

Conselleria d'Educació, Cultura i Esport

DECRET 100/2022, de 29 de juliol, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum d'Educació Infantil. [2022/7571]

| | |
|--|--|
| Preàmbul | |
| Títol I. Disposicions comunes | |
| Article 1. Objecte i àmbit d'aplicació | |
| Article 2. Definicions | |
| Article 3. L'educació infantil en el marc del sistema educatiu | |
| Article 4. Finalitats de l'etapa | |
| Article 5. Principis generals | |
| Article 6. Principis pedagògics | |
| Títol II. Ordenació de l'educació infantil | |
| Capítol I. Currículum | |
| Article 7. Elements del currículum | |
| Article 8. Objectius generals d'etapa | |
| Article 9. Competències, criteris d'avaluació, sabers bàsics i situacions d'aprenentatge | |
| Article 10. Àrees | |
| Article 11. Ensenyament de les llengües | |
| Capítol II. Organització escolar | |
| Article 12. Autonomia dels centres | |
| Article 13. Temps escolar | |
| Article 14. Període d'acollida | |
| Article 15. Els espais i els materials | |
| Capítol III. Gestió pedagògica | |
| Article 16. Projecte educatiu de centre | |
| Article 17. Concreció curricular de centre i proposta pedagògica de cicle | |
| Article 18. Programacions d'aula | |
| Article 19. Tutoria | |
| Article 20. Equip de cicle | |
| Article 21. Atenció a les diferències individuals | |
| Article 22. Coordinació per a la continuïtat del procés educatiu | |
| Article 23. Relació entre el centre i les famílies | |
| Capítol IV. Avaluació | |
| Article 24. Avaluació en l'educació infantil | |
| Article 25. Característiques de l'avaluació | |
| Article 26. L'observació i documentació pedagògica | |
| Article 27. Informes d'aprenentatge individualitzats | |
| Article 28. Documents oficials d'avaluació | |
| Article 29. Traslats a un altre centre | |
| Article 30. Comunicació amb les mares, pares o representants legals | |
| Disposicions addicionals | |
| Primera. Ensenyaments de religió | |
| Segona. Incidència pressupostària i necessitat de recursos | |
| Disposició derogatòria | |
| Única | |
| Disposicions finals | |
| Primera. Aplicació i desplegament | |
| Segona. Calendari d'implantació | |
| Tercera. Entrada en vigor | |
| Annex I. Competències clau de l'educació infantil | |
| Annex II. Àrees de l'educació infantil | |
| Annex III. Situacions d'aprenentatge | |
| Annex IV. Fitxa de dades bàsiques | |
| Annex V. Resum d'escolarització | |
| Annex VI. Informe global individualitzat final de cicle o etapa | |

PREÀMBUL

I

L'article 53.1 de l'Estatut d'Autonomia disposa que és competència exclusiva de la Generalitat la regulació i administració de l'ensenyament en tota la seua extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats, sense perjudici del que disposen l'article 27 de la Constitució i les lleis

Conselleria de Educación, Cultura y Deporte

DECRETO 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil. [2022/7571]

| | |
|--|--|
| Preámbulo | |
| Título I. Disposiciones comunes | |
| Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación | |
| Artículo 2. Definiciones | |
| Artículo 3. La Educación Infantil en el marco del sistema educativo | |
| Artículo 4. Finalidades de la etapa | |
| Artículo 5. Principios generales | |
| Artículo 6. Principios pedagógicos | |
| Título II. Ordenación de la Educación Infantil | |
| Capítulo I. Currículum | |
| Artículo 7. Elementos del currículum | |
| Artículo 8. Objetivos generales de etapa | |
| Artículo 9 Competencias, criterios de evaluación, saberes básicos y situaciones de aprendizaje | |
| Artículo 10. Áreas | |
| Artículo 11. Enseñanza de las lenguas | |
| Capítulo II. Organización escolar | |
| Artículo 12. Autonomía de los centros | |
| Artículo 13. Tiempo escolar | |
| Artículo 14. Periodo de acogida | |
| Artículo 15. Los espacios y los materiales | |
| Capítulo III. Gestión pedagógica | |
| Artículo 16. Proyecto educativo de centro | |
| Artículo 17. Concreción curricular de centro y propuesta pedagógica de ciclo | |
| Artículo 18. Programaciones de aula | |
| Artículo 19. Tutoría | |
| Artículo 20. Equipo de ciclo | |
| Artículo 21. Atención a las diferencias individuales | |
| Artículo 22. Coordinación para la continuidad del proceso educativo | |
| Artículo 23. Relación entre el centro y las familias | |
| Capítulo IV. Evaluación | |
| Artículo 24. Evaluación en la Educación Infantil | |
| Artículo 25. Características de la evaluación | |
| Artículo 26. La observación y documentación pedagógica | |
| Artículo 27. Informes de aprendizaje individualizados | |
| Artículo 28. Documentos oficiales de evaluación | |
| Artículo 29. Traslado a otro centro | |
| Artículo 30. Comunicación con las madres, padres o representantes legales | |
| Disposiciones adicionales | |
| Primera. Enseñanzas de religión | |
| Segunda. Incidencia presupuestaria y necesidad de recursos | |
| Disposición derogatoria | |
| Única | |
| Disposiciones finales | |
| Primera. Aplicación y despliegue | |
| Segunda. Calendario de implantación | |
| Tercera. Entrada en vigor | |
| Anexo I. Competencias clave de la Educación Infantil | |
| Anexo II. Áreas de la Educación Infantil | |
| Anexo III. Situaciones de aprendizaje | |
| Anexo IV. Ficha de datos básicos | |
| Anexo V. Resumen de escolarización | |
| Anexo VI. Informe global individualizado final de ciclo o etapa | |

PREÁMBULO

I

El artículo 53.1 del Estatuto de Autonomía dispone que es competencia exclusiva de la Generalitat la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo que disponen el artículo 27 de la Constitu-

orgàniques que, d'acord amb l'apartat 1 de l'article 81 d'aquella, el desenvolupen, i de les facultats que atribueix a l'Estat el número 30 de l'apartat 1 de l'article 149 de la Constitució Espanyola, per a dictar normativa bàsica en matèria d'educació.

La Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, introdueix en l'anterior redacció de la norma canvis importants, molts d'aquests derivats, tal com indica la mateixa llei en l'exposició de motius, de la conveniència de revisar les mesures previstes en el text original a fi d'adaptar el sistema educatiu als reptes i desafiaments del segle XXI d'acord amb els objectius fixats per la Unió Europea i la UNESCO per a la dècada 2020/2030.

Esta llei defineix el currículum en l'article 6, apartat 1, com «el conjunt d'objectius, competències, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cada un dels ensenyaments regulats en esta llei». I en l'apartat 2 d'aquest s'especifica l'objectiu: «El currículum està orientat a facilitar el desenvolupament educatiu dels i les alumnes, i garanteix la seua formació integral, contribueix al ple desenvolupament de la seua personalitat i els i les prepara per a l'exercici ple dels drets humans, d'una ciutadania activa i democràtica en la societat actual. En cap cas pot suposar una barrera que genere abandó escolar o impedisca l'accés i gaudi del dret a l'educació».

En l'article 12.1 la llei assenyalava que «l'educació infantil constitueix l'etapa educativa amb identitat pròpia que atén xiquetes i xiquets des del naixement fins als sis anys» i en el 12.3, que «l'educació infantil té caràcter voluntari i la finalitat és la de contribuir al desenvolupament físic, afectiu, social, cognitiu i artístic dels infants, així com l'educació en valors cívics per a la convivència».

L'article 14 que regula l'ordenació i els principis pedagògics recull, entre altres aspectes, els següents:

«L'etapa d'educació infantil s'ordena en dos cicles. El primer comprén fins als tres anys, i el segon, des dels tres fins als sis anys.

El caràcter educatiu d'un cicle i l'altre s'ha de recollir en una proposta pedagògica per tots els centres que impartisquen educació infantil.

En els dos cicles de l'educació infantil s'ha d'atendre progressivament el desenvolupament afectiu, la gestió emocional, el moviment i els hàbits de control corporal, les manifestacions de la comunicació i del llenguatge, les pautes elementals de convivència i relació social, així com el descobriment de l'entorn, dels éssers vius que hi conviuen i de les característiques físiques i socials del medi en què viuen. També s'hi han d'incloure l'educació en valors, l'educació per al consum responsable i sostenible i la promoció i educació per a la salut. A més, s'ha de facilitar que xiquetes i xiquets elaboren una imatge de si mateix positiva, equilibrada i igualitària i adquirisquen autonomia personal.

Els continguts educatius de l'educació infantil s'organitzen en àrees corresponents a àmbits propis de l'experiència i del desenvolupament infantil i s'han d'abordar per mitjà d'activitats globalitzades que tinguen interès i significat per als xiquets».

Així mateix, i d'acord amb la llei (article 12.3), «la programació, la gestió i el desenvolupament de l'educació infantil han d'atendre, en tot cas, la compensació dels efectes que les desigualtats d'origen cultural, social i econòmic tenen en l'aprenentatge i evolució infantil, així com la detecció precoç i atenció primerenca de necessitats específiques de suport educatiu».

D'altra banda, el capítol III del títol preliminar, que regula el currículum i la distribució de competències, estableix en l'article 6.3 que, «amb la finalitat d'assegurar una formació comuna, el Govern, prèvia consulta a les comunitats autònomes, ha de fixar, en relació amb els objectius, competències, continguts i criteris d'avaluació, els aspectes bàsics del currículum, que constitueixen els ensenyaments mínims».

Finalment, en l'article 14.7 s'encomana al Govern, en col·laboració amb les comunitats autònomes, la definició dels continguts educatius del currículum del primer cicle de l'educació infantil, aspecte que recull també l'article 6 bis, que, respecte al repartiment de competències en l'apartat c, reconeix que correspon al Govern la fixació dels ensenyaments mínims de cada un dels ensenyaments regulats en esta llei.

ción y las leyes orgánicas que, de acuerdo con el apartado 1 del artículo 81 de aquella, lo desarrollan, y de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución Española, para dictar normativa básica en materia de educación.

La Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, introduce en la anterior redacción de la norma cambios importantes, muchos de estos derivados, tal como indica la misma ley en la exposición de motivos, de la conveniencia de revisar las medidas previstas en el texto original a fin de adaptar el sistema educativo a los retos y desafíos del siglo XXI de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030.

Esta ley define el currículum en el artículo 6, apartado 1, como «el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en esta ley». Y en el apartado 2 de este se especifica el objetivo: «El currículum está orientado a facilitar el desarrollo educativo de los y las alumnas, y garantiza su formación integral, contribuye al pleno desarrollo de su personalidad y los y las prepara para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual. En ningún caso puede suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y goce del derecho a la educación».

En el artículo 12.1 la ley señala que «la Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años» y en el 12.3, que «la Educación Infantil tiene carácter voluntario y la finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social, cognitivo y artístico de los niños, así como la educación en valores cívicos para la convivencia».

El artículo 14 que regula la ordenación y los principios pedagógicos recoge, entre otros aspectos, los siguientes:

«La etapa de Educación Infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres hasta los seis años.

El carácter educativo de un ciclo y el otro se tiene que recoger en una propuesta pedagógica por todos los centros que impartan Educación Infantil.

En los dos ciclos de la Educación Infantil se tiene que atender progresivamente el desarrollo afectivo, la gestión emocional, el movimiento y los hábitos de control corporal, las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, las pautas elementales de convivencia y relación social, así como el descubrimiento del entorno, de los seres vivos que conviven y de las características físicas y sociales del medio en que viven. También se tienen que incluir la educación en valores, la educación para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para la salud. Además, se tiene que facilitar que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismo o misma positiva, equilibrada e igualitaria y adquieran autonomía personal.

Los contenidos educativos de la Educación Infantil se organizan en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se tienen que abordar por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños».

Así mismo, y de acuerdo con la ley (art. 12.3), «la programación, la gestión y el desarrollo de la Educación Infantil tienen que atender, en todo caso, la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como la detección temprana y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo».

Por otro lado, el capítulo III del título preliminar, que regula el currículum y la distribución de competencias, establece en el artículo 6.3 que, «con el fin de asegurar una formación común, el Gobierno, previa consulta en las comunidades autónomas, tiene que fijar, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículum, que constituyen las enseñanzas mínimas».

Finalmente, en el artículo 14.7 se encomienda al Gobierno, en colaboración con las comunidades autónomas, la definición de los contenidos educativos del currículum del primer ciclo de la Educación Infantil, aspecto que recoge también el artículo 6 bis, que, respecto al reparto de competencias en el apartado c, reconoce que corresponde al Gobierno la fijación de las enseñanzas mínimas de cada una de las enseñanzas reguladas en la misma ley.

Així doncs, les administracions educatives, d'acord amb l'article 6.5, són les responsables d'establir el currículum corresponent per al seu àmbit territorial, del qual formaran part els aspectes bàsics esmentats anteriorment. Finalment, correspon als centres desenvolupar i completar, si és el cas, el currículum de les diferents etapes i cicles en l'ús de la seua autonomia, tal com recull la mateixa llei en el capítol II del títol V.

Pel que fa a les llengües, la Llei 4/2018 regula l'ensenyament i ús vehicular de les llengües curriculars amb la finalitat d'assegurar el domini de les competències plurilingües i interculturals i promoure la presència en l'itinerari educatiu de llengües no curriculars existents en els centres educatius.

En conseqüència, s'ha publicat el Reial decret 95/2022, d'1 de febrer, que estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'educació infantil i defineix els objectius, fins i principis generals i pedagògics del conjunt de l'etapa, així com les competències clau, el desenvolupament de les quals ha d'iniciar-se des del començament de l'escolarització i, a més, recull per a cada àrea les competències específiques previstes per a l'etapa, així com els criteris d'avaluació i els sabers bàsics establits per a cada cicle. Este Reial decret 95/2022 ha derogat l'anterior Reial decret 1630/2006, de 29 de desembre, pel qual s'estableixen els ensenyaments mínims del segon cicle de l'educació infantil.

La disposició final primera del Reial decret 95/2022 n'estableix el caràcter bàsic, a excepció dels criteris d'avaluació i els sabers bàsics del primer cicle recollits en l'annex II, que són orientatius per a l'assoliment de les competències de l'etapa, així com l'annex III, sobre les situacions d'aprenentatge, que també manca del caràcter de normativa bàsica.

La disposició final tercera determina que el contingut d'aquest reial decret s'implantarà en el curs escolar 2022--2023.

Procedeix ara determinar el currículum corresponent al nostre àmbit autonòmic, relatiu a l'etapa de l'educació infantil per a donar resposta als reptes i a les circumstàncies actuals del sistema educatiu, i completar així el marc legal establert pel Reial decret 95/2022.

Amb este decret es deroguen el Decret 37/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableixen els continguts educatius del primer cicle de l'educació infantil a la Comunitat Valenciana, el Decret 38/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableix el currículum del segon cicle de l'educació infantil a la Comunitat Valenciana, així com l'Ordre de 24 de juny 2008, de la Conselleria d'Educació, sobre l'avaluació en l'etapa d'educació infantil.

II

L'objecte d'aquest decret respon a la funció de l'escola com un projecte social. Tots els membres de la comunitat educativa comparteixen la responsabilitat de crear un espai privilegiat de relacions, a partir dels valors ètics i democràtics, en el qual poder desenvolupar-se i, al mateix temps, construir una societat més justa, lliure i igualitària.

Per tant, l'educació infantil constitueix una etapa educativa amb un doble valor. D'una banda, oferir un entorn d'aprenentatge segur i estable, que possibilita la igualtat d'oportunitats des d'un desenvolupament equilibrat dels xiquets i xiquetes. D'una altra banda, permetre que les xiquetes i xiquets es convertisquen en persones participants i actives de la societat, que compreguen una sèrie de valors com la tolerància, la responsabilitat, el sentit de comunitat, l'entesa mútua, la igualtat de drets i responsabilitats entre totes les persones, des d'una perspectiva d'igualtat de tracte i no discriminació.

És per això, que este decret es basa en una imatge optimista de la infància. Es reconeixen els xiquets i les xiquetes com a persones capaces, intel·ligents, competents, portadores de drets i amb una cultura específica, tal com defineix la Convenció sobre els Drets de l'Infant en les observacions generals del seu comitè i també, la recomanació del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2019, relativa a uns sistemes d'educació i cures d'alta qualitat de la primera infància.

Des d'aquesta perspectiva, aprendre és per al xiquet o la xiqueta, un procés, tant individual com social, de construcció de nous significats a través de les relacions que li ofereix la realitat que l'envolta. En este

Así pues, las administraciones educativas, de acuerdo con el artículo 6.5, son las responsables de establecer el currículum correspondiente para su ámbito territorial, del que formarán parte los aspectos básicos mencionados anteriormente. Finalmente, corresponde a los centros desarrollar y completar, si es el caso, el currículum de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía, tal como recoge la misma ley en el capítulo II del título V.

En cuanto a las lenguas, la Ley 4/2018 regula la enseñanza y uso vehicular de las lenguas curriculares con el fin de asegurar el dominio de las competencias plurilingües e interculturales y promover la presencia en el itinerario educativo de lenguas no curriculares existentes en los centros educativos.

En consecuencia, se ha publicado el Real decreto 95/2022, de 1 de febrero, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil y define los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa, así como las competencias clave, el desarrollo de las cuales tiene que iniciarse desde el comienzo de la escolarización y, además, recopila para cada área las competencias específicas previstas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los saberes básicos establecidos para cada ciclo. Este Real decreto 95/2022 ha derogado el anterior Real decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación Infantil.

La disposición final primera del Real decreto 95/2022 establece el carácter básico de este decreto, a excepción de los criterios de evaluación y los saberes básicos del primer ciclo recogidos en el anexo II, que son orientativos para el logro de las competencias de la etapa, así como el anexo III, sobre las situaciones de aprendizaje, que también carece del carácter de normativa básica.

La disposición final tercera determina que el contenido de este Real decreto se implantará en el curso escolar 2022-2023.

Procede ahora determinar el currículum correspondiente a nuestro ámbito autonómico, relativo a la etapa de la Educación Infantil para dar respuesta a los retos y a las circunstancias actuales del sistema educativo, completando así el marco legal establecido por el Real decreto 95/2022.

Con este decreto se derogan el Decreto 37/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana, el Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana, así como la Orden de 24 de junio 2008, de la Conselleria de Educación, sobre la evaluación en la etapa de Educación Infantil.

II

El objeto de este decreto responde a la función de la escuela como un proyecto social. Todos los miembros de la comunidad educativa comparten la responsabilidad de crear un espacio privilegiado de relaciones, a partir de los valores éticos y democráticos, en el cual poder desarrollarse y, al mismo tiempo, construir una sociedad más justa, libre e igualitaria.

Por lo tanto, la Educación Infantil constituye una etapa educativa con un doble valor. Por un lado, ofrecer un entorno de aprendizaje seguro y estable, que posibilite la igualdad de oportunidades desde un desarrollo equilibrado de los niños y niñas. Por otro lado, permitir que las niñas y niños se conviertan en personas participantes y activas de la sociedad, que comprendan una serie de valores como la tolerancia, la responsabilidad, el sentido de comunidad, el entendimiento mutuo, la igualdad de derechos y responsabilidades entre todas las personas, desde una perspectiva de igualdad de trato y no discriminación.

Es por eso, que este decreto se basa en una imagen optimista de la infancia. Se reconocen los niños y las niñas como personas capaces, inteligentes, competentes, portadoras de derechos y con una cultura específica, tal como define la Convención sobre los Derechos del Niño en las observaciones generales de su comitè y también, la recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2019, relativa a unos sistemas de educación y cuidados de alta calidad de la primera infancia.

Desde esta perspectiva, aprender es para el niño o la niña, un proceso, tanto individual como social, de construcción de nuevos significados a través de las relaciones que le ofrece la realidad que le rodea. En este

procés d'aprenentatge enriqueix els propis coneixements, les actituds i les destreses, prèviament adquirits, i li permet aplicar-los a les noves situacions cada vegada més complexes.

Per tant, la finalitat d'aquest decret és pensar en un xiquet o xiqueta com a protagonista dels seus processos de creixement i desenvolupament. Esta idea modifica i reconsidera el sentit de currículum ja que l'educació s'entén com la capacitat de l'equip educatiu d'oferir als infants oportunitats d'experiències, no de continguts.

En este sentit, es reconeix el valor de la tasca educativa dels i de les professionals de l'etapa d'educació infantil, el personal educador i les o els mestres. La seua actitud i capacitat de reflexionar i investigar sobre com crear les condicions que puguen oferir als infants oportunitats adequades a cadascun d'ells o elles, seguint camins individuals i diversos, permetrà donar-los en el seu procés de desenvolupament d'experiències, relacions, coneixements i aprenentatges.

III

Este decret consta d'un preàmbul, dos títols (dividit el segon en quatre capítols), dues disposicions addicionals, una disposició derogatòria i tres disposicions finals. El text té un total de trenta articles. A més, consta de sis annexos: l'annex I, que recull les competències clau en l'etapa d'educació infantil; l'annex II, que conté les àrees de l'educació infantil, l'annex III, que especifica les situacions d'aprenentatge, l'annex IV que estableix el model de la fitxa de dades bàsiques, l'annex V que fixa el model del resum d'escolarització i l'annex VI que estableix el model global individualitzat final de cicle o etapa.

El títol I està dedicat a les disposicions comunes i el títol II, a l'ordenació de l'educació infantil. Este últim regula, en el capítol I, el currículum; en el capítol II, l'organització escolar; en el capítol III, la gestió pedagògica, i, en el capítol IV, l'avaluació en l'educació infantil.

IV

Este decret s'adequa als principis de bona regulació previstos en l'article 129 de la Llei 39/2015, d'1 d'octubre, del procediment administratiu comú de les administracions públiques.

Pel que fa als principis de necessitat i eficàcia, es tracta d'una norma necessària per a la regulació dels ensenyaments d'educació infantil de manera detallada i s'adequa a l'objectiu de desenvolupar la normativa bàsica seguint la nova redacció de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, després de les modificacions introduïdes per la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, i el Reial decret 95/2022, d'1 de febrer, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'educació infantil. Així, s'acompleix també l'objectiu d'establir el currículum de l'educació infantil com a etapa educativa amb identitat pròpia.

Tot l'anterior aconsella que la norma autonòmica de desenvolupament no siga d'una revisió parcial dels decrets vigents que regulen els continguts educatius de primer i segon cicle d'educació infantil, sinó l'aprovació d'un nou decret que derogue i substituïska els anteriors.

Així doncs, este decret conté la regulació imprescindible per a atendre les necessitats de les xiquetes i xiquets, ja que defineix els objectius, fins, principis generals i pedagògics del conjunt de l'etapa i les competències clau que s'han de desenvolupar en esta etapa.

D'acord amb el principi de proporcionalitat, este decret conté la regulació adequada i imprescindible de l'estructura i les peculiaritats d'aquesta etapa i estableix les obligacions necessàries a fi d'atendre l'objectiu que s'hi persegueix, ja que no hi ha cap alternativa reguladora menys restrictiva de drets.

Es conforma al principi de seguretat jurídica, ja que afavoreix un marc normatiu estable, predecible, clar i de certesa, que en facilita el coneixement i comprensió. Resulta coherent amb l'ordenament jurídic, ja que respon al repartiment competencial establert en la Constitució Espanyola i en l'Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana, i assumeix de manera coherent els mandats disposats en la normativa estatal bàsica, en la normativa autonòmica i en la normativa europea. S'hi ha tingut en compte l'acompliment efectiu dels drets de la infància d'acord amb el que estableix la Convenció sobre els Drets del Xiquet de

proceso de aprendizaje enriquece los propios conocimientos, las actitudes y las destrezas, previamente adquiridos, y le permite aplicarlos a las nuevas situaciones cada vez más complejas.

Por tanto, la finalidad de este decreto es pensar en un niño o niña como protagonista de sus procesos de crecimiento y desarrollo. Esta idea modifica y reconsidera el sentido de currículum puesto que la educación se entiende como la capacidad del equipo educativo de ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades de experiencias, no de contenidos.

En este sentido, se reconoce el valor de la tarea educativa de los y de las profesionales de la etapa de Educación Infantil, el personal educador y las o los maestros. Su actitud y capacidad de reflexionar e investigar sobre cómo crear las condiciones que puedan ofrecer a los niños y niñas oportunidades adecuadas a cada uno de ellos o ellas, siguiendo caminos individuales y diversos, permitirá darles apoyo en su proceso de desarrollo de experiencias, relaciones, conocimientos y aprendizajes.

III

Este decreto consta de un preámbulo, dos títulos (dividido el segundo en cuatro capítulos), dos disposiciones adicionales, una disposición derogatoria y tres disposiciones finales. El texto tiene un total de treinta artículos. Además, consta de seis anexos: el anexo I, que recoge las competencias clave en la etapa de Educación Infantil; el anexo II, que contiene las áreas de la Educación Infantil, el anexo III, que especifica las situaciones de aprendizaje, el anexo IV que establece el modelo de la ficha de datos básicos, el anexo V que fija el modelo del resumen de escolarización y el anexo VI que establece el modelo global individualizado final de ciclo o etapa.

El título I está dedicado a las disposiciones comunes y el título II, a la ordenación de la Educación Infantil. Este último regula, en el capítulo I, el currículum; en el capítulo II, la organización escolar; en el capítulo III, la gestión pedagógica, y, en el capítulo IV, la evaluación en la Educación Infantil.

IV

Este decreto se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del procedimiento administrativo común de las administraciones públicas.

En cuanto a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de las enseñanzas de Educación Infantil de manera detallada y se adecua al objetivo de desarrollar la normativa básica siguiendo la nueva redacción de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, después de las modificaciones introducidas por la Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, y el Real decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Así, se cumple también el objetivo de establecer el currículum de la Educación Infantil como etapa educativa con identidad propia.

Todo lo anterior aconseja que la norma autonómica de desarrollo no sea de una revisión parcial de los decretos vigentes que regulan los contenidos educativos de primero y segundo ciclo de Educación Infantil, sino la aprobación de un nuevo decreto que derogue y sustituya los anteriores.

Así pues, este decreto contiene la regulación imprescindible para atender las necesidades de las niñas y niños, puesto que define los objetivos, fines, principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa y las competencias clave que se tienen que desarrollar en esta etapa.

De acuerdo con el principio de proporcionalidad, este decreto contiene la regulación adecuada e imprescindible de la estructura y las peculiaridades de esta etapa y establece las obligaciones necesarias a fin de atender el objetivo que se persigue, puesto que no hay ninguna alternativa reguladora menos restrictiva de derechos.

Es conforme al principio de seguridad jurídica, puesto que favorece un marco normativo estable, predecible, claro y de certeza, que facilita el conocimiento y comprensión del mismo. Resulta coherente con el ordenamiento jurídico, puesto que responde al reparto competencial establecido en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía de la Comunitat Valenciana, y asume de manera coherente los mandatos dispuestos en la normativa estatal básica, en la normativa autonómica y en la normativa europea. Se ha tenido en cuenta el desempeño efectivo de los derechos de la infancia de acuerdo con lo que establece la Con-

les Nacions Unides de 1989, així com la coherència de la regulació amb el marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació (TE 2020) de la Unió Europea. Així mateix, este currículum es basa en l'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible de l'ONU, i les competències clau que apareixen en el decret són l'adaptació al sistema educatiu espanyol de les establides en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent.

Respecte al principi d'eficiència, la regulació que es planteja ha tingut en consideració com a principi inspirador la reducció de càrregues administratives implícites en l'aplicació d'aquesta norma. S'han disposat les estructures d'organització, de funcionament i de participació del conjunt de la comunitat educativa, les quals s'han considerat adequades, oportunes i imprescindibles per a complir l'objectiu que persegueix la norma i el desenvolupament de l'autonomia de gestió dels centres educatius, tenint en compte la racionalització dels recursos públics disponibles que, a més, s'incentiva a través de la gestió telemàtica i la interconnexió de sistemes informàtics.

Compleix, també, el principi de transparència, ja que identifica clarament el propòsit, i durant el procediment d'elaboració de la norma s'ha permès la participació activa dels potencials destinataris a través del tràmit d'audiència i informació pública i mitjançant la participació activa de les persones destinatàries del decret en l'elaboració d'aquest, a través de la negociació en tots els àmbits de participació: la mesa sectorial d'educació, la mesa de mares i pares, i el dictamen del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana.

V

Correspon al Consell, fent ús de les competències que té, i de conformitat amb la potestat reglamentària atorgada a les Administracions educatives, establir els elements del currículum que la normativa bàsica indica i concretar els aspectes de l'ordenació acadèmica que li corresponen d'acord amb la distribució competencial recollida en l'article 6.5 i en la disposició final sisena de la llei.

En conseqüència, d'acord amb el que disposa l'article 28.c de la Llei 5/1983, de 30 de desembre, del Consell, previ informe del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana, conforme el Consell Jurídic Consultiu de la Comunitat Valenciana, a proposta de la consellera d'Educació, Cultura i Esport, prèvia deliberació del Consell, en la seua reunió de 29 de juliol,

DECRETE

TÍTOL I
Disposicions comunes

Article 1. Objecte i àmbit d'aplicació

1. Este decret té per objecte el desenvolupament del currículum, l'ordenació i l'avaluació de l'etapa de l'educació infantil d'acord amb el que disposen els articles 6.3 i 14. 7, de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, i el Reial decret 95/2022, d'1 de febrer, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'educació infantil.

2. Este decret s'aplicarà en els centres públics i privats que imparteixen educació infantil, degudament autoritzats per la conselleria competent en matèria d'educació en el nostre àmbit autonòmic.

Article 2. Definicions

Per a l'aplicació d'aquest decret és necessari definir els conceptes bàsics d'acord amb el que estableix l'article 2 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer:

a) Objectius: assoliments que s'espera que les xiquetes o xiquets hagen aconseguit en finalitzar l'etapa i la consecució de la qual està vinculada a l'adquisició de les competències clau.

b) Competències clau: acompliments que es consideren imprescindibles perquè els xiquets i xiquetes puguin progressar amb garanties d'èxit en l'itinerari formatiu, i afrontar els principals reptes i desafiaments globals i locals. Són l'adaptació al sistema educatiu valencià

vención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas de 1989, así como la coherencia de la regulación con el marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (TE 2020) de la Unión Europea. Así mismo, este currículum se basa en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU, y las competencias clave que aparecen en el decreto son la adaptación al sistema educativo español de las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Respecto al principio de eficiencia, la regulación que se plantea ha tenido en consideración como principio inspirador la reducción de cargas administrativas implícitas en la aplicación de esta norma. Se han dispuesto las estructuras de organización, de funcionamiento y de participación del conjunto de la comunidad educativa, las cuales se han considerado adecuadas, oportunas e imprescindibles para cumplir el objetivo que persigue la norma y el desarrollo de la autonomía de gestión de los centros educativos, teniendo en cuenta la racionalización de los recursos públicos disponibles que, además, se incentiva a través de la gestión telemática y la interconexión de sistemas informáticos.

Cumple, también, el principio de transparencia, puesto que identifica claramente el propósito, y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública y mediante la participación activa de las personas destinatarias del decreto en la elaboración de este, a través de la negociación en todos los ámbitos de participación: la mesa sectorial de educación, la mesa de madres y padres, y el dictamen del Consejo Escolar de la Comunitat Valenciana.

V

Corresponde al Consell, en uso de las competencias que tiene, y en conformidad con la potestad reglamentaria otorgada a las Administraciones educativas, establecer los elementos del currículum que la normativa básica indica y concretar los aspectos de la ordenación académica que le corresponden de acuerdo con la distribución competencial recogida en el artículo 6.5 y en la disposición final sexta de la ley.

En consecuencia, de acuerdo con lo que dispone el artículo 28.c de la Ley 5/1983, de 30 de diciembre, del Consell, previo informe del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana, conforme el Consell Jurídic Consultiu de la Comunitat Valenciana, a propuesta de la consellera de Educación, Cultura y Deporte, previa deliberación del Consell, en su reunión de 29 de julio

DECRETO

TÍTULO I
Disposiciones comunes

Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación

1. Este decreto tiene por objeto el desarrollo del currículum, la ordenación y la evaluación de la etapa de la Educación Infantil de acuerdo con lo que disponen los artículos 6.3 y 14. 7, de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y el Real decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el cual se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

2. Este decreto se aplicará en los centros públicos y privados que imparten Educación Infantil, debidamente autorizados por la conselleria competente en materia de educación en nuestro ámbito autonómico.

Artículo 2. Definiciones

Para la aplicación de este decreto es necesario definir los conceptos básicos de acuerdo con lo que establece el artículo 2 del Real decreto 95/2022, de 1 de febrero:

a) Objetivos: logros que se espera que las niñas o niños hayan conseguido al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave.

b) Competencias clave: desempeños que se consideran imprescindibles porque los niños y niñas puedan progresar con garantías de éxito en el itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Son la adaptación al sistema educativo valenciano de

de les competències clau establides en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent (apareixen recollides en l'annex I d'aquest decret).

c) Competències específiques: acompliments que la xiqueta o xiquet ha de poder desplegar en activitats o en situacions en què es requereixen els sabers bàsics de cada àrea. Les competències específiques constitueixen un element de connexió entre, d'una banda, les competències clau i, d'altra, els sabers bàsics de les àrees i els criteris d'avaluació (apareixen recollides en l'annex II d'aquest decret).

d) Criteris d'avaluació: referents que indiquen els nivells d'acompliment esperats en el xiquet o la xiqueta en les situacions a les quals es refereixen les competències específiques de cada àrea en un moment determinat del seu procés d'aprenentatge (apareixen recollits en l'annex II d'aquest decret).

e) Sabers bàsics: coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts propis d'una àrea i l'aprenentatge dels quals és necessari per a l'adquisició de les competències específiques. L'ordre d'aquests sabers, tal com especifica cadascuna de les àrees, no comporta cap seqüenciació d'aprenentatge. Seguint els criteris de la concreció curricular del centre, que reconeixen la diversitat en el grup, el context educatiu o altres criteris pedagògics, l'equip educatiu pot aprofundir en uns més que en uns altres, a més d'agrupar-los i articular-los (apareixen recollits en l'annex II d'aquest decret).

f) Situacions d'aprenentatge: contextos que impliquen el desplegament per part de la xiqueta o xiquet d'actuacions associades a competències clau i competències específiques, i que contribueixen a l'adquisició i desenvolupament d'aquestes (apareixen recollides en l'annex III d'aquest decret).

g) Línia pedagògica: conjunt d'estratègies, procediments, tècniques i accions organitzades planificades pel personal educatiu, de manera conscient i reflexiva, que, coordinades entre si, tenen la finalitat de facilitar possibilitats d'aprenentatge del xiquet o la xiqueta cap a la consecució dels objectius i les competències clau i específiques.

h) Proposta pedagògica de cicle: desenvolupament dels elements del currículum per a cada nivell i que forma part de la concreció curricular del centre.

Article 3. L'educació infantil en el marc del sistema educatiu

D'acord amb el que estableix l'article 3 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer:

1. L'educació infantil constitueix l'etapa educativa amb identitat pròpia que atén xiquets i xiquetes des que s'incorporen al sistema educatiu fins que tenen sis anys.
2. Esta etapa s'ordena en dos cicles. El primer comprén fins als tres anys i el segon, des dels tres fins als sis anys.

Article 4. Finalitats de l'etapa

D'acord amb el que estableix l'article 4 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer:

1. La finalitat de l'educació infantil és contribuir al desenvolupament integral i harmònic dels xiquets i xiquetes en totes les dimensions: física, emocional, afectiva, sexual, social, cognitiva, artística i cultural; potenciar l'autonomia personal, i facilitar que cada xiquet o xiqueta pugui desenvolupar una imatge positiva, equilibrada i igualitària de si mateix d'acord amb les seues característiques personals.
2. L'acció educativa ha d'acollir l'interés i la curiositat d'aprenentatge, la iniciativa de fer preguntes i de comprendre el món que l'envolta; l'habilitat de buscar respostes creatives a reptes que se li plantegen i la capacitat de relacionar-se, comunicar-se i aprendre de manera conjunta que té el xiquet o la xiqueta.

Article 5. Principis generals

D'acord amb el que estableix l'article 5 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer:

1. L'educació infantil té caràcter voluntari.
2. El segon cicle d'aquesta etapa educativa ha de ser gratuït. Quant al primer cicle, la conselleria competent en matèria d'educació estendrà gradualment la gratuïtat del primer cicle, i al curs 2022-2023 s'assolirà la gratuïtat generalitzada del nivell dels 2 anys. Així mateix ha de pro-

las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (aparecen recogidas en el anexo I de este decreto).

c) Competencias específicas: desempeños que la niña o niño tiene que poder desplegar en actividades o en situaciones en las cuales se requieren los saberes básicos de cada área. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por un lado, las competencias clave y, de otra, los saberes básicos de las áreas y los criterios de evaluación (aparecen recogidas en el anexo II de este decreto).

d) Criterios de evaluación: referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el niño o la niña en las situaciones a las que se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje (aparecen recogidos en el anexo II de este decreto).

e) Saberes básicos: conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas. El orden de estos saberes, tal como especifica cada una de las áreas, no comporta ninguna secuenciación de aprendizaje. Siguiendo los criterios de la concreción curricular del centro, que reconocen la diversidad en el grupo, el contexto educativo u otros criterios pedagógicos, el equipo educativo puede profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos (aparecen recogidos en el anexo II de este decreto).

f) Situaciones de aprendizaje: contextos que implican el despliegue por parte de la niña o niño de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de estas (aparecen recogidas en el anexo III de este decreto).

g) Línea pedagógica: conjunto de estrategias, procedimientos, técnicas y acciones organizadas planificadas por el personal educativo, de manera consciente y reflexiva, que, coordinadas entre sí, tienen la finalidad de facilitar posibilidades de aprendizaje del niño o la niña hacia la consecución de los objetivos y las competencias clave y específicas.

h) Propuesta pedagógica de ciclo: desarrollo de los elementos del currículum para cada nivel y que forma parte de la concreción curricular del centro.

Artículo 3. La Educación Infantil en el marco del sistema educativo

De acuerdo con lo que establece el artículo 3 del Real decreto 95/2022, de 1 de febrero:

1. La Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende niños y niñas desde que se incorporan al sistema educativo hasta que tienen seis años.
2. Esta etapa se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años y el segundo, desde los tres hasta los seis años.

Artículo 4. Finalidades de la etapa

De acuerdo con lo que establece el artículo 4 del Real decreto 95/2022, de 1 de febrero:

1. La finalidad de la Educación Infantil es 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.
2. La acción educativa tiene que acoger el interés y la curiosidad de aprendizaje, la iniciativa de hacer preguntas y de comprender el mundo que le rodea; la habilidad de buscar respuestas creativas a retos que se le plantean y la capacidad de relacionarse, comunicarse y aprender de manera conjunta que tiene el niño o la niña.

Artículo 5. Principios generales

De acuerdo con lo que establece el artículo 5 del Real decreto 95/2022, de 1 de febrero:

1. La Educación Infantil tiene carácter voluntario.
2. El segundo ciclo de esta etapa educativa tiene que ser gratuito. En cuanto al primer ciclo, la conselleria competente en materia de educación extenderá gradualmente la gratuidad del primer ciclo, y en el curso 2022-2023 se logrará la gratuidad generalizada del nivel de los 2 años. Así mismo

ritzar-s'hi l'accés de les xiquetes i xiquets en situació de risc de pobresa i exclusió social i incrementar la taxa d'escolarització.

3. Amb l'objectiu de garantir els principis d'equitat i inclusió, l'Administració vetlarà per compensar els efectes que tenen les desigualtats d'origen cultural, social i econòmic en l'aprenentatge i evolució infantil, així com la detecció precoç i atenció primerenca de necessitats específiques de suport educatiu. Amb este mateix objectiu, les mesures organitzatives, metodològiques i curriculars que s'adopten s'han de regir pel reconeixement dels drets de les xiquetes i xiquets i pels principis del disseny universal d'aprenentatge (DUA).

Article 6. Principis pedagògics

D'acord amb el que estableix l'article 6 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer:

1. L'escola ha d'entendre's com un espai de benestar i d'aprenentatge. La pràctica educativa s'ha de basar en el joc, l'experimentació i en experiències d'aprenentatge significatives de la vida quotidiana. S'ha de dur a terme en un ambient segur, en què el xiquet o la xiqueta se senta una persona atesa, estimada, acceptada i puga integrar-se en el grup.

Així mateix, es vetlarà per garantir, des del primer contacte, una transició positiva des de l'entorn familiar a l'escolar, així com la continuïtat entre cicles i entre etapes.

2. L'acció educativa en esta etapa, en col·laboració amb les famílies, buscarà el desenvolupament integral i harmònic de la xiqueta i el xiquet. Així mateix, ha de considerar-la o considerar-lo com una persona competent per poder facilitar el màxim desenvolupament de totes les seues potencialitats.

3. En els dos cicles d'aquesta etapa, s'han d'atendre progressivament els aspectes relacionats amb el desenvolupament afectiu i la gestió emocional; el moviment, les possibilitats i necessitats del propi cos; la comunicació amb els altres per mitjà dels diferents llenguatges; l'establiment de relacions socials de convivència i respecte; així com l'exploració de l'entorn, dels éssers vius que hi conviuen i de les característiques físiques i socials del medi en què viuen. També s'hi ha d'incloure l'educació en valors, l'educació per al consum responsable i sostenible així com, la promoció i educació per a la salut a partir de situacions significatives i quotidianes.

4. S'ha d'afavorir que les xiquetes i xiquets adquirisquen autonomia personal i elaboren una imatge de si mateixos positiva, equilibrada i igualitària, lliure d'estereotips discriminatoris.

5. S'ha de fomentar el desenvolupament de tots els llenguatges i maneres de percepció específics d'aquestes edats per a desenvolupar el conjunt de les seues potencialitats, respectant l'específica cultura de la infància que defineixen la Convenció sobre els Drets del Xiquet i les observacions generals del seu comitè.

6. D'igual manera, sense que resulte exigible per a afrontar l'Educació Primària, es pot afavorir una primera aproximació a la lectura i a l'escriptura a partir de textos significatius, en diferents formats, així com experiències d'iniciació en destreses logicomatemàtiques que tinguen sentit en situacions de la vida quotidiana; es poden utilitzar les tecnologies de la informació i la comunicació com a recursos que afavoreixen el pensament creatiu, en l'expressió visual i musical, així com qualssevol altre que determine la conselleria competent en matèria d'educació.

7. L'escola ha d'integrar la diversitat present en un entorn cada vegada més global, multicultural i multilingüe. Això suposa tot un repte, alhora que una oportunitat per a generar nous aprenentatges. En este context, fomentar actituds de curiositat i respecte envers les llengües oficials, el valencià, com a llengua pròpia del territori, i el castellà, així com per les llengües familiars no curriculars, facilitarà la inclusió social i, alhora, permetrà avançar cap a la igualtat d'oportunitats.

8. Cal afavorir les primeres exposicions a una llengua estrangera, sobretot en el segon cicle d'aquesta etapa mitjançant la interacció espontània.

se tiene que priorizar el acceso de las niñas y niños en situación de riesgo de pobreza y exclusión social e incrementar la tasa de escolarización.

3. Con el objetivo de garantizar los principios de equidad e inclusión, la Administración velará por compensar los efectos que tienen las desigualdades de origen cultural, social y económico en el aprendizaje y evolución infantil, así como la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo. Con este mismo objetivo, las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten se tienen que regir por el reconocimiento de los derechos de las niñas y niños y por los principios del diseño universal de aprendizaje (DUA).

Artículo 6. Principios pedagógicos

De acuerdo con lo que establece el artículo 6 del Real decreto 95/2022, de 1 de febrero:

1. La escuela tiene que entenderse como un espacio de bienestar y de aprendizaje. La práctica educativa se tiene que basar en el juego, la experimentación y en experiencias de aprendizaje significativas de la vida cotidiana. Se tiene que llevar a cabo en un ambiente seguro, donde el niño o la niña se sienta una persona atendida, estimada, aceptada y pueda integrarse en el grupo.

Así mismo, se velará por garantizar, desde el primer contacto, una transición positiva desde el entorno familiar al escolar, así como la continuidad entre ciclos y entre etapas.

2. La acción educativa en esta etapa, en colaboración con las familias, buscará el desarrollo integral y armónico de la niña y el niño. Así mismo, debe considerarla o considerarlo como una persona competente para poder facilitar el máximo desarrollo de todas sus potencialidades.

3. En los dos ciclos de esta etapa, se tienen que atender progresivamente los aspectos relacionados con el desarrollo afectivo y la gestión emocional; el movimiento, las posibilidades y necesidades del propio cuerpo; la comunicación con los demás por medio de los diferentes lenguajes; el establecimiento de relaciones sociales de convivencia y respeto; así como la exploración del entorno, de los seres vivos que conviven y de las características físicas y sociales del medio en que viven. También se tiene que incluir la educación en valores, la educación para el consumo responsable y sostenible así como, la promoción y educación para la salud a partir de situaciones significativas y cotidianas.

4. Se tiene que favorecer que las niñas y niños adquieran autonomía personal y elaboren una imagen de sí mismos positiva, equilibrada e igualitaria, libre de estereotipos discriminatorios.

5. Se tiene que fomentar el desarrollo de todos los lenguajes y maneras de percepción específicos de estas edades para desarrollar el conjunto de sus potencialidades, respetando la específica cultura de la infancia que definen la Convención sobre los Derechos del Niño y las observaciones generales de su comité.

6. De igual manera, sin que resulte exigible para afrontar la Educación Primaria, se puede favorecer una primera aproximación a la lectura y a la escritura a partir de textos significativos, en diferentes formatos, así como experiencias de iniciación en destrezas lógico-matemáticas que tengan sentido en situaciones de la vida cotidiana; se pueden utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como recursos que favorecen el pensamiento creativo, en la expresión visual y musical, así como cualesquier otro que determine la conselleria competente en materia de educación.

7. La escuela tiene que integrar la diversidad presente en un entorno cada vez más global, multicultural y multilingüe. Esto supone todo un reto, a la vez que una oportunidad para generar nuevos aprendizajes. En este contexto, fomentar actitudes de curiosidad y respeto hacia las lenguas oficiales, el valenciano, como lengua propia del territorio, y el castellano, así como por las lenguas familiares no curriculares, facilitará la inclusión social y, a la vez, permitirá avanzar hacia la igualdad de oportunidades.

8. Es necesario favorecer las primeras exposiciones a una lengua extranjera, sobre todo en el segundo ciclo de esta etapa mediante la interacción espontánea.

TÍTOL II Ordenació de l'educació infantil

CAPÍTOL I. Currículum

Article 7. Elements del currículum

Els elements del currículum són els objectius generals d'etapa, les competències clau, les competències específiques, els criteris d'avaluació, els sabers bàsics i les situacions d'aprenentatge.

Article 8. Objectius generals d'etapa

L'educació infantil contribueix a desenvolupar en les xiquetes i els xiquets les capacitats que els permeten:

a) Conèixer el seu propi cos i el dels altres, així com les seues possibilitats d'acció i aprendre a respectar les diferències.

b) Observar i explorar el seu entorn familiar, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte, i participar en activitats socials i culturals de la comunitat.

c) Adquirir progressivament autonomia en les situacions de la vida quotidiana.

d) Desenvolupar les seues capacitats emocionals i afectives per a formar-se una imatge positiva de si mateixos establint vincles segurs amb les persones adultes i amb altres xiquets i xiquetes.

e) Relacionar-se amb els altres en igualtat i adquirir progressivament pautes elementals de convivència i relació social, així com exercitar-se en l'ús de l'empatia i la resolució pacífica de conflictes, desenvolupant actituds d'interés i ajuda, i evitant qualsevol tipus de violència.

Amb aquest mateix objectiu, les mesures organitzatives, metodològiques i curriculars que s'adopten s'han de regir pel reconeixement dels drets de les xiquetes i xiquets i pels principis del disseny universal d'aprenentatge (DUA).»

f) Promoure, aplicar i desenvolupar les normes socials que fomenten la igualtat de drets i responsabilitats de les persones, des d'una perspectiva d'igualtat de tracte i no discriminació.

g) Comunicar i representar la realitat a través dels diferents llenguatges i formes d'expressió.

h) Explorar les destreses relatives al pensament logicomatemàtic, la lectura i l'escriptura, el moviment, el gest i el ritme des de les situacions quotidianes i contextualitzades.

i) Descobrir la riquesa multilingüe i multicultural present en la societat, on conviuen la llengua pròpia i oficial, el valencià, i el castellà, llengua cooficial, a més d'altres llengües familiars i desenvolupar actituds positives envers esta diversitat.

j) Desenvolupar habilitats comunicatives en les dues llengües oficials i iniciar-se en la descoberta d'una llengua estrangera.

Article 9. Competències, criteris d'avaluació, sabers bàsics i situacions d'aprenentatge

1. En l'annex I d'aquest decret s'estableixen les competències clau de l'etapa.

2. En l'annex II d'aquest decret es fixen les competències específiques de cada àrea, que són comunes per als dos cicles de l'etapa, així com els criteris d'avaluació i els coneixements, destreses i actituds, enunciats en forma de sabers bàsics, que s'estableixen per a cada cicle en cadascuna de les àrees. Estos elements curriculars s'estableixen amb caràcter orientatiu per al primer cicle i conformen, junt amb els objectius generals d'etapa, els ensenyaments mínims del segon cicle.

3. Per a l'adquisició i desenvolupament de les competències a les quals es refereixen els apartats anteriors, l'equip educatiu ha de dissenyar situacions d'aprenentatge, d'acord amb els principis que, amb caràcter orientatiu, s'estableixen en l'annex III d'aquest decret.

Article 10. Àrees

1. Els ensenyaments de l'educació infantil s'organitzen en àrees corresponents a tots els àmbits propis de l'experiència i del desenvolupament infantil. S'han d'abordar per mitjà de propostes globalitzades d'aprenentatge que tinguen interès i significat per als xiquets i les xiquetes.

2. Les àrees d'educació infantil són les següents:

a) Creixement en harmonia.

TÍTULO II Ordenación de la Educación Infantil

CAPÍTULO I Currículum

Artículo 7. Elementos del currículum

Los elementos del currículum son los objetivos generales de etapa, las competencias clave, las competencias específicas, los criterios de evaluación, los saberes básicos y las situaciones de aprendizaje.

Artículo 8. Objetivos generales de etapa

La Educación Infantil contribuye a desarrollar en las niñas y los niños las capacidades que les permitan:

a) Conocer su propio cuerpo y el de los demás, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.

b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto, y participar en actividades sociales y culturales de la comunidad.

c) Adquirir progresivamente autonomía en las situaciones de la vida cotidiana.

d) Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas para formarse una imagen positiva de sí mismos estableciendo vínculos seguros con las personas adultas y con los otros niños y niñas.

e) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, desarrollando actitudes de interés y ayuda, y evitando cualquier tipo de violencia. Con este mismo objetivo, las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten se tienen que regir por el reconocimiento de los derechos de las niñas y niños y por los principios del diseño universal de aprendizaje (DUA).

f) Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad de derechos y responsabilidades de las personas, desde una perspectiva de igualdad de trato y no discriminación.

g) Comunicar y representar la realidad a través de los diferentes lenguajes y formas de expresión.

h) Explorar las destrezas relativas al pensamiento lógico-matemático, la lectura y la escritura, el movimiento, el gesto y el ritmo desde las situaciones cotidianas y contextualizadas.

i) Descubrir la riqueza multilingüe y multicultural presente en la sociedad, donde conviven la lengua propia y oficial, el valenciano, y el castellano, lengua cooficial, además de otras lenguas familiares y desarrollar actitudes positivas hacia esta diversidad.

j) Desarrollar habilidades comunicativas en las dos lenguas oficiales e iniciarse en el descubrimiento de una lengua extranjera.

Artículo 9. Competencias, criterios de evaluación, saberes básicos y situaciones de aprendizaje

1. En el anexo I de este decreto se establecen las competencias clave de la etapa.

2. En el anexo II de este se fijan las competencias específicas de cada área, que son comunes para los dos ciclos de la etapa, así como los criterios de evaluación y los conocimientos, destrezas y actitudes, enunciados en forma de saberes básicos, que se establecen para cada ciclo en cada una de las áreas. Estos elementos curriculares se establecen con carácter orientativo para el primer ciclo y conforman, junto con los objetivos generales de etapa, las enseñanzas mínimas del segundo ciclo.

3. Para la adquisición y desarrollo de las competencias a las que se refieren los apartados anteriores, el equipo educativo tiene que diseñar situaciones de aprendizaje, de acuerdo con los principios que, con carácter orientativo, se establecen en el anexo III de este decreto.

Artículo 10. Áreas

1. Las enseñanzas de la Educación Infantil se organizan en áreas correspondientes a todos los ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil. Se tienen que abordar por medio de propuestas globalizadas de aprendizaje que tengan interès y significado para los niños y las niñas.

2. Las áreas de Educación Infantil son las siguientes:

a) Crecimiento en armonía.

b) Descobriment i exploració de l'entorn.

c) Comunicació i representació de la realitat.

3. Estes àrees han d'entendre's com a àmbits d'experiència intrínsecament relacionats entre si, per la qual cosa es requereix un plantejament educatiu que promoga la configuració de situacions d'aprenentatge globals, significatives i estimulants que ajuden a establir relacions entre tots els elements que les conformen.

Article 11. Ensenyament de les llengües

1. La Llei 4/2018 regula l'ensenyament i ús vehicular de les llengües curriculars amb la finalitat d'assegurar el domini de les competències plurilingües i interculturals i promoure la presència en l'itinerari educatiu de llengües no curriculars existents en els centres educatius. Amb este objectiu s'estableix un model lingüístic basat en l'aplicació del Programa d'Educació Plurilingüe i Intercultural (PEPLI).

2. Cada centre educatiu determina el Projecte lingüístic de centre (PLC) que concreta i adequa el PEPLI atenent al context socioeducatiu i demolingüístic conforme a l'article 15 de la Llei 4/2018 i la resta de la normativa que li siga aplicable.

3. En el Pla d'ensenyament i ús de les llengües del PLC es determina la proporció d'ús vehicular de les llengües oficials, el valencià i el castellà, i de l'anglès.

4. Així mateix, en el Pla d'ensenyament i ús de les llengües es concreta la metodologia que s'ha d'emprar a l'hora d'ensenyar les llengües i que ha de fonamentar-se en el tractament integrat de les llengües.

5. En esta línia, les llengües vehiculars han d'estar presents en situacions comunicatives quotidianes, funcionals, lúdiques i participatives que requerisquen la interacció oral. S'han de recrear contextos reals per a afavorir el procés natural d'adquisició de les llengües per part de les xiquetes i els xiquets.

6. D'altra banda, en el Pla de normalització lingüística del PLC, s'estableixen els objectius i les accions que han de promoure l'ús del valencià en els diversos àmbits d'intervenció del centre (administratiu, de gestió i planificació pedagògica, social i d'interrelació amb l'entorn), amb la finalitat també d'afavorir l'adquisició del valencià per part de les xiquetes i els xiquets així com de desenvolupar actituds positives cap a la llengua minoritzada.

Capítol II

Organització escolar

Article 12. Autonomia dels centres

1. La conselleria competent en matèria d'educació ha d'afavorir l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres, així com el treball de l'equip educatiu i l'activitat investigadora d'aquest a partir de la reflexió de la seua pràctica educativa.

2. A més, ha de fomentar l'intercanvi d'experiències entre els i les professionals d'educació infantil dels diferents centres, i una formació permanent que permeta la transformació educativa a partir del concepte de xiqueta i xiquet competent i autònom protagonista del procés d'ensenyament i aprenentatge.

3. Al mateix temps, els centres poden establir mesures de flexibilitat en l'elaboració de models oberts de propostes pedagògiques, en els espais i en els temps amb la finalitat de personalitzar i millorar les experiències d'aprenentatge i desenvolupament de les xiquetes i els xiquets, segons els termes que establisca la conselleria amb competències en matèria d'educació.

4. Tots els centres que impartisquen educació infantil han d'incloure en el projecte educatiu la proposta pedagògica a la qual es refereix l'article 17 d'aquest decret, que ha de recollir el caràcter educatiu de cada cicle.

5. Els centres d'educació infantil i Primària (CEIP) que incorporen el primer cicle de l'educació infantil, han d'adequar la seua organització i el seu funcionament per poder donar resposta a les necessitats i a les característiques de desenvolupament específiques d'aquest grup de xiquetes i xiquets.

6. La conselleria competent en matèria d'educació ha de facilitar als equips educatius orientacions, assessorament, recursos específics i activitats de formació.

b) Descubrimiento y exploración del entorno.

c) Comunicación y representación de la realidad.

3. Estas áreas tienen que entenderse como ámbitos de experiencia intrínsecamente relacionados entre sí, por lo cual se requiere un planteamiento educativo que promueva la configuración de situaciones de aprendizaje globales, significativas y estimulantes que ayuden a establecer relaciones entre todos los elementos que las conforman.

Artículo 11. Enseñanza de las lenguas

1. La Ley 4/2018 regula la enseñanza y uso vehicular de las lenguas curriculares con el fin de asegurar el dominio de las competencias plurilingües e interculturales y promover la presencia en el itinerario educativo de lenguas no curriculares existentes en los centros educativos. Con este objetivo se establece un modelo lingüístico basado en la aplicación del Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural (PEPLI).

2. Cada centro educativo determina el Proyecto lingüístico de centro (PLC) que concreta y adecua el PEPLI atendiendo al contexto socioeducativo y demolingüístico conforme al artículo 15 de la Ley 4/2018 y el resto de la normativa que le sea aplicable.

3. En el Plan de enseñanza y uso de las lenguas del PLC se determina la proporción de uso vehicular de las lenguas oficiales, el valenciano y el castellano, y del inglés.

4. Así mismo, en el Plan de enseñanza y uso de las lenguas se concreta la metodología que se debe utilizar a la hora de enseñar las lenguas y que tiene que fundamentarse en el tratamiento integrado de las lenguas.

5. En esta línea, las lenguas vehiculares tienen que estar presentes en situaciones comunicativas cotidianas, funcionales, lúdicas y participativas que requieran la interacción oral. Se tienen que recrear contextos reales para favorecer el proceso natural de adquisición de las lenguas por parte de las niñas y los niños.

6. Por otro lado, en el Plan de normalización lingüística del PLC, se establecen los objetivos y las acciones que tienen que promover el uso del valenciano en los diversos ámbitos de intervención del centro (administrativo, de gestión y planificación pedagógica, social y de interrelación con el entorno), con la finalidad también de favorecer la adquisición del valenciano por parte de las niñas y los niños así como de desarrollar actitudes positivas hacia la lengua minorizada.

CAPÍTULO II

Organización escolar

Artículo 12. Autonomía de los centros

1. La conselleria competente en materia de educación tiene que favorecer la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, así como el trabajo del equipo educativo y la actividad investigadora de este a partir de la reflexión de su práctica educativa.

2. Además, tiene que fomentar el intercambio de experiencias entre los y las profesionales de Educación Infantil de los diferentes centros, y una formación permanente que permita la transformación educativa a partir del concepto de niña y niño competente y autónomo protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. Al mismo tiempo, los centros pueden establecer medidas de flexibilidad en la elaboración de modelos abiertos de propuestas pedagógicas, en los espacios y en los tiempos con el fin de personalizar y mejorar las experiencias de aprendizaje y desarrollo de las niñas y los niños, según los términos que establezca la conselleria con competencias en materia de educación.

4. Todos los centros que impartan Educación Infantil tienen que incluir en el proyecto educativo la propuesta pedagógica a la que se refiere el artículo 17 de este decreto, que tiene que recoger el carácter educativo de cada ciclo.

5. Los centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP) que incorporen el primer ciclo de la Educación Infantil, tienen que adecuar su organización y su funcionamiento para poder dar respuesta a las necesidades y a las características de desarrollo específicas de este grupo de niñas y niños.

6. La conselleria competente en materia de educación tiene que facilitar a los equipos educativos orientaciones, asesoramiento, recursos específicos y actividades de formación.

Article 13. Temps escolar

1. Tots els moments de la jornada escolar tenen caràcter educatiu.
2. El període escolar en educació infantil s'entén com la distribució en seqüències temporals de la pròpia vida quotidiana que permet alternar moments de joc i diferents propostes d'aprenentatge, amb períodes de descans, alimentació i cures quotidianes, en funció de les necessitats biològiques dels xiquets i xiquetes.
3. El desenvolupament de la jornada escolar ha de garantir el benestar i els drets dels xiquets i xiquetes. Per això s'ha d'organitzar sota els principis de flexibilitat i globalitat que permeten a l'equip educatiu adaptar-la a les situacions d'aprenentatge. De manera que, la distribució del temps estiga sempre al servei de la línia pedagògica del centre.

4. El centre, dins de l'autonomia que té, pot organitzar entrades i eixides flexibles dins del període lectiu que ajuden en el moment de separació i trobada entre els xiquets i xiquetes, les famílies i el tutor o tutora.

5. La incorporació per primera vegada al centre dels xiquets i xiquetes ha de ser flexible i incloure un període d'acollida que es recollirà en el projecte educatiu de centre.

Article 14. Període d'acollida

1. L'entrada a l'escola infantil suposa un gran canvi emocional tant per al xiquet o la xiqueta com per a la família. Com se senten acollits i l'atenció rebuda els primers dies són aspectes molt importants per a poder crear vincles de seguretat i de confiança a l'escola.

2. Els centres han de vetlar per garantir, des del primer contacte, una transició positiva des de l'entorn familiar cap a l'escolar amb l'objectiu que les xiquetes i xiquets puguin vincular-se amb el nou espai, amb el grup i amb la persona adulta de referència.

3. Abans del començament del curs escolar, o en el període d'inscripció, els centres han d'organitzar unes jornades que permeten a les famílies o representant legal i a les seues filles, fills o tutelats o tutelades, familiaritzar-se amb els espais i compartir experiències comunes. S'ha d'informar en què consisteix el període d'acollida, les pautes o recomanacions de les actuacions que faciliten l'entrada a l'escola i també s'ha d'explicar l'organització temporal de la incorporació dels xiquets i xiquetes.

4. La tutora o tutor, abans de l'entrada a l'escola, ha de realitzar una primera trobada individual amb la família o el tutor o tutora legal i el xiquet o la xiqueta, d'acord amb el que especifica l'article 30 d'aquest decret.

5. El benestar del xiquet o la xiqueta condiciona que el període d'acollida siga més llarg o menys. Els centres, en virtut de l'autonomia que tenen, han d'organitzar, durant el més de setembre, el procés d'una manera flexible, progressiva i respectuosa a través de:

a) Presència de familiars: els xiquets i xiquetes han d'estar acompanyats per un membre de la família, almenys els primers dies, fins que les famílies i el tutor o tutora consideren que el xiquet o xiqueta se sent segur i confiat en l'espai.

b) L'organització de grups reduïts i calendari: cal fixar els dies de la setmana i l'horari en què s'incorporen estos grups.

c) El temps d'estada al centre educatiu també pot ser gradual, amb una ampliació progressiva del temps que roman cada xiquet o xiqueta fins a arribar a la jornada escolar completa.

6. Els tutors o tutores han de documentar, a partir de l'observació del xiquet o xiqueta, com es relaciona i com construeix el vincle amb l'espai, el grup i la persona adulta de referència, tant les experiències que l'hagen afavorit com les circumstàncies que l'hagen dificultat. Alhora, ha de servir per a observar possibles dificultats o barreres o fortalesses d'accés, de participació i d'aprenentatge. Esta informació es recull, a més, en la fitxa de Dades bàsiques, tal com especifica l'article 28 d'aquest decret.

7. L'equip educatiu ha de reflexionar i avaluar com s'ha viscut este període, tant pels xiquets i xiquetes, famílies i pels tutors o persones que hi han participat. Les conclusions que es deriven de l'avaluació s'han d'incloure en la memòria final per a poder-les tindre en compte en el curs escolar següent.

Artículo 13. Tiempo escolar

1. Todos los momentos de la jornada escolar tienen carácter educativo.
2. El periodo escolar en Educación Infantil se entiende como la distribución en secuencias temporales de la propia vida cotidiana que permite alternar momentos de juego y diferentes propuestas de aprendizaje, con periodos de descanso, alimentación y cuidados cotidianos, en función de las necesidades biológicas de los niños y niñas.

3. El desarrollo de la jornada escolar tiene que garantizar el bienestar y los derechos de los niños y niñas. Por eso se tiene que organizar bajo los principios de flexibilidad y globalidad que permiten al equipo educativo adaptarla a las situaciones de aprendizaje. De manera que, la distribución del tiempo esté siempre al servicio de la línea pedagógica del centro.

4. El centro, dentro de la autonomía que tiene, puede organizar entradas y salidas flexibles dentro del periodo lectivo que ayuden en el momento de separación y encuentro entre los niños y niñas, las familias y el tutor o tutora.

5. La incorporación por primera vez en el centro de los niños y niñas tiene que ser flexible e incluir un periodo de acogida que se recogerá en el proyecto educativo de centro.

Artículo 14. Periodo de acogida

1. La entrada en la escuela infantil supone un gran cambio emocional tanto para el niño o la niña como para la familia. Cómo se sienten acogidos y la atención recibida los primeros días son aspectos muy importantes para poder crear vínculos de seguridad y de confianza en la escuela.

2. Los centros tienen que velar por garantizar, desde el primer contacto, una transición positiva desde el entorno familiar hacia el escolar con el objetivo que las niñas y niños puedan vincularse con el nuevo espacio, con el grupo y con la persona adulta de referencia.

3. Antes del comienzo del curso escolar, o en el periodo de inscripción, los centros tienen que organizar unas jornadas que permitan a las familias o representante legal y a sus hijas, hijos o tutelados o tuteladas, familiarizarse con los espacios y compartir experiencias comunes. Se tiene que informar en qué consiste el periodo de acogida, las pautas o recomendaciones de las actuaciones que facilitan la entrada en la escuela y también se tiene que explicar la organización temporal de la incorporación de los niños y niñas.

4. La tutora o tutor, antes de la entrada en la escuela, tiene que realizar un primer encuentro individual con la familia o el tutor o tutora legal y el niño o la niña, de acuerdo con lo que especifica el artículo 30 de este decreto.

5. El bienestar del niño o la niña condiciona que el periodo de acogida sea más largo o menos. Los centros, en virtud de la autonomía que tienen, deben organizar, durante el mes de septiembre, el proceso de una manera flexible, progresiva y respetuosa a través de:

a) Presencia de familiares: los niños y niñas tienen que estar acompañados por un miembro de la familia, al menos los primeros días, hasta que las familias y el tutor o tutora consideren que el niño o la niña se sienta seguro y confiado en el espacio.

b) La organización de grupos reducidos y calendario: se debe fijar los días de la semana y el horario en que se incorporan estos grupos.

c) El tiempo de estancia en el centro educativo también puede ser gradual, con una ampliación progresiva del tiempo que permanece cada niño o niña hasta llegar a la jornada escolar completa.

6. Los tutores o tutoras tienen que documentar, a partir de la observación del niño o niña, cómo se relaciona y cómo construye el vínculo con el espacio, el grupo y la persona adulta de referencia, tanto las experiencias que le hayan favorecido como las circunstancias que le hayan dificultado. A la vez, tiene que servir para observar posibles dificultades o barreras o fortalezas de acceso, de participación y de aprendizaje. Esta información se recoge, además, en la ficha de Datos básicos, tal como especifica el artículo 28 de este decreto.

7. El equipo educativo tiene que reflexionar y evaluar cómo se ha vivido este periodo, tanto por los niños y niñas, familias y por los tutores o personas que han participado. Las conclusiones que se derivan de la evaluación se tienen que incluir en la memoria final para poderlas tener en cuenta en el curso escolar siguiente.

Article 15. Els espais i els materials

1. Tots els espais de l'escola són educatius i han de permetre generar un clima de benestar. Han de ser acollidors, ordenats i estèticament cuidats, i oferir oportunitats de joc, de llibertat de moviment, de relació, d'exploració i de descans.

2. Els espais educatius han de ser sostenibles i respectuosos amb el medi.

3. Els espais exteriors han de comptar amb elements naturals que permeten actuar i interactuar en contacte amb el medi natural i social. Així mateix, han de poder convertir-se en ecosistemes tenint en compte la fauna autòctona.

4. La tutora o el tutor ha de dissenyar espais i contextos significatius, rics en oportunitats i de relacions, que potencien la autonomia, la comunicació, la curiositat natural i els desitjos d'aprendre dels xiquets i xiquetes, i al mateix temps, oferir l'espai com un lloc de convivència i d'investigació per als infants i les persones adultes.

5. La tutora o el tutor proposarà espais flexibles, tant en l'interior com l'exterior, per tal d'oferir diversitat d'entorns d'aprenentatge actiu que donen una resposta personalitzada a les diferents necessitats i potencialitats dels infants.

6. Els materials i l'equipament dels espais han de despertar la curiositat, la imaginació i la creativitat així com, permetre oferir diferents tipus de joc i situacions d'aprenentatge d'exploració, experimentació, representació i expressió. Han d'estar pensats i seleccionats acuradament per l'equip educatiu segons uns criteris de seguretat, qualitat, sostenibilitat, estètica i sense cap estereotip.

CAPÍTOL III *Gestió pedagògica*

Article 16. Projecte educatiu de centre

1. El projecte educatiu és el document en el qual la comunitat educativa ha d'expressar les seues necessitats i plantejar les seues prioritats de manera singular.

2. El projecte educatiu és una eina útil per a cohesionar l'equip educatiu, ja que requereix reflexionar i prendre acords que permeten revisar, actualitzar i consensuar els principis i valors que donen identitat al centre.

3. També permet concretar i guiar la pràctica educativa a través dels acords de l'equip educatiu en la manera d'entendre la infància, l'aprenentatge i la funció de l'escola amb la finalitat d'establir la línia pedagògica que done coherència al procés educatiu en el centre.

4. Cada centre educatiu, d'acord amb l'autonomia pedagògica i organitzativa pròpia, ha d'elaborar un projecte educatiu que definisca la identitat del centre i la seua particularitat. Ha d'incloure, junt amb els aspectes indicats en la normativa vigent d'aplicació referents a l'organització i el funcionament dels centres que imparteixen ensenyaments dels 1r i 2r cicle d'educació infantil, els següents elements:

- a) La línia pedagògica del centre
- b) Les mesures per l'acollida dels xiquets i de les xiquetes i de les seues famílies o tutors o tutors legals.
- c) Les mesures organitzatives per a la coordinació del procés de continuïtat.

5. El projecte educatiu del centre ha d'estar a l'abast de la comunitat educativa, preferentment per mitjans electrònics o telemàtics.

Article 17. Concreció curricular de centre i proposta pedagògica de cicle

1. La concreció curricular és un document que sorgeix de la reflexió i que forma part del Projecte Educatiu del Centre.

2. Este document ho ha d'elaborar la comissió de coordinació pedagògica (COCOPE) amb les directrius acordades pel Claustre.

En el cas de les escoles infantils de primer cicle, els criteris per a la seua elaboració i seguiment ha d'estar sota la responsabilitat del personal que exercisca com a mestre o mestra d'educació infantil, amb la col·laboració del personal educador d'educació infantil.

Artículo 15. Los espacios y los materiales

1. Todos los espacios de la escuela son educativos y tienen que permitir generar un clima de bienestar. Tienen que ser acogedores, ordenados y estéticamente cuidados, y ofrecer oportunidades de juego, de libertad de movimiento, de relación, de exploración y de descanso.

2. Los espacios educativos tienen que ser sostenibles y respetuosos con el medio.

3. Los espacios exteriores tienen que contar con elementos naturales que permitan actuar e interactuar en contacto con el medio natural y social. Así mismo, tienen que poder convertirse en ecosistemas teniendo en cuenta la fauna autóctona.

4. La tutora o el tutor tiene que diseñar espacios y contextos significativos, ricos en oportunidades y de relaciones, que potencien la autonomía, la comunicación, la curiosidad natural y los deseos de aprender de los niños y niñas, y al mismo tiempo, ofrecer el espacio como un lugar de convivencia y de investigación para las niñas y los niños y las personas adultas.

5. La tutora o el tutor propondrá espacios flexibles, tanto en el interior como el exterior, para ofrecer diversidad de entornos de aprendizaje activo que den una respuesta personalizada a las diferentes necesidades y potencialidades de las niñas y los niños.

6. Los materiales y la equipación de los espacios tienen que despertar la curiosidad, la imaginación y la creatividad así como, permitir ofrecer diferentes tipos de juego y situaciones de aprendizaje de exploración, experimentación, representación y expresión. Tienen que estar pensados y seleccionados cuidadosamente por el equipo educativo según unos criterios de seguridad, calidad, sostenibilidad, estética y sin ningún estereotipo.

CAPÍTULO III *Gestión pedagógica*

Artículo 16. Proyecto educativo de centro

1. El proyecto educativo es el documento en el cual la comunidad educativa debe expresar sus necesidades y plantear sus prioridades de manera singular.

2. El proyecto educativo es una herramienta útil para cohesionar al equipo educativo, puesto que requiere reflexionar y tomar acuerdos que permitan revisar, actualizar y consensuar los principios y valores que dan identidad al centro.

3. También permite concretar y guiar la práctica educativa a través de los acuerdos del equipo educativo en la manera de entender la infancia, el aprendizaje y la función de la escuela con el fin de establecer la línea pedagógica que de coherencia al proceso educativo en el centro.

4. Cada centro educativo, de acuerdo con la autonomía pedagógica y organizativa propia, tiene que elaborar un proyecto educativo que defina la identidad del centro y su particularidad. Tiene que incluir, junto con los aspectos indicados en la normativa vigente de aplicación en lo referente a la organización y funcionamiento de los centros que impartan enseñanzas de los 1º y 2º ciclo de Educación Infantil, los siguientes elementos:

- a) La línea pedagógica del centro.
- b) Las medidas para la acogida de los niños y de las niñas y de sus familias o tutoras o tutores legales.
- c) Las medidas organizativas para la coordinación del proceso de continuidad.

5. El proyecto educativo del centro tiene que estar al alcance de la comunidad educativa, preferentemente por medios electrónicos o telemáticos.

Artículo 17. Concreción curricular de centro y propuesta pedagógica de ciclo

1. La concreción curricular es un documento que surge de la reflexión y que forma parte del Proyecto Educativo del Centro.

2. Este documento debe ser elaborado por la comisión de coordinación pedagógica (COCOPE) con las directrices acordadas por el Claustro.

En el caso de las escuelas infantiles de primer ciclo, los criterios para su elaboración y seguimiento debe de estar bajo la responsabilidad del personal que ejerza como maestro o maestra de Educación Infantil, con la colaboración del personal educador de Educación Infantil.

3. El Claustre, o l'òrgan corresponent, ha d'aprovar la concreció curricular per tal d'impulsar i desenvolupar els principis, els objectius i la línia pedagògica pròpia, adequant esta al context del centre i garantir d'aquesta manera la continuïtat del procés educatiu.

4. L'equip de cicle, coordinat i dirigit per la persona coordinadora, i en el cas dels centres privats per l'òrgan amb competències anàlogues, ha de desenvolupar, completar, adequar i concretar, per a cada nivell, els elements del currículum que s'estableixen en l'annex II d'aquest decret, i adaptar-los a les característiques dels xiquets i xiquetes així com a la seua realitat socioeducativa.

Estos acords han de formar part de la proposta pedagògica per a cada cicle, que s'ha de recollir en la concreció curricular del centre.

5. La concreció curricular, a més de la proposta pedagògica prevista en el punt 4 d'aquest article, ha d'incloure:

a) Els models d'informes per a cadascun dels cursos del cicle d'educació infantil.

b) Els instruments de recollida i de registre de la informació.

6. La Inspecció d'Educació ha d'assessorar, supervisar i fer el seguiment de la concreció curricular de centre, a través de les propostes pedagògiques i de les programacions d'aula, d'acord amb els plans d'actuació que determine l'Administració educativa.

Article 18. Programacions d'aula

1. La programació d'aula, fruit de la reflexió pedagògica, s'ha de considerar un instrument flexible i obert, en construcció, revisió i millora constants.

2. Els i les mestres, en col·laboració amb el personal educador que atenen el grup, han d'elaborar i avaluar les programacions d'aula en coherència amb la línia pedagògica descrita en el projecte educatiu del centre i els criteris acordats en la proposta pedagògica de cicle.

3. La programació d'aula és el document on la tutora o tutor projecta les intencions educatives en l'organització de les situacions d'aprenentatge significatives que s'oferisquen als xiquets i xiquetes en el context de la vida quotidiana per tal de donar una resposta educativa ajustada a les característiques, els interessos i les necessitats col·lectives i individuals.

4. La programació d'aula ha d'incloure els elements següents:

a) Característiques del grup.

b) Situacions d'aprenentatge.

c) Organització dels espais d'aprenentatge.

d) Distribució del temps.

e) Selecció i organització dels recursos i materials.

f) Mesures d'atenció a les diferències individuals.

g) Avaluació: observacions i documentacions pedagògiques.

Els tres objectes d'aquesta avaluació s'especifiquen en l'article 26.2 d'aquest decret.

5. En les programacions d'aula s'han de preveure les adequacions necessàries per a atendre als xiquets i xiquetes amb la necessitat específica de suport educatiu des d'una perspectiva inclusiva, tenint en compte els principis del DUA.

6. L'equip directiu del centre educatiu ha de vetllar perquè les programacions d'aula s'ajusten a les característiques dels infants i del centre educatiu.

Article 19. Tutoria

1. Cada grup té un tutor o tutora que ha de realitzar el seguiment, tant individual com de grup, del procés d'aprenentatge de tots els xiquets i xiquetes, i afavorir un sentiment de benestar a l'escola.

2. El tutor o tutora ha de coordinar l'acció del conjunt de mestres o de professionals educadors que intervenen en el grup.

3. Les persones que exerceixen la tutoria han de mantindre una relació permanent amb la família, a fi de facilitar l'exercici dels drets reconeguts en la legislació vigent, i també han de sensibilitzar sobre el valor educatiu que ofereix l'educació infantil.

4. L'equip directiu ha d'afavorir la continuïtat de la mestra o mestre o del personal educador en un mateix grup al llarg de tot el cicle.

3. El Claustro, o el órgano correspondiente, tiene que aprobar la concreción curricular para impulsar y desarrollar los principios, los objetivos y la línea pedagógica propia, adecuándola al contexto del centro y garantizar de esta manera la continuidad del proceso educativo.

4. El equipo de ciclo, coordinado y dirigido por la persona coordinadora, y en el caso de los centros privados por el órgano con competencias análogas, tiene que desarrollar, completar, adecuar y concretar, para cada nivel, los elementos del currículum que se establecen en el anexo II de este decreto, y adaptarlo a las características de los niños y niñas así como a su realidad socioeducativa.

Estos acuerdos tienen que formar parte de la propuesta pedagógica para cada ciclo, que se tiene que recoger en la concreción curricular del centro.

5. La concreción curricular, además de la propuesta pedagógica prevista en el punto 4 de este artículo, tiene que incluir:

a) Los modelos de informes para cada uno de los cursos del ciclo de Educación Infantil.

b) Los instrumentos de recogida y de registro de la información.

6. La Inspección de Educación tiene que asesorar, supervisar y hacer el seguimiento de la concreción curricular de centro, a través de las propuestas pedagógicas y de las programaciones de aula, de acuerdo con los planes de actuación que determine la Administración educativa.

Artículo 18. Programaciones de aula

1. La programación de aula, fruto de la reflexión pedagógica, se tiene que considerar un instrumento flexible y abierto, en construcción, revisión y mejora constantes.

2. Los y las maestras, en colaboración con el personal educador que atienden el grupo, tienen que elaborar y evaluar las programaciones de aula en coherencia con la línea pedagógica descrita en el proyecto educativo del centro y los criterios acordados en la propuesta pedagógica de ciclo.

3. La programación de aula es el documento donde la tutora o tutor proyecta las intenciones educativas en la organización de las situaciones de aprendizaje significativas que se ofrezcan a los niños y niñas en el contexto de la vida cotidiana para dar una respuesta educativa ajustada a las características, los intereses y las necesidades colectivas e individuales.

4. La programación de aula tiene que incluir los elementos siguientes:

a) Características del grupo.

b) Situaciones de aprendizaje.

c) Organización de los espacios de aprendizaje.

d) Distribución del tiempo.

e) Selección y organización de los recursos y materiales.

f) Medidas de atención a las diferencias individuales.

g) Evaluación: observaciones y documentaciones pedagógicas.

Los tres objetos de esta evaluación se especifican en el artículo 26.2 de este decreto.

5. En las programaciones de aula se tienen que prever las adecuaciones necesarias para atender a los niños y niñas con la necesidad específica de apoyo educativo desde una perspectiva inclusiva, teniendo en cuenta los principios del DUA.

6. El equipo directivo del centro educativo tiene que velar para que las programaciones de aula se ajusten a las características de los niños y niñas y del centro educativo.

Artículo 19. Tutoría

1. Cada grupo tiene un tutor o tutora que tiene que realizar el seguimiento, tanto individual como de grupo, del proceso de aprendizaje de todos los niños y niñas, y favorecer un sentimiento de bienestar en la escuela.

2. El tutor o tutora tiene que coordinar la acción del conjunto de maestros y maestras o de profesionales educadores que intervienen en el grupo.

3. Las personas que ejerzan la tutoría deben mantener una relación permanente con la familia, a fin de facilitar el ejercicio de los derechos reconocidos en la legislación vigente, y también tienen que sensibilizar sobre el valor educativo que ofrece la Educación Infantil.

4. El equipo directivo tiene que favorecer la continuidad de la maestra o maestro o del personal educador en un mismo grupo a lo largo de todo el ciclo.

Article 20. Equip de cicle

1. L'equip de cicle està constituït pel tutor de cada grup i les persones que intervinguen en el cicle.

Als centres d'Educació Infantil i d'Educació Primària que incorporen el primer cicle d'Educació Infantil, el personal que estiga a càrrec d'aquest grup s'incorporarà a l'equip del 2º cicle d'Educació Infantil.

2. Els equips de cicle han de reflexionar de manera compartida sobre el sentit de les seues actuacions, la coherència de les propostes que ofereixen als xiquets i xiquetes i l'adequació de l'organització i selecció dels materials.

3. L'equip de cicle decideix el format i contingut dels informes d'aprenentatge de cada curs i de l'informe global individualitzat de final de cicle o etapa.

Article 21. Atenció a les diferències individuals

1. Totes les xiquetes i xiquets, independentment de les especificitats individuals o de caràcter social, tenen dret a una educació adequada a les seues característiques personals, necessitats, interessos i estil cognitiu. És per això que l'atenció individualitzada constitueix la pauta ordinària de l'acció educativa de l'equip docent i altres professionals de l'educació.

2. L'atenció individualitzada i, especialment, als xiquets i xiquetes amb necessitats específiques de suport educatiu, s'ha de fonamentar en els principis d'equitat i inclusió que s'estableix en la normativa vigent d'inclusió.

3. Les concrecions curriculars que elaboren els centres han de ser flexibles per a permetre propostes pedagògiques ajustades a les singularitats de cada xiqueta o xiquet i que puguin atendre a les diferències individuals amb l'objectiu d'assegurar el màxim desenvolupament de les seues capacitats personals.

4. La conselleria competent en matèria d'educació ha d'establir procediments que permeten la detecció precoç de les dificultats que poden donar-se en els processos d'ensenyament i aprenentatge i la prevenció d'aquestes a través de plans i programes que en faciliten una intervenció precoç. Així mateix, han de facilitar la coordinació de tots els sectors que intervinguen en l'atenció dels xiquets i xiquetes.

5. Els centres han d'adoptar les mesures adequades dirigides a les xiquetes i xiquets que presenten necessitat específica de suport educatiu d'acord a la normativa d'inclusió.

6. Les actuacions i programes d'ensenyament intensiu de les llengües oficials de la Comunitat Valenciana, per als xiquets i xiquetes nouvinguts, seran les previstes en la norma que regula l'organització de la resposta educativa per a la inclusió.

7. D'altra banda, s'aplicaran els programes personalitzats per a l'adquisició i l'ús funcional de la comunicació, el llenguatge i la parla des d'una perspectiva inclusiva.

Article 22. Coordinació per a la continuïtat del procés educatiu

1. Els centres, per a garantir el procés educatiu i evolució positiva de tots els infants, han de reflectir en la línia pedagògica i en la concreció curricular la coherència necessària i continuïtat entre els diferents cicles d'educació infantil i també amb l'etapa d'educació primària, la qual cosa requereix l'estreta coordinació entre els equips educatius.

2. Els equips directius de cada centre han de vetlar per reconèixer la singularitat i l'entitat pròpia de l'educació infantil perquè la finalitat no siga convertir-la en una etapa preparatòria per a l'educació primària.

3. Els tutors i les tutores han d'intercanviar informació per a facilitar l'acollida dels xiquets i xiquetes en el nou cicle o etapa a través de pràctiques educatives que donen continuïtat al procés educatiu iniciades en l'etapa d'educació infantil.

4. Igualment, s'ha de vetlar per a establir mecanismes de coordinació amb les famílies en este procés de continuïtat del procés educatiu.

5. En finalitzar el cicle o l'etapa, el tutor o la tutora ha d'emetre un informe global individualitzat de final de cicle o etapa de cada xiqueta o xiquet, definit en l'article 28 d'aquest decret.

Artículo 20. Equipo de ciclo

1. El equipo de ciclo está constituido por el tutor de cada grupo y las personas que intervengan en el ciclo.

En los centros de Educación Infantil y de Educación Primaria que incorporen el primer ciclo de Educación Infantil, el personal que esté a cargo de este grupo se incorporará al equipo del 2º ciclo de Educación Infantil.

2. Los equipos de ciclo tienen que reflexionar de manera compartida sobre el sentido de sus actuaciones, la coherencia de las propuestas que ofrecen a los niños y niñas y la adecuación de la organización y selección de los materiales.

3. El equipo de ciclo decide el formato y contenido de los informes de aprendizaje de cada curso y del informe global individualizado de final de ciclo o etapa.

Artículo 21. Atención a las diferencias individuales

1. Todas las niñas y niños, independientemente de las especificidades individuales o de carácter social, tienen derecho a una educación adecuada a sus características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo. Es por eso que la atención individualizada constituye la pauta ordinaria de la acción educativa del equipo docente y otros profesionales de la educación.

2. La atención individualizada y, especialmente, a los niños y niñas con necesidades específicas de apoyo educativo se tiene que fundamentar en los principios de equidad e inclusión que se establece en la normativa vigente de inclusión.

3. Las concreciones curriculares que elaboran los centros tienen que ser flexibles para permitir propuestas pedagógicas ajustadas a las singularidades de cada niña o niño y que puedan atender a las diferencias individuales con el objetivo de asegurar el máximo desarrollo de sus capacidades personales.

4. La conselleria competente en materia de educación tiene que establecer procedimientos que permitan la detección temprana de las dificultades que pueden darse en los procesos de enseñanza y aprendizaje y la prevención de estas a través de planes y programas que facilitan una intervención precoz. Así mismo, tienen que facilitar la coordinación de todos los sectores que intervengan en la atención de los niños y niñas.

5. Los centros tienen que adoptar las medidas adecuadas dirigidas a las niñas y niños que presentan necesidad específica de apoyo educativo según la normativa de inclusión.

6. Las actuaciones y programas de enseñanza intensiva de las lenguas oficiales de la Comunitat Valenciana, para los niños y niñas recién llegados, serán las previstas en la norma que regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión.

7. Por otro lado, se aplicarán los programas personalizados para la adquisición y el uso funcional de la comunicación, el lenguaje y el habla desde una perspectiva inclusiva.

Artículo 22. Coordinación para la continuidad del proceso educativo

1. 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.

2. 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.

3. 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.

4. Igualmente, se tiene que velar por establecer mecanismos de coordinación con las familias en este proceso de continuidad del proceso educativo.

5. Al finalizar el ciclo o la etapa, el tutor o la tutora tiene que emitir un informe global individualizado de final de ciclo o etapa de cada niña o niño, definido en el artículo 28 de este decreto.

Article 23. Relació entre el centre i les famílies

1. A fi de respectar la responsabilitat fonamental de les mares i pares o tutors legals en esta etapa, els centres d'educació infantil han de cooperar estretament amb les famílies o tutors o tutors legals amb la condició de garantir la continuïtat educativa.

2. Els centres han d'adoptar mecanismes de comunicació periòdica amb les famílies que permeten la participació i col·laboració per a recollir informació necessària, informar-les i orientar-les sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge dels xiquets i xiquetes.

3. A petició de les mares, pares o representants legals, i per altres motius que ho aconsellen, la direcció del centre facilitarà una trobada entre estos i la tutora o el tutor del grup. En estes trobades podrà participar, si s'escau, l'equip educatiu que impartisca docència al grup.

4. El centre ha d'establir, al començament de cada curs, el calendari de reunions, les entrevistes, el lliurament dels informes escrits i altres mitjans que considere adequats per a facilitar la informació a les famílies sobre el seguiment i l'evolució educativa de les seues filles i fills o tutelades o tutelats.

Capítol IV *Avaluació*

Article 24. Avaluació en l'educació infantil

1. L'avaluació en esta etapa està orientada a recollir informació rellevant per a conèixer i valorar el procés de desenvolupament i aprenentatge dels xiquets i xiquetes viscut a l'escola.

2. L'avaluació en l'educació infantil tracta d'identificar la història personal de vida que ja tenen abans d'entrar a l'escola i els trets personals, culturals, els estils d'aprenentatge que marcaran el ritme i les característiques de l'evolució de cada xiqueta o xiquet.

3. A este efecte, es prenen com a referència els criteris d'avaluació establits per a cada cicle en cadascuna de les àrees per a observar el desenvolupament de les competències sense pretendre que tots i totes arriben a aconseguir-los de la mateixa manera ni al mateix temps.

Els criteris d'avaluació i els sabers bàsics del primer cicle, recollits en l'annex II, tenen caràcter orientatiu per a l'assoliment de les competències de l'etapa.

4. Quan el desenvolupament o el procés d'aprenentatge d'una xiqueta o xiquet no és el que s'espera d'acord amb la proposta pedagògica del centre, s'han d'establir mesures de suport. Estes mesures s'han d'adoptar en el moment del curs en què es detecten les dificultats i s'han de dirigir a garantir el desenvolupament de les competències específiques.

Article 25. Característiques de l'avaluació

1. L'avaluació és global i contínua. L'avaluació té caràcter continu i global, ja que ha de considerar-se com una part integrada de tots els moments d'ensenyament-aprenentatge i no com un registre o presa de decisions al final de cada trimestre. L'observació i la documentació pedagògica constitueixen dues de les estratègies de l'avaluació contínua d'aquesta etapa.

2. L'avaluació és qualitativa i positiva: qualitativa perquè explica l'evolució dels xiquets i xiquetes sense valorar-ne els resultats ni atorgar-hi qualificacions; i positiva, ja que ha de centrar-se a reconèixer els processos individuals i capacitats de cada xiqueta o xiquet, i no en les seues limitacions.

3. L'avaluació també té una funció formativa perquè ha de contribuir a millorar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de totes les persones professionals d'educació infantil a través de la recollida d'informació que permeta:

a) Conèixer i entendre com es desenvolupen i aprenen els xiquets i xiquetes.

b) Saber en quin moment del procés de desenvolupament i aprenentatge es troba cada xiquet o xiqueta per a comprendre i donar resposta a les seues necessitats, interessos, motivacions i facilitar el màxim desenvolupament de les seues capacitats.

c) Reflexionar sobre la pròpia pràctica educativa per a valorar-la i poder ajustar-la o millorar-la.

4. Els xiquets i xiquetes han de participar en la seua pròpia valoració i regulació del procés de desenvolupament i aprenentatge.

Artículo 23. Relación entre el centro y las familias

1. A fin de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores legales en esta etapa, los centros de Educación Infantil tienen que cooperar estrechamente con las familias o con las tutoras o tutores legales con la condición de garantizar la continuidad educativa.

2. Los centros tienen que adoptar mecanismos de comunicación periódica con las familias que permitan la participación y colaboración para recoger información necesaria, informarlas y orientarlas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas.

3. A petición de las madres, padres o representantes legales, y por otros motivos que lo aconsejen, la dirección del centro facilitará un encuentro entre estos y la tutora o el tutor del grupo. En estos encuentros podrá participar, si es necesario, el equipo educativo que imparta docencia al grupo.

4. El centro tiene que establecer, a comienzos de cada curso, el calendario de reuniones, las entrevistas, la entrega de los informes escritos y otros medios que considere adecuados para facilitar la información a las familias sobre el seguimiento y la evolución educativa de sus hijas e hijos o tuteladas o tutelados.

CAPÍTULO IV *Evaluación*

Artículo 24. Evaluación en la Educación Infantil

1. La evaluación en esta etapa está orientada a recoger información relevante para conocer y valorar el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas vivido en la escuela.

2. La evaluación en la Educación Infantil trata de identificar la historia personal de vida que ya tienen antes de entrar en la escuela y los rasgos personales, culturales, los estilos de aprendizaje que marcarán el ritmo y las características de la evolución de cada niña o niño.

3. A tal efecto, se toman como referencia los criterios de evaluación establecidos para cada ciclo en cada una de las áreas para observar el desarrollo de las competencias sin pretender que todos y todas lleguen a conseguirlos del mismo modo ni al mismo tiempo.

Los criterios de evaluación y los saberes básicos del primer ciclo, recogidos en el anexo II, tienen carácter orientativo para el logro de las competencias de la etapa.

4. Cuando el desarrollo o el proceso de aprendizaje de una niña o niño no es el que se espera de acuerdo con la propuesta pedagógica del centro, se deben establecer medidas de apoyo. Estas medidas se tienen que adoptar en el momento del curso en que se detecten las dificultades y se tienen que dirigir a garantizar el desarrollo de las competencias específicas.

Artículo 25. Características de la evaluación

1. La evaluación es global y continua. La evaluación tiene carácter continuo y global, puesto que tiene que considerarse como una parte integrada de todos los momentos de enseñanza-aprendizaje y no como un registro o toma de decisiones al final de cada trimestre. La observación y la documentación pedagógica constituyen dos de las estrategias de la evaluación continua de esta etapa.

2. La evaluación es cualitativa y positiva: cualitativa porque explica la evolución de los niños y niñas sin valorar los resultados ni otorgar calificaciones; y positiva, puesto que tiene que centrarse en reconocer los procesos individuales y capacidades de cada niña o niño, y no en sus limitaciones.

3. La evaluación también tiene una función formativa porque tiene que contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje de todas las personas profesionales de Educación Infantil a través de la recogida de información que permita:

a) Conocer y entender cómo se desarrollan y aprenden los niños y niñas.

b) Saber en qué momento del proceso de desarrollo y aprendizaje se encuentra cada niño o niña para comprender y dar respuesta en sus necesidades, intereses, motivaciones y facilitar el máximo desarrollo de sus capacidades.

c) Reflexionar sobre la propia práctica educativa para valorarla y poder ajustarla o mejorarla.

4. Los niños y niñas tienen que participar en su propia valoración y regulación del proceso de desarrollo y aprendizaje.

5. Les mares, pares, tutors o tutors legals han de participar en l'evolució del procés educatiu dels seus fills, filles, tutelats o tutelades i donar-ne suport. A més, han de conèixer les decisions relatives a l'avaluació i col·laborar en les mesures que adopten els centres per a facilitar el seu progrés educatiu.

Article 26. L'observació i documentació pedagògica

1. L'observació i la documentació són dues eines bàsiques que sense reflexió no comporten avaluació.

2. El procés d'observació i documentació pedagògica són interdependents i permeten a l'equip educatiu recollir, registrar, analitzar, interpretar i comunicar la informació sobre algun d'aquests tres objectes d'avaluació:

a) Mostrar algun aspecte de la vida a l'escola dels xiquets i xiquetes que ajude a entendre la línia pedagògica del centre o també, alguna característica pròpia de la cultura de la infància.

b) Fer visible algun procés d'aprenentatge que s'ha dut a terme de manera col·lectiva o individual.

c) Ser una eina d'estudi per a la revisió i la millora contínua de la pràctica docent.

3. L'equip de cicle ha de decidir els instruments de recollida i de models de registre de la informació per a cadascun dels objectes d'avaluació.

4. La documentació pot estar dirigida als xiquets i xiquetes, famílies, equip educatiu, professionals de l'etapa següent o a la comunitat educativa.

Article 27. Informes d'aprenentatge individualitzats

1. L'objectiu dels informes ha de ser el d'explicar la individualitat del xiquet o la xiqueta i el procés de desenvolupament que ha viscut a l'escola en el moment concret de l'emissió.

2. El missatge que transmet l'informe ha de ser clar per a la família i per al xiquet o xiqueta: constituir un relat descriptiu, contextualitzat i que mostre el seu desenvolupament global des de les seues múltiples capacitats, deixant clara la possibilitat real d'una evolució.

3. Els centres han d'establir, en la concreció curricular, els models d'informes per a cadascun dels cursos. Els equips educatius han d'acordar els apartats que han de contindre els informes per a cada nivell educatiu, així com els registres que s'han d'utilitzar per a recollir i interpretar la informació.

4. El tutor o tutora ha d'elaborar un informe d'aprenentatge personalitzat i únic per a cada xiquet o xiqueta a partir del model acordat per l'equip educatiu. S'ha de redactar sempre amb expressions que no etiqueten al xiquet o la xiqueta, i que valoren els aspectes relacionats amb la seua individualitat que es volen subratllar: progressos, esforços, dificultats superades, potencialitats, la seua relació amb altres xiquets i xiquetes, adults i l'espai. A més, en estos informes es poden utilitzar altres llenguatges, a part del llenguatge verbal, que ajuden a comunicar la informació i a interpretar-la.

5. Les informacions que s'oferisquen han d'estar sempre sustentades en les observacions i els registres prèviament obtinguts i sobre els quals s'ha reflexionat de manera individual i col·lectiva en les sessions de l'equip educatiu.

6. Els informes d'aprenentatges s'han d'incorporar a l'arxiu personal de cada xiquet o xiqueta.

Article 28. Documents oficials d'avaluació

1. A l'inici de l'escolaritat, el centre educatiu ha d'obrir un arxiu personal amb els documents següents:

a) Fitxa de dades bàsiques: ha de contindre les dades personals, familiars, sociopsicopedagògiques i mèdiques del procés de desenvolupament i rellevants per a la vida escolar del xiquet o la xiqueta. Esta fitxa s'ha d'ajustar al model establert en l'annex IV.

b) Resum de l'escolarització: ha de reflectir els cursos en què la xiqueta o el xiquet ha sigut escolaritzat al llarg de l'etapa, el centre i les observacions sobre les circumstàncies de l'escolarització. S'hi poden adjuntar també altres documents personals que es consideren rellevants. Este resum de l'escolarització ha d'ajustar-se al model establert en l'annex V.

c) Informe global individualitzat de final de cicle o etapa del xiquet o la xiqueta elaborat pel centre: ha de reflectir, a partir de les dades

5. Las madres, padres, tutoras o tutores legales tienen que participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas. Además, tienen que conocer las decisiones relativas a la evaluación y colaborar en las medidas que adoptan los centros para facilitar su progreso educativo.

Artículo 26. La observación y documentación pedagógica

1. La observación y la documentación son dos herramientas básicas que sin reflexión no comportan evaluación.

2. El proceso de observación y documentación pedagógica son interdependientes y permiten al equipo educativo recoger, registrar, analizar, interpretar y comunicar la información sobre alguno de estos tres objetos de evaluación:

a) Mostrar algún aspecto de la vida en la escuela de los niños y niñas que ayude a entender la línea pedagógica del centro o también, alguna característica propia de la cultura de la infancia.

b) Hacer visible algún proceso de aprendizaje que se ha llevado a cabo de manera colectiva o individual.

c) Ser una herramienta de estudio para la revisión y la mejora continua de la práctica docente.

3. El equipo de ciclo tiene que decidir los instrumentos de recogida y de modelos de registro de la información para cada uno de los objetos de evaluación.

4. La documentación puede estar dirigida a los niños y niñas, familias, equipo educativo, profesionales de la etapa siguiente o en la comunidad educativa.

Artículo 27. Informes de aprendizaje individualizados

1. El objetivo de los informes tiene que ser el de explicar la individualidad del niño o la niña y el proceso de desarrollo que ha vivido en la escuela en el momento concreto de la emisión.

2. El mensaje que transmite el informe tiene que ser claro para la familia y para el niño o niña: constituir un relato descriptivo, contextualizado y que muestre su desarrollo global desde sus múltiples capacidades, dejando clara la posibilidad real de una evolución.

3. Los centros tienen que establecer, en la concreción curricular, los modelos de informes para cada uno de los cursos. Los equipos educativos tienen que acordar los apartados que tienen que contener los informes para cada nivel educativo, así como los registros que se tienen que utilizar para recoger e interpretar la información.

4. El tutor o tutora tiene que elaborar un informe de aprendizaje personalizado y único para cada niño o niña a partir del modelo acordado por el equipo educativo. Se tiene que redactar siempre con expresiones que no etiqueten al niño o la niña, y que valoren los aspectos relacionados con su individualidad que se quieren subrayar: progresos, esfuerzos, dificultades superadas, potencialidades, su relación con otros niños y niñas, las personas adultas y el espacio. Además, en estos informes se pueden utilizar otros lenguajes, aparte del lenguaje verbal, que ayuden a comunicar la información y a interpretarla.

5. Las informaciones que se ofrezcan tienen que estar siempre sustentadas en las observaciones y los registros previamente obtenidos y sobre los que se ha reflexionado de manera individual y colectiva en las sesiones del equipo educativo.

6. Los informes de aprendizajes se tienen que incorporar al archivo personal de cada niño o niña.

Artículo 28. Documentos oficiales de evaluación

1. Al inicio de la escolaridad, el centro educativo tiene que abrir un archivo personal con los documentos siguientes:

a) Ficha de datos básicos: tiene que contener los datos personales, familiares, sociopsicopedagógicos y médicos del proceso de desarrollo y relevantes para la vida escolar del niño o la niña. Esta ficha se tiene que ajustar al modelo establecido en el anexo IV.

b) Resumen de la escolarización: tiene que reflejar los cursos en que la niña o el niño ha sido escolarizado a lo largo de la etapa, el centro y las observaciones sobre las circunstancias de la escolarización. Se pueden adjuntar también otros documentos personales que se consideran relevantes. Este resumen de la escolarización tiene que ajustarse al modelo establecido en el anexo V.

c) Informe global individualizado de final de ciclo o etapa del niño o la niña elaborado por el centro: tiene que reflejar, a partir de los datos

obtingudes en l'avaluació contínua, el procés educatiu dut a terme pel xiquet o la xiqueta i el nivell d'adquisició dels aprenentatges bàsics. Este informe final de cicle o etapa s'ha d'ajustar al model establert en l'annex VI.

L'informe global individualitzat serà un document descriptiu, a partir de la reflexió elaborada per l'equip educatiu, sobre el grau d'assoliment d'aquests criteris d'avaluació en relació a les competències específiques del cicle.

Este document ha de servir com a font d'informació, a la posterior tutora o tutor, per tal de facilitar l'acollida i la continuïtat a l'inici del cicle o etapa següent.

2. Quan un xiquet o xiqueta haja sigut identificat amb necessitats educatives especials, s'ha d'incloure en el seu resum de l'escolarització l'informe sociopsicopedagògic, així com el Pla d'Actuació Personalitzat que s'hagen realitzat.

3. El resum de l'escolarització i l'informe global individualitzat del xiquet o la xiqueta els han de signar la directora o director del centre.

4. L'arxiu personal s'ha de tancar a la fi de l'educació infantil o quan la xiqueta o el xiquet es trasllade a un altre centre.

5. L'arxiu personal s'ha de custodiar en el centre i s'ha de conservar mentre este existisca.

Article 29. Traslado a un altre centre

1. En cas de trasllat del xiquet o la xiqueta, el centre de destinació que no tinga accés a la plataforma d'innovació tecnològica administrativa de centres i alumnat ha de sol·licitar en el centre d'origen la fitxa de dades bàsiques i el resum d'escolarització.

2. El centre d'origen, per a facilitar-ne la incorporació, també haurà d'enviar, almenys, l'últim informe d'aprenentatge individualitzat i la informació complementària que el centre considere adequada.

Article 30. Comunicació amb les mares, pares o representants legals

1. Els centres han de garantir, com a mínim, una entrevista individual amb les mares, pares o representants legals a l'inici de l'escolaritat i una reunió col·lectiva per grup coincidint amb l'entrega dels informes escrits indicats en l'apartat 4 d'aquest article.

2. A més, la persona tutora podrà realitzar les entrevistes i les reunions individuals i col·lectives que asseguren un adequat seguiment dels infants i el trasllat de la informació adequada a les persones progenitores.

3. El tutor o la tutora, a l'inici de l'escolaritat del xiquet o la xiqueta, ha de realitzar una entrevista individual amb la família amb la finalitat d'observar i recollir algunes dades inicials, les relacions que s'estableixen, els models de comunicació i les interaccions del xiquet i xiqueta en el nou espai. Així mateix, es pot aprofitar esta reunió per a resoldre dubtes, incerteses i aclarir quines són les expectatives inicials. És el moment d'acollir emocionalment i d'iniciar una relació de confiança i de col·laboració amb la família.

Amb les dades obtingudes en esta entrevista, s'ha d'omplir la fitxa de dades bàsiques i s'integrarà en l'arxiu personal del xiquet o la xiqueta.

4. Les tutores o tutors han d'entregar a les mares, pares, tutores o tutors legals, com a mínim, dos informes d'aprenentatge individualitzats, tal i com s'especifica en l'article 27 d'aquest decret, a partir de les dades obtingudes en l'avaluació contínua. Si és el cas, este informe ha de reflectir les mesures d'adaptació i de suport que es duen a terme.

En l'últim curs de cada cicle, s'ha d'elaborar l'informe global individualitzat de final de cicle o etapa, segons el que estableix l'article 28.c d'aquest decret.

DISPOSICIONS ADDICIONALS

Primera. Ensenyaments de religió

1. Els ensenyaments de religió s'han d'incloure en el segon cicle de l'educació infantil d'acord amb el que estableix la disposició addicional segona de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

2. La conselleria competent en matèria d'educació ha de vetlar perquè els ensenyaments de religió respecten els drets de totes les xiquetes i xiquets i de les seues mares, pares tutors o tutores legals i perquè no supose cap discriminació el fet de rebre o no estos ensenyaments.

obtenidos en la evaluación continua, el proceso educativo llevado a cabo por el niño o la niña y el nivel de adquisición de los aprendizajes básicos. Este informe final de ciclo o etapa se tiene que ajustar al modelo establecido en el anexo VI.

El informe global individualizado será un documento descriptivo, a partir de la reflexión elaborada por el equipo educativo, sobre el grado de logro de estos criterios de evaluación en relación a las competencias específicas del ciclo.

Este documento tiene que servir como fuente de información, a la posterior tutora o tutor, para facilitar la acogida y la continuidad al inicio del ciclo o etapa siguiente.

2. Cuando un niño o niña haya sido identificado con necesidades educativas especiales, se tiene que incluir en su resumen de la escolarización el informe sociopsicopedagógico, así como el Plan de Actuación Personalizado que se hayan realizado.

3. El resumen de la escolarización y el informe global individualizado del niño o la niña los tienen que firmar la directora o director del centro.

4. El archivo personal se tiene que cerrar a finales de la Educación Infantil o cuando la niña o el niño se traslade a otro centro.

5. El archivo personal se tiene que custodiar en el centro y se tiene que conservar mientras este exista.

Artículo 29. Traslado a otro centro

1. En caso de traslado del niño o la niña, el centro de destino que no tenga acceso a la plataforma de innovación tecnológica administrativa de centros y alumnado tiene que solicitar en el centro de origen la ficha de datos básicos y el resumen de escolarización.

2. El centro de origen, para facilitar la incorporación, también tendrá que enviar, al menos, el último informe de aprendizaje individualizado y la información complementaria que el centro considere adecuada.

Artículo 30. Comunicación con las madres, padres o representantes legales

1. Los centros tienen que garantizar, como mínimo, una entrevista individual con las madres, padres o representantes legales al inicio de la escolaridad y una reunión colectiva por grupo coincidiendo con la entrega de los informes escritos indicados en el apartado 4 de este artículo.

2. Además, la persona tutora podrá realizar las entrevistas y las reuniones individuales y colectivas que aseguran un adecuado seguimiento de las niñas y los niños y el traslado de la información adecuada a las personas progenitoras.

3. El tutor o la tutora, al inicio de la escolaridad del niño o la niña, tiene que realizar una entrevista individual con la familia con el fin de observar y recoger algunos datos iniciales, las relaciones que se establecen, los modelos de comunicación y las interacciones del niño o niña en el nuevo espacio. Así mismo, se puede aprovechar esta reunión para resolver dudas, incertidumbres y aclarar cuáles son las expectativas iniciales. Es el momento de acoger emocionalmente y de iniciar una relación de confianza y de colaboración con la familia.

Con los datos obtenidos en esta entrevista, se tiene que rellenar la ficha de datos básicos y se integrará en el archivo personal del niño o la niña.

4. Las tutoras o tutores tienen que entregar a las madres, padres, tutoras o tutores legales, como mínimo, dos informes de aprendizaje individualizados, tal y como se especifica en el artículo 27 de este decreto, a partir de los datos obtenidos en la evaluación continua. Si es el caso, este informe tiene que reflejar las medidas de adaptación y de apoyo que se lleven a cabo.

En el último curso de cada ciclo, se tiene que elaborar el informe global individualizado de final de ciclo o etapa, según lo que establece el artículo 28.c de este decreto.

DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera. Enseñanzas de religión

1. Las enseñanzas de religión se tienen que incluir en el segundo ciclo de la Educación Infantil de acuerdo con lo que establece la disposición adicional segunda de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. La conselleria competente en materia de educación tiene que velar para que las enseñanzas de religión respeten los derechos de todas las niñas y niños y de sus madres, padres, tutores o tutoras legales y para que no suponga ninguna discriminación el hecho de recibir o no estas enseñanzas.

3. Els centres educatius, en el període de matrícula, han de garantir que, les mares, pares, els tutors o tutors legals de les xiquetes i els xiquets puguen manifestar la voluntat que reben o no ensenyaments de religió.

4. La determinació del currículum de l'ensenyament de religió de les diferents confessions religioses amb les quals l'Estat ha subscrit acords de cooperació en matèria educativa és competència, respectivament, de la jerarquia eclesiàstica i de les autoritats religioses corresponents.

5. Els centres educatius disposaran de les mesures organitzatives perquè els xiquets i les xiquetes, els pares, mares, tutors o tutors dels quals no hagen optat perquè cursen ensenyaments de religió reben la deguda atenció educativa.

6. Els ensenyaments de religió han de tindre una càrrega horària d'un màxim d'una hora setmanal.

Segona. Incidència pressupostària i necessitat de recursos

La implementació i el desenvolupament posterior d'aquest decret no poden tindre cap incidència en la dotació de tots i cadascun dels capítols de despesa assignats en la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, i en tot cas han d'atendre's amb els mitjans personals i materials que esta tinga assignats.

DISPOSICIÓ DEROGATÒRIA

Única

1. Queden derogats el Decret 37/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableixen els continguts educatius del primer cicle de l'educació infantil a la Comunitat Valenciana i el Decret 38/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableix el currículum del segon cicle de l'educació infantil a la Comunitat Valenciana.

2. Queda derogada l'Ordre de 24 de juny 2008, de la Conselleria d'Educació, sobre l'avaluació en l'etapa d'educació infantil.

3. Queden derogades totes les altres normes de rang igual o inferior que s'oposen al que estableix este decret.

DISPOSICIONS FINALS

Primera. Aplicació i desplegament

1. S'autoritza qui exercisca la titularitat de la conselleria competent en matèria educativa per a dictar totes les disposicions que siguen necessàries per a l'aplicació i desplegament del que disposa este decret.

2. Es faculta la persona titular de la Secretària Autònoma d'Educació per a dictar les resolucions i instruccions necessàries que requereisca el desenvolupament i aplicació d'aquest decret i se li autoritza per a la modificació dels annexos IV, V i VI referents a l'arxiu personal. Els annexos IV, V i VI continguts en el present decret no tenen rang reglamentari.

Segona. Calendari d'aplicació

Les modificacions introduïdes en l'ordenació i el currículum d'educació infantil d'aquest decret s'han d'implantar en el curs escolar 2022-2023.

Tercera. Entrada en vigor

Este decret entrarà en vigor l'endemà de ser publicat en el *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*.

València, 29 de juliol de 2022,

El president de la Generalitat,
XIMO PUIG I FERRER

La consellera d'Educació, Investigació, Cultura i Esport
RAQUEL TAMARIT I IRANZO

3. Los centros educativos, en el periodo de matrícula, tienen que garantizar que, las madres, padres, los tutores o tutoras legales de las niñas y los niños puedan manifestar la voluntad de que reciban o no enseñanzas de religión.

4. La determinación del currículum de la enseñanza de religión de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha subscrito acuerdos de cooperación en materia educativa es competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las autoridades religiosas correspondientes.

5. Los centros educativos dispondrán de las medidas organizativas para que los niños y las niñas, los padres, madres, tutores o tutoras que no hayan optado por cursar enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa.

6. Las enseñanzas de religión deben tener una carga horaria de un máximo de una hora semanal.

Segunda. Incidencia presupuestaria y necesidad de recursos

La implementación y el desarrollo posterior de este decreto no pueden tener ninguna incidencia en la dotación de todos y cada uno de los capítulos de gasto asignados a la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, y en todo caso tienen que atenderse con los medios personales y materiales que esta tenga asignados.

DISPOSICIÓN DEROGATORIA

Única

1. Quedan derogados el Decreto 37/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana y el Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana.

2. Queda derogada la Orden de 24 de junio 2008, de la Conselleria de Educación, sobre la evaluación en la etapa de Educación Infantil.

3. Quedan derogadas todas las otras normas de rango igual o inferior que se opongan a lo que establece este decreto.

DISPOSICIONES FINALES

Primera. Aplicación y desarrollo

1. Se autoriza a quién ejerza la titularidad de la conselleria competente en materia educativa para dictar todas las disposiciones que sean necesarias para la aplicación y desarrollo de lo que dispone este decreto.

2. Se faculta a la persona titular de la Secretaría Autónoma de Educación para dictar las resoluciones e instrucciones necesarias que requiera el desarrollo y aplicación de este decreto y se le autoriza para la modificación de los anexos IV, V y VI referentes al archivo personal. Los anexos IV, V y VI contenidos en el presente decreto no tienen rango reglamentario.

Segunda. Calendario de aplicación

Las modificaciones introducidas en la ordenación y el currículum de Educación Infantil de este decreto se tienen que implantar en el curso escolar 2022-2023.

Tercera. Entrada en vigor

Este decreto entrará en vigor el día siguiente de ser publicado en el *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*.

València, 29 de julio de 2022,

El president de la Generalitat,
XIMO PUIG I FERRER

La consellera de Educación, Investigación, Cultura y Deporte
RAQUEL TAMARIT I IRANZO

Annex I. Competències clau en l'Educació Infantil

L'etapa d'Educació Infantil suposa l'inici del procés d'adquisició de les competències clau per a l'aprenentatge permanent que apareixen recollides en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018. En aquest Reial decret, les competències clau s'han adaptat al context escolar, així com als principis i les finalitats del sistema educatiu que estableix la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació. Aquestes competències són les següents:

- Competència en comunicació lingüística.
- Competència plurilingüe.
- Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria
- Competència digital.
- Competència personal, social i d'aprendre a aprendre.
- Competència ciutadana.
- Competència emprenedora.
- Competència en consciència i expressió culturals.

D'acord amb el que s'expressa en la recomanació, no hi ha jerarquia entre les diverses competències, ja que es consideren totes igualment importants. Tampoc s'hi estableixen límits diferenciats, sinó que se solapen i entrellacen. Tenen, per tant, un caràcter transversal: cap es correspon directament i unívocament amb una única àrea i totes s'adquireixen i es desenvolupen a partir dels aprenentatges que es produeixen en les diverses àrees. Aquest caràcter transversal de les competències afavoreix l'enfocament globalitzat propi de l'etapa d'Educació Infantil.

S'espera que l'adquisició d'aquestes competències al llarg de l'escolarització permeta a l'alumnat preparar-se per a afrontar amb èxit els reptes principals del segle XXI: planificar hàbits de vida saludables, protegir el medi ambient, resoldre conflictes de manera pacífica, actuar com a consumidors responsables, utilitzar de manera ètica i eficaç les tecnologies, promoure la igualtat de gènere, gestionar l'ansietat que genera la incertesa, identificar situacions d'inequitat i desenvolupar sentiments d'empatia, cooperar i conviure en societats obertes i canviants, acceptar les diferències, apreciar el valor de la diversitat, formar part d'un projecte col·lectiu i adquirir confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament. La resposta a aquests i altres desafiaments —entre els quals hi ha una absoluta interdependència— requereix els coneixements, les destreses i les actituds que subjauen a les competències clau i s'aborden de manera global des de totes les àrees que conformen l'etapa.

Per aquesta raó, en l'elaboració dels ensenyaments mínims de l'Educació Infantil, s'ha adoptat una visió estructural i funcional de les competències clau, en la qual les tres dimensions —la cognitiva o coneixements, la instrumental o destreses i l'actitudinal o actituds— s'integren en accions concretes per a resoldre de manera eficaç una tasca significativa i contextualitzada orientada al desenvolupament integral dels infants, de manera que respon a l'objectiu establert per a l'etapa en la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

Amb aquest mateix objectiu, entre les competències s'han incorporat destreses essencials, com la creativitat, el pensament crític, la resolució de problemes, el treball en equip, les habilitats de comunicació i negociació, i les destreses analítiques i interculturals. Aquestes faciliten als xiquets i les xiquetes el descobriment, el coneixement i la comprensió de la seua realitat, que abasta, entre altres, l'entorn i els objectes, les organitzacions i les relacions socials, els diversos llenguatges per a comunicar d'una manera respectuosa i creativa les seues idees, intencions o vivències.

El desenvolupament de les competències està condicionat per les diverses maneres de comprendre la realitat en cada moment de l'etapa, que, encara que té un caràcter global, s'organitza en dos cicles amb intencionalitat educativa. Els elements curriculars dels dos cicles s'adapten a les característiques i particularitats dels infants de cadascun d'aquests.

Les competències clau es veuen reflectides tant en els diversos elements curriculars com en els principis pedagògics propis de l'etapa. Es recullen, a continuació, algunes de les maneres en què, des de l'etapa, es contribueix a l'adquisició de les competències clau:

Competència en comunicació lingüística

En Educació Infantil es potencien intercanvis comunicatius respectuosos amb altres infants i amb les persones adultes, als quals es dota d'intencionalitat i continguts progressivament elaborats a partir de coneixements, destreses i actituds que es vagen adquirint. Amb això s'afavoreix l'aparició d'expressions de creixent complexitat i correcció sobre necessitats, vivències, emocions i sentiments propis i de la resta. A més, l'oralitat té un paper destacat en aquesta etapa, no només per ser l'instrument principal per a la comunicació, l'expressió i la regulació de la conducta, sinó també perquè és el vehicle principal que permet als xiquets i les xiquetes gaudir d'un primer acostament a la cultura literària per mitjà de les rimes, les tirallongues, les endevinalles i els contes, que enriquiran el seu bagatge sociocultural i lingüístic des del respecte de la diversitat.

Competència plurilingüe

En aquesta etapa s'inicia el contacte amb llengües i cultures diferents de la familiar i es fomenta en els infants les actituds de respecte i estima per la diversitat lingüística i cultural, així com l'interés per l'enriquiment del seu repertori lingüístic. Es promouen, d'aquesta manera, el diàleg i la convivència democràtica.

Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria

Els infants s'inicien en les destreses logicomatemàtiques i fan els primers passos cap al pensament científic mitjançant el joc, la manipulació i la realització d'experiments senzills. El procés d'ensenyament i aprenentatge en Educació Infantil es planteja en un context suggeridor i divertit en el qual s'estimula, des d'un enfocament coeducatiu, la curiositat dels xiquets i les xiquetes per entendre allò que configura la seua realitat, sobretot el que està a l'abast de la seua percepció i experiència, i es respecten els seus ritmes d'aprenentatge. Amb aquesta finalitat, es convida a observar, classificar, quantificar, construir, fer-se preguntes, provar i comprovar, per a entendre i explicar alguns fenòmens de l'entorn natural pròxim, iniciar-se en l'estima pel medi ambient i en

l'adquisició d'hàbits saludables. Per al desenvolupament d'aquesta competència clau es presta una atenció especial a la iniciació primerenca en habilitats numèriques bàsiques, la manipulació d'objectes i la comprovació de fenòmens.

Competència digital

S'inicia, en aquesta etapa, el procés d'alfabetització digital que comporta, entre altres, l'accés a la informació, la comunicació i la creació de continguts amb mitjans digitals, així com l'ús saludable i responsable d'eines digitals. A més, l'ús i la integració d'aquestes eines en les activitats, les experiències i els materials de l'aula poden contribuir a augmentar la motivació, la comprensió i el progrés en l'adquisició d'aprenentatges de xiquets i xiquetes.

Competència personal, social i d'aprendre a aprendre

Resulta especialment rellevant que els xiquets i les xiquetes s'inicien en el reconeixement, l'expressió i el control progressiu de les seues pròpies emocions i sentiments i avancen en la identificació de les emocions i els sentiments dels altres, així com en el desenvolupament d'actituds de comprensió i empatia. D'altra banda, l'escolarització en aquesta etapa suposa també el descobriment d'un entorn diferent del familiar, en el qual s'experimenta la satisfacció d'aprendre en societat mentre es comparteix l'experiència pròpia amb altres persones i es coopera amb elles de manera constructiva. Per a fer-ho, els infants comencen a posar en marxa, de manera cada vegada més eficaç, recursos personals i estratègies que els ajuden a actuar en l'entorn social amb una autonomia progressiva i a resoldre els conflictes per mitjà del diàleg en un context integrador i de suport.

Competència ciutadana

Amb l'objectiu d'establir les bases per a l'exercici d'una ciutadania democràtica, s'ofereixen, en aquesta etapa, models positius que afavorisquen l'aprenentatge d'actituds basades en els valors del respecte, l'equitat, la igualtat, la inclusió i la convivència, i que oferisquen pautes per a la resolució pacífica i dialogada dels conflictes. Es convida també a la identificació de fets socials relatius a la pròpia identitat i cultura. Així mateix, es fomenta un compromís actiu amb els valors i les pràctiques de la sostenibilitat i la cura i la protecció dels animals. Amb aquesta finalitat es promou l'adquisició d'hàbits saludables i sostenibles a partir de rutines que els xiquets i les xiquetes aniran integrant en les seues pràctiques quotidianes. A més, s'estableixen les condicions necessàries per a crear comportaments respectuosos amb ells mateixos, amb els altres i amb el medi, que previnguen conductes discriminatòries de qualsevol mena.

Competència emprenedora

La creació i la innovació són dos factors clau per al desenvolupament personal, la inclusió social i la ciutadania activa al llarg de la vida. L'Educació Infantil és una etapa en la qual s'estimula la curiositat, la iniciativa, la imaginació i la disposició a indagar i a crear mitjançant el joc, les activitats dirigides o lliures, els projectes cooperatius i altres propostes d'aprenentatge, la qual cosa suposa una oportunitat per a potenciar l'autonomia i materialitzar les idees personals o col·lectives.

D'aquesta manera, s'assenten les bases tant del pensament estratègic i creatiu, com de la resolució de problemes, i es fomenta l'anàlisi crítica i constructiva des de les primeres edats.

Competència en consciència i expressió culturals

Perquè els infants construïsquen i enriqueixquen la seua identitat, es fomenta en aquesta etapa l'expressió creativa d'idees, sentiments i emocions mitjançant diversos llenguatges i formes artístiques. Així mateix, s'ajuda el desenvolupament de la consciència cultural i del sentit de pertinença a la societat per mitjà d'un primer acostament a les manifestacions culturals i artístiques.

Annex II. Àrees de l'Educació Infantil

1. Presentació

2. Àrea I: creixement en harmonia

2.1. Presentació de l'àrea

2.2. Competències específiques

- 2.2.1. Competència específica 1
- 2.2.2. Competència específica 2
- 2.2.3. Competència específica 3
- 2.2.4. Competència específica 4
- 2.2.5. Competència específica 5

2.3. Connexions

- 2.3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la mateixa àrea
- 2.3.2. Relacions o connexions amb les altres CE d'altres àrees
- 2.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

2.4. Sabers bàsics

- 2.4.1. Introducció
- 2.4.2. Bloc A: construcció de la identitat i l'autonomia en relació amb si mateix
- 2.4.3. Bloc B: construcció de la identitat i l'autonomia en relació amb els altres

2.5. Criteris d'avaluació

3. Àrea II: descobriment i exploració de l'entorn

3.1. Presentació de l'àrea

3.2. Competències específiques

- 3.2.1. Competència específica 1
- 3.2.2. Competència específica 2
- 3.2.3. Competència específica 3

3.3. Connexions

- 3.3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la mateixa àrea
- 3.3.2. Relacions o connexions amb les altres CE d'altres àrees
- 3.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

3.4. Sabers bàsics

- 3.4.1. Introducció
- 3.4.2. Bloc A: observació i experimentació de l'entorn immediat físic i natural

- 3.4.3. Bloc B: curiositat, iniciació al pensament científic i al raonament lògic des de la creativitat
- 3.4.4. Bloc C: valoració, respecte, cura i acció sobre l'entorn
- 3.5. Criteris d'avaluació
- 4. Àrea III: comunicació i representació de la realitat
 - 4.1. Presentació de l'àrea
 - 4.2. Competències específiques
 - 4.2.1. Competència específica 1
 - 4.2.2. Competència específica 2
 - 4.2.3. Competència específica 3
 - 4.2.4. Competència específica 4
 - 4.2.5. Competència específica 5
 - 4.2.6. Competència específica 6
 - 4.3. Connexions
 - 4.3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la mateixa àrea
 - 4.3.2. Relacions o connexions amb les altres CE d'altres àrees
 - 4.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau
 - 4.4. Sabers bàsics
 - 4.4.1. Introducció
 - 4.4.2. Bloc A: descobriment dels llenguatges
 - 4.4.3. Bloc B: possibilitats comunicatives i expressives del llenguatge verbal
 - 4.4.4. Bloc C: patrimoni i cultura
 - 4.5. Criteris d'avaluació

1. Presentació

L'Educació Infantil constitueix l'etapa educativa amb identitat pròpia que atén xiquetes i xiquets des del naixement fins als sis anys d'edat. La importància i el valor de l'etapa resideix en el fet que és un període vital en el desenvolupament evolutiu de l'ésser humà en què els infants experimenten els canvis més significatius en totes les dimensions: físic, cognitiu, lingüístic, emocional i social. Canvis que els permeten avançar cap a una vida autònoma a mesura que construeixen la seua personalitat i amplien experiències.

El concepte d'infància és essencial per a entendre qualsevol projecte pedagògic. Cal reconèixer els xiquets i les xiquetes com a persones de ple dret, intel·ligents, amb gran capacitat i

potencialitats, constructors de coneixement, d'identitat i de cultura, que busquen comprendre el món i donar-li un significat.

Els infants tenen una cultura pròpia que els fa veure, sentir, descobrir i pensar en el món així com, establir relacions d'una manera diferent de les persones adultes. Reconéixer aquesta especificitat suposa acceptar formes diverses de relacionar-se, expressar-se, observar amb curiositat, enfrontar-se a la realitat i donar sentit a la vida.

Ser conscients d'aquesta cultura i dels drets de la infància permetrà fer una intervenció educativa que afavorisca que les xiquetes i els xiquets assolisquen un benestar que resulta imprescindible per a aprendre.

Des d'aquesta perspectiva, l'aprenentatge es concep com un procés, tant individual com social, de construcció del coneixement mitjançant la relació amb l'entorn. Aquest procés implica l'actuació sobre la realitat, l'elaboració d'interpretacions i la comprensió de significats.

Per tant, l'equip educatiu té una funció doble: d'una banda, acompanyar la xiqueta i el xiquet en el seu procés d'aprenentatge, transmetre seguretat i acceptació, organitzar un ambient ric en oportunitats, i al seu torn, exercir un rol d'investigador que li permeta reflexionar sobre la mateixa pràctica educativa i sobre com aprenen els infants.

La necessitat de sistematitzar i planificar l'activitat docent, i garantir la continuïtat i la coherència, aconsella l'organització d'un currículum únic per a l'etapa, estructurat en tres àrees corresponents a àmbits propis de l'experiència i del desenvolupament infantil.

Aquesta conceptualització de les àrees només pretén facilitar un principi organitzatiu i donar una estructura per a la planificació educativa. S'hi concreten competències específiques que s'han d'aplicar des de la globalitat per mitjà de situacions de la vida quotidiana que tinguen interès i significat per a les xiquetes i els xiquets.

Les àrees són:

- Creixement en harmonia
- Descobriment i exploració de l'entorn
- Comunicació i representació de la realitat

Des de les tres àrees es contribueix a desenvolupar totes les competències clau de la Recomanació del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2018. Els aprenentatges que es duen a terme en aquesta etapa serveixen de base per a l'Educació Bàsica. És important la relectura d'aquestes competències clau en els primers anys de desenvolupament i l'ajust a les característiques evolutives d'aquest període, un procés que ha donat lloc a les competències específiques de cada àrea.

Per a redactar-les també s'han tingut en compte els desafiaments del segle XXI vinculats als Objectius de Desenvolupament Sostenible. Els dos referents promouen l'enfocament competencial d'un currículum que anteposa el desenvolupament integral dels infants a la mera adquisició de sabers i que permet mobilitzar el que s'ha après per a donar resposta a necessitats reals.

Les competències específiques, d'ara en avant CE, que apareixen distribuïdes en les tres àrees seran la forma en què, des de l'Educació Infantil, es contribuïska a l'adquisició progressiva d'allò que es proposa en les diverses competències clau.

Les competències específiques recullen en els enunciats les actuacions que s'espera que el xiquet i la xiqueta duguen a terme mobilitzant determinats sabers en diverses situacions. Totes aquestes són igualment importants, estan interrelacionades i connectades entre si, es presenten sense cap jerarquia i afavoreixen l'enfocament globalitzador propi de l'etapa d'Educació Infantil.

El desenvolupament adequat d'aquestes competències exigeix adaptar-les a les característiques i les particularitats dels infants en cadascun dels cicles de l'etapa, sense perdre el caràcter global de les intencions educatives que s'expressen en el currículum.

En el primer cicle es dona una rellevància especial als processos de coneixement i domini del propi cos, a la construcció d'un entramat de relacions i interaccions en l'entorn físic i social, i a l'ús dels llenguatges que la fan possible. Tot això regit pel principi fonamental de respecte als ritmes individuals de cada xiquet i xiqueta, a les seues cures essencials en un entorn afectiu, participatiu i d'igualtat que li proporcione confiança, benestar i seguretat.

En el segon cicle s'inicien, amplien o reforcen aquests aprenentatges i s'intensifica el protagonisme de l'adquisició de destreses que contribueixen a aprendre a ser i aprendre a fer, de manera que s'adquireix progressivament més autonomia, responsabilitat i iniciativa en la realització de tasques. En els dos cicles, el procés de desenvolupament i aprenentatge està marcat per l'observació, l'escolta activa i l'augment de l'activitat per mitjà de l'experimentació i les possibilitats múltiples del joc.

Les intencions educatives de l'Educació Infantil es veuen reflectides tant en els diferents elements curriculars com en els principis pedagògics propis de l'etapa.

El primer d'aquests principis, entés també com a finalitat d'aquesta etapa, és fomentar del desenvolupament integral dels infants. Això requereix el coneixement de les seues necessitats, interessos i inquietuds, dels processos evolutius i del context sociofamiliar i natural de cadascun d'ells i elles. De la mateixa manera, donar una resposta ajustada en funció de la maduresa i del moment vital en el qual es troben, permet proporcionar als infants les eines necessàries per a un creixement que els ajuden a actuar amb més autonomia i confiança i que els permeten acceptar els reptes que es puguin presentar a curt, mitjà i llarg termini i sentir-se responsables.

El segon principi pedagògic d'aquesta etapa consisteix a basar la pràctica educativa en l'experimentació i el joc, així com en experiències d'aprenentatge significatives i emocionalment positives. El joc, en aquesta etapa, és la forma més evident que tenen els infants d'interactuar amb l'entorn, amb les persones que els envolten i d'aprendre, a més de ser un dels drets fonamentals de la infància contemplat en la Convenció dels drets del Xiquet. De manera que, el cos, el moviment i el joc constitueixen els mitjans a través dels quals els infants rebran la informació i la integració sensorial per a accedir al coneixement d'un mateix, dels altres, de l'entorn immediat i de nous aprenentatges. A més, ajudaran a organitzar i estructurar el pensament i serviran, al seu torn, d'instrument de prevenció davant de possibles dificultats que puguin aparéixer amb posterioritat.

L'escola, com a compensadora dels efectes que les desigualtats d'origen cultural, social i econòmic provoca l'aprenentatge i l'evolució infantil, a més ha de contribuir a la igualtat, la detecció i l'atenció primerenca de necessitats específiques de suport educatiu. Aquesta cerca de l'equitat constitueix un tercer principi pedagògic fonamental.

Amb la finalitat d'afavorir la inclusió, s'ha de prestar una atenció especial a l'accessibilitat del material manipulatiu a l'aula. Així mateix, el disseny de les activitats diàries s'ha d'abordar des d'un enfocament que previnga la discriminació. Per a assegurar el benestar emocional i fomentar la inclusió social de les xiquets i xiquetes amb diferents necessitats, s'ha de garantir la interacció amb els iguals en el desenvolupament d'aquestes propostes. De la mateixa manera, s'han de tindre en compte les possibles necessitats específiques pel que fa a la comunicació i el llenguatge dels infants.

El pas de l'etapa d'Educació Infantil a l'etapa d'Educació Primària és un moment al qual s'ha de prestar una atenció especial. Els equips educatius han de garantir la continuïtat entre aquestes etapes mitjançant els processos de coordinació i dels documents del centre per a respectar els processos d'incorporació a nous espais i temps i perquè les xiquetes i els xiquets se senten segurs i segures.

Abordar des d'aquest enfocament els aprenentatges de l'etapa suposa dissenyar i implementar situacions d'aprenentatge que han de ser considerades com a condicions, possibilitats i temps que s'ofereix als infants per a poder expressar tot el seu potencial i construir així nous significats. Han de ser globals, funcionals i significatives, i requerir coneixements, destreses i actituds pròpies de les àrees que conformen l'Educació Infantil. Aquestes situacions han de promoure les relacions entre iguals i amb l'entorn perquè, tan prompte com el desenvolupament del xiquet o la xiqueta ho permeta, es pugui respondre en equip als reptes proposats. Són, per tant, oportunitats excel·lents per a desenvolupar una actitud cooperativa i per a gestionar la resolució dels conflictes des de l'autoregulació i l'empatia.

En cada àrea s'inclouen els sabers bàsics que els infants han de mobilitzar, aprendre a articular i integrar per a poder dur a terme les actuacions recollides en les diverses competències específiques. Aquests sabers s'estableixen per a cada cicle i estan organitzats en blocs diferents. La selecció d'aquests obeeix a la necessitat d'afavorir un currículum inclusiu, flexible, obert a les diferències, que responga a les necessitats de tots els infants, i propicie un aprenentatge pausat i en profunditat que facilite la comprensió d'un mateix i de l'entorn social, cultural i natural.

L'avaluació, pel caràcter de l'etapa, ha de ser formativa i contínua, i valorar d'una manera global i integral la xiqueta i el xiquet en el seu procés de creixement com a persona. A la vegada, ha de proporcionar informació sobre el procés d'ensenyament i aprenentatge i tindre en compte la participació de diversos agents, amb la finalitat d'ajustar els aspectes que siguin necessaris per a millorar-lo.

Per a fer-ho, s'estableixen uns criteris d'avaluació per a cada àrea, que mostren el desenvolupament competencial que s'ha d'assolir a la fi de cada cicle. Donat el caràcter no obligatori de l'etapa, serveixen de referents orientatius per a identificar el ritme i les característiques del progrés que es produeix, i proporcionen una informació valuosa per a desenvolupar la tasca de prevenció, detecció i intervenció, determinant en edats primerenques.

Annex III. Situacions d'aprenentatge

L'adquisició de les competències descrites en el present decret serà, en gran manera, la conseqüència del treball professional i coordinat. Aquesta pràctica educativa es fonamentarà a partir de la reflexió de l'equip educatiu del centre i permetrà arribar a un acord en la línia pedagògica basada en una concepció dels infants com a portadors de drets, constructors del seu propi aprenentatge i participants actius d'un grup.

El caràcter globalitzador dels aprenentatges de l'etapa d'Educació Infantil orienta la descripció i definició de situacions d'aprenentatge globals, de manera que se superen les tres àrees, i es parteix de contextos reals en els quals tot es presenta d'una manera integrada i connectada i en els quals es donen situacions que permeten aprenentatges de naturalesa diferent.

Les situacions d'aprenentatge han de plantejar un repte o problema d'una certa complexitat en funció de l'edat i el desenvolupament del xiquet o la xiqueta, la resolució del qual implique la mobilització de manera integrada del que s'ha après en les tres àrees en les quals s'organitza l'etapa, a partir de la realització de diferents tasques i activitats. Així mateix, han de partir del plantejament clar i precís de les competències que s'espera aconseguir, les quals, una volta aconseguides, suposen la integració d'un conjunt de sabers bàsics.

Per a poder fer-ho, es proposa dissenyar situacions d'aprenentatge estimulants, significatives i integradores, contextualitzades i respectuoses amb el procés de desenvolupament integral dels infants en totes les seues dimensions. A més, han de tindre en compte les seues potencialitats, interessos i necessitats, així com les diferents maneres de comprendre la realitat en cada moment de l'etapa.

La construcció pròpia de nous aprenentatges dependrà en gran manera de la qualitat i quantitat d'oportunitats que les i els mestres o el personal educador oferisquen en diferents espais, dins i fora de l'aula; hauran de permetre la pregunta, l'opinió, l'escolta, la creativitat i l'error; i oferir materials i recursos, així com estratègies, que ajuden a connectar i a reflexionar sobre les experiències viscudes significatives.

Les situacions d'aprenentatge en l'etapa d'Educació Infantil han d'estar vinculades als desafiaments del segle XXI i els Objectius de Desenvolupament Sostenible 2030, si bé ajustant aquesta meta a les característiques de les xiquetes i els xiquets d'aquestes edats. Això suposa un compromís clar des d'aquesta visió educativa. A l'hora de dissenyar-la, s'ha d'afavorir el desenvolupament progressiu d'un enfocament crític i reflexiu, així com l'abordatge d'aspectes relacionats amb l'interés comú, la sostenibilitat, el respecte a la diferència o la convivència; fer que s'inicien en la gestió de les possibles situacions de conflicte per mitjà del diàleg i el consens. De la mateixa manera, s'han de tindre en compte les condicions personals, socials o culturals dels infants, per a contribuir que les vagen identificant i que vagen valorant la seua riquesa, amb la finalitat d'afavorir la inclusió.

A continuació, es proposen una sèrie de principis d'actuació que ajuden en la planificació de l'ensenyament en aquesta etapa:

- Respondre a situacions de la vida quotidiana dins o fora de l'escola.
- Integrar diverses competències.
- Facilitar i potenciar el desenvolupament de l'autonomia personal de xiquets i xiquetes.
- Contemplar les situacions des d'un punt de vista globalitzat, vivencial i significatiu que tinga en compte i respecte la cultura pròpia dels infants.
- Facilitar un aprenentatge individualitzat tenint present les necessitats, interessos, capacitats i destreses de cadascú.
- Plantejar-les de manera gradual i progressiva, que partisquen d'àmbits d'experiència pròxims i s'amplien a altres.
- Utilitzar el joc com a facilitador en la construcció de situacions reals, simbòliques i imaginàries que els permeta l'aprenentatge.
- Provocar l'acció i la manipulació, l'exploració, la indagació i la conjectura amb objectes i materials cada vegada més nombrosos i variats.
- Afavorir diferents tipus d'agrupament, des de l'individual al treball en equips heterogenis, independentment de l'edat o grup de referència, perquè les xiquetes i xiquets puguin assumir responsabilitats individuals i treballar de manera cooperativa per a afrontar possibles solucions a reptes plantejats.
- Afavorir el diàleg i el respecte a la convivència.
- Potenciar i compensar l'ús de la llengua minoritzada en situacions diferents.
- Utilitzar un to de veu i un lèxic adequats.
- Fomentar la lliure expressió en qualsevol dels llenguatges.
- Respectar i possibilitar la llibertat de moviment i promoure la participació de tots els infants tenint en compte els seus ritmes i aportacions.
- Tindre criteris estètics que conviden a interactuar en el context dissenyat.
- Utilitzar els entorns naturals com a font de riquesa sensorial i d'experimentació; conèixer-los afavorirà que els cuiden i els respecten.
- Afavorir la col·laboració i interaccions entre els infants, i també entre les persones adultes, per a la lliure expressió i la comunicació.
- Formular-les des de contextos d'higiene i seguretat que asseguren el benestar físic i emocional dels xiquets i xiquetes.
- Acompanyar les situacions que ho requerisquen de verbalitzacions que ajuden a fer que els infants se senten segurs per a poder actuar, intervindre o interactuar.
- Implicar la participació de les famílies. La necessitat de la connexió família-escola és fonamental en aquesta etapa, sobretot en el primer cicle, ja que la família és el grup de seguretat i referència de la xiqueta i el xiquet. Es fa necessari establir canals de comunicació i fomentar una participació activa i col·laborativa que permeta a les famílies entendre i implicar-se en el procés d'aprenentatge dels seus fills i filles.
- Organitzar situacions on es requerisca que siguen presents ajudarà a afavorir en els infants la seua autoestima i a refermar els llaços afectius tant dins de l'àmbit escolar com fora.

A l'hora de plantejar les situacions d'aprenentatge, es concreten en tres tipus de situacions que parteixen de la vida quotidiana del grup, en els quals es poden observar les accions i els sabers que es mobilitzen per a la consecució de les competències específiques de les tres àrees en conjunt:

- Situacions que recullen les vivències pròpies que es repeteixen cada dia en diferents contextos i que permeten als i les professionals de l'educació obtindre informació sobre els sabers i processos. El gran repte és donar intencionalitat a l'observació i identificar els components i propòsits de l'acció que faciliten l'adquisició de les competències de manera gradual.
- Situacions esporàdiques que sorgeixen del factor inesperat i que són pròpies de la infància. Els i les professionals de l'educació poden observar i obtindre informació sobre els propis interessos, curiositats i necessitats per a dissenyar estratègies d'acompanyament que provoquen aprenentatges significatius.
- Situacions d'aprenentatge proposades i programades dins o fora de l'escola per professionals de l'educació. El paper de la persona adulta és, per tant, el de proporcionar situacions riques en oportunitats que permeten connectar i establir relacions per a trobar i buscar les seues pròpies solucions.

Les diverses situacions requereixen, per tant, un nivell d'anàlisi i reflexió profund per part del personal educador o del mestre o la mestra. D'una banda, per a donar sentit al que es planifica i es du a terme, i de l'altra, per a poder obtindre informació individual i grupal sobre el grau de desenvolupament competencial quan s'acaba l'Educació Infantil.

Anexo I. Competencias clave en la Educación Infantil

La etapa de Educación Infantil supone el inicio del proceso de adquisición de las competencias clave para el aprendizaje permanente que aparecen recogidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018. En este Real decreto, las competencias clave se han adaptado al contexto escolar, así como a los principios y las finalidades del sistema educativo que establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Estas competencias son las siguientes:

- 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.

De acuerdo con lo que se expresa en la Recomendación, no existe jerarquía entre las distintas competencias, ya que se consideran todas igualmente importantes. Tampoco se establecen límites diferenciados, sino que se solapan y entrelazan. Tienen, por tanto, carácter transversal: ninguna se corresponde directamente y unívocamente con una única área y todas se adquieren y se desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en las distintas áreas. Este carácter transversal de las competencias favorece el enfoque globalizado propio de la etapa de Educación Infantil.

Se espera que la adquisición de estas competencias a lo largo de su escolarización permita a las niñas y a los niños prepararse para afrontar con éxito los retos principales del siglo XXI: planificar hábitos de vida saludables, proteger el medio ambiente, resolver conflictos de manera pacífica, actuar como consumidores responsables, utilizar de manera ética y eficaz las tecnologías, promover la igualdad de género, gestionar la ansiedad que genera la incertidumbre, identificar situaciones de inequidad y desarrollar sentimientos de empatía, cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, aceptar las diferencias, apreciar el valor de la diversidad, formar parte de un proyecto colectivo y adquirir confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. La respuesta a estos y otros desafíos —entre los que existe una absoluta interdependencia— requiere de los conocimientos, las destrezas y las actitudes que subyacen en las competencias clave y se abordan de manera global desde todas las áreas que conforman la etapa.

Por esta razón, en la elaboración de las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, se ha adoptado una visión estructural y funcional de las competencias clave, en la que sus tres dimensiones —la cognitiva o conocimientos, la instrumental o destrezas y la actitudinal o actitudes— se integran en acciones concretas para resolver de manera eficaz una tarea significativa y contextualizada orientada al desarrollo integral de los niños y de las niñas, de

forma que responde al objetivo establecido para la etapa en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Con este mismo objetivo, entre las competencias se han incorporado destrezas esenciales, como la creatividad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, las habilidades de comunicación y negociación, y las destrezas analíticas e interculturales. Estas facilitan a los niños y las niñas el descubrimiento, el conocimiento y la comprensión de su realidad, que alcanza, entre otras, el entorno y los objetos, las organizaciones y las relaciones sociales, los diferentes lenguajes para comunicar de una manera respetuosa y creativa sus ideas, intenciones o vivencias.

El desarrollo de las competencias está condicionado por las distintas formas de comprender la realidad en cada momento de la etapa, que, aunque tiene un carácter global, se organiza en dos ciclos con intencionalidad educativa. Los elementos curriculares de los dos ciclos se adaptan a las características y particularidades de las niñas y los niños de cada uno de estos.

Las competencias clave se ven reflejadas tanto en los diversos elementos curriculares como en los principios pedagógicos propios de la etapa.

Se recogen, a continuación, algunas de las maneras en que, desde la etapa, se contribuye a la adquisición de las competencias clave:

Competencia en comunicación lingüística

En Educación Infantil se potencian intercambios comunicativos respetuosos con otros niños y niñas y con las personas adultas, a los cuales se dota de intencionalidad y contenidos progresivamente elaborados a partir de conocimientos, destrezas y actitudes que se vayan adquiriendo. Con ello se favorece la aparición de expresiones de creciente complejidad y corrección sobre necesidades, vivencias, emociones y sentimientos propios y de los demás. Además, la oralidad tiene un papel destacado en esta etapa, no solo para ser el instrumento principal para la comunicación, la expresión y la regulación de la conducta, sino también porque es el vehículo principal que permite a los niños y las niñas disfrutar de un primer acercamiento a la cultura literaria por medio de las rimas, las retahílas, las adivinanzas y los cuentos, que enriquecerán su bagaje sociocultural y lingüístico desde el respeto a la diversidad.

Competencia plurilingüe

En esta etapa se inicia el contacto con lenguas y culturas diferentes de la familiar y se fomenta en las niñas y los niños las actitudes de respeto y aprecio por la diversidad lingüística y cultural, así como el interés por el enriquecimiento de su repertorio lingüístico. Se promueven, de este modo, el diálogo y la convivencia democrática.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

Las niñas y los niños se inician en las destrezas lógico-matemáticas y dan los primeros pasos hacia el pensamiento científico por medio del juego, la manipulación y la realización de

experimentos sencillos. El proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Infantil se plantea en un contexto sugerente y divertido en el cual se estimula, desde un enfoque coeducativo, la curiosidad de los niños y las niñas para entender aquello que configura su realidad, sobre todo lo que está al alcance de su percepción y experiencia, respetando sus ritmos de aprendizaje. Con esta finalidad, se invita a observar, clasificar, cuantificar, construir, hacerse preguntas, probar y comprobar, para entender y explicar algunos fenómenos del entorno natural próximo, iniciarse en el aprecio por el medio ambiente y en la adquisición de hábitos saludables. Para el desarrollo de esta competencia clave, se presta una atención especial a la iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, la manipulación de objetos y la comprobación de fenómenos.

Competencia digital

Se inicia, en esta etapa, el proceso de alfabetización digital que conlleva, entre otras cuestiones, el acceso a la información, la comunicación y la creación de contenidos a través de medios digitales, así como el uso saludable y responsable de herramientas digitales. Además, el uso y la integración de estas herramientas en las actividades, las experiencias y los materiales del aula pueden contribuir a aumentar la motivación, la comprensión y el progreso en la adquisición de aprendizajes de niños y niñas.

Competencia personal, social y de aprender a aprender

Resulta especialmente relevante que los niños y las niñas se inicien en el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus propias emociones y sentimientos, y avancen en la identificación de las emociones y los sentimientos de los demás, así como en el desarrollo de actitudes de comprensión y empatía. Por otro lado, la escolarización en esta etapa supone también el descubrimiento de un entorno diferente del familiar, en el cual se experimenta la satisfacción de aprender en sociedad, mientras se comparte la experiencia propia con otras personas y se coopera con ellas de forma constructiva. Para hacerlo, las niñas y los niños comienzan a poner en marcha, de manera cada vez más eficaz, recursos personales y estrategias que les ayudan a actuar en el entorno social con una autonomía progresiva y a resolver los conflictos a través del diálogo en un contexto integrador y de apoyo.

Competencia ciudadana

Con el objetivo de establecer las bases para el ejercicio de una ciudadanía democrática, se ofrecen, en esta etapa, modelos positivos que favorezcan el aprendizaje de actitudes basadas en los valores del respeto, la equidad, la igualdad, la inclusión y la convivencia, y que ofrezcan pautas para la resolución pacífica y dialogada de los conflictos. Se invita también a la identificación de hechos sociales relativos a la propia identidad y cultura. Así mismo, se fomenta un compromiso activo con los valores y las prácticas de la sostenibilidad y el cuidado y la protección de los animales. Con esta finalidad, se promueve la adquisición de hábitos saludables y sostenibles a partir de rutinas que los niños y las niñas irán integrando en sus prácticas cotidianas. Además, se establecen las condiciones necesarias para crear comportamientos respetuosos con ellos mismos, con los demás y con el medio, que prevengan conductas discriminatorias de cualquier tipo.

Competencia emprendedora

La creación y la innovación son dos factores clave para el desarrollo personal, la inclusión social y la ciudadanía activa a lo largo de la vida. La Educación Infantil es una etapa en la que se estimula la curiosidad, la iniciativa, la imaginación y la disposición a indagar y a crear mediante el juego, las actividades dirigidas o libres, los proyectos cooperativos y otras propuestas de aprendizaje, lo cual supone una oportunidad para potenciar la autonomía y materializar las ideas personales o colectivas. De esta manera, se asientan las bases tanto del pensamiento estratégico y creativo, como de la resolución de problemas, y se fomenta el análisis crítico y constructivo desde las primeras edades.

Competencia en conciencia y expresión culturales

Para que las niñas y los niños construyan y enriquezcan su identidad, se fomenta en esta etapa la expresión creativa de ideas, sentimientos y emociones a través de los diferentes lenguajes y distintas formas artísticas. Así mismo, se ayuda al desarrollo de la conciencia cultural y del sentido de pertenencia a la sociedad por medio de un primer acercamiento a las manifestaciones culturales y artísticas.

Anexo II. Áreas de la Educación Infantil

1. Presentación

2. Área I: crecimiento en armonía

2.1. Presentación del área

2.2. Competencias específicas

2.2.1. Competencia específica 1

2.2.2. Competencia específica 2

2.2.3. Competencia específica 3

2.2.4. Competencia específica 4

2.2.5. Competencia específica 5

2.3. Conexiones

2.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la misma área

2.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE de otras áreas

2.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

2.4. Saberes básicos

2.4.1. Introducción

2.4.2. Bloque A: construcción de la identidad y la autonomía en relación consigo mismo

2.4.3. Bloque B: construcción de la identidad y la autonomía en relación con los otros

2.5. Criterios de evaluación

3. Área II: descubrimiento y exploración del entorno

3.1. Presentación del área

3.2. Competencias específicas

3.2.1. Competencia específica 1

3.2.2. Competencia específica 2

3.2.3. Competencia específica 3

3.3. Conexiones

3.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la misma área

3.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE de otras áreas

3.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

3.4. Saberes básicos

3.4.1. Introducción

3.4.2. Bloque A: observación y experimentación del entorno inmediato físico y natural

3.4.3. Bloque B: curiosidad, iniciación al pensamiento científico y al razonamiento lógico desde la creatividad

3.4.4. Bloque C: valoración, respeto, cura y acción sobre el entorno

3.5. Criterios de evaluación

4. Área III: comunicación y representación de la realidad

4.1. Presentación del área

4.2. Competencias específicas

4.2.1. Competencia específica 1

4.2.2. Competencia específica 2

4.2.3. Competencia específica 3

4.2.4. Competencia específica 4

4.2.5. Competencia específica 5

4.2.6. Competencia específica 6

4.3. Conexiones

4.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la misma área

4.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE otras áreas

4.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

4.4. Saberes básicos

4.4.1. Introducción

4.4.2. Bloque A: descubrimiento de los lenguajes

4.4.3. Bloque B: posibilidades comunicativas y expresivas del lenguaje verbal

4.4.4. Bloque C: patrimonio y cultura

4.5. Criterios de evaluación

1. Presentación

La Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad. La importancia y el valor de la etapa reside en el hecho de que es un periodo vital en el desarrollo evolutivo del ser humano en que los niños y niñas experimentan los cambios más significativos en todas las dimensiones: físico, cognitivo, lingüístico, emocional y social. Cambios que les permiten avanzar hacia una vida autónoma a medida que construyen su personalidad y amplían experiencias.

El concepto de infancia es esencial para entender cualquier proyecto pedagógico. Es necesario reconocer a los niños y las niñas como personas de pleno derecho, inteligentes, con gran capacidad y potencialidades, constructores de conocimiento, de identidad y de cultura, que buscan comprender el mundo y darle un significado.

Las niñas y los niños tienen una cultura propia que les hace ver, sentir, descubrir y pensar en el mundo así como, establecer relaciones de una manera diferente de las personas adultas. Reconocer esta especificidad supone aceptar formas diferentes de relacionarse, expresarse, observar con curiosidad, enfrentarse a la realidad y dar sentido a la vida.

Ser conscientes de esta cultura y de los derechos de la infancia permitirá hacer una intervención educativa que favorezca que las niñas y los niños logren un bienestar que resulta imprescindible para aprender.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso, tanto individual como social, de construcción del conocimiento mediante la relación con el entorno. Este proceso implica la actuación sobre la realidad, la elaboración de interpretaciones y la comprensión de significados.

Por lo tanto, el equipo educativo tiene una función doble: por un lado, acompañar la niña y el niño en su proceso de aprendizaje, transmitir seguridad y aceptación, organizar un ambiente rico en oportunidades, y a su vez, ejercer un rol de investigador que le permita reflexionar sobre la misma práctica educativa y sobre cómo aprenden los niños y las niñas.

La necesidad de sistematizar y planificar la actividad docente, y garantizar la continuidad y la coherencia, aconseja la organización de un currículum único para la etapa, estructurado en tres áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil.

Esta conceptualización de las áreas solo pretende facilitar un principio organizativo y dar una estructura para la planificación educativa. Se concretan competencias específicas que se tienen que aplicar desde la globalidad por medio de situaciones de la vida cotidiana que tengan interés y significado para las niñas y los niños.

Las áreas son:

- Crecimiento en armonía
- Descubrimiento y exploración del entorno
- Comunicación y representación de la realidad

Desde las tres áreas se contribuye a desarrollar todas las competencias clave de la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018. Los aprendizajes que se llevan a cabo en esta etapa sirven de base para la Educación Básica. Es importante la

relectura de estas competencias clave en los primeros años de desarrollo y el ajuste a las características evolutivas de este periodo, un proceso que ha dado lugar a las competencias específicas de cada área.

Para redactarlas también se han tenido en cuenta los desafíos del siglo XXI vinculados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los dos referentes promueven el enfoque competencial de un currículum que antepone el desarrollo integral de los niños y las niñas a la mera adquisición de saberes y que permite movilizar el que se ha aprendido para dar respuesta a necesidades reales.

Las competencias específicas, de ahora en adelante CE, que aparecen distribuidas en las tres áreas serán la forma en que, desde la Educación Infantil, se contribuya a la adquisición progresiva de aquello que se propone en las diversas competencias clave.

Las competencias específicas recogen en los enunciados las actuaciones que se espera que el niño y la niña lleven a cabo movilizando determinados saberes en varias situaciones. Todas estas son igualmente importantes, están interrelacionadas y conectadas entre sí, se presentan sin ninguna jerarquía y favorecen el enfoque globalizador propio de la etapa de Educación Infantil.

El desarrollo adecuado de estas competencias exige adaptarlas a las características y las particularidades de las niñas y los niños en cada uno de los ciclos de la etapa, sin perder el carácter global de las intenciones educativas que se expresan en el currículum.

En el primer ciclo se da una relevancia especial a los procesos de conocimiento y dominio del propio cuerpo, a la construcción de un entramado de relaciones e interacciones en el entorno físico y social, y al uso de los lenguajes que la hacen posible. Todo esto regido por el principio fundamental de respetar los ritmos individuales de cada niño y niña, a sus cuidados esenciales en un entorno afectivo, participativo y de igualdad que le proporcione confianza, bienestar y seguridad.

En el segundo ciclo se inician, amplían o refuerzan estos aprendizajes y se intensifica el protagonismo de la adquisición de destrezas que contribuyen a aprender a ser y aprender a hacer, de forma que se adquiere progresivamente más autonomía, responsabilidad e iniciativa en la realización de tareas. En los dos ciclos, el proceso de desarrollo y aprendizaje está marcado por la observación, la escucha activa y el aumento de la actividad por medio de la experimentación y las posibilidades múltiples del juego.

Las intenciones educativas de la Educación Infantil se ven reflejadas tanto en los diferentes elementos curriculares como en los principios pedagógicos propios de la etapa.

El primero de estos principios, entendido también como finalidad de esta etapa, es fomentar el desarrollo integral de la niña o el niño. Esto requiere el conocimiento de sus necesidades, intereses e inquietudes, de los procesos evolutivos y del contexto sociofamiliar y natural de cada uno de ellos y ellas. Del mismo modo, dar una respuesta ajustada en función de la madurez y del momento vital en el cual se encuentran, permite proporcionar a los niños y las niñas las herramientas necesarias para un crecimiento que les ayudan a actuar con más autonomía y confianza y que les permiten aceptar los retos que se puedan presentar a corto, medio y largo plazo y sentirse responsables.

El segundo principio pedagógico de esta etapa consiste en basar la práctica educativa en la experimentación y el juego, así como en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas. El juego, en esta etapa, es la forma más evidente que tienen los niños y las niñas de interactuar con el entorno, con las personas que los rodean y de aprender, además de ser uno de los derechos fundamentales de la infancia contemplado en la Convención de los derechos del Niño. De manera que, el cuerpo, el movimiento y el juego constituyen los medios a través de los cuales las niñas y los niños recibirán la información y la integración sensorial para acceder al conocimiento de sí mismo, de los demás, del entorno inmediato y de nuevos aprendizajes. Además, ayudarán a organizar y estructurar el pensamiento y servirán, a su vez, de instrumento de prevención ante posibles dificultades que puedan aparecer con posterioridad.

La escuela, como compensadora de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico provoca el aprendizaje y la evolución infantil, además tiene que contribuir a la igualdad, la detección y la atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo. Esta búsqueda de la equidad constituye un tercer principio pedagógico fundamental.

Con el fin de favorecer la inclusión, se debe que prestar una atención especial a la accesibilidad del material manipulativo al aula. Así mismo, el diseño de las actividades diarias se tiene que abordar desde un enfoque que prevenga la discriminación. Para asegurar el bienestar emocional y fomentar la inclusión social de los niños y las niñas con diferentes necesidades, se tiene que garantizar la interacción con los iguales en el desarrollo de estas propuestas. Del mismo modo, se deben tener en cuenta las posibles necesidades específicas en cuanto a la comunicación y el lenguaje de los niños y las niñas.

El paso de la etapa de Educación Infantil a la etapa de Educación Primaria es un momento al cual se tiene que prestar una atención especial. Los equipos educativos tienen que garantizar la continuidad entre estas etapas mediante los procesos de coordinación y de los documentos del centro, para respetar los procesos de incorporación a nuevos espacios y tiempos para que las niñas y los niños se sientan seguros y seguras.

Abordar desde este enfoque los aprendizajes de la etapa supone diseñar e implementar situaciones de aprendizaje que tienen que ser consideradas como condiciones, posibilidades y tiempos que se ofrece a los niños y las niñas para poder expresar todo su potencial y construir así nuevos significados. Tienen que ser globales, funcionales y significativas, y requerir conocimientos, destrezas y actitudes propias de las áreas que conforman la Educación Infantil. Estas situaciones tienen que promover las relaciones entre iguales y con el entorno porque, tan pronto como el desarrollo del niño o la niña lo permita, se pueda responder en equipo a los retos propuestos. Son, por lo tanto, oportunidades excelentes para desarrollar una actitud cooperativa y para gestionar la resolución de los conflictos desde la autorregulación y la empatía.

En cada área se incluyen los saberes básicos que las niñas y los niños tienen que movilizar, aprender a articular e integrar para poder llevar a cabo las actuaciones recogidas en las diversas competencias específicas. Estos saberes se establecen para cada ciclo y están organizados en bloques diferentes. La selección de estos obedece a la necesidad de favorecer un currículum inclusivo, flexible, abierto a las diferencias, que responda a las necesidades de

todos los niños y las niñas, y propicie un aprendizaje pausado y en profundidad que facilite la comprensión de uno mismo y del entorno social, cultural y natural.

La evaluación, por el carácter de la etapa, tiene que ser formativa y continua, y valorar de una manera global e integral la niña y el niño en su proceso de crecimiento como persona. A la vez, tiene que proporcionar información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y tener en cuenta la participación de varios agentes, con el fin de ajustar los aspectos que sean necesarios para mejorarlo.

Para hacerlo, se establecen unos criterios de evaluación para cada área, que muestran el desarrollo competencial que se tiene que lograr al final de cada ciclo. Dado el carácter no obligatorio de la etapa, sirven de referentes orientativos para identificar el ritmo y las características del progreso que se produce, y proporcionan una información valiosa para desarrollar la tarea de prevención, detección e intervención, determinante en edades tempranas.

En la Educación Infantil, la observación y la escucha son las técnicas que más información facilitan y, junto con el proceso de documentación pedagógica, permiten entender qué y cómo aprenden la niña y el niño. Ayudan a visibilizar el aprendizaje entre iguales, con las familias, la escuela e, incluso, con la comunidad; y fortalece los vínculos y su participación en la vida de la escuela. La información obtenida se debe tener en cuenta para posteriores intervenciones educativas.

El trabajo conjunto con la familia es un requisito esencial desde un enfoque de participación activa en los aprendizajes que el currículum recoge. Con el objetivo de respetar la responsabilidad fundamental de las madres, los padres, los tutores y las tutoras legales en esta etapa y para favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas, los centros de educación infantil tienen que cooperar estrechamente con las familias, crear espacios y propiciar tiempos para el encuentro y la cooperación.

2. Área I: Crecimiento en armonía

2.1. Presentación del área

El área *Crecimiento en armonía* se centra en las dimensiones personal y social del niño y la niña, entendidas como inseparables y complementarias, que se desarrollan y regulan de manera progresiva, conjunta y armónica. Desde el profundo respeto a los ritmos de maduración individuales, los procesos de enseñanza y aprendizaje se tienen que adaptar a las características personales, las necesidades, los intereses y el estilo cognitivo de cada niño y niña, así como a las características del grupo y del entorno.

En esta área se atiende, por lo tanto, el desarrollo físico y motor, la adquisición gradual del control de sí mismo y el proceso gradual de construcción de la propia identidad, fruto de las interacciones con los otros y con el entorno, y se destaca la importancia de propiciar y favorecer interacciones sanas, sostenibles, eficaces, igualitarias y respetuosas.

Ser una persona autónoma implica la capacidad de tomar decisiones en la vida cotidiana relacionadas con los intereses y las necesidades personales, pero también con la identificación de situaciones peligrosas y con acciones que procuran un bienestar físico y mental. En este proceso la niña o el niño avanzará desde la dependencia total del adulto hacia una autonomía progresiva, en la medida en que aprende a integrar, utilizar los recursos y las estrategias que le facilitarán un desarrollo armónico.

El desarrollo de la personalidad en esta etapa se corresponde con la construcción de la propia identidad, diferenciada de la identidad de los otros. La intervención educativa tiene que guiar y potenciar el logro de una autoimagen ajustada y positiva en todos los aspectos.

En las primeras etapas del desarrollo, el cuerpo es fuente de aprendizajes, de relaciones y de expresión, y constituye la base de la actividad autónoma. El entorno escolar tiene que proporcionar el contexto adecuado y el acompañamiento necesario, bajo una mirada atenta, paciente y respetuosa, porque desde edades tempranas los niños y las niñas puedan descubrir el placer que les proporciona la actividad por iniciativa propia en un ambiente seguro y tranquilo. De este modo, reconocerán su cuerpo global y parcialmente, las posibilidades perceptivas y de acción, de expresión y movimiento, así como las limitaciones, y serán capaces de identificar las sensaciones que experimentan, disfrutar y servirse de las posibilidades expresivas del cuerpo para manifestarlas.

En el primer ciclo de la Educación Infantil se evoluciona desde una actividad refleja e involuntaria hacia la conquista de una actividad motora cada vez más intencional que surge de la iniciativa propia del niño o la niña en su relación con el medio. Y, en el segundo ciclo, es cuando adquirirán destrezas cada vez más complejas, principalmente por medio de la participación en contextos ricos en oportunidades y situaciones del día a día.

El desarrollo de la afectividad es especialmente relevante en esta etapa, puesto que es la base de los aprendizajes y conforma la personalidad infantil. Por eso, se tiene que trabajar desde el primer momento con el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de emociones y sentimientos. La expresión instintiva de las primeras emociones, asociada sobre todo a la satisfacción de necesidades básicas, evolucionará hacia formas progresivamente complejas que implican una cierta conciencia de normas y valores sociales.

Relacionada con el desarrollo afectivo y la identidad de género, entre otros aspectos, la sexualidad es una dimensión humana que está presente en la vida de las niñas y los niños. La curiosidad de cada uno de ellos y ellas facilitará el descubrimiento, como ocurre con otros aspectos de su ser. Desde la escuela se tiene que ofrecer un modelo inclusivo y coeducativo en que cada persona sea valorada por sí misma, alejarse de estereotipos y contribuir al desarrollo integral de las personas.

La interacción con el entorno social proporciona información de uno mismo que contribuye, en gran medida, a la construcción de la propia imagen, unida, a su vez, al desarrollo de sentimientos de seguridad, autoconfianza y autoestima desde una perspectiva de igualdad de género.

Para promover el desarrollo de la identidad, los cuidados tienen que responder a la atención de las necesidades en un clima acogedor y tranquilo, que proporcione los tiempos necesarios para que cada momento se viva de forma placentera y contribuya a la toma de conciencia de sí mismo. Solo a partir de esta sensación de bienestar, el resto de aprendizajes podrán lograr un valor significativo y global.

El establecimiento de relaciones afectivas de calidad con las personas significativas que lo rodean potenciará la interacción y la curiosidad por conocer y comprender cómo funciona la realidad. Por lo tanto, el periodo de acogida supone un momento clave en la etapa de cero a seis años, en el cual la escuela acoge y acompaña la niña o el niño, junto con la familia, en sus primeros momentos de escolarización, y crea vínculos de confianza y seguridad con los adultos, los iguales y los espacios nuevos.

En este marco, la vida escolar se organiza alrededor de rutinas estables, planificadas a partir de los ritmos biológicos y vinculadas a la adquisición progresiva y reflexiva de hábitos saludables de alimentación, higiene y descanso. De manera gradual, se tiene que incrementar la iniciativa para incorporar en las prácticas cotidianas los hábitos que contribuyen al cuidado del propio cuerpo y de los espacios en los cuales transcurre su día a día. Así, se producirá el progreso desde la dependencia completa hacia una cierta autonomía en la satisfacción de sus necesidades y en la adquisición de hábitos sostenibles y eco socialmente responsables.

En esta área se proponen cinco competencias específicas estrechamente conectadas entre sí. Identifican las actuaciones que se espera que los niños y las niñas sean capaces de llevar a cabo en relación con el crecimiento personal y social propio a lo largo de la etapa, a consecuencia de la intervención educativa.

Los saberes básicos del área se presentan en dos grandes bloques: uno centrado en los aspectos personales del desarrollo de la propia identidad y otro que responde a la interacción con el medio cívico y social.

Los criterios de evaluación permiten mostrar el grado de desarrollo competencial del conjunto de esta área a finales de la etapa y se hace distinción en cada uno de los ciclos.

2.2. Competencias específicas

2.2.1. 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.

Descripción de la competencia

Las niñas y los niños acceden al conocimiento de ellos mismos y de los demás y establecen relaciones con el mundo que los rodea mediante el control postural, la coordinación y la precisión del movimiento.

El desarrollo motor es un proceso madurativo. Los primeros movimientos corporales son reflejos, respuestas incontroladas e involuntarias ante estímulos tanto externos como internos, y su función esencial es garantizar la supervivencia. Las posiciones iniciales de flexión e hipertonía, propias de esta etapa de descubrimiento, llevarán a tener más dominio corporal a partir del control de los grandes grupos musculares. Este control, adquirido por medio de acciones cotidianas, permitirá que los niños y las niñas avancen hacia una etapa de perfeccionamiento, en que se consiga un mayor desarrollo motor.

En el primer ciclo, la libertad de movimiento permite la exploración sensorial, la experimentación y la interacción con el entorno y los demás. De este modo, tiene que suponer la base necesaria para poder diferenciarse de los objetos y las personas con las cuales se relacionan y organizar así su mundo interior y exterior; es decir, irán construyendo una primera representación mental de sí mismos. Este autoconcepto inicial permitirá ser conscientes de las limitaciones y posibilidades personales desde la aceptación y el respeto. Además, la percepción que el niño o la niña adquiere de su cuerpo posicionado en el espacio facilitará que actúen por sí mismos sobre los objetos y se desplacen hasta lugares a los cuales antes solo llegaban con la colaboración del adulto.

En el segundo ciclo, el hecho de tener más control corporal contribuirá a aumentar la confianza y la autoestima necesarias para afrontar las situaciones que puedan surgir o las que satisfagan sus necesidades. Mediante el conocimiento del propio cuerpo podrán ser conscientes de las diferencias con los otros, aprender a identificarlas y respetarlas.

Esta competencia remite, por lo tanto, a situaciones de aprendizaje que surgen de la iniciativa del niño con acciones como por ejemplo discriminar, controlar, explorar, manipular, regular y expresar a partir del cuerpo, a la vez que se favorece el conocimiento de nuevos espacios que forman parte de su vida cotidiana.

2.2.2. Competencia específica 2

Manifestar y compartir emociones, sentimientos, necesidades, intereses y pensamientos en situaciones de la vida cotidiana con respeto y seguridad.

Descripción de la competencia

Cada niña y cada niño es una persona única e irrepetible, con ritmos, intereses e inquietudes muy diversas y que, por lo tanto, tiene derecho a la comprensión y la expresión de

lo que siente, piensa, prefiere y le interesa para lograr un bienestar emocional y una seguridad afectiva.

Conocer e iniciarse en la identificación de las emociones es una herramienta fundamental para poder hacer frente, gradualmente, con seguridad y autonomía, a situaciones cambiantes e inciertas, presentes en la vida cotidiana.

En el primer ciclo, en cuanto a la satisfacción de las necesidades propias y en las situaciones de juego, es cuando las emociones están más vinculadas al desarrollo del yo. Mediante las interacciones con las otras personas, el niño avanza en la identificación y la comprensión de estas, que permiten adquirir información valiosa sobre sí mismo. También se desarrolla la confianza en los otros, lo cual incide en la mejora de las relaciones sociales, de la motivación en cuanto a las actividades y los juegos, y de la comprensión y la expresión de lo que siente, piensa, prefiere y le interesa. Todo esto facilita que cada niño y niña pueda identificar y superar sus límites, reforzar sus fortalezas y regular las necesidades personales.

Es en el segundo ciclo cuando todo esto contribuye de manera decisiva, por un lado, a interiorizar y adquirir una regulación progresiva de las emociones y los sentimientos, y, por otro, a adquirir confianza en sí mismo, dos aspectos fundamentales para construir la autoestima y una autoimagen positiva y ajustada que le ayude, a su vez, a desarrollarse como persona, a saber reflexionar y compartir sus pensamientos y a conocerse interiormente.

Las situaciones de aprendizaje tienen que potenciar que cada niño y cada niña pueda identificar y superar límites, reforzar fortalezas, regular necesidades personales, valorar el trabajo bien hecho, aprender de los errores de manera constructiva y aceptar positivamente las correcciones.

2.2.3. 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.

Descripción de la competencia

La construcción de la identidad es el resultado del conjunto de interacciones con el entorno social próximo que permitirá que el niño pueda encontrar su lugar en el mundo. En este proceso de reformulación de recursos cognitivos y afectivos, necesario para establecer nuevas relaciones con los otros, hay que transmitir seguridad y confianza mediante la creación de vínculos que hagan que se sienten respetados, estimados y valorados, y adopten de manera natural modelos sociales adecuados en un entorno de cooperación y respeto.

El periodo de acogida supone un proceso complejo de transición entre realidades diferentes, la familiar y la escolar. Estas primeras experiencias que la niña o el niño tenga en sus primeras semanas, en las cuales se les debe acompañar de manera respetuosa y se debe tener en cuenta su individualidad, son clave para crear nuevas relaciones de confianza y para sentirse seguro en el espacio nuevo.

La incorporación al entorno escolar ayudará a descubrir su pertenencia al medio social, se ampliarán de manera significativa las relaciones interpersonales y se desarrollarán actitudes

como la empatía, que constituyen una base sólida para la socialización. Los espacios escolares o grupos de convivencia acontecen una pequeña comunidad en la cual se desarrollan las habilidades sociales. Cada persona puede expresar necesidades y respetar las de los otros, aprender a gestionar y resolver conflictos de manera dialogada y evitar cualquier tipo de violencia y discriminación.

En el primer ciclo, mediante los cuidados personales por parte de las figuras de referencia, los niños y las niñas se inician en el reconocimiento de las personas y se darán los primeros vínculos de confianza y seguridad. A partir de este momento, se empezarán a establecer interacciones con sus iguales, que los ayudarán a construir la propia imagen en relación con los demás.

Al final del segundo ciclo, los niños y las niñas serán capaces de reconocer características de otras personas, inicialmente basadas en aspectos físicos externos, para comprender, posteriormente, las relaciones que los unen, y asimilar de manera natural y progresiva modelos basados en el respeto, la empatía y la igualdad entre las personas, independientemente del género. En el transcurso de esta etapa, las niñas y los niños establecerán vínculos de amistad y pertenencia que, al final del ciclo, habrán logrado un cierto grado de consolidación.

Las situaciones de aprendizaje tienen que favorecer que los niños y las niñas puedan establecer relaciones sociales sanas e integrar herramientas para escuchar activamente, ofrecer y pedir ayuda cuando sea necesario, y también para resolver conflictos de manera dialogada, con el fin de conseguir una meta común. Todo esto contribuye a aprender a vivir en armonía con las otras personas y favorece el trabajo en equipo.

Las diversas situaciones tienen que propiciar la exploración, la aceptación, el respeto y la valoración positiva de los rasgos característicos de las otras personas, sin prejuicios ni estereotipos que dificultan la convivencia, y se tiene que promover la igualdad sin tratos diferenciados por razones de sexo, género, etnia o cultura.

2.2.4. 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.

Descripción de la competencia

Desde edades tempranas, la adquisición de hábitos saludables y la conciencia de las necesidades propias contribuyen al cuidado del cuerpo y del espacio y garantizan el bienestar físico, mental, social y emocional.

Las rutinas y cuidados cotidianos dan lugar a situaciones que satisfacen las necesidades básicas de los niños y las niñas y, además, permiten anticipar la organización del tiempo en la vida cotidiana. Para llevar a cabo estos momentos, resulta imprescindible un acompañamiento personal e individualizado, desde la anticipación y el diálogo mediante el gesto, la palabra y el tacto. Todo esto contribuirá a generar un clima seguro en el cual se sienta valorado, confiado y

protagonista en estas situaciones para que pueda crecer sabiendo que el cuerpo es valioso y se tiene que respetar.

Es necesario propiciar la colaboración entre la familia y la escuela con el objetivo de garantizar una coordinación en cuanto a los cuidados, con el fin de ayudar a los niños y a las niñas en su paso de la dependencia total a la autonomía.

Los momentos de higiene ayudan a las niñas y a los niños a ser conscientes de las necesidades físicas del cuerpo. De manera gradual, a lo largo del primer ciclo, y mediante los cuidados de la persona adulta, empezarán a conocer la importancia de acciones como lavarse y enjuagarse las manos y la cara, limpiarse la nariz, la necesidad de cambiar el pañal o utilizar el baño en función de los propios ritmos.

En el segundo ciclo, el aumento del desarrollo madurativo permitirá regular las necesidades y facilitar el control de esfínteres, así como consolidar algunos hábitos como lavarse, asearse y usar el baño.

También será importante la organización del tiempo y de los espacios para la relajación y el descanso. A lo largo de la etapa, los periodos de sueño se irán reduciendo progresivamente en función de los ritmos individuales a medida que aumentan los dedicados a la actividad. En estas edades, ser capaces de identificar y tomar conciencia de las necesidades en cuanto al descanso, supone un primer paso para autogestionar los diversos momentos.

La necesidad de movimiento propia de los niños y las niñas de la etapa les ayudará a obtener bienestar, exploración y descubrimiento, tanto corporal como mental. La utilización de una ropa adecuada, cómoda y sencilla para favorecer su aprendizaje y autonomía es un aspecto importante que hay que tener en cuenta.

Para las niñas y los niños, el momento de comer tiene que representar una fuente de placer y aprendizaje. En el primer ciclo es importante que puedan observar, tocar, sentir, probar alimentos que les permitan al final de la etapa conocer los beneficios de una alimentación saludable. Desde la escuela, se tienen que propiciar varias acciones que contribuyan a desarrollar la autonomía en momentos relacionados con la comida, como por ejemplo beber agua y utilizar cubiertos, hábitos y rituales de limpieza antes y después. Todo esto, en un contexto social como el aula o el comedor escolar, que permita incorporar las costumbres y las formas de comportamiento propias de la cultura de su entorno, pero también, considerarlo un momento de relación entre sus iguales.

Desde la primera infancia, mediante la participación en situaciones cotidianas diferentes que invitan a adoptar comportamientos y actitudes, tanto en el ámbito escolar como familiar, se tiene que promover que los niños y las niñas contribuyan a un modelo de desarrollo más sostenible en el entorno más próximo. Por lo tanto, es importante prestar atención a acciones vinculadas al consumo en situaciones habituales, como por ejemplo evitar tirar la comida, fomentar el consumo de alimentos de temporada y proximidad, reutilizar los diversos productos y alimentos sobrantes, aprovechar los envoltorios reutilizables, disponer de juegos o juguetes elaborados con materiales sostenibles, hacer un uso responsable que contribuya al ahorro del agua y de la luz, reciclar y reutilizar los diversos objetos cotidianos que pueden cumplir otras funciones o usos.

La utilización de materiales en espacios compartidos permite trabajar hábitos para guardarlos y organizarlos, así como cuidarlos. Todo esto contribuirá a crear espacios seguros y un sentimiento de bienestar.

Para poder vivir situaciones de libertad de acción y decisión, importantes para desarrollar la autonomía, los niños y las niñas necesitan tener experiencias en las que se puedan equivocar y aprender del error. El papel de la persona adulta se centra en el hecho de que el riesgo no se convierta en un peligro. Por esta razón, se tienen que establecer unos límites claros y firmes. Estos límites se pueden establecer de manera verbal o mediante el espacio, y los tienen que conocer las niñas y los niños para poder distinguir entre lo que se puede y no se puede hacer en las zonas compartidas. Con el acompañamiento del o de la profesional de Educación Infantil se tiene que mostrar las actuaciones personales y materiales que comportan un cierto peligro para sí mismo y para la comunidad, y es al final del segundo ciclo de la Educación Infantil cuando las niñas y los niños los identifican por sí mismos.

La importancia que adquiere adoptar hábitos o estilos de vida saludables desde edades tempranas contribuye, en general, a crear modelos basados en la responsabilidad, tanto desde el punto de vista personal como social, y da lugar a una vida sana y feliz.

2.2.5. 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.

Descripción de la competencia

En esta etapa, la curiosidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad son características propias del pensamiento infantil. Así pues, en las niñas y los niños hay una disposición a indagar y crear a través de las situaciones de la vida cotidiana, que les ayuda a organizar, planificar y resolver pequeños problemas o retos derivados de situaciones de relación social, de juego o de los diferentes proyectos de aprendizaje que se lleven a cabo.

A lo largo del primer ciclo, mediante procesos inicialmente sencillos, manipulativos y posteriormente exploratorios, de acuerdo con las necesidades y los intereses que tienen, y según su desarrollo madurativo, los niños y las niñas encontrarán soluciones o alternativas originales y creativas en las distintas situaciones del día a día.

Durante el segundo ciclo, las acciones adquirirán complejidad y requerirán más capacidad de anticipación, planificación y abstracción. Asumir pequeñas responsabilidades en el aula y participar en tareas colaborativas que requieran un objetivo compartido, ayudará al hecho que los niños y las niñas empaticen y valoren las aportaciones de los demás y se sientan reconocidos dentro del grupo, a la vez que aprenden de los errores de manera constructiva.

Las situaciones de aprendizaje tienen que propiciar los espacios y los tiempos necesarios en que la manera de actuar de las niñas y los niños suponga una oportunidad para materializar los pensamientos personales o colectivos. Las actuaciones y las responsabilidades contribuirán a una autonomía más amplia a lo largo de la etapa y permitirán llevar a cabo iniciativas sobre sí mismo y el entorno y establecer sus propias metas.

Las experiencias que las niñas y los niños vivan, y especialmente, aquellas en las que tengan que diseñar pequeños retos o resolver imprevistos, contribuirán a crear representaciones mentales que se relacionan entre sí, lo cual da lugar a aprendizajes que favorecen la planificación de actuaciones futuras.

Así pues, la autonomía se tiene que entender desde las diversas dimensiones que permiten actuar, pensar, sentir y ser. Por eso, es importante dejar que los niños y las niñas actúen por sí mismos y que los equipos educativos o pedagógicos acompañen, ayuden, refuercen y faciliten contextos y situaciones significativas de aprendizaje.

2.3. Conexiones

2.3.1 Relaciones o conexiones con las otras CE del área

Las dimensiones abordadas en las competencias del área 1 están estrechamente conectadas, puesto que todas hacen referencia a acciones relacionadas con el bienestar físico, mental y social y la adquisición de autonomía, e influyen, a su vez, en la construcción de la propia personalidad. Las posibilidades que ofrece el conocimiento progresivo del cuerpo, presente en la competencia 1, facilitan el movimiento, la oportunidad de jugar de manera individual y compartida creando vínculos con iguales y adultos, tal como se indica en las competencias 2 y 3, mediante hábitos y pautas necesarias que permiten afrontar pequeños retos y problemas de la vida cotidiana, tal como se recoge en las competencias 4 y 5.

2.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE de otras áreas

Esta área sólo adquiere sentido desde la complementariedad con las otras dos, puesto que este crecimiento se produce en un entorno físico y natural determinado que requiere la utilización de varios lenguajes y representaciones de la realidad.

La conexión con las competencias específicas del área 2 se produce porque el conocimiento de sus posibilidades y limitaciones condicionan la toma de decisiones autónoma en su entorno natural, social y cultural. También se establece una relación a través de los conceptos relacionados con el bienestar y la sostenibilidad, puesto que en las dos áreas se favorece la adquisición de hábitos saludables y eco sociales que posibilitan tomar conciencia de modelos de actuación responsable en la vida cotidiana.

En cuanto a las conexiones con el área 3, el desarrollo de los diferentes lenguajes requiere las posibilidades que el cuerpo ofrece como elemento central que permite la representación y la comprensión de la realidad. Los lenguajes como instrumentos para poder gestionar situaciones, planificarlas y llevarlas a cabo ayudan a regular el pensamiento propio y a actuar de manera consciente. A su vez, la expresión de sentimientos, pensamientos, inquietudes y necesidades presentes en la vida cotidiana es indisociable de las competencias recogidas en el área de *Comunicación y representación de la realidad*.

2.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

En cuanto a la relación con las diversas competencias clave, hay que destacar la conexión con:

La competencia clave personal, social y de aprender a aprender, puesto que comparte un número elevado de características con esta área y resulta especialmente importante la iniciación en el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus emociones y

sentimientos, elementos esenciales para el desarrollo tanto personal como social, con actitudes de comprensión y empatía. Por otro lado, la escolarización en esta etapa supone también el descubrimiento de un entorno diferente del familiar, en el cual se experimenta la satisfacción de aprender en sociedad, compartir la experiencia propia con otras personas y colaborar de manera constructiva.

Esta área también contribuye a la competencia ciudadana porque es la base del ejercicio de una ciudadanía democrática basada en modelos positivos que favorezcan el aprendizaje de valores como el respeto, la equidad, la igualdad y la convivencia. Para hacerlo, los niños y las niñas empiezan a integrar en sus prácticas cotidianas, de manera cada vez más eficaz, recursos personales que fomentan un compromiso activo y les ayudan a interiorizar actuaciones socialmente compartidas, necesarias para la convivencia, y comportamientos respetuosos con ellas o ellos mismos, con los demás y con el medio.

La competencia emprendedora fomenta el pensamiento creativo, alternativo y estratégico, y estimula la curiosidad, la iniciativa y la imaginación, lo cual supone una oportunidad para materializar las ideas personales o colectivas. De este modo, se fomenta la iniciación en el análisis crítico y constructivo de determinados problemas, tareas o retos. Todos estos aprendizajes se recogen en las competencias del área.

En cuanto a la competencia en comunicación lingüística, se destaca la relación de esta área con los lenguajes para poder establecer interacciones sociales y compartir vivencias y logros con iguales y adultos.

A su vez, hay que considerar la relación especial de esta área con la Convención de los Derechos del Niño en que se recogen aspectos clave de la vida de las niñas y los niños que se han tenido en cuenta para la redacción de esta. A su vez, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, y especialmente los que se refieren a la salud y el bienestar, la igualdad de género, la reducción de las desigualdades, la producción y el consumo responsables, la paz, la justicia y las instituciones sólidas, están presentes en las competencias específicas del área, ajustados en el momento evolutivo de la etapa.

2.4. Saberes básicos

2.4.1 Introducción

Los saberes básicos seleccionados son los que se requieren para el desarrollo de las competencias específicas. Se presentan organizados en dos bloques, si bien están estrechamente relacionados.

El primer bloque aborda los elementos personales de la construcción de la identidad y de la autonomía en relación consigo mismo. Se incluyen saberes vinculados con el conocimiento del cuerpo, el bienestar emocional y físico, y también con la iniciativa, la responsabilidad y el compromiso personal en situaciones de la vida cotidiana.

El segundo bloque trata de la construcción de la identidad y de la autonomía en relación con los otros. Se especifican saberes relacionados con la capacidad de establecer vínculos sanos con otras personas, con la responsabilidad de favorecer una convivencia basada en valores democráticos y con el sentimiento de pertenencia al grupo.

2.4.2. Bloque A: construcción de la identidad y la autonomía en relación consigo mismo

| 1 ^{er} ciclo | 2º ciclo |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Partes del cuerpo: características individuales y percepción de los cambios físicos. 2. Juego exploratorio, sensorial, simbólico y motor. 3. El movimiento libre en las diversas situaciones de la vida cotidiana. 4. Control dinámico: desplazamientos en el espacio y coordinación visomotriz a través del contacto con objetos y materiales. 5. Iniciación en el control estático: respiración, relajación, tonicidad y autocontrol. 6. Acciones relacionadas con las necesidades básicas cotidianas de alimentación, descanso e higiene personal en espacios no habituales. 7. Estrategias para identificar y evitar situaciones de riesgo y peligro. 8. Identificación y adecuación de estados emocionales a las diversas situaciones: tiempo de espera, pequeñas frustraciones asociadas a la satisfacción de necesidades básicas y cuidados. 9. Satisfacción por los progresos logrados que generen seguridad y confianza. 10. Acciones básicas en la resolución de tareas sencillas y retos con demanda de ayuda. 11. Pequeñas responsabilidades en juegos, situaciones y actividades. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Imagen global y segmentaria del cuerpo: características individuales y percepción de los cambios físicos. 2. Autoimagen positiva y ajustada ante los otros. Identificación y respeto a las diferencias. 3. Juego exploratorio, sensorial, simbólico, motor y de reglas. 4. El movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo. 5. Control dinámico: coordinación general, equilibrio, coordinación visomotriz. Desplazamientos en diferentes espacios. 6. Control estático: respiración, tonicidad, relajación y autocontrol. 7. Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus necesidades, posibilidades y limitaciones. 8. Estrategias para manifestar y regular las necesidades básicas en relación con el bienestar personal. 9. Participación en los hábitos y las prácticas sostenibles y responsables relacionadas con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno. 10. Actitudes de prudencia ante situaciones de riesgo o peligro. 11. Estrategias para compartir pensamientos y planificar acciones que ayuden a resolver un problema o una tarea de manera creativa en situaciones de la vida cotidiana. 12. Seguridad y confianza en las propias posibilidades de aprendizaje y satisfacción por los progresos conseguidos. 13. Compromiso en juegos, situaciones y actividades. |

2.4.3. Bloque B: construcción de la identidad y la autonomía en relación con los otros

| 1 ^{er} ciclo | 2º ciclo |
|---|--|
| 1. La transición del grupo familiar al grupo social de la escuela. 2. Interés a conocer otras personas. 3. Vinculación afectiva con las personas de referencia. 4. Las primeras organizaciones sociales y grupos de pertenencia: la familia, la casa y la escuela. 5. Estrategias para proponer, comunicar experiencias y participar activamente en situaciones de la vida cotidiana y gestionar posibles conflictos. | 1. La transición del grupo familiar al grupo social de la escuela. 2. La amistad como elemento de protección, de prevención de la violencia y de desarrollo de la cultura de la paz. 3. Fórmulas de cortesía e interacción social positiva. 4. Sentido de pertenencia al grupo y relaciones con las personas de su entorno. 5. Las primeras organizaciones sociales: la familia, la casa, la escuela y otros grupos sociales. Características, funciones y relaciones. 6. Estrategias para la resolución pacífica y dialogada de conflictos surgidos en las interacciones con los otros. 7. Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género. 8. Estrategias para proponer, comunicar y participar activamente en la toma de decisiones de situaciones de la vida cotidiana. |

2.5 Criterios de evaluación

| 1 ^{er} ciclo | 2º ciclo |
|---|---|
| 1. Identificar las partes del cuerpo, sus posibilidades y las características de manera global. 2. Mostrar aceptación y respeto por el propio cuerpo y el de los otros. 3. Explorar con interés y prudencia el entorno a través del movimiento libre. 4. Expresar necesidades básicas y preferencias con personas diferentes del | 1. Identificar y controlar las partes del cuerpo, sus posibilidades, las limitaciones y características, de manera global y segmentaria. 2. Identificar y aceptar las diferencias entre el propio cuerpo y el de los otros. 3. Adecuar el movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación. |

| | |
|---|--|
| <p>contexto familiar.</p> <p>5. Manifestar e identificar emociones básicas.</p> <p>6. Establecer relaciones de confianza con las personas próximas.</p> <p>7. Reproducir conductas y situaciones previamente observadas en el entorno social próximo.</p> <p>8. Llevar a la práctica rutinas relacionadas con el cuidado personal y la alimentación con la ayuda de la persona adulta o cuando sea necesaria.</p> <p>9. Afrontar pequeñas adversidades, tomar decisiones y solicitar ayuda cuando haga falta.</p> | <p>4. Ser consciente y expresar las necesidades personales básicas con personas adultas del entorno próximo.</p> <p>5. Expresar y compartir con adultos e iguales pensamientos, inquietudes, preferencias y emociones de sí mismo.</p> <p>6. Reproducir conductas, acciones o situaciones del entorno social a través del juego en interacción con sus iguales.</p> <p>7. Adoptar estrategias sencillas de regulación emocional.</p> <p>8. Establecer vínculos de afecto con adultos e iguales de manera respetuosa y alejada de estereotipos que generan desigualdad y exclusión.</p> <p>9. Participar activamente en situaciones escolares que requieran reflexión y toma de decisiones y favorezcan un clima de convivencia.</p> <p>10. Adoptar hábitos de higiene personal, limpieza y orden relacionados con las situaciones cotidianas.</p> <p>11. Respetar la secuencia temporal asociada a los acontecimientos y las actividades cotidianas y desarrollar comportamientos respetuosos hacia las otras personas.</p> <p>12. Identificar y evitar situaciones peligrosas que contribuyan a prevenir accidentes.</p> <p>13. Afrontar pequeñas adversidades y tomar decisiones, manifestar actitudes de superación, solicitar y prestar ayuda.</p> <p>14. Planificar y organizar acciones para llegar a una meta realista o resolver problemas sencillos de la vida cotidiana.</p> <p>15. Mostrar satisfacción y seguridad en comportamientos y a hablar sobre sí mismo.</p> |
|---|--|

3. Área II: Descubrimiento y exploración del entorno

3.1. Presentación del área

En la primera infancia el descubrimiento del entorno supone un reto continuo de observación y aproximación a todo aquello que rodea al niño o la niña. El conocimiento del mundo le permitirá la comprensión progresiva de este y la interacción con otras personas,

objetos y elementos que lo constituyen. Esta área recoge los aprendizajes que favorecen el proceso de descubrimiento, observación, exploración y la conexión de los elementos físicos y naturales del entorno, que se concibe como un elemento provocador de emociones y sorpresas. Al mismo tiempo, este conocimiento sobre el entorno más próximo promoverá la conciencia de la necesidad de actitudes de respeto, cuidado y protección. El área adquiere sentido desde la complementariedad con las otras dos, y así se tendrá que interpretar en las propuestas didácticas, desde la globalidad de la acción y de los aprendizajes.

Las competencias específicas del área se orientan, por lo tanto, al desarrollo de las estrategias propias del proceso de descubrimiento del entorno físico y natural. Con esto se refuerza la disposición a indagar, se potencia una actitud progresivamente cuestionadora y se anima a proponer soluciones diversas. Se pretende, en conclusión, potenciar la curiosidad infantil hacia el entorno, así como estimular una disposición activa hacia su conocimiento, y propiciar, además, la evolución desde el plan individual hacia el colectivo y colaborativo, siempre desde un enfoque coeducativo.

Los niños y las niñas mediante la observación, la manipulación y la experimentación harán una aproximación al trabajo personal de indagación, de investigación, y generarán ideas e hipótesis desde el pensamiento divergente y creativo, ajustado en el momento evolutivo a lo largo de la etapa.

Aventurar soluciones ante situaciones y retos que surgen de la interacción con el entorno e incluir el error como parte del proceso facilitará el crecimiento personal y grupal como vía para una progresiva identidad y autonomía personal. La escuela tiene que conectar con los intereses y las necesidades de los niños y las niñas. Para tal fin, tiene que proporcionar contextos y situaciones a través de los cuales la curiosidad y el entusiasmo permiten la construcción de conocimientos a partir del que se ha vivido, que junto con los lenguajes favorecerá el desarrollo del pensamiento.

De las tres competencias de esta segunda área, la primera se orienta al desarrollo de destrezas que ayudan a identificar y establecer relaciones lógicas entre los diversos elementos que forman parte del entorno; la segunda, al desarrollo de habilidades lógico-matemáticas, científicas, tecnológicas y comunicativas sencillas que permiten plantear, organizar y planificar sus acciones en el entorno natural, social y cultural próximo, y la tercera se centra en el fomento de una actitud crítica y creativa para identificar los retos y proponer posibles soluciones, y supone el acercamiento respetuoso hacia el mundo natural para despertar la conciencia de la necesidad de su uso sostenible, el cuidado y la conservación de este.

Se concibe el medio físico y natural como la realidad de la cual obtener información. Por lo tanto, los aprendizajes se establecen en función de la exploración cuestionadora y creativa del entorno por medio de la interacción corporal con este, las destrezas y los procesos ligados al conocimiento y la experimentación desde el respeto y valoración.

Desde edades muy tempranas, los niños y las niñas indagan el comportamiento, las características y las propiedades de los objetos o materias presentes en el entorno próximo. La escuela tiene que favorecer este deseo de actuar para conocer y comprender aquello que les rodea. En un primer momento, mediante los propios actos y la manipulación de los objetos a su alcance, toman conciencia de las sensaciones que estos producen y empiezan a constatar algunas de las consecuencias de las actuaciones sobre estos; se manifiesta entonces la

intencionalidad, con la repetición de gestos y acciones, para comprobar la relación con el efecto provocado. Más adelante, cuando se amplía y diversifica el espacio sobre el cual pueden actuar, a consecuencia de una capacidad superior de desplazamiento, los procesos de experimentación se van enriqueciendo, puesto que disponen de más oportunidades para ejercer acciones cada vez más variadas y complejas.

Como resultado de la exploración y la experimentación de objetos y materiales, y a partir de la discriminación de algunas de sus cualidades y atributos, las niñas y los niños pueden proponer agrupaciones o colecciones según un criterio elegido. También establecen relaciones entre algunos de los atributos de los objetos y las materias y su comportamiento físico cuando se interviene sobre estas, y a su vez identifican correlaciones entre estas intervenciones y los efectos que producen. Esto comporta el desarrollo de estrategias como la anticipación y la previsión, el planteamiento de hipótesis sencillas y la observación de fenómenos, de nivel básico, para constatar si se cumple lo que se espera, y la discriminación entre las características o los atributos permanentes y los variables.

En definitiva, se produce un acercamiento intuitivo a nociones y conceptos básicos pertenecientes al medio físico, siempre contrastados con la realidad, que empiezan a asentar las bases del pensamiento científico. El medio natural, los seres y los elementos que lo integran han sido siempre objeto preferente de la curiosidad y el interés infantil. Gracias a la reflexión sobre sus experiencias y las relaciones con los elementos de la naturaleza, los niños y las niñas irán progresando hacia la observación y la comprensión de las manifestaciones y las consecuencias de algunos fenómenos naturales, se acercarán gradualmente al conocimiento y la valoración de los seres vivos, de algunas de sus características y de las relaciones que se establecen entre ellos y con los seres humanos.

Cobra ahora especial relevancia la valoración y el aprecio por la diversidad y la riqueza del medio natural, a partir del descubrimiento de la relación y la vinculación afectiva con este, dos factores básicos para iniciar desde la escuela actitudes de respeto y cuidado hacia el medio ambiente y de adquisición de hábitos eco saludables y sostenibles. Las niñas y los niños, alentados por el interés y la emoción, tienen que participar con iniciativa propia en situaciones de aprendizaje de interacción con objetos, espacios y materiales. Manipular, observar, indagar, preguntarse, identificar, relacionar, analizar, comprobar y razonar contribuirán al descubrimiento de las cualidades y los atributos cada vez más complejos de los elementos del entorno más próximo. Así mismo, experimentarán y desplegarán progresivamente destrezas sencillas propias de los procedimientos de la ciencia. Utilizarán los diversos lenguajes y formas de expresión para acompañar sus acciones, autorregularse, compartir la sorpresa y la emoción ante un hallazgo, formular ideas o preguntas y contar o representar sus interpretaciones o conclusiones.

Todo esto en un contexto sugerente y enriquecedor que estimulará, sin forzarla, la curiosidad para entender el que los rodea y los animará a plantear soluciones creativas y originales que respondan a los retos a los cuales se enfrentan, y dejará un espacio importante para lo inesperado. Ofrecer contextos en los cuales esté presente la dimensión multisensorial, la predisposición a la escucha, el diálogo, la expresión y la comunicación, en definitiva, que facilite la comprensión de aquello que ocurre en el entorno.

Las situaciones de aprendizaje, unas espontáneas y otras motivadas o propuestas por el adulto, les permitirán la consecución de las competencias específicas seleccionadas. Hace falta

que la escuela ofrezca experiencias a todos los niños y las niñas, impulse el planteamiento de interrogantes y ofrezca materiales, recursos y estrategias que ayuden a conectar sus experiencias vividas.

Descubrir el entorno en estas edades supone encontrarse con muchos objetos, elementos y situaciones por primera vez, así como identificar las relaciones que se establecen. La novedad, la curiosidad y el interés son grandes aliados del espacio educativo, puesto que comportan de manera inherente la motivación por las novedades y los aprendizajes nuevos.

El conocimiento tiene que estar relacionado con el respeto y aumentar los niveles de compromiso con la prevención y la protección de los seres vivos y de todo aquello que los rodea, desde actitudes de protección y cuidado para preservar de manera individual y grupal el entorno físico, natural, cultural y social.

Después de las competencias específicas se presentan los saberes que estas implican, caracterizados para cada ciclo, que se organizan alrededor de tres bloques conectados entre sí. El primero de estos agrupa la observación y la experimentación del entorno inmediato físico y natural; el segundo hace referencia a la curiosidad, la iniciación al pensamiento científico y al razonamiento lógico desde la creatividad, y el tercero incorpora la valoración, el cuidado, el respeto y la acción sobre el entorno.

Los criterios de evaluación del área suponen una concreción de los aspectos que se deben tener en cuenta para analizar los niveles de desarrollo competencial.

3.2. Competencias específicas

3.2.1. 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.

Descripción de la competencia

Los primeros años de vida suponen para el ser humano una exposición importante a la experiencia, un contacto directo con aquello que lo rodea: seres vivos, objetos y materiales, escenarios y situaciones, fenómenos, cambios y transformaciones. La observación de lo que ocurre, la manipulación y la experimentación a través de todos los sentidos son esenciales en la comprensión del mundo y su funcionamiento.

En esta etapa, la curiosidad de los niños y las niñas para descubrir el mundo que les rodea hace de la exploración sensorial el instrumento perfecto para identificar las características de los materiales y objetos de su entorno más próximo y para establecer relaciones entre estos. La finalidad de este juego exploratorio en edades muy tempranas es disfrutar de las sensaciones físicas que produce. A medida que la niña o el niño se desarrolla, la demanda exploratoria se amplía y pasa del propósito de obtener placer por sentir y tocar al interés por indagar sobre las diversas características de los objetos. Al movimiento amplio y global se suma la capacidad para ejercer acciones más específicas y minuciosas sobre ellos. Todo esto les proporciona cada vez más información sobre sus cualidades.

La persona adulta tiene que ser capaz de observar lo que ocurre en las situaciones de aprendizaje espontáneas y en las que propicia la misma infancia y proponer retos que hay que resolver, contextualizados en situaciones de aprendizaje y experiencias significativas, elegir el material y el tipo de actividad que responda a la intencionalidad que se pretenda conseguir, teniendo en cuenta que tiene que partir de los intereses y las inquietudes individuales y grupales, y que la interacción con los otros tiene que tener un papel de primer orden.

De este modo, las niñas y los niños continúan estableciendo relaciones, lo cual les permitirá desarrollar progresivamente sus habilidades de medida, relación, clasificación, ordenación y cuantificación; primero, unidas a sus intereses particulares y después como parte de situaciones de aprendizaje que atienden también los intereses grupales. Es por eso que se hace especialmente necesario detectar, observar y planificar situaciones que les permitan una comprensión más amplia y mejor del mundo que les rodea.

El descubrimiento del entorno se tiene que hacer de manera experimental mediante vivencias propias, en las cuales los niños y las niñas puedan poner en marcha todas sus habilidades, capacidades y potencialidades con cualquiera de los lenguajes a su alcance. Enmarcadas en espacios y tiempos, las experiencias se tienen que relacionar con los objetos cotidianos, las emociones inmediatas y las relaciones próximas para motivar las acciones que les permitirán aprendizajes nuevos. En la exploración sensorial, cada niño y cada niña tiene que poner en juego todos los sentidos para captar las diversas propiedades del entorno natural, social y cultural.

La acción les permitirá aproximarse a las situaciones con los saberes adquiridos sobre su entorno y, por lo tanto, ser cada vez más competentes. El contacto y la manipulación de los objetos que les rodean favorecerá su conceptualización, el conocimiento de propiedades y características, los usos, las posibilidades y los límites, y la función que tienen, en una organización compleja que intentarán comprender desde su lógica.

La organización por ciclos y el grado que se propone en los saberes básicos y en los criterios de evaluación del primer ciclo tienen un carácter puramente orientativo, puesto que partimos del respeto en el desarrollo personal y de los ritmos individualizados.

Durante el primer ciclo de esta etapa de aproximación a los objetos que les rodean centra su interés y curiosidad, todo un proceso de descubrimiento del mundo que permitirá comprenderlo. La observación, la manipulación y la experimentación sensorial favorecen una apertura constante a la experiencia en la construcción de nuevos conocimientos, procedimientos y actitudes; por eso, constituyen las estrategias básicas de aprendizaje en el primer ciclo.

Poco a poco se descubren los atributos y las características de los objetos, materiales y seres vivos, partiendo de los más fácilmente perceptibles hasta llegar a otros menos inmediatos, como por ejemplo la posición, las utilidades, las relaciones que tienen y cómo se comportan en la cotidianidad y las relaciones que se establecen o se pueden establecer entre ellos.

La imitación y el vínculo seguro con el adulto permitirá a los niños y las niñas aproximarse a lo que es nuevo, desconocido, y ofrecerles nuevas posibilidades de aprendizaje.

Posteriormente, durante el segundo ciclo se abren otras posibilidades relacionadas con la identificación de características y propiedades de su mundo más próximo. Aventurar, idear, crear y querer comprender son acciones que les permitirán sentir confianza y respeto por parte de las personas adultas en este proceso de aprendizaje propio. Es de gran importancia que perciban la confianza de los adultos en sus posibilidades, capacidades y potencialidades a la hora de establecer un contacto exploratorio ante aquello que les rodea.

Durante el segundo ciclo las niñas y los niños tienen que ser capaces de establecer relaciones, clasificaciones, colecciones y buscar atributos en los objetos que los hacen iguales, parecidos o diferentes. Agrupando, seriando, clasificando y comparando tienen que llegar al sentido numérico, a la cantidad y también a las igualdades o diferencias, así como a la procedencia de los objetos. Además, tienen que aprender a utilizar herramientas para facilitar la exploración y el conocimiento desde la creatividad y la diversidad de respuestas.

3.2.2. 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.

Descripción de la competencia

Los niños y las niñas de esta etapa son capaces de participar de manera activa en el proceso de proponer, inventar y colaborar en el diseño de las explicaciones para comprender su entorno más próximo desde procedimientos científicos adaptados a los varios momentos evolutivos.

Iniciarse en el pensamiento científico, la capacidad investigadora y la curiosidad por el conocimiento es inherente al desarrollo de la etapa de Educación Infantil. Se entiende por pensamiento científico una manera de razonamiento aplicada tanto a los fenómenos naturales como a los sociales, a través de la observación y la experimentación en la resolución de situaciones problemáticas de la vida real.

A lo largo de la etapa tienen que adoptar e incorporar en sus rutinas diarias formas de juego y de actividad que les permitirán desarrollar progresivamente sus habilidades comunicativas, lógico-matemáticas, científicas y tecnológicas; primero, unidas a sus intereses particulares y, progresivamente, como parte de situaciones de aprendizaje que atienden también los intereses colectivos. Esto contribuirá al hecho de que, de manera gradual, aprendan a valorar las oportunidades que ofrece el grupo y a establecer relaciones entre sus aprendizajes.

Los niños y las niñas tienen que encontrar soluciones o alternativas originales y creativas en varias cuestiones, retos o situaciones. Y lo tienen que hacer mediante la aplicación de procesos inicialmente sencillos y manipulativos, que progresivamente adquirirán complejidad y requerirán más capacidad de abstracción. Estos procesos, basados en los procedimientos científicos, se tienen que aplicar descomponiendo una tarea en otras más sencillas,

formulando y comprobando conjeturas, hipótesis, explorando e investigando, relacionando conocimientos y planteando ideas o soluciones originales.

La planificación contextualizada y ajustada a sus posibilidades permitirá, a las niñas y a los niños, familiarizarse con los procesos cognitivos, y conformar espacios de aprendizaje seguros desde el punto de vista intelectual, físico y emocional en los cuales sienten comodidad ante el error o la duda, como parte del proceso. Promoverá también la necesidad y la oportunidad de comunicar y compartir las ideas con los semejantes y con las personas adultas, desde la riqueza del pensamiento divergente y la creatividad.

Se trata de ayudar a las niñas y los niños a comprender progresivamente la realidad con la cual conviven y la posibilidad de plantearse acciones propias, partiendo de intereses, necesidades y posibilidades, y anticipando sucesos en contextos reales o imaginados. Planificar en un contexto de desarrollo de la autonomía personal supone elegir sobre elementos, aspectos y sucesos, tal vez desconocidos e inciertos, a veces imprecisos y cambiantes, en busca de posibles soluciones o resultados.

En el primer ciclo, el hecho de vivir las transformaciones y los procesos de múltiples maneras permitirá despertar el interés por la indagación y el descubrimiento. Las experiencias sensoriales permiten la relación con objetos y los atributos, observar los cambios que se dan y sentir el paso del tiempo en procesos dinámicos. Estas experiencias favorecerán una actitud investigadora y curiosa.

Hay que aprovechar desde los primeros momentos los espacios naturales y los fenómenos próximos como fuente de vivencias y cuestionamiento. Se trata de vivir para entender mejor lo que ocurre a su alrededor desde una comprensión creciente que conecta la globalidad del mundo desde planteamientos ajustados a la realidad, y respetar sus procesos, las maneras, las estrategias de acción y comprobación, los tiempos y los ritmos personales.

Los procedimientos y las actitudes se tienen que abordar desde la exploración y la vivencia de sensaciones como por ejemplo la textura, la temperatura, la humedad, la forma, el aspecto, la pureza, la dureza, la ductilidad, la viscosidad, entre otras, que captan la atención de los niños y las niñas y mantienen la curiosidad propia de la infancia mediante experiencias ricas.

Hacia el final del segundo ciclo, las niñas y los niños pueden establecer y compartir hipótesis, ideas y conclusiones en contextos de seguridad y confianza que permiten la construcción y la interpretación del entorno, y adoptar de manera progresiva procedimientos científicos básicos para responder de manera ajustada a situaciones, retos y problemas de la vida cotidiana.

3.2.3. Competencia específica 3

Identificar e intervenir en las acciones y situaciones presentes en 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.

Descripción de la competencia

La manera con la que los niños y las niñas se relacionan con el medio físico y natural condicionará en gran medida sus experiencias y aprendizajes. Tener conciencia de que la

acción personal y grupal genera un impacto sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el conjunto del planeta, permitirá que las actuaciones en varias situaciones prevean la convivencia en entornos saludables y sostenibles. Así, desde el primer momento, se tiene que propiciar un acercamiento al medio natural y a los seres vivos e inertes que forman parte, con toda el cuidado y el respeto que la edad y las aptitudes le permiten.

Este proceso de descubrimiento y conocimiento progresivo del entorno se tendrá que orientar hacia el desarrollo de una conciencia de conservación incipiente porque, desde estas primeras edades, se comprenda la implicación y la responsabilidad de todos en el respeto y el cuidado del medio.

A lo largo de la etapa, tendrán que adoptar e incorporar en sus rutinas diarias hábitos para el desarrollo sostenible, como el consumo responsable o el cuidado de la naturaleza. Esto contribuirá al hecho de que, de manera gradual, aprendan a valorar las oportunidades que ofrece el medio ambiente y todo aquello que hace posible la vida en el planeta.

Se trata de permitir a la niña o el niño el reconocimiento de los aspectos poco o nada saludables y, a su vez, soluciones sencillas para contribuir activamente a la sostenibilidad del medio natural en el cual habitan. Por todo esto, el papel de la persona adulta es fundamental a la hora de presentar materiales y actividades que promuevan un cambio hacia la consecución de objetivos para el desarrollo sostenible. También es importante que el adulto actúe como observador y guía para acompañar a las niñas y los niños en la identificación y la intervención de los hábitos y las situaciones que perjudiquen la salud y el medio para dar soluciones y respuestas de acuerdo con sus posibilidades.

En el primer ciclo, el hecho de vivir situaciones en las que está presente la acción adulta, relacionadas con los cuidados propios, de los otros y del entorno, les permitirá observar e imitar modelos.

Mediante actividades, acciones habituales y rutinas cotidianas, los niños y las niñas inician aprendizajes que les permitirán actuar ante los otros y el mundo con una actitud proactiva.

En el segundo ciclo, los aprendizajes iniciados en el primer ciclo se van consolidando. Se podrán manifestar determinadas conductas para dar respuestas al bienestar personal, social y el respeto y el compromiso creciente por el medio natural. Es este el momento de permitir que los planes, las ideas y las propuestas de las niñas y los niños se argumenten, compartan y escuchen, y se utilice el bagaje comunicativo de cada uno haciendo partícipe al resto de la comunidad.

3.3. Conexiones

3.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

Las competencias de área están estrechamente conectadas entre sí. El ejercicio de la observación, la manipulación y la experimentación tiene que permitir establecer y organizar procesos progresivamente más complejos. El conocimiento de las características de los elementos del entorno, así como la comprensión de los fenómenos y los sucesos que se acontecen a través de varias situaciones de aprendizaje, favorecerá llevar a cabo

investigaciones sencillas por medio de procedimientos científicos. La necesidad de conocer para valorar y respetar nos conduce a la identificación de las acciones y situaciones que conectan con nuestro bienestar personal y colectivo, así como a la identificación de actuaciones y procesos que hacen más sostenible el entorno en el que habitamos, descritos en la competencia tercera, mediante actitudes positivas y asumiendo progresivamente un grado de compromiso creciente. La idea de contribuir a la sostenibilidad y la conservación se puede materializar en actitudes y planes sencillos que se pueden ir desarrollando a lo largo de su vida.

El principio de actividad propio de la infancia y el juego permiten a los niños y las niñas formular propósitos y teorías propias de la cultura de la infancia en contextos reales e imaginarios, y ser conscientes que los mundos imaginarios promueven más creatividad y divergencia y menos miedo al error y a la equivocación que las situaciones reales.

3.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE de otras áreas

Son claras las conexiones con el resto de las áreas. En cuanto al área 1, los niños y las niñas reconocen las posibilidades de su propio cuerpo y en relación con los otros, e identifican progresivamente posibilitados y capacidades, desde la confianza en sí mismos y en el grupo. Las prácticas individuales y compartidas, así como la comunicación de procesos y conclusiones hacen que los aprendizajes sean más notables y se aproximen más a sus intereses, sin olvidar el rol adulto en el acompañamiento y la planificación de situaciones de aprendizaje que hagan más ricos los procesos de observación y experimentación individual o grupal.

Las destrezas expresivas y comunicativas descritas en el área 3 les permitirán establecer conjeturas e hipótesis y podrán comunicarlas en contextos de confianza y respeto. En los primeros momentos se tienen que basar en lenguajes más corporales para llegar a una complejidad creciente en las verbalizaciones y las representaciones que les permiten avanzar en la adquisición y la construcción de aprendizajes nuevos y dar una funcionalidad creciente a todos los lenguajes, lo cual les permitirá comunicar sus sentimientos, planes, procesos, ideas y conclusiones a las cuales han podido llegar o simplemente expresarse libremente.

3.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

A lo largo de la etapa se estarían construyendo ya aprendizajes que supondrán los pilares para el desarrollo progresivo de las competencias clave, y destaca la conexión con la competencia personal, social y de aprender a aprender y la competencia ciudadana y emprendedora. Se iniciarán en estas competencias por medio de la exploración del entorno en el cual habitan, y podrán compartir experiencias con los otros y aprender desde la curiosidad y el interés que les permitirá la motivación y el desarrollo creciente de su autonomía personal, de forma que se valoran las niñas y los niños como capaces a lo largo de la etapa de Educación Infantil.

La planificación y la implementación de sus investigaciones particulares sobre el entorno, que progresivamente irán ganando complejidad y riqueza en los aprendizajes, les tiene que permitir resolver situaciones reales, problemas y retos y contribuir de este modo a la adquisición de la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería y con las

competencias emprendedora y ciudadana en la hora de actuar sobre nuestro bienestar y los cuidados de los otros y del entorno.

En esta área, las competencias específicas están vinculadas especialmente con los siguientes ODS: salud y bienestar, producción y consumo responsable y acción por el clima.

3.4. Saberes básicos

3.4.1 Introducción

Los saberes básicos en el área II se presentan en tres grandes bloques íntimamente relacionados entre sí.

El bloque I hace referencia a la observación y la experimentación del entorno inmediato físico y natural. Es un bloque en el cual tiene un interés especial la manipulación, la vivencia y la experiencia multisensorial. Se proponen saberes relacionados con la curiosidad y el interés, el descubrimiento de los atributos de los objetos y la percepción de los seres que nos rodean. Todo esto en un contexto en el cual se producen múltiples situaciones influidas por varias variables, temporales, espaciales, relacionales y procesuales que permiten una comprensión más amplia de aquello que les rodea.

Un segundo bloque recoge la curiosidad, la iniciación al pensamiento científico y al razonamiento lógico desde la creatividad. Este bloque conecta con el anterior e incorpora saberes necesarios para dar un sentido a la iniciación a los procedimientos científicos: aventurar y comprobar, indagar e investigar.

El tercer bloque, valoración, respeto, cuidado y acción sobre el entorno, recoge los saberes que permiten identificar lo que ocurre a su alrededor y las posibilidades con las que cuentan para cambiar las cosas en la medida de sus posibilidades. Implica, por lo tanto, contenidos referidos a la sostenibilidad y los cuidados propios y del entorno.

La lógica que une los tres grupos de saberes está basada en una complejidad creciente en la cual las conexiones se hacen cada vez más numerosas y frecuentes.

3.4.2 Bloque A: observación y experimentación del entorno inmediato físico y natural

| 1 ^{er} ciclo | 2 ^º ciclo |
|---|---|
| 1. Exploración sensorial. 2. Interés y curiosidad durante la exploración. 3. Características elementales de los objetos y materiales con los cuales se relacionan. 4. Iniciación al establecimiento de relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación. 5. Sensaciones de los elementos que | 1. Sensaciones, el sentido socioemocional de los descubrimientos mediante la experiencia en el mundo que los rodea. 2. Interés, curiosidad y actitud de respeto durante la exploración. 3. Calidades o atributos de los objetos, desde la integración sensorial del mundo. 4. Relaciones de orden, clasificación, agrupación, comparación y correspondencia. |

| | |
|---|--|
| <p>forman parte de su entorno próximo a través de las posibilidades perceptivas.</p> <p>6. Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo y con los objetos que lo rodean.</p> <p>7. Cuantificadores básicos contextualizados.</p> <p>8. Necesidades de los seres vivos.</p> <p>9. Procesos y cambios perceptibles en aquello que nos rodea.</p> <p>10. Elementos naturales, observación y experimentación.</p> | <p>5. Características, propiedades y comportamientos de objetos y materiales.</p> <p>6. Exploración de la capacidad, el peso, el tamaño, el volumen, las mezclas y los trasvases.</p> <p>7. Los objetos, las herramientas y la relación que tienen con el ser humano en varios contextos experimentales próximos a la niña o el niño.</p> <p>8. Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento.</p> <p>9. Cuantificadores básicos contextualizados: funcionalidad de los números en la vida cotidiana, situaciones de medida. El tiempo y la organización de este.</p> <p>10. Las necesidades de los seres vivos y las diferencias con los objetos inertes desde las experiencias más próximas a la infancia.</p> <p>11. Los cambios en los seres vivos, objetos, materiales y elementos del entorno próximo: crecimiento, transformaciones, procesos y reacciones elementales y perceptibles.</p> <p>12. Elementos naturales. Las relaciones básicas entre los seres humanos, los animales y las plantas. Repercusión en la vida cotidiana.</p> |
|---|--|

3.4.3. Bloque B: curiosidad, iniciación al pensamiento científico y al razonamiento lógico desde la creatividad

| 1 ^{er} ciclo | 2 ^o ciclo |
|--|--|
| <p>1. Interacción con los otros y con el entorno. Conexiones entre lo que se conoce y lo que es nuevo.</p> <p>2. Observación y experimentación sobre el entorno próximo. La intencionalidad.</p> <p>3. Iniciación en la planificación y la toma de decisiones.</p> | <p>1. Las relaciones entre lo que se conoce y lo que es nuevo.</p> <p>2. La interacción en el entorno social, físico y natural.</p> <p>3. Estrategias de investigación elementales: observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>4. Iniciación al sentido espacial y numérico.</p> <p>5. Observación y curiosidad ante aquello que nos rodea.</p> | <p>4. Iniciativa en la planificación siguiendo procedimientos científicos en el entorno próximo.</p> <p>4. Procesos y herramientas para proponer, anticipar y comunicar soluciones a problemas sencillos de su entorno desde el descubrimiento, la creatividad y la imaginación.</p> <p>5. Autoevaluación y coevaluación de los planteamientos y de los resultados encontrados.</p> <p>6. Satisfacción propia y compartida en los procesos y los descubrimientos.</p> <p>7. Sentido numérico, sentido de la medida y sentido espacial.</p> |
|---|--|

3.4.4. Bloque C: valoración, respeto, cura y acción sobre el entorno

| 1 ^{er} ciclo | 2º ciclo |
|--|--|
| <p>1. Los elementos y los fenómenos naturales de su entorno.</p> <p>2. Efecto de las acciones propias en el medio físico y natural.</p> <p>3. El cuidado del entorno y de los seres vivos.</p> | <p>1. Repercusión de los elementos y fenómenos naturales en la vida de las personas en su entorno próximo.</p> <p>2. La influencia de las acciones de las personas en el medio físico y natural. Ejemplos sencillos sobre efectos del cambio climático.</p> <p>3. La indagación sobre el entorno: observación, curiosidad y descubrimiento.</p> <p>4. Introducción básica a las energías en general y a las energías limpias y naturales, así como al concepto de sostenibilidad desde actitudes respetuosas en su entorno próximo.</p> <p>5. Las acciones del ser humano y la repercusión que tienen en el medio.</p> <p>6. Cuidado y respeto hacia los seres vivos y los entornos que habitan.</p> |

3.5 Criterios de evaluación

| 1 ^{er} ciclo | 2º ciclo |
|--|--|
| <p>1. Observar y manipular sensorialmente materiales y objetos del entorno, desde la curiosidad.</p> | <p>1. Explorar e identificar materiales y objetos del entorno próximo en base a sus atributos, desde la curiosidad y el interés.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>2. Establecer relaciones sencillas entre objetos y materiales en base a las cualidades y los atributos que tienen.</p> <p>3. Utilizar los cuantificadores básicos más significativos relacionados con las experiencias cotidianas de juego y relación con los otros.</p> <p>4. Localizar espacios habituales y aplicar nociones espaciales básicas partiendo del cuerpo propio y de los elementos y objetos del entorno.</p> <p>5. Mostrar interés por las actividades en contacto con la naturaleza y la interacción con algunos elementos naturales.</p> <p>6. Identificar algunas características básicas de los elementos y seres vivos del entorno natural y mostrar respeto.</p> <p>7. Plantear acciones para la resolución de problemas, tareas y retos sencillos.</p> <p>8. Identificar y denominar los fenómenos atmosféricos habituales en el entorno y relacionarlos con alguna consecuencia en su vida cotidiana.</p> | <p>2. 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.</p> <p>3. Emplear los cuantificadores básicos de complejidad creciente en el contexto del juego y en la interacción con los otros.</p> <p>4. 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).</p> <p>5. Identificar las situaciones cotidianas en las cuales hay que medir, y utilizar el cuerpo u otros materiales y herramientas para efectuar las medidas.</p> <p>6. Utilizar nociones temporales básicas para organizar su actividad y ordenar secuencias.</p> <p>7. Proponer secuencias de acciones o instrucciones para la resolución de tareas y retos sencillos, y utilizar cuantificadores temporales y ordinales.</p> <p>8. Plantear hipótesis sobre el comportamiento de ciertos elementos o materiales y comprobarlas mediante la manipulación y la actuación sobre estos.</p> <p>9. Participar en proyectos colaborativos sencillos, compartir y valorar opiniones propias y ajenas, así como expresar sus conclusiones.</p> <p>10. 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.</p> <p>11. Mantener la actividad que está desarrollando, aunque no se obtengan los resultados esperados, y solicitar el acompañamiento en los aprendizajes cuando sea necesario.</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | <p>12. Mostrar una actitud de respeto y cuidado hacia el medio natural en su entorno próximo.</p> <p>13. Identificar algún ejemplo del impacto positivo o negativo de algunas acciones humanas sobre el medio natural del entorno próximo.</p> <p>14. Intervenir en las situaciones próximas en qué haga falta el cuidado de uno mismo y del entorno físico, natural y social.</p> <p>15. Identificar los rasgos básicos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes.</p> <p>16. Establecer alguna relación sencilla entre el medio natural y social a partir de la observación y la identificación de algunos fenómenos naturales.</p> |
|--|--|

4. Área III: Comunicación y representación de la realidad

4.1. Presentación del área

Los seres humanos, ya desde el momento del nacimiento, tienen la necesidad de relacionarse con los otros. Esta necesidad de interactuar con las personas de su alrededor facilitará el desarrollo de procesos de representación y comunicación.

En una sociedad diversa como la actual, la escuela tiene que ofrecer un amplio abanico de posibilidades, lenguajes y contextos que se adaptan a las particularidades de los niños y las niñas para satisfacer sus necesidades comunicativas y expresivas. Las diversas formas de expresión y comunicación están estrechamente ligadas a aspectos como la creatividad, la imaginación, el sentido estético, la sensibilidad y las emociones.

Cuando se habla de lenguajes, hay que entender el término desde la globalidad, del mismo modo que los niños y las niñas perciben el mundo. Más allá del tratamiento que se adopte, supondrán un recurso, con una función, una finalidad y un contexto particular, al alcance de una infancia que tiene el derecho, la capacidad y la necesidad de expresarse de maneras diferentes.

Las destrezas comunicativas irán evolucionando desde las primeras interacciones a través de la expresión corporal y gestual, ligadas básicamente a la satisfacción de las necesidades primarias, hasta la adquisición de varios códigos que permiten comprender, interpretar y producir mensajes de complejidad creciente, de manera eficaz, personal y creativa cuando acabe el segundo ciclo.

El acompañamiento docente tiene que facilitar y contribuir al desarrollo de los diferentes lenguajes, sin perder de vista la relevancia del lenguaje verbal.

La oralidad es el instrumento por excelencia para la comunicación, la expresión de vivencias, sentimientos, ideas o emociones, el aprendizaje y la regulación de la conducta. Por

este motivo, la adquisición y el desarrollo de la oralidad ocupa un lugar de mucha importancia en esta etapa. El lenguaje oral se tiene que estimular mediante las interacciones con los iguales y la mediación dialógica con la persona adulta, que tiene que proporcionar modelos y dar sentido a las diversas interacciones, lo cual favorecerá el acceso progresivo a formas y usos cada vez más complejos, incluidos algunos elementos de la comunicación no verbal.

En el caso del lenguaje escrito que impregna la vida en nuestra sociedad letrada, un contexto de interacción con iguales y personas adultas, que ejercen como modelos lectores y escritores, despertará la curiosidad y aumentará las ganas de explorar y descubrir significado social y cultural. Este interés se incrementará si la niña o el niño tiene al alcance libros variados u otros textos de uso social adecuados a la edad y a los gustos. Esta primera aproximación se tiene que producir en el quehacer cotidiano del aula, enmarcada en situaciones funcionales y significativas para las niñas y los niños, teniendo claro que la adquisición del código escrito no es un objetivo que se tenga que lograr en esta etapa.

En cuanto a la literatura infantil, la escucha de las primeras canciones de cuna, rimas, retahílas, cuentos y otros géneros, en el contexto cotidiano, favorecerá un vínculo emocional y lúdico con los textos literarios. La creación de un espacio cálido y acogedor donde colocar libros, material en varios formatos, favorecerá el acercamiento natural a la literatura infantil para construir significados, despertar la imaginación y fantasía, acercar a los niños y a las niñas a realidades culturales y lingüísticas propias y ajenas. Los libros y otros apoyos literarios tendrán un papel relevante como espacios de investigación de información, participación, comunicación y goce.

La creatividad mantiene una estrecha relación con la acción y el pensamiento humano, así como con la curiosidad vital y la capacidad de establecer relaciones. La tarea docente tiene que ser acompañarla, facilitar contextos, proporcionar estrategias y herramientas para consolidarla a la vez que se establecen las bases del pensamiento creativo.

Hay que hablar de los lenguajes artísticos desde una mirada multidisciplinaria que engloba todos los recursos que permiten expresar y representar ideas y sentimientos estéticos. Estos lenguajes adquieren una relevancia particular en esta etapa porque proporcionan una forma diferente, variada y flexible, para expresar y relacionarse con el mundo exterior con más libertad.

La curiosidad y el interés creciente por estos lenguajes artísticos y sus elementos, así como la satisfacción y el goce que proporciona utilizarlos, contribuirán al hecho que niñas y niños piensan y expresan, a la vez que se les invita a participar en las diversas manifestaciones culturales presentes en el entorno próximo.

Dentro de esta área se tiene en cuenta también la iniciación al lenguaje científico y matemático que suponen un nivel de abstracción importante. El uso correcto y ajustado del léxico y de los símbolos propios de este y la correspondencia real con el que designan permitirá una aproximación a las funciones expresivas y evocativas en la comunicación, que dará lugar a situaciones que ofrezcan la posibilidad de argumentar y compartir ideas y soluciones.

La sociedad digital actual ha cambiado la manera de comunicarse, obtener información, aprender y relacionarse. Es responsabilidad, tanto de la familia como de la escuela, establecer pautas para que las niñas y los niños desarrollen hábitos de uso responsables de las

tecnologías digitales, considerando los riesgos que comporta una presencia excesiva de las pantallas para los varios ámbitos de desarrollo: social, afectivo y cognitivo en la etapa y especialmente en el primer ciclo.

Las situaciones de aprendizaje tienen que considerar las posibilidades expresivas y de motivación que suponen los dispositivos digitales e incorporarlos como herramientas que permiten, poco a poco, ir integrando una cultura digital responsable.

Los aprendizajes del área de Comunicación y representación de la realidad se recogen en seis competencias específicas:

El desarrollo de la primera competencia supone un contacto exploratorio con materiales, técnicas e instrumentos de los diversos lenguajes que facilita una aproximación a los diferentes códigos.

En la segunda y la tercera competencia se hace referencia a aspectos fundamentales de la comunicación como la comprensión y la expresión por medio de los diferentes lenguajes, y se procuran contextos y ambientes multialfabetizadores ricos y reales de comunicación.

La cuarta competencia específica tiene relación con la realidad sociolingüística de la Comunidad Valenciana, donde hay dos lenguas oficiales: el valenciano y el castellano, que conviven, además, con otras muchas.

La quinta hace referencia a los aspectos relacionados con la iniciación en el aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto global en que vivimos.

La sexta competencia específica implica un primer paso hacia el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, desde una perspectiva abierta, participativa e integradora, mediante el contacto con las diversas manifestaciones culturales, y en particular, las propias de la Comunidad Valenciana, asociadas a los lenguajes que se integran en el área.

Después de las competencias específicas se presentan los saberes que estas implican, caracterizados para cada ciclo, que se organizan alrededor de tres bloques conectados entre sí. El primero de estos saberes recoge contenidos relacionados con el descubrimiento y las posibilidades de los lenguajes, el segundo hace referencia a aspectos relacionados con la comunicación y el lenguaje verbal y el tercero incorpora saberes relacionados con las manifestaciones y la riqueza cultural del entorno.

Los criterios de evaluación del área suponen una concreción del nivel de desarrollo competencial para cada uno de los ciclos de la etapa.

4.2. Competencias específicas

4.2.1. 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.

Descripción de la competencia

La curiosidad y el deseo de saber es un rasgo innato en la infancia. Por eso, la escuela tiene que promover actuaciones que partan de este interés y poner a su alcance materiales e instrumentos para que descubran, a través de la experimentación, las posibilidades expresivas y comunicativas que ofrecen. Esta exploración les permitirá ir conociendo de manera progresiva algunas de las características, los códigos y las funciones de los diferentes lenguajes que pasarán a formar parte de su repertorio comunicativo.

La comunicación y la representación de la realidad de cada niño y niña será más o menos rica en función del contexto, las experiencias y las posibilidades de uso que tenga a su alcance.

Los sentidos constituyen la manera de relacionarse del ser humano con el mundo, y a partir de las sensaciones es como la mente construye su interpretación de la realidad.

En el primer ciclo de la etapa, el potencial sensorial de los niños y de las niñas hace necesario dotarlos de estímulos multisensoriales: visuales, auditivos, olfativos y táctiles presentes en varios materiales, objetos e instrumentos relacionados con los lenguajes, que permiten realizar acciones como cogerlos, mirarlos, tocarlos, llevarlos en la boca, olerlos, darles golpes, escucharlos, dejarlos caer y experimentar.

En el segundo ciclo, el aumento de las posibilidades de acción, así como una coordinación visomanual mejor y el desarrollo de habilidades manipulativas, permitirán combinar el placer y el entusiasmo que suscita la exploración con más intencionalidad en las actuaciones con los diferentes materiales y códigos. Actuaciones que partan del movimiento y las posibilidades del propio cuerpo; explorar cualidades de los objetos sonoros como el timbre, la duración, intensidad y la altura; experimentar con materiales y técnicas plásticas; usar el lenguaje verbal en situaciones diferentes y juegos con los iguales y adultos; razonar a partir de la observación, la experimentación y el análisis; conocer las oportunidades que ofrecen las herramientas digitales del aula, observar varios libros con presencia de imágenes, fotografías, letras... Todo esto tiene que permitir detenerse, contemplar, escuchar, relacionarse y empatizar con las cosas que les rodean en la vida cotidiana y, de este modo, contribuir al hecho que las niñas y los niños tengan experiencias en las cuales su pensamiento adopte varias formas de representación visual, gráfica, musical, corporal, de danza y verbal, entre otras, que les permiten ajustar su uso a las características particulares de cada situación.

Las múltiples y variadas experiencias sensorio-perceptivas facilitarán que las niñas y los niños activen los procesos de autoexpresión de una manera cada vez más ajustada a sus intenciones, a la vez que adquieren una comprensión más amplia de la función que cada lenguaje cumple. Para hacerlo, hay que ofrecer situaciones de aprendizaje variadas y ricas en objetos, materiales, instrumentos y herramientas que permiten descubrir las cualidades expresivas, emocionales, cognitivas y la dimensión estética de cada uno de los lenguajes.

4.2.2. 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.

Descripción de la competencia

La comprensión supone la habilidad de recibir y procesar la información expresada mediante mensajes variados (orales, escritos, visuales, auditivos, sensoriales, táctiles y multimodales) procedentes de manifestaciones personales, sociales, culturales y artísticas próximas al interés o a la necesidad personal, en ámbitos y formatos diferentes. Se trata de desarrollar una sensibilidad infantil que permita interpretar las manifestaciones y los fenómenos que les rodean, enriquecer su bagaje experiencial y dotarlo de códigos funcionales, armónicos y estéticos.

Hablar de todos los lenguajes refuerza la idea del uso compartido y simultáneo. Los recursos que los niños y las niñas adquieren a través de las situaciones que se dan en la vida cotidiana les permitirán ser, progresivamente, más competentes en el ámbito comunicativo y facilitarán aprendizajes cada vez más complejos y significativos.

En esta etapa, la importancia que adquiere el desarrollo del lenguaje oral, sobre todo en el primer ciclo, favorecerá la creación de las estructuras de pensamiento necesarias disponibles para cualquier aprendizaje y facilitará la función comunicativa a través de la interacción con otras personas y la incorporación de léxico nuevo.

En el primer ciclo, la comprensión y la emisión de mensajes está estrechamente relacionada con la necesidad de contacto y satisfacción de las necesidades más básicas. El lenguaje corporal y gestual es esencial en este primer acto comunicativo. Aspectos de la comunicación paraverbal como por ejemplo los acompañamientos vocales, las expresiones faciales, la mirada y los gestos tienen que actuar como apoyos que facilitan la comprensión de mensajes sencillos mediante la interacción con los y las otras.

A lo largo del segundo ciclo, el uso de técnicas y recursos como narraciones, descripciones, diálogos o pequeñas dramatizaciones contribuirá a la interpretación de mensajes de diversa índole, a analizarlos y a dar respuesta a los estímulos percibidos. Por lo tanto, las niñas y los niños irán adquiriendo y activando varias estrategias, como por ejemplo hacer anticipaciones, aproximaciones y deducciones, de una manera cada vez más personal y creativa.

La capacidad de discriminación e identificación auditiva de los elementos sonoros —voz humana, música, efecto, silencio— y las características que tienen, presentes en el entorno próximo o reproducidos a través de varios apoyos, será más notable en este ciclo y propiciará el desarrollo de destrezas básicas como la escucha activa a la vez que un conocimiento más amplio de la realidad. De este modo, se contribuirá a la comprensión de mensajes e intenciones comunicativas de otras personas y del entorno más próximo, y se construirán significados y aprendizajes nuevos, así como se progresará desde el acompañamiento y la mediación con el adulto hacia un determinado grado de autonomía y conocimiento del mundo.

Acercarse en los textos escritos y explorarlos por medio de la observación y la escucha de modelos lectores y escritores de calidad, con una actitud lúdica, de goce y desde el respeto

a los varios ritmos de desarrollo personal, irá despertando en las niñas y los niños la curiosidad para descubrir sus funcionalidades. Se trata de una aproximación progresiva a este lenguaje como forma de comunicación, conocimiento y placer.

Las imágenes forman parte del lenguaje visual presente en la vida de las niñas y los niños y desarrollan un papel relevante en cuanto a la comprensión, tanto para complementar el lenguaje verbal como para desarrollar un lenguaje propio a través de pictogramas que atienda particularidades de la infancia en pro de la inclusión. Para comprenderlas se parte de una primera observación basada en la descripción objetiva, lúdica y creativa en los primeros cursos de la etapa, que permiten progresar hacia aspectos más complejos y subjetivos que facilitan una lectura crítica en etapas posteriores.

4.2.3. Competencia específica 3

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

Descripción de la competencia

Cuando en esta etapa se habla de expresar, se tienen que considerar las diferentes representaciones posibles, tanto físicas y tangibles como mentales y de simbolización. La capacidad de expresión dependerá, en gran medida, del contacto con una amplia y variada gama de materiales, elementos y códigos, así como de las técnicas y las destrezas que permiten utilizarlos.

A lo largo de la etapa, las niñas y los niños identifican personas, objetos y situaciones que interpretan de manera progresiva para posteriormente representarlos a través de las posibilidades que los diversos lenguajes ofrecen. La capacidad de imitación presente en esta etapa constituye una forma de aprendizaje y ejerce un papel importante en el origen de la capacidad representativa, que se manifiesta claramente con la espontaneidad.

El desarrollo del pensamiento creativo y la imaginación a través de la música, la pintura, el teatro, el canto, el baile, el movimiento y el juego, entre otros, formará parte del día a día de las niñas y los niños de una manera transversal al resto de actividades que se desarrollan y les permitirá conocer el mundo y reconstruirlo de acuerdo con los procesos simbólicos e imaginativos propios, a la vez que se favorece la creación de vínculos afectivos, de confianza y comunicación.

La producción musical estará presente en toda la etapa con la expresión vocal, instrumental y de movimiento mediante dinámicas activas y participativas que integren canciones, instrumentos y danza.

En el primer ciclo, el desarrollo corporal les permitirá inicialmente utilizar las posibilidades motoras que el cuerpo ofrece para expresarse mediante el gesto y movimiento. Desde la expresión plástica, las actuaciones que se propician tienen que ir dirigidas a combinar la imaginación con el conocimiento y el dominio de materiales y técnicas para la libre expresión, teniendo presentes las características del periodo de los garabatos en que los niños y niñas se encuentran.

El lenguaje oral estará presente desde la aparición y la repetición de los primeros sonidos y palabras, que les permitirán, en primer lugar, expresar ideas a través de una sola palabra para avanzar hacia las primeras construcciones telegráficas. Las actuaciones que se facilitan desde la escuela tienen que estimular y crear la necesidad de expresarse.

Al acabar el segundo ciclo, el progreso en los diversos ámbitos de desarrollo (afectivo, relacional, motor) permitirá ajustar los recursos expresivos del cuerpo a la finalidad que se persigue, así como participar en varias representaciones y dramatizaciones.

La expresión plástica en estas edades evolucionará hacia una representación figurativa de la realidad que facilite la existencia de temáticas en las creaciones y las combinaciones a partir del aspecto que resulte significativo, teniendo en cuenta que, cuanta más variedad de materiales e instrumentos tenga a su alcance, más posibilidades expresivas tendrá.

La producción oral en este segundo ciclo pasará por el uso de un repertorio léxico más rico y la capacidad de utilizar construcciones más complejas mediante el uso del lenguaje verbal en varias situaciones y a través de funciones comunicativas, que permitirá al niño o la niña evocar elementos o situaciones de la realidad, sin necesidad de actuar sobre estos materialmente y siendo capaces de mostrar una capacidad de simbolización superior.

Todos los lenguajes de expresión y representación son susceptibles de generar una experiencia estética y permiten enriquecer a las niñas y los niños desde el punto de vista cognitivo, afectivo y emocional. La dimensión estética está presente en la infancia desde el momento del nacimiento y hay que acompañar los procesos personales para preservar la esencia sensitiva, imaginativa y expresiva en contextos y situaciones de aprendizaje planificados. Por lo tanto, el papel de acompañamiento de la persona adulta es fundamental para favorecer procesos de aprendizaje en un marco de creatividad y pensamiento divergente.

4.2.4. 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.

Descripción de la competencia

Las lenguas, además de constituir un sistema de signos orales y escritos para la comunicación, suponen un elemento importante de la riqueza y diversidad cultural de nuestra sociedad que hay que respetar. La curiosidad y el descubrimiento de estas en el contexto escolar permitirá establecer puentes necesarios entre culturas diferentes y favorecer así la integración y la comprensión de otras maneras de ver y entender el mundo.

En la Comunidad Valenciana hay dos lenguas oficiales que, además, conviven con otras muchas. Esta convivencia conforma una sociedad cada vez más multicultural y multilingüe y es por eso por lo que se tiene que favorecer un espacio compensador basado en actas de comunicación ligados a los intereses de los niños y las niñas, que tenga en cuenta la existencia de la lengua minorizada y la potencie en los diferentes momentos y espacios del contexto escolar, para permitir la igualdad de oportunidades, la integración social. Se contribuye así al

desarrollo de la competencia lingüística y plurilingüe desde la sensibilidad y el interés para conocer otras lenguas.

Las habilidades orales tendrán una consideración especial en esta competencia. Ya desde los primeros meses de vida, los niños y las niñas empiezan a percibir los sonidos del habla humana y los distinguen de otros también presentes en el entorno. Los sonidos que emiten y ensayan por sí mismos, así como la respuesta que se obtenga por parte de las personas que los rodean, dotarán de sentido estas situaciones y establecerán una primera interacción comunicativa que convierte al personal docente y educador en un modelo lingüístico.

En el primer ciclo, el desarrollo de hábitos fonéticos, propios de un periodo prelingüístico, facilitará la adquisición posterior del sistema semántico de la lengua en el cual se aprenden los nombres de objetos, cualidades y acciones y se ajusta la relación entre el significado y el significante, mientras aumenta progresivamente el repertorio léxico que permite avanzar hacia la construcción de estructuras lingüísticas más complejas al acabar el segundo ciclo.

La conciencia fonológica, mediante propuestas significativas, desde la escucha y la oralidad, será esencial para el descubrimiento de las lenguas y sus sistemas fonológicos, con las que se pretende que las niñas y niños noten, piensen, ensayen y produzcan los sonidos individuales en las palabras, de forma que se establezcan así las bases para un desarrollo posterior de la lectura y la escritura.

En el primer ciclo, las intenciones y las funciones comunicativas personales e interpersonales a través del uso del lenguaje oral serán las que marcarán los intercambios comunicativos y permitirán a los niños, inicialmente, expresar y compartir la propia individualidad: sensaciones, sentimientos y estados. En el segundo ciclo, aprovechando la riqueza léxica más grande a su alcance, avanzarán hacia funciones regulativas que muestran más intencionalidad sobre los otros y hacia funciones referenciales que denotan una comprensión superior de la realidad en la cual viven.

Las funciones representativa, lúdica y creativa del lenguaje verbal estarán presentes en toda la etapa y contribuirán al hecho que las niñas y los niños valoran las lenguas en las diversas manifestaciones, a la vez que las conocen, se divierten y adquieren conocimientos culturales diversos. Géneros como las canciones, los cuentos, las adivinanzas, los trabalenguas o los poemas supondrán un elemento motivador que permitirá, además, ayudar a distinguir entre el mundo imaginario y el real. Se tienen que propiciar actuaciones lingüísticas como por ejemplo escuchar, mostrar, presentar, cantar, recitar, contar, argumentar y dialogar, integrando, si hay la posibilidad, apoyos de otros lenguajes como el gestual, el corporal, las imágenes y la fotografía, entre otras, que aseguran una comprensión mejor, considerada la diversidad de ritmos existentes.

Las diferentes situaciones de aprendizaje que se plantean tienen que crear y estimular la necesidad de hacer que las niñas y los niños se comuniquen, a fin de dar lugar a ambientes ricos en experiencias. Propuestas abiertas, dinámicas y participativas en las cuales se adapte la complejidad del habla al momento madurativo de las niñas y niños que faciliten procesos de adquisición en estas edades tempranas.

El uso de las lenguas en situaciones cotidianas contribuirá a crear actitudes de respeto que ayudan a valorar, sin ningún prejuicio, la importancia que tienen todas como lenguas de comunicación.

4.2.5. Competencia específica 5

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

Descripción de la competencia

El mundo global y multicultural donde vivimos convierte el aprendizaje de lenguas extranjeras en un elemento de mucha importancia. A partir de esto, surge la necesidad de educar en el respeto y la valoración del bagaje lingüístico y sociocultural propio y ajeno, entendiendo la pluralidad lingüística como un elemento enriquecedor que proporciona las claves para una mayor y mejor comprensión del mundo.

En cuanto al aprendizaje de lenguas extranjeras, la exposición y participación en interacciones orales básicas en el segundo ciclo de la etapa tiene que suponer una primera aproximación a estas.

A lo largo de este ciclo, en el contexto escolar, las niñas y los niños se inician en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Con esto se pretende desarrollar una actitud positiva hacia las lenguas, partiendo de la escucha activa y del uso de recursos auditivos y visuales en situaciones cotidianas que facilitan la comprensión y expresión de mensajes orales sencillos.

Las actuaciones que se proponen tienen que propiciar la adquisición de fonemas, el trabajo del ritmo y la entonación, la ampliación de léxico, la capacidad de comprender instrucciones sencillas y de reconocer el sentido general de textos breves.

De este modo, se facilitará la interiorización de estructuras lingüísticas simples mediante las cuales los niños y niñas puedan expresar emociones, vivencias sencillas, formas de cortesía y verbalizar determinadas necesidades.

Las diversas lenguas presentes en la escuela, tanto oficiales como extranjeras, invitan a promover el reconocimiento de parecidos y diferencias entre sus códigos a medida que se adquieren, y a desarrollar una cierta curiosidad y respeto hacia las mismas.

4.2.6. 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.

Descripción de la competencia

Las niñas y niños inician el proceso de socialización en el seno de una familia que tiene unas características culturales y lingüísticas muy concretas. La escuela tiene que contribuir a hacer que conozcan y entiendan otras personas de procedencia familiar diferente de la suya, y

que convivan con ellas; hay que considerar la infancia como generadora de cultura para continuar con este proceso de construcción social.

En el primer ciclo, el niño o la niña parte de su propia identidad y realidad, que cree única, para ir descubriendo que cada persona puede ser, sentir y vivir de manera diferente. A medida que las experiencias relacionales de niños y niñas aumentan, la conciencia del entorno social y cultural que les rodea será más alta y se facilitará así una mejor comprensión del mundo que habitan al final de la etapa. Por eso, desde edades tempranas, la diversidad cultural constituye una oportunidad para que los niños y las niñas puedan observar, reconocer y apreciar formas de vida diferentes de la suya, que les permitan convivir de manera armónica y, por lo tanto, puedan identificar y actuar ante cualquier situación discriminatoria.

Las manifestaciones y representaciones artísticas y socioculturales presentes en el entorno próximo y relacionadas con el legado histórico cultural propio de la comunidad: costumbres, celebraciones, canciones, bailes, juegos populares y tradicionales, legado artístico, literario y gastronómico, entre otros, formarán parte de la cultura escolar.

En el primer ciclo, el acercamiento a estas manifestaciones partirá de actuaciones como observar, escuchar, experimentar, bailar, representar y participar en diferentes propuestas como por ejemplo representaciones musicales, géneros de literatura infantil, juegos, tradiciones y celebraciones arraigadas al entorno más próximo.

En el segundo ciclo, el aumento de las posibilidades tanto interpretativas como expresivas propiciará una comprensión más grande de las diferentes manifestaciones culturales que forman parte de nuestra sociedad: pintura, gastronomía, folclore, celebraciones, música, representaciones teatrales y literatura, cosa que les permitirá aumentar sus conocimientos y participar activamente, aprovechando que tendrán un dominio más grande de las técnicas propias de cada lenguaje.

Abrir la escuela a la participación de la comunidad: asociaciones musicales, voluntariado, familias y varios colectivos, supondrá una oportunidad para conocer y establecer una relación positiva y abierta con el entorno social y cultural más próximo.

De todo esto se espera que surja un diálogo lleno de matices entre las diferentes manifestaciones culturales, el cual generará una amplia variedad de conocimientos implícitos desde donde desarrollar la sensibilidad y la creatividad, para ofrecer a la infancia, simultáneamente, la clave de acceso a una ciudadanía crítica, solidaria, igualitaria y comprometida con la sociedad.

4.3. Conexiones

4.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

Las conexiones existentes entre las competencias descritas en esta área son múltiples. El uso, descubrimiento y posibilidades que ofrecen los diferentes lenguajes están presentes en cada una de las competencias, puesto que constituyen la posibilidad de establecer relaciones y comunicar sus necesidades y pensamientos. El desarrollo de los lenguajes desde la curiosidad propia de la etapa, el respeto a los ritmos y particularidades de la infancia, así como el

favorecimiento de estrategias y situaciones que tengan en cuenta el pensamiento creativo son elementos comunes en todas las competencias.

Los procesos de comprensión y expresión, recogidos en la segunda y tercera competencia, son complementarios en cualquier acto comunicativo. Estos procesos requieren unos códigos, como son las lenguas en el caso del lenguaje verbal, presentes en la cuarta y quinta competencias específicas, que actúan como puentes entre conocimientos y culturas.

De este modo, aunque las diferentes manifestaciones culturales se consideran explícitamente en la competencia específica 6, pueden ser tratadas globalmente desde todas las otras.

4.3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas

La interrelación entre las tres áreas del currículum es evidente. El descubrimiento y uso de diferentes lenguajes: verbal, artístico, corporal, audiovisual, digital, científico y matemático, facilitará a los niños y las niñas comprender la realidad en la que viven y les rodea, y aportará herramientas necesarias para la convivencia y la vida en sociedad, aspectos tratados en la primera área.

La relación pensamiento-lenguaje y las posibilidades sensoriales y perceptivas que el entorno próximo ofrece contribuirá al desarrollo cognitivo y a adquirir progresivamente más autonomía en sus actuaciones.

Es evidente la interconexión con el desarrollo del pensamiento científico, presente en la segunda área, como una manera de razonamiento que se sustenta en la observación, la experimentación y el análisis de los fenómenos naturales y sociales del mundo que los rodea. En perfecta armonía, el lenguaje favorecerá el desarrollo del pensamiento científico y este permitirá incorporar recursos expresivos y comunicativos a través de los lenguajes.

4.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Además de las relaciones con las competencias clave que se detallan a continuación, se tienen en cuenta para el planteamiento del área 3 los siguientes marcos y estrategias comunes que recogen directrices sobre lenguas y culturas en un contexto europeo: El MECR (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), elaborado por el Consejo de Europa; la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales; el MAREP (Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas) del Consejo de Europa.

En el enfoque de esta área se han seguido las directrices para desarrollar aspectos relacionados con las competencias clave recogidas en la recomendación del Consejo de la Unión Europea:

El aumento del repertorio lingüístico y estrategias, que permitan poner en práctica las habilidades lingüísticas y la adquisición de códigos de diferentes lenguajes, establecerá las bases de la competencia en comunicación lingüística.

Las actuaciones que recogen las competencias específicas tienen que considerar la situación sociolingüística particular de nuestro territorio, con dos lenguas oficiales con una presencia social diferente. El tratamiento metodológico que se adopte en la etapa deberá

tener en cuenta la realidad del contexto y priorizar las destrezas orales y comunicativas, tanto en lenguas oficiales como extranjeras, de forma que se favorezcan las transferencias entre sí que permitan construir la competencia plurilingüe.

En cuanto al lenguaje digital, educará junto con las familias en el uso responsable de las herramientas digitales existentes, como elemento motivador y facilitador de aprendizajes, y contribuirá a un desarrollo posterior de la competencia digital.

Los lenguajes posibilitarán establecer relaciones con los iguales y adultos y favorecerán la práctica de destrezas sociales. Los códigos que progresivamente se vayan adquiriendo facilitarán el acceso a nuevos aprendizajes, es por eso por lo que contribuirán al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

El respeto por la diversidad cultural presente en el aula y la escuela como reflejo de la sociedad en general, igual que el interés por las manifestaciones culturales presentes en nuestro entorno más próximo, a través de una participación activa, contribuirá al desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales.

4.4. Saberes básicos

4.4.1. Introducción

Los saberes que se presentan a continuación han sido seleccionados porque son imprescindibles para que las niñas y los niños puedan desarrollar las competencias específicas. Se propone un enfoque pedagógico donde se valoran los diferentes lenguajes desde la funcionalidad, la creatividad y la complementariedad de los unos con los otros.

Estos saberes básicos se agrupan en tres bloques.

El bloque A. *Descubrimiento de los lenguajes* integra la alfabetización y contenidos referentes a diferentes lenguajes. Se encuentran agrupados los saberes relacionados con este bloque, es decir, los que permiten explorar las calidades y la variedad de materiales, herramientas, instrumentos; experimentar con las diferentes acciones y gestos, investigar y dar sentido a lo que se descubre a través del uso y de sus interrelaciones como elementos que se pueden observar, escuchar, y ante los cuales hay que maravillarse y sorprenderse. A su vez, se especifican las diferentes posibilidades de los lenguajes fuertemente caracterizados por aspectos expresivos o estéticos.

En el Bloque B. *Posibilidades comunicativas y expresivas del lenguaje verbal* se incluyen los contenidos esenciales relacionados con este lenguaje y la comunicación. Se recogen los saberes comunes para las dos lenguas oficiales que conviven en nuestro territorio, así como la iniciación a una lengua extranjera.

En el Bloque C. *Patrimonio y cultura* se especifican los saberes básicos que permiten conocer y vivir los elementos que forman parte de la riqueza cultural del entorno próximo.

4.4.2. Bloque A: descubrimiento de los lenguajes

| 1 ^{er} ciclo | 2º ciclo |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Los objetos de uso compartido como mediadores simbólicos en los primeros contextos de interacción. 2. Posibilidades sonoras y expresivas de la voz, del cuerpo, de los objetos y de los instrumentos. 3. La imagen y el sonido en el entorno físico. 4. La escucha como descubrimiento y goce del entorno. 5. Canciones y otras manifestaciones musicales. Canciones de cuna, non-non y juegos de regazo. Sensaciones que las acompañan, reconocimiento, evocación y reproducción. 6. Exploración y expresión a través del gesto y del movimiento libre. Los desplazamientos por el espacio. 7. Materiales, colores, texturas, técnicas y procedimientos plásticos. 8. El juego simbólico como medio de expresión. 9. Deseo de comunicarse e interés en participar en diferentes propuestas artísticas. 10. Aproximación a los códigos de representación gráfica (dibujo, imágenes, símbolos, etc.) en varios soportes. Primeras representaciones indeterminadas. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Calidades expresivas y creativas de los diferentes materiales y objetos cotidianos: naturales, artificiales y de desecho. 2. Posibilidades creativas y comunicativas de aplicaciones y herramientas digitales. 3. La imagen y el sonido en el entorno físico y virtual. 4. Aproximación al lenguaje sonoro y a las posibilidades expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos del entorno y los instrumentos. 5. Identificación y discriminación visual y auditiva. 6. Canciones y otras manifestaciones musicales y artísticas. Sentimientos, emociones y acciones que sugieren. 7. Cuidado de la voz. Relajación e intensidad vocal. 8. El gesto, el movimiento, la mímica, la danza y el teatro. Interés y participación. 9. Materiales específicos e inespecíficos, herramientas, técnicas y elementos en las representaciones plásticas. 10. Juegos de expresión corporal y dramática. 11. Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de las producciones artísticas. 12. Aproximación a los códigos de representación gráfica: dibujo, imágenes, símbolos, signos y números en diferentes apoyos. Usos sociales de la comunicación. |

4.4.3. Bloque B: posibilidades comunicativas y expresivas del lenguaje verbal

| 1 ^{er} ciclo | 2º ciclo |
|---|--|
| 1. Escucha activa y comprensión de palabras y mensajes orales sencillos en las dos lenguas oficiales. 2. Sonidos, expresión sonora y articulación de las palabras. Juegos de imitación, lingüísticos y de percepción auditiva. 3. Interés por participar en interacciones orales y situaciones habituales de comunicación desde la realidad lingüística. 4. El lenguaje oral en situaciones cotidianas: expresión de necesidades, emociones y vivencias, primeras conversaciones con sonidos, vocalizaciones y juegos de interacción. 5. Estrategias que facilitan los intercambios: contacto visual con el interlocutor, escucha atenta y espera para intervenir en situaciones cotidianas que favorezcan el respeto y la igualdad. 6. Interés y atención por escuchar textos leídos por otras personas. 7. Observación y manipulación de textos e imágenes en varios formatos: libros, revistas, carteles, hashtags. 8. Repertorio lingüístico individual. Léxico de las lenguas oficiales relacionado con situaciones cotidianas. | 1. Comprensión de mensajes orales en las dos lenguas oficiales. 2. Articulación de palabras y estructuras sencillas. Juegos de imitación lingüísticos, de percepción auditiva y conciencia fonológica. 3. Interés por participar en interacciones orales y diferentes situaciones de comunicación. 4. Expresión de mensajes que respondan a sus necesidades e intereses y sobre situaciones diferentes: cotidianas, vividas o imaginadas. 5. Estrategias y convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencian el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia. 6. Usos sociales de la lectura y la escritura. Modelos lectores de referencia. 7. Textos orales formales e informales en las dos lenguas oficiales con apoyos otros lenguajes. 8. Repertorio lingüístico: situaciones y funciones comunicativas y representativas. Conversaciones colectivas, léxico en las lenguas oficiales y discurso. 9. Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica. 10. Relatos orales en lengua extranjera. |

4.4.4. Bloque C: patrimonio y cultura

| 1 ^{er} ciclo | 2º ciclo |
|---|--|
| 1. Celebraciones, costumbres y tradiciones etnoculturales presentes en el entorno. 2. Los espacios letrados y culturales como fuente de goce. 4. Participación e interés en los diversos géneros literarios infantiles de nuestra | 1. Las manifestaciones artísticas musicales, plásticas, visuales, audiovisuales y gastronómicas de su entorno como parte del patrimonio. 2. Celebraciones, costumbres y juegos tradicionales de la cultura propia de la |

| | |
|---|---|
| <p>cultura popular: cuentos, relatos, adivinanzas, teatro, trabalenguas, poesía, patrañas, fábulas, leyendas, canciones de cuna... sin estereotipos sexistas, como fuente de placer y aprendizaje.</p> <p>5. Convivencia con la diversidad lingüística y cultural del aula y del entorno.</p> | <p>Comunidad. Aprecio por las señas de identidad etno-culturales presentes en su entorno.</p> <p>3. Los espacios letrados y culturales, como fuentes de información y goce.</p> <p>4. Características y posibilidades representativas de varios géneros literarios infantiles de diferentes culturas (cuentos, relatos, adivinanzas, teatro, trabalenguas, poesía, patrañas, fábulas, leyendas, canciones de cuna...).</p> <p>5. Actitud positiva hacia la diversidad lingüística y cultural del entorno social y escolar.</p> <p>6. Interés por el uso del valenciano en cualquier situación, especialmente cuando no es la lengua habitual.</p> <p>7. Curiosidad e interés por los aspectos diferenciales de las lenguas extranjeras, en comparación con las lenguas oficiales.</p> |
|---|---|

4.5. Criterios de evaluación

| 1 ^{er} ciclo | 2 ^o ciclo |
|---|---|
| <p>1. Explorar las posibilidades expresivas y comunicativas de los diferentes lenguajes y utilizar sus medios materiales propios para expresarse libremente en varios contextos.</p> <p>2. Establecer y reforzar los vínculos afectivos con los otros y participar con interés en interacciones y en contextos cotidianos de comunicación.</p> <p>3. Participar en situaciones comunicativas y adecuar la postura, el gesto y los movimientos a las intenciones.</p> <p>4. Tomar la iniciativa en la interacción social y disfrutar de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa.</p> <p>5. Utilizar el lenguaje oral, mostrar interés para expresarse, compartir sentimientos, deseos, emociones y vivencias y mostrar curiosidad por los diferentes perfiles lingüísticos.</p> <p>6. Participar en actividades individuales o colectivas relacionadas con diferentes</p> | <p>1. Utilizar los diferentes lenguajes en su entorno inmediato y experimentar las posibilidades de los materiales, técnicas y los instrumentos propios de estos lenguajes.</p> <p>2. 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.</p> <p>3. Elaborar creaciones sencillas en cualquier de los lenguajes (plásticas, musicales, dramáticas, corporales...) y participar activamente en el trabajo en grupo cuando haga falta.</p> <p>4. Participar en propuestas de forma que su movimiento y expresión libre se ajusten armónicamente al espacio y a los otros.</p> <p>5. Tomar la iniciativa en la interacción social y disfrutar de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa.</p> |

| | |
|--|--|
| manifestaciones artísticas y culturales. | <p>6. Interpretar y ajustar la reacción a mensajes sencillos y las intenciones comunicativas de los otros, en las cuales mostrar una actitud curiosa y responsable.</p> <p>7. Expresar y comunicar emociones, pensamientos y preferencias propias, disfrutar del proceso creativo y compartirlas con los otros.</p> <p>8. Utilizar varias herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales para expresarse y comunicarse de manera creativa.</p> <p>9. 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.</p> <p>10. Identificar la pluralidad lingüística y cultural de su entorno y manifestar interés por otras lenguas, etnias y culturas.</p> <p>11. Participar en interacciones comunicativas orales, básicas y sencillas en lengua extranjera relacionadas con rutinas y situaciones cotidianas.</p> <p>12. Recurrir en la biblioteca del aula o del centro escolar y a cualquier espacio letrado como fuente de información y goce, con respeto hacia las normas de uso.</p> <p>13. 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.</p> <p>14. Participar en las manifestaciones culturales presentes en el entorno próximo y conocer las más identificativas de la Comunidad Valenciana.</p> |
|--|--|

Anexo III. Situaciones de aprendizaje

La adquisición de las competencias descritas en el presente decreto será, en gran medida, la consecuencia del trabajo profesional y coordinado. Esta práctica educativa se fundamentará a partir de la reflexión del equipo educativo del centro y permitirá llegar a un acuerdo en la línea pedagógica basada en una concepción de los niños y niñas como portadores de derechos, constructores de su propio aprendizaje y participantes activos de un grupo.

El carácter globalizador de los aprendizajes de la etapa de Educación Infantil orienta a la descripción y definición de situaciones de aprendizaje globales, de forma que se superen las tres áreas, y se parte de contextos reales en los cuales todo se presenta de una manera integrada y conectada y en los cuales se dan situaciones que permiten aprendizajes de naturaleza diferente.

Las situaciones de aprendizaje tienen que plantear un reto o problema de cierta complejidad en función de la edad y el desarrollo del niño o la niña, la resolución del cual implique la movilización de manera integrada de lo que se ha aprendido en las tres áreas en las cuales se organiza la etapa, a partir de la realización de diferentes tareas y actividades. Así mismo, tienen que partir del planteamiento claro y preciso de las competencias que se espera conseguir, las cuales, una vez conseguidas, suponen la integración de un conjunto de saberes básicos.

Para poder hacerlo, se propone diseñar situaciones de aprendizaje estimulantes, significativas e integradoras, contextualizadas y respetuosas con el proceso de desarrollo integral de los niños y de las niñas en todas sus dimensiones. Además, deben tener en cuenta sus potencialidades, intereses y necesidades, así como las diferentes maneras de comprender la realidad en cada momento de la etapa.

La construcción propia de nuevos aprendizajes dependerá en gran medida de la calidad y cantidad de oportunidades que las maestras y los maestros o el personal educador ofrezcan en diferentes espacios, dentro y fuera del aula; tendrán que permitir la pregunta, la opinión, la escucha, la creatividad y el error; y ofrecer materiales y recursos, así como estrategias, que ayudan a conectar y a reflexionar sobre las experiencias vividas significativas.

Las situaciones de aprendizaje en la etapa de Educación Infantil tienen que estar vinculadas a los desafíos del siglo XXI y los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030, si bien ajustando esta meta a las características de las niñas y los niños de estas edades. Esto supone un compromiso claro desde esta visión educativa. En la hora de diseñarla, se tiene que favorecer el desarrollo progresivo de un enfoque crítico y reflexivo, así como el abordaje de aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad, el respeto a la diferencia o la convivencia; hacer que se inicien en la gestión de las posibles situaciones de conflicto por medio del diálogo y el consenso. Del mismo modo, se deben tener en cuenta las condiciones personales, sociales o culturales de los niños y las niñas, para contribuir que las vayan identificando y que vayan valorando su riqueza, con el fin de favorecer la inclusión.

A continuación, se proponen una serie de principios de actuación que ayudan en la planificación de la enseñanza en esta etapa:

- Responder a situaciones de la vida cotidiana dentro o fuera de la escuela.
- Integrar diversas competencias.
- Facilitar y potenciar el desarrollo de la autonomía personal de niños y niñas.
- Contemplar las situaciones desde un punto de vista globalizado, vivencial y significativo que tenga en cuenta y respete la cultura propia de la infancia.
- Facilitar un aprendizaje individualizado teniendo presente las necesidades, intereses, capacidades y destrezas de cada uno.
- Plantearse de manera gradual y progresiva, que partan de ámbitos de experiencia próximos y se amplían a otras.
- Utilizar el juego como facilitador en la construcción de situaciones reales, simbólicas e imaginarias que les permita el aprendizaje.
- Provocar la acción y la manipulación, la exploración, la indagación y la conjetura con objetos y materiales cada vez más numerosos y variados.
- Favorecer diferentes tipos de agrupamiento, desde el individual al trabajo en equipos heterogéneos, independientemente de la edad o grupo de referencia, para que las niñas y niños puedan asumir responsabilidades individuales y trabajar de manera cooperativa para afrontar posibles soluciones a los retos planteados.
- Favorecer el diálogo y el respeto a la convivencia.
- Potenciar y compensar el uso de la lengua minorizada en situaciones diferentes.
- Utilizar un tono de voz y un léxico adecuados.
- Fomentar la libre expresión en cualquiera de los lenguajes.
- Respetar y posibilitar la libertad de movimiento y promover la participación de todos los niños y las niñas teniendo en cuenta sus ritmos y aportaciones.
- Tener criterios estéticos que inviten a interactuar en el contexto diseñado.
- Utilizar los entornos naturales como fuente de riqueza sensorial y de experimentación; conocerlos favorecerá que los cuiden y los respeten.
- Favorecer la colaboración y las interacciones entre los niños y las niñas, y también entre las personas adultas, para la libre expresión y la comunicación.
- Formularse desde contextos de higiene y seguridad que aseguren el bienestar físico y emocional de los niños y niñas.
- Acompañar las situaciones que lo requieran de verbalizaciones que ayuden a hacer que los niños y las niñas se sienten seguros para poder actuar, intervenir o interactuar.
- Implicar la participación de las familias. La necesidad de la conexión familia-escuela es fundamental en esta etapa, sobre todo en el primer ciclo, puesto que la familia es el grupo de seguridad y referencia de la niña y niño. Se hace necesario establecer canales de comunicación y fomentar una participación activa y colaborativa que permita a las familias entender e implicarse en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Organizar situaciones donde se requiera que sean presentes ayudará a favorecer en los niños y niñas su autoestima y a reforzar los lazos afectivos tanto dentro del ámbito escolar como fuera.

A la hora de plantear las situaciones de aprendizaje, se concretan en tres tipos de situaciones que parten de la vida cotidiana del grupo, en las cuales se pueden observar las acciones y los saberes que se movilizan para la consecución de las competencias específicas de las tres áreas en conjunto:

- Situaciones que recogen las vivencias propias que se repiten cada día en diferentes contextos y que permiten a los y las profesionales de la educación obtener información sobre los saberes y procesos. El gran reto es dar intencionalidad a la observación e identificar los componentes y propósitos de la acción que facilitan la adquisición de las competencias de manera gradual.
- Situaciones esporádicas que surgen del factor inesperado y que son propias de la infancia. Los y las profesionales de la educación pueden observar y obtener información sobre los propios intereses, curiosidades y necesidades para diseñar estrategias de acompañamiento que provocan aprendizajes significativos.
- Situaciones de aprendizaje propuestas y programadas dentro o fuera de la escuela por profesionales de la educación. El papel de la persona adulta es, por tanto, el de proporcionar situaciones ricas en oportunidades que permitan conectar y establecer relaciones para encontrar y buscar sus propias soluciones.

Las diversas situaciones requieren, por tanto, un nivel de análisis y reflexión profundo por parte del personal educador o del maestro o maestra. Por un lado, para dar sentido al que se planifica y se lleva a cabo, y de la otra, para poder obtener información individual y grupal sobre el grado de desarrollo competencial cuando se acaba la Educación Infantil.

ANNEX IV / ANNEX IV.

Fitxa de dades bàsiques / Ficha de datos básicos

| | | | |
|-----------------------------------|--|------------------------------------|--|
| A | DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO | | |
| Codi de centre / Código de centro | | Nom del centre / Nombre del centro | Titularitat / Titularidad <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada |
| Localitat / Localidad | | Província / Provincia | Telèfon / Teléfono |
| Adreça / Dirección | | | Codi postal / Código postal |

| | | | |
|---|---|---------------------------------|-----------------------------|
| B | DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/ DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A | | |
| NIA | Primer cognom / Primer apellido | Segon cognom / Segundo apellido | Nom / Nombre |
| Data de naixement / Fecha de nacimiento | Lloc de naixement / Lugar de nacimiento | País/ País | Nacionalitat / Nacionalidad |
| Telèfon d'emergència / Teléfono de emergencia | Municipi / Municipio | Adreça / Dirección | Codi postal / Código postal |

| | | | | |
|---|--|-------------------------------------|--|--|
| C | DADES PERSONALS DE LA FAMÍLIA O REPRESENTANT LEGAL DATOS PERSONALES DE LA FAMILIA O REPRESENTANTE LEGAL | | | |
| Nom de la mare, del pare o representant legal / Nombre de la madre, padre o representante legal | | | Número del document d'identificació / Número del documento de identificación | |
| Telèfon / Teléfono | Municipi / Municipio | Adreça / Dirección | Codi postal / Código postal | |
| Nom de la mare, del pare o representant legal / Nombre de la madre, padre o representante legal | | | Número del document d'identificació / Número del documento de identificación | |
| Telèfon / Teléfono | Municipi / Municipio | Adreça / Dirección | Codi postal / Código postal | |
| Situacions significatives / Situaciones significativas | | Núm. germans/anes / Núm hermanos/as | Lloc entre els germans/anes / Lugar entre hermanos/as | Llengua o llengües familiars / Lengua o lenguas familiares |

| | |
|----------|---|
| D | DADES MÈDIQUES SIGNIFICATIVES DATOS MÉDICOS SIGNIFICATIVOS |
| | |

| | |
|--|---|
| E | OBSERVACIONS DEL PERÍODE D'ACOLLIDA OBSERVACIONES DEL PERIODO DE ACOGIDA |
| <p>S'incorpora un informe que documente, a partir de l'observació, com el xiquet o la xiqueta ha viscut aquesta separació i ha construït el vincle amb l'espai, el grup i els adults de referència/ <i>Se incorpora un informe que documente, a partir de la observación, como el niño o la niña ha vivido esta separación y ha construido el vínculo con el espacio, el grupo y los adultos de referencia</i></p> | |

| | |
|--|--|
| F | DADES ACADÈMIQUES DATOS ACADÉMICOS |
| Data de la matrícula / <i>Fecha de la matrícula</i> | |
| | |
| Data d'inici del 1r / 2n cicle d'Educació Infantil / <i>Fecha de inicio del 1º / 2º ciclo de Educación Infantil</i> | Data de finalització del 1r / 2n cicle d'Educació Infantil / <i>Fecha de finalización del 1º / 2º ciclo de Educación infantil</i> |

| | |
|---|---|
| G | DADES D'ESCOLARARITZACIÓ DATOS DE ESCOLARIZACIÓN |
| Nom i codi del centre de procedència / <i>Nombre y código del centro de procedencia</i> | |
| Localitat / <i>Localidad</i> | |
| | |
| Nom i codi del centre de destinació / <i>Nombre y código del centro de destino</i> | Data de baixa / <i>Fecha de baja</i> |
| Localitat / <i>Localidad</i> | |

| | |
|---|--|
| H | LLOC, DATA I SIGNATURA LUGAR, FECHA Y FIRMA |
| <p>Les dades personals que conté l'imprés podran ser incloses en un fitxer perquè siguin tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, en l'ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons el que disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de protecció de dades de caràcter personal. <i>Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.</i></p> | |
| <div style="text-align: center;">_____, ____ de/d' _____ de 20__</div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"><div>Vistiplau / <i>Vº Bº</i> Director/a</div><div>Tutor/a</div></div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">(Segell del centre / <i>Sello del centro</i>)</div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 20px;"><div>Signatura: _____</div><div>Signatura: _____</div></div> | |

ANNEX V/ ANEXO V.

Resum d'escolarització / Resumen de escolarización

| | | | |
|-----------------------------------|--|------------------------------------|--|
| A | DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO | | |
| Codi de centre / Código de centro | | Nom del centre / Nombre del centro | Titularitat / Titularidad <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada |
| Localitat / Localidad | | Província / Provincia | Telèfon / Teléfono |
| Adreça / Dirección | | | Codi Postal / Código Postal |

| | | | | |
|---|--|---------------------------------|-----------------------------|--|
| B | DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A | | | |
| NIA | Primer cognom / Primer apellido | Segon cognom / Segundo apellido | Nom / Nombre | |
| Data de naixement / Fecha de nacimiento | Lloc de naixement / Lugar de nacimiento | País/ País | Nacionalitat / Nacionalidad | |
| Telèfon d'emergència / Teléfono de emergencia | Municipi / Municipio | Adreça / Dirección | Codi postal / Código postal | |

| | | | | |
|---|--|--------------------|--|--|
| C | DADES PERSONALS DE LA FAMÍLIA O REPRESENTANT LEGAL DATOS PERSONALES DE LA FAMILIA O REPRESENTANTE LEGAL | | | |
| Nom de la mare, pare o representant legal / Nombre de la madre, padre o representante legal | | | Número del document d'identificació / Número del documento de identificación | |
| Telèfon / Teléfono | Municipi / Municipio | Adreça / Dirección | Codi postal / Código postal | |
| Nom de la mare, pare o representant legal / Nombre de la madre, padre o representante legal | | | Número del document d'identificació / Número del documento de identificación | |
| Telèfon / Teléfono | Municipi / Municipio | Adreça / Dirección | Codi postal / Código postal | |

| | | | | | |
|---------------------------------|---|------------------------------------|---------------|------------------------------|--|
| D | ANYS D'ESCOLARITZACIÓ AÑOS ESCOLARIZADOS | | | | |
| Curs acadèmic / Curso académico | Codi de centre / Código de centro | Nom del centre / Nombre del centro | Cicle / Ciclo | Observacions / Observaciones | |
| Curs acadèmic / Curso académico | Codi de centre / Código de centro | Nom del centre / Nombre del centro | Cicle / Ciclo | Observacions / Observaciones | |
| Curs acadèmic / Curso académico | Codi de centre / Código de centro | Nom del centre / Nombre del centro | Cicle / Ciclo | Observacions / Observaciones | |
| Curs acadèmic / Curso académico | Codi de centre / Código de centro | Nom del centre / Nombre del centro | Cicle / Ciclo | Observacions / Observaciones | |

| | |
|---|--|
| E | MESURES DE RESPONSTA EDUCATIVA PER A LA INCLUSIÓ MEDIDAS DE RESPUESTA EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN |
| <p><input type="checkbox"/> Marcar aquesta casella per les xiquetes i xiquets amb necessitats específiques de suport educatiu. En aquest cas s'incorporarà un informe amb els suports i mesures de resposta educativa per a la inclusió adoptades i la seua necessitat de continuïtat en el següent cicle o etapa escolar, a partir de les dades introduïdes per l'Equip d'Orientació en ITACA 3/ Marcar esta casilla para las niñas y niños con necesidades específicas de apoyo educativo. En este caso se incorporará un informe con los apoyos y medidas de respuesta educativa para la inclusión adoptadas y la necesidad de continuidad en el siguiente ciclo o etapa escolar a partir de los datos introducidos por el Equipo de Orientación en ITACA 3.</p> | |

| | |
|---|--|
| H | LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA |
| <p>Les dades personals que conté l'imprés podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal.</p> <p><i>Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.</i></p> | |
| <p style="text-align: center;">_____, ____ de/d' _____ de 20 ____</p> <p>Vistiplau / Vº Bº</p> <p>Director/a Tutor/a</p> <p style="text-align: center;">(Segell del centre / Sello del centro)</p> <p>Firma: _____ Firma: _____</p> | |

ANNEX VI/ ANEXO VI.

Informe global individualitzat final de cicle o etapa/

Informe global individualizado final de ciclo o etapa

| A DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO | | |
|--|------------------------------------|--|
| Codi de centre / Código de centro | Nom del centre / Nombre del centro | Titularitat / Titularidad <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada |
| Localitat / Localidad | Província / Provincia | Telèfon / Teléfono |
| Adreça / Dirección | | Codi Postal / Código Postal |

| B DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A | | | |
|--|---|---------------------------------|-----------------------------|
| NIA | Primer cognom / Primer apellido | Segon cognom / Segundo apellido | Nom / Nombre |
| Data de naixement / Fecha de nacimiento | Lloc de naixement / Lugar de nacimiento | País/ País | Nacionalitat / Nacionalidad |
| Adreça / Dirección | | Municipi / Municipio | Codi postal / Código postal |

| C | INFORME SOBRE EL PROGRÉS (¹) INFORME SOBRE EL PROGRESO (¹) |
|----------|---|
| | |

(1) Aquest informe s'ha de redactar destacant els seus progressos, esforços, dificultats superades i potencialitats de la xiqueta o el xiquet i en relació amb les competències específiques del cicle. La informació que s'especifique ha d'estar sempre sustentada en les observacions i els registres, prèviament obtinguts, sobre les quals s'ha reflexionat de manera individual i col·lectiva en les sessions de l'equip educatiu./ Este informe se tiene que redactar destacando sus progresos, esfuerzos, dificultades superadas y potencialidades de la niña o el niño y en relación con las competencias específicas del ciclo. La información que se especifique tiene que estar siempre sustentada en las observaciones y los registros, previamente obtenidos, sobre las cuales se ha reflexionado de manera individual y colectiva en las sesiones del equipo educativo.

| D | OBSERVACIONS OBSERVACIONES |
|---|-------------------------------|
| | |

| E | LLOC, DATA I FIRMA LUGAR, FECHA Y FIRMA |
|---|--|
| <p>Les dades personals que conté l'imprés podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal.</p> <p><i>Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.</i></p> | |
| <div style="text-align: center;"><p>_____, ____ de/d' _____ de 20 ____</p></div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"><div>Vistiplau / Vº Bº</div><div>Tutor/a</div></div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"><div>Director/a</div><div></div></div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">(Segell del centre / Sello del centro)</div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 20px;"><div>Firma: _____</div><div>Firma: _____</div></div> | |