra del tercero...
- Una caja para guardar la vela y las fotografías, que irán incorporándose conforme vaya cumpliendo años.

La ceremonia de cumpleaños se llevará a cabo de la siguiente manera:

- Reuniremos a todos los compañeros de clase en la asamblea formando un círculo.
- Dentro de este círculo pondremos el calendario de cumpleaños (la vela representa el sol) y a su alrededor pondremos el nombre de los meses y las estaciones del año que acompañan a la imagen representativa de dicha estación.
- Antes de empezar, explicaremos la relación entre la Tierra y el Sol, es decir, que un año es lo que tarda la Tierra en dar una vuelta al sol.
- El niño/ la niña, se pondrá al lado de su mes de cumpleaños y se le dará la fotografía de su nacimiento que enseñará a sus compañeros y colocará al lado de su mes.
- A continuación, el niño caminará con la Tierra al lado del calendario de cumpleaños pasando por todos los meses hasta llegar a la referencia inicial. Es en este momento en el que ha cumplido un año, ya ha hecho la vuelta al sol y por lo tanto, ya puede buscar en la caja la foto de su primer cumpleaños.
- Esta misma dinámica se realiza por cada año que el niño haya cumplido. La ceremonia acaba cuando el niño haya dado tantas vueltas al sol como años tiene y es en este momento cuando los compañeros de clase le felicitarán y le cantarán una canción.

Anexo 9 BIBLIOGRAFÍA

Artículos,

- *Cultura de la Infancia*, Inma Navarro Vieco, Maestra de Infantil, marzo 2, 2018
- *En el día a día nada es banal, nada es rutina*, Montserrat Fabrés. Infancia N° 100. 2006.
- *El aprendizaje basado en proyectos en educación infantil y primaria*, de Sylvia C. Chard , Yvonne Kogan , Carmen A. Castillo. 20 febrero 2019.
- *El juego, un mecanismo natural imprescindible para el aprendizaje*, Jesús C. Guillén, Escuela con cerebro, un espacio de documentación y debate sobre Neurodidáctica 14 enero, 2015.
- *Por qué la infancia. Sobre la necesidad de que nuestras sociedades apuesten definitivamente por las niñas y los niños*, Francesco Tonucci, Editorial: Ediciones Destino.
- *Convención sobre los Derechos del Niño*. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49.

Literatura,

- Anna Forés Miravalles, Marta Lligoiz Vázquez (2011), Descubrir la neurodidáctica: Aprender desde, en y para la vida, Editorial UOC, FERRÉ, JORGE y ARIBAU ELISA: El desarrollo neurofuncional del niño y sus trastornos, Lebon, 2008, Barcelona.
- GODDARD, SALLY: Reflejos, aprendizaje y comportamiento, Vida Kinesiológica, 2015, Barcelona.

- LÓPEZ JUEZ, MARIA J: Por qué yo no puedo, María J. López Juez, 2010
- MASGUTOVA, S: Integration of Infant Dynamic and Postural Reflex Pattern”, MNRI, 2009.
- MITCHELL, K; STROUD, C y BEDES, V: “Ojos sobre la pista”, Libros náuticos, 2010.
- Emanuel, Louise (2007): Comprendiendo a tu hijo de tres años. Barcelona: Editorial Paidós.
- Maroni, Lesley (2007): Comprendiendo a tu hijo de cuatro a cinco años. Barcelona: Editorial Paidós.
- Aves, Corinne (2007): Comprendiendo a tu hijo de seis a siete años. Barcelona: Editorial Paidós.
- Wild, Rebeca (2011): Etapas del desarrollo. Barcelona: Herder.
- Wild, Rebeca (2006): Libertad y límites. Barcelona: Herder.
- Wild, Rebeca (2007): Aprender a vivir con niños. Barcelona: Herder.
- Gardner, Howard (2005): Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gardner, Howard (2013): La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar en las escuelas. Barcelona: Editorial Paidós.
- Neil, A.S. (2012): Summerhill. Barcelona: Eumo.
- Malaguzzi, Loris (2001): Educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro.
- Montessori, Maria (1936): El niño el secreto de la infancia. México: Diana.
165
- Montessori, Maria (2014): Ideas generales sobre el método. Madrid: CEPE.
- Montessori, Maria (1998): La mente absorbente. México: Diana

- Montessori, Maria (2003): El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia en las “clases dei bambini”. Madrid: Biblioteca Nueva.
- VVAA (2011): La inteligencia se construye usándola. Madrid: Morata.
- Altimir, David (2010): ¿Cómo escuchar a la infancia?. Barcelona: Octaedro.
- Vecchi, Vea (2013): Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil. Madrid: Morata.
- Stern, Arno (2008): Del dibujo infantil a la semiología de la expresión. Valencia: Carena Editors
- Hégu, Bernardette (2011): Desarrollo de la pintura y el dibujo en las escuelas Steiner-Waldorf. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.
- Strauss, Michaela (2007): El lenguaje gráfico de los niños. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.
- Pikler, Emmi (1984): Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global. Madrid: Narcea.
- Aucouturier, B., Mendel, G. (2007). ¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto? El lugar de la acción y la maduración psicológica de la infancia. Barcelona: Graó.
- L'Ecuyer, Catherine (2013): Educar en el asombro. Barcelona: Plataforma.
- Canals, Maria Antonia (2007): Vivir las matemáticas. Barcelona: Octaedro.
- Fons Esteve, Montserrat (2004): Leer y escribir para vivir: alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela. Barcelona: Graó.

NORMATIVA

- *DECRETO 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil.*
- *LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación.*