

LEGISLACIÓN CONSOLIDADA

Orden EFP/608/2022, de 29 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 158, de 02 de julio de 2022
Referencia: BOE-A-2022-10958

TEXTO CONSOLIDADO

Última modificación: sin modificaciones

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la nueva redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, define en su artículo 6 el currículo como el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en ella. Igualmente, señala en ese mismo artículo que, con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, fijará, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas. Además, desarrolla los principios generales de la Educación Infantil, los objetivos de la misma y su ordenación y principios pedagógicos.

El Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, recoge los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos de la etapa ya definidos por la ley, y establece además las competencias clave del conjunto de la etapa y las áreas en las que se organizan sus contenidos educativos. Asimismo, describe las competencias específicas previstas para cada una de dichas áreas, así como los criterios de evaluación y los saberes básicos establecidos para cada ciclo dentro de las mismas. Finalmente, indica que estos elementos curriculares, junto con los objetivos de la etapa, conforman las enseñanzas mínimas, y encomienda a las administraciones educativas establecer el currículo que será de aplicación en sus respectivos ámbitos territoriales, y del que formarán parte, en todo caso, dichas enseñanzas mínimas.

En cumplimiento de lo anterior, corresponde ahora al Ministerio de Educación y Formación Profesional determinar, para los centros que pertenecen a su ámbito de gestión, el currículo de la Educación Infantil, integrando en el mismo las enseñanzas mínimas fijadas para la etapa en el citado real decreto.

Se incluyen además en esta orden otras disposiciones relacionadas con aspectos esenciales de la ordenación de la etapa, tales como la evaluación, la atención a las diferencias individuales del alumnado, la autonomía de los centros, la tutoría y la participación de los padres, madres, tutores o tutoras legales en el proceso educativo.

La presente orden 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 lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se

trata de una norma necesaria para el desarrollo del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de lo previsto por el citado real decreto, no existiendo ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su 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.

En la tramitación de la orden ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, dispongo:

Artículo 1. Objeto.

Esta orden tiene por objeto establecer el currículo y regular la ordenación de la Educación Infantil conforme a lo dispuesto en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

Artículo 2. Ámbito de aplicación.

Lo dispuesto en esta orden será de aplicación en los centros pertenecientes al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional en los que se imparten enseñanzas de Educación Infantil.

Artículo 3. Definiciones.

A efectos de esta orden, se entenderá por:

- a) Objetivos: Logros que se espera que el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave.
- b) Competencias clave: Desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Son la adaptación al sistema educativo español de 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.
- c) Competencias específicas: Desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, las competencias clave y, por otra, los saberes básicos de las áreas y los criterios de evaluación.
- d) Criterios de evaluación: Referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.
- 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.
- f) Situaciones de aprendizaje: Situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Artículo 4. La etapa de Educación Infantil en el marco del sistema educativo.

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

Artículo 5. *Fines.*

La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo integral y armónico del alumnado en todas sus dimensiones: Física, emocional, sexual, afectiva, social, cognitiva y artística, potenciando la autonomía personal y la creación progresiva de una imagen positiva y equilibrada de sí mismos, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia.

Artículo 6. *Principios generales.*

1. La Educación Infantil tiene carácter voluntario.
2. El segundo ciclo de esta etapa educativa será gratuito. Asimismo, se tenderá a la progresiva implantación del primer ciclo mediante una oferta pública suficiente y a la extensión de su gratuitad, priorizando el acceso del alumnado en situación de riesgo de pobreza y exclusión social y la situación de baja tasa de escolarización.
3. Con el objetivo de garantizar los principios de equidad e inclusión, la programación, la gestión y el desarrollo de la Educación Infantil atenderán a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y en la evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo.
4. Con este mismo objetivo, las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adopten se regirán por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Artículo 7. *Principios pedagógicos.*

1. La práctica educativa buscará desarrollar y asentar progresivamente las bases que faciliten el máximo desarrollo de cada niño y de cada niña desde el inicio de su escolarización.
2. Dicha práctica se basará en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas y en la experimentación y el juego. Además, deberá llevarse a cabo en un ambiente de afecto y confianza para potenciar la autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro. Asimismo, 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.
3. En los dos ciclos de la etapa se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, a la gestión emocional, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, y a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También se incluirá la educación en valores.
4. Asimismo, se incluirán la educación para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para la salud.
5. Además, se favorecerá que niños y niñas adquieran autonomía personal y elaboren una imagen de sí mismos positiva, equilibrada e igualitaria, y libre de estereotipos discriminatorios.
6. Se fomentará el desarrollo de todos los lenguajes y modos 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.
7. De igual modo, se favorecerá una primera aproximación a la lectura y a la escritura, sin que en modo alguno deba considerarse la adquisición del código escrito ni como un objetivo de la etapa ni como un requisito exigible para afrontar la Educación Primaria.
8. Asimismo, se promoverán experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación, así como en la expresión visual y musical.
9. Durante toda la etapa, se fomentará en los niños y niñas las actitudes de respeto y aprecio por la diversidad lingüística y cultural, así como el interés por enriquecer su repertorio lingüístico. Además, en el segundo ciclo se iniciará una aproximación al uso oral de una lengua extranjera en interacciones comunicativas relacionadas con las rutinas y situaciones habituales del aula.

Artículo 8. *Objetivos.*

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

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.
- 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, evitando cualquier tipo de violencia.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura, y en el movimiento, el gesto y el ritmo.
- h) Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad entre hombres y mujeres.

Artículo 9. *Áreas.*

1. Los contenidos educativos de la Educación Infantil se organizan en las siguientes áreas, para los dos ciclos de la etapa:

- Crecimiento en Armonía.
- Descubrimiento y Exploración del Entorno.
- Comunicación y Representación de la Realidad.

2. Estas áreas deben entenderse como ámbitos de experiencia intrínsecamente relacionados entre sí, por lo que se requerirá 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 10. *Curriculum.*

1. El conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de la Educación Infantil constituye el currículo de esta etapa.

2. Las competencias clave cuya adquisición debe iniciarse en la etapa de Educación Infantil son las que se recogen y describen en el anexo I.

3. Las competencias específicas de cada área, que serán comunes para los dos ciclos de la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos de dichas áreas en cada uno de los ciclos son los que se fijan en el anexo II.

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

5. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación que deberán orientar la intervención educativa en esta etapa son las que figuran en el anexo IV.

Artículo 11. *Propuesta pedagógica.*

1. La propuesta pedagógica de los centros, que se integrará en su proyecto educativo, comprenderá la oferta formativa de centro y la propuesta curricular de la etapa, de la que formarán parte las programaciones didácticas de cada uno de los ciclos.

2. La propuesta pedagógica será responsabilidad de un profesional con el título de Maestro de Educación Infantil o título de Grado equivalente, si bien, en su elaboración y seguimiento participarán todos los profesionales que atiendan a los niños y niñas del ciclo.

Artículo 12. *Propuesta curricular.*

1. Los centros que imparten Educación Infantil desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de la etapa, adaptándolo a las características de su alumnado, así como a su realidad socioeducativa, a través de su propuesta curricular.
2. La propuesta curricular atenderá principalmente a favorecer el desarrollo afectivo y la adquisición de la autonomía personal de los niños y niñas, si bien tendrá carácter flexible y deberá en todo caso respetar sus ritmos individuales de desarrollo.
3. La propuesta curricular incluirá, al menos, la concreción del currículo y las programaciones didácticas de cada ciclo. A su vez, en estas se contextualizarán los criterios de evaluación de las competencias específicas y los saberes básicos asociados, secuenciéndolos por cursos en unidades de programación integradoras que serán desarrolladas a través de situaciones de aprendizaje.

Artículo 13. *Horario.*

1. El horario de Educación Infantil se entenderá como la distribución en secuencias temporales de las actividades que se realizan en los distintos días de la semana, teniendo en cuenta que todos los momentos de la jornada tienen carácter educativo.
2. El horario escolar se organizará desde un enfoque globalizador e incluirá situaciones de aprendizaje que permitan alternar diferentes tipos y ritmos de actividad con períodos de descanso en función de las necesidades del alumnado.
3. El horario correspondiente a las actividades de segundo ciclo se ajustará a lo establecido por el Ministerio de Educación y Formación Profesional para su ámbito de gestión en esta materia.

Artículo 14. *Tutoría y orientación.*

1. Cada grupo de niños y niñas tendrá un tutor o tutora, que será su persona de referencia y asumirá la responsabilidad tanto de la relación con las familias o tutores o tutoras legales, como de la coordinación con el resto de profesionales que intervengan en su grupo.
2. La acción tutorial en esta etapa tendrá como objetivos fundamentales contribuir a que los niños y niñas establezcan un vínculo afectivo con el centro y favorecer su proceso de maduración tanto a nivel individual como social, adaptando el proceso de enseñanza y de aprendizaje a sus necesidades y previniendo posibles dificultades. Para ello contarán con el apoyo de los servicios de orientación.
3. Los tutores y tutoras coordinarán su trabajo con el resto de tutores y tutoras del ciclo y con todos los profesionales que intervengan en el centro con el fin de ofrecer una respuesta educativa coherente.

Artículo 15. *Evaluación.*

1. La evaluación será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación.
2. La evaluación en esta etapa estará orientada a identificar las condiciones iniciales individuales y el ritmo y características de la evolución de cada niño o niña. A estos efectos, se tomarán como referencia los criterios de evaluación establecidos para cada ciclo en cada una de las áreas.
3. La observación del progreso y de las dificultades de los niños y niñas en el desarrollo de los aprendizajes debe realizarse de manera continuada con el fin de adecuar la intervención educativa a sus características y necesidades.
4. El proceso de evaluación deberá contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje mediante la valoración de la pertinencia de las estrategias metodológicas y de los recursos utilizados. Con esta finalidad, todos los profesionales implicados evaluarán su propia práctica educativa.
5. Los padres, las madres, los tutores y las tutoras legales deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, así como conocer las decisiones relativas a la evaluación y colaborar en las medidas que adopten los centros para facilitar su progreso educativo.

Artículo 16. *Desarrollo del proceso de evaluación.*

1. Cuando el niño o la niña se incorpore al centro, el tutor o tutora realizará una evaluación inicial cuyos resultados recogerá en un informe. Asimismo, añadirá en dicho documento la información aportada por las familias o tutores o tutoras legales y adjuntará, en su caso, cualquier otro documento relevante.
2. La evaluación de los aprendizajes será competencia del tutor o tutora de cada grupo, que recogerá la información proporcionada por el resto de profesionales que trabajen con el grupo completo o que atiendan a algún niño o niña en particular.
3. Se realizarán al menos tres sesiones de evaluación a lo largo del curso, sin perjuicio de otras que puedan establecerse por acuerdo del equipo educativo.
4. Las consideraciones derivadas del proceso de evaluación deberán ser comunicadas de manera periódica a los padres, madres, tutores o tutoras para hacerlos copartícipes del proceso educativo.
5. Al finalizar cada curso el tutor o tutora elaborará un informe individualizado de evaluación en el que se dejará constancia de la evolución de cada niño o niña. Dicho informe recogerá las medidas de refuerzo y adaptación que se hayan tomado.
6. Al término de cada ciclo, se procederá a la evaluación final del alumnado, en la que se analizarán los logros de cada niño o niña en su proceso de desarrollo, con referencia a la adquisición de las competencias específicas previstas y a los criterios de evaluación concretados en la propuesta curricular. El resultado de este análisis, así como los aspectos que más hayan condicionado el progreso educativo y, en su caso, las medidas de refuerzo que se hayan tomado, serán reflejados por el tutor o tutora en un informe individualizado de final de ciclo.

Artículo 17. *Evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica educativa.*

El proceso de evaluación deberá contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Para ello, todos los profesionales implicados evaluarán también su propia práctica educativa en relación con el logro de los objetivos de la etapa y la adquisición de las competencias previstas en las distintas áreas. Dicha evaluación atenderá, al menos, a los siguientes aspectos:

- a) El grado de adecuación de las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos a las características y necesidades de los niños y niñas del grupo.
- b) La evolución observada en el desarrollo y el proceso de aprendizaje del alumnado.
- c) Las medidas de personalización de la enseñanza y de atención a las diferencias individuales.
- d) La programación y su desarrollo, prestando especial atención a las situaciones de aprendizaje, los procedimientos de evaluación del alumnado, la organización y el clima del aula, y el aprovechamiento de los recursos del centro y, en su caso, de su entorno.
- e) El funcionamiento de los mecanismos establecidos para favorecer y garantizar las relaciones con los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- f) La coordinación y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Artículo 18. *Atención a las diferencias individuales.*

1. La atención individualizada constituirá la pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado y demás profesionales de la educación.
2. La intervención educativa contemplará la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas e identificando aquellas características que puedan tener incidencia en su evolución escolar con el objetivo de asegurar la plena inclusión de todo el alumnado.
3. El proceso de evaluación constituirá el primer paso en la toma de decisiones individualizadas para desarrollar esta labor de prevención, detección e intervención.
4. Además, en el marco de lo dispuesto en la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla, los centros contarán con el

apoyo de los servicios de orientación educativa para aplicar procedimientos que permitan la detección temprana de las dificultades que pueden darse en los procesos de enseñanza y aprendizaje y faciliten una intervención precoz.

5. Los centros atenderán al alumnado que presente necesidad específica de apoyo educativo, o necesidades educativas especiales, adoptando la respuesta educativa que mejor se adapte a sus características y necesidades personales, para lo cual contarán también con la colaboración de los servicios de orientación.

6. En el marco de la atención a las diferencias individuales del alumnado, podrán llevarse a cabo adaptaciones, en todos o algunos de los elementos del currículo, de acuerdo con la naturaleza de las necesidades del niño o niña. Cuando se lleven a cabo adaptaciones curriculares, la evaluación se realizará tomando como referente las competencias específicas y los criterios de evaluación fijados en las citadas adaptaciones, que será realizada por el equipo docente, oídos los servicios de orientación educativa.

7. Los centros adoptarán las medidas necesarias para compensar las carencias que pudieran existir en la competencia en comunicación lingüística, en lengua castellana, tomando como referencia el análisis realizado previamente e incluyendo dicho análisis y tales medidas en su proyecto educativo.

8. Asimismo, conforme a lo que establezcan las Direcciones Provinciales, se facilitará el aprendizaje de la lengua de signos española en los centros en los que se escolarice alumnado sordo, con discapacidad auditiva o sordociego.

9. Las medidas de atención a las diferencias individuales que los centros adopten irán encaminadas en todo momento a lograr que todos los niños y niñas alcancen los objetivos y las competencias previstas para la etapa.

Artículo 19. Autonomía de los centros.

1. Todos los centros que imparten al menos un año completo de Educación Infantil dispondrán de autonomía para elaborar y aplicar una propuesta pedagógica adaptada a su realidad educativa y a las características de su alumnado.

2. Los centros cooperarán estrechamente con los padres, madres, tutores o tutoras legales, generando cauces de participación y colaboración, y harán explícitas las actuaciones previstas para favorecer su participación en el proceso educativo de los niños y niñas.

3. Para que el progreso del alumnado en la etapa sea gradual y continuado, se establecerán mecanismos que favorezcan la coordinación de los proyectos educativos de los centros que imparten el primer ciclo con aquellos que imparten el segundo ciclo de Educación Infantil. Igualmente, se favorecerá la coordinación entre los centros de Educación Infantil y los de Educación Primaria que comparten alumnado.

4. Los centros que imparten Educación Infantil y Educación Primaria establecerán también mecanismos de coordinación entre el profesorado de Educación Infantil y el profesorado del primer ciclo de Educación Primaria.

5. Cuando un alumno o alumna se traslade de un centro a otro, se establecerán mecanismos para garantizar el intercambio de información entre ambos centros.

Artículo 20. Documentos e informes de evaluación.

1. Al comienzo de la escolarización, el centro abrirá un expediente personal para cada alumno o alumna, que comprenderá al menos la ficha personal, los informes individualizados de evaluación inicial, de final de curso y de final de ciclo, y el resumen de la escolaridad.

2. En la ficha personal del alumno o alumna, que se ajustará en su contenido al modelo del anexo V, se consignarán los datos de filiación y los datos de interés tanto personales como familiares y, si los hubiera, médicos y psicopedagógicos, pudiendo adjuntarse copia de los documentos personales considerados de interés.

3. El formato y el contenido de los informes individualizados de evaluación inicial, de final de curso y de final de ciclo serán definidos por el equipo educativo, en el marco de la propuesta pedagógica del centro y teniendo en cuenta lo previsto en el artículo 16.

4. En el resumen de la escolaridad quedarán reflejados los cursos y el centro de escolarización, y, en su caso, las observaciones pertinentes con relación a las circunstancias extraordinarias que hubieran podido producirse en la escolaridad, que se consignarán al final

de cada uno de los ciclos. El resumen de la escolaridad se ajustará en su contenido al modelo del anexo VI.

5. El tutor o tutora será la persona responsable de la cumplimentación anual del resumen de la escolaridad. El director o directora del centro firmará en la casilla correspondiente a cada curso y ambos firmarán el documento en la fecha de finalización del ciclo.

6. En el expediente personal del alumnado con necesidades educativas especiales, se recogerá una copia de la valoración psicopedagógica, los apoyos y las adaptaciones curriculares que hayan sido necesarias.

7. Con el fin de garantizar una atención individualizada y continuada y para facilitar la continuidad del proceso de aprendizaje, cuando el alumno o alumna permanezca en el mismo centro, el informe individualizado de final de ciclo se trasladará a quien ejerza la tutoría del ciclo correspondiente, de Educación Infantil o de Educación Primaria.

Si se produce el traslado a otro centro, el centro receptor solicitará al de origen la ficha personal del alumno o alumna, el resumen de escolaridad, y el informe individualizado de final de curso o ciclo según corresponda. El centro de origen conservará copia de los documentos durante tres años.

Disposición adicional primera. *Enseñanzas de religión.*

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en el segundo ciclo de la Educación Infantil de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero.

2. Los centros garantizarán que, al inicio del curso, los padres, madres, tutores o tutoras legales de los alumnos y las alumnas puedan manifestar su voluntad de que reciban o no enseñanzas de religión.

3. Los centros velarán para que las enseñanzas de religión respeten los derechos de todo el alumnado y de sus padres, madres, tutores o tutoras legales y para que no suponga discriminación alguna el recibir o no dichas enseñanzas.

4. La determinación del currículo de las enseñanzas de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.

Disposición adicional segunda. *Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*

1. El Ministerio de Educación y Formación Profesional establecerá el cauce necesario para autorizar a los centros a hacer uso de metodologías de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras, sin que ello suponga modificación del currículo regulado en esta orden. Los centros autorizados procurarán que a lo largo de la etapa el alumnado desarrolle de manera equilibrada su competencia en las distintas lenguas.

2. El hecho de que los centros imparten sus enseñanzas conforme a lo previsto en el apartado anterior en ningún caso podrá suponer modificación de los criterios para la admisión del alumnado establecidos en el artículo 84 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Disposición adicional tercera. *Materiales curriculares.*

1. De acuerdo con la disposición adicional cuarta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, corresponde a los órganos de coordinación didáctica de los centros públicos, en el ejercicio de su autonomía pedagógica, adoptar los materiales que hayan de utilizarse.

2. La selección de los materiales no requerirá la previa autorización del Ministerio de Educación y Formación Profesional. En todo caso, estos deberán adaptarse al currículo regulado en esta orden. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Con el fin de contribuir a la efectiva igualdad entre hombres y mujeres se fomentarán los principios y valores recogidos en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa. Asimismo, los centros fomentarán el uso no estereotipado de

juguetes, enseres y recursos didácticos propios del contexto escolar. Se seleccionarán, asimismo, materiales curriculares que presenten modelos de personas y comportamientos no estereotipados o sexistas, que mantengan entre sí relaciones equilibradas, respetuosas e igualitarias, y que fomenten la convivencia entre niños y niñas de diferentes culturas, así como el respeto hacia la diferencia.

Disposición adicional cuarta. *Proceso de elaboración de la propuesta pedagógica.*

Al comienzo del curso 2022-2023, los centros elaborarán, para su incorporación al proyecto educativo, la propuesta pedagógica de la Educación Infantil correspondiente a los cursos y ciclos que imparten, de acuerdo con lo dispuesto en esta orden.

Disposición adicional quinta. *Adaptación para la acción educativa en el exterior.*

1. La Secretaría de Estado de Educación podrá adaptar la ordenación y el currículo establecidos en esta orden a las especiales necesidades y características de los centros en que se imparten enseñanzas de Educación Infantil en el exterior, al amparo del artículo 12 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, del artículo 107.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior.

2. Para los centros en el exterior, las referencias que en la presente orden se hacen a las Direcciones Provinciales y sean de aplicación, se entenderán hechas a las Consejerías de Educación en el exterior.

3. Asimismo, las referencias que en la presente orden se hacen a la Inspección educativa se entenderán hechas a la Inspección educativa del Departamento, integrada en la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogada la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil.

2. Queda derogada la Orden ECI/734/2008, de 5 de marzo, de Evaluación en Educación Infantil.

3. Asimismo, quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en esta orden.

Disposición final primera. *Aplicación.*

Se habilita a la Secretaría de Estado de Educación para dictar cuantas resoluciones e instrucciones sean precisas para la aplicación de esta orden.

Disposición final segunda. *Calendario de implantación.*

El contenido de la presente orden se implantará en el curso escolar 2022-2023.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

Madrid, 29 de junio de 2022.–La Ministra de Educación y Formación Profesional, María del Pilar Alegría Continente.

ANEXO I

Competencias clave de 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 esta orden, estas competencias clave han sido adaptadas al contexto escolar, así como a los principios y

fines del sistema educativo establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Dichas 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 culturales.

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

Se espera que la adquisición de estas competencias a lo largo de su escolarización permita a niños y niñas prepararse para afrontar con éxito los principales retos del siglo XXI: Planificar hábitos de vida saludables, proteger el medio ambiente, resolver conflictos de forma pacífica, actuar como consumidores responsables, usar de manera ética y eficaz las tecnologías, promover la igualdad de género, manejar la ansiedad que genera la incertidumbre, identificar situaciones de inequidad y desarrollar sentimientos de empatía, cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, aceptar la discapacidad, 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– necesita de los conocimientos, destrezas y actitudes que subyacen a las competencias clave y son abordados de manera global desde todas las áreas que conforman la etapa.

Por esta razón, en la elaboración del currículo que desarrolla las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, se ha respetado la visión estructural y funcional de las competencias clave adoptada en dichas enseñanzas mínimas, 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 niños y niñas, respondiendo así al objetivo establecido para la etapa en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

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

El desarrollo de las competencias viene condicionado por las distintas formas de comprender la realidad en cada momento de la etapa, que, aunque tiene carácter global, se organiza en dos ciclos con intencionalidad educativa. Los elementos curriculares de ambos ciclos se adaptan a las características y particularidades del alumnado de cada uno de ellos. En el primer ciclo, se da especial relevancia a los procesos de conocimiento y dominio del propio cuerpo y de individuación, a la construcción de una trama de relaciones e interacciones en el entorno físico y social, y al uso de los lenguajes que la hacen posible. Todo ello regido por el principio fundamental de respeto a los ritmos individuales de cada niño y cada 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 amplían y refuerzan los aprendizajes adquiridos previamente, y se intensifica el protagonismo de la adquisición de destrezas que contribuyan a «aprender a ser» y

«aprender a hacer», para avanzar así en el camino hacia el desarrollo de un cierto grado de autonomía, responsabilidad e iniciativa en la realización de tareas. En ambos ciclos, el proceso de desarrollo y aprendizaje viene marcado por la observación, la escucha activa y el aumento progresivo de la actividad a través de la experimentación y del juego.

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

El primero de esos principios es el fomento del desarrollo integral de niños y niñas. Esta tarea exige conocer sus necesidades, intereses e inquietudes, e implica conocer también los factores y los procesos evolutivos que configuran sus posibilidades de experimentar, desarrollarse y aprender. Del mismo modo, dar respuesta a esas necesidades, intereses e inquietudes, en función de su madurez y del momento vital en el que se encuentran, permite proporcionarles las herramientas que les ayuden a desenvolverse con mayor autonomía y a afrontar con responsabilidad los retos que puedan presentarse a corto y largo plazo. Para ello, se tendrán en cuenta las necesidades y oportunidades individuales de cada niño o niña, así como las de su contexto familiar, y se establecerán las medidas ordinarias y extraordinarias que garanticen su inclusión educativa.

Otro de los principios pedagógicos basa la práctica educativa en la experimentación y el juego, así como en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas. De esta manera, el aprendizaje se concibe como un proceso que realizan los niños y las niñas de forma activa, que implica su actuación sobre la realidad; su motivación; la elaboración de interpretaciones, y la comprensión de significados progresivamente ajustados a los aspectos de su entorno y de sí mismos que quieran explorar, descubrir y aprender. En este sentido, y para facilitar la vinculación de las situaciones de aprendizaje con las necesidades, intereses e inquietudes de niños y niñas, se espera que estas sean formuladas desde la interacción entre el alumnado y la persona adulta, estableciendo conexiones entre lo nuevo, lo sabido, lo experimentado y lo vivido. Abordar desde este enfoque los aprendizajes de la etapa supone diseñar y desarrollar situaciones de aprendizaje funcionales, significativas y relevantes, que requieran la concurrencia simultánea o sucesiva de los conocimientos, las destrezas y las actitudes propios de las tres áreas que conforman la Educación Infantil.

Con el fin de favorecer la inclusión de todo el alumnado, se prestará especial atención a la accesibilidad del material manipulativo en el aula. Asimismo, el diseño de las actividades diarias debe abordarse desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, así como desde un enfoque que prevenga la discriminación. Para asegurar el bienestar emocional y fomentar la inclusión social del alumnado con discapacidad, se garantizará la interacción con los iguales en el desarrollo de dichas actividades. De la misma manera, se tendrán en cuenta las posibles necesidades específicas en lo relativo a la comunicación y el lenguaje del alumnado con discapacidad.

Se recogen, a continuación, algunos de los modos en los 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, que se dotan de intencionalidad y contenidos progresivamente elaborados a partir de los conocimientos, destrezas y actitudes que se vayan adquiriendo. Con ello se favorecerá 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 por ser el principal instrumento para la comunicación, la expresión y la regulación de la conducta, sino también porque es el vehículo principal que permite a niños y niñas disfrutar de un primer acercamiento a la cultura literaria a través de las rimas, retahílas, adivinanzas y cuentos, que enriquecerán su bagaje sociocultural y lingüístico desde el respeto de la diversidad.

Competencia plurilingüe

En esta etapa, se inicia el contacto con lenguas y culturas distintas de la familiar, fomentando en niños y niñas 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

Los niños y las niñas se inician en las destrezas lógico-matemáticas y dan los primeros pasos hacia el pensamiento científico a través 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 que se estimula, desde un enfoque coeducativo, la curiosidad de niños y niñas por 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 especial atención 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 otros, 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, experiencias y 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 inician en el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus propias emociones y sentimientos, y avancen en la identificación de las emociones y 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 al familiar, en el que 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 ello, los niños y las niñas comienzan a poner en marcha, de manera cada vez más eficaz, recursos personales y estrategias que los ayudan a desenvolverse en el entorno social con progresiva autonomía y a resolver los conflictos a través del diálogo en un contexto integrador y de apoyo.

Competencia ciudadana

Con el objetivo de sentar 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 de respeto, equidad, igualdad, inclusión y 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. Del mismo modo, se fomenta un compromiso activo con los valores y las prácticas de la sostenibilidad y del cuidado y protección de los animales. A tal fin, se promueve la adquisición de hábitos saludables y sostenibles a partir de rutinas que niños y niñas irán integrando en sus prácticas cotidianas. Además, se sientan 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 estimulan 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 sientan 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 los niños y las niñas construyan y enriquezcan su identidad, se fomenta en esta etapa la expresión creativa de ideas, sentimientos y emociones a través de diversos lenguajes y distintas formas artísticas. Asimismo, se ayuda al desarrollo de la conciencia cultural y del sentido de pertenencia a la sociedad a través de un primer acercamiento a las manifestaciones culturales y artísticas.

ANEXO II

Áreas de la Educación Infantil

La necesidad de sistematizar y planificar la actividad educativa aconseja la organización del currículo de la etapa en tres áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil: Crecimiento en Armonía; Descubrimiento y Exploración del Entorno y Comunicación y Representación de la Realidad. Estas tres áreas participan en todos los aprendizajes y contribuyen al desarrollo de todas las competencias clave establecidas en el anexo I de esta orden, así como a la consecución de los objetivos de la etapa.

En cada área se proponen unas competencias específicas comunes para los dos ciclos de la etapa. Para la formulación de estas competencias específicas se han tenido en cuenta las competencias clave de la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente en su vinculación con los retos y desafíos del siglo XXI, lo que conecta con el enfoque competencial del currículo: la meta no es la mera adquisición de saberes, sino el desarrollo integral de niños y niñas, que deben aprender a movilizar lo aprendido para solucionar necesidades reales.

Para cada área y ciclo se establecen también los criterios de evaluación. Dado el propio carácter de la etapa, estos criterios de evaluación no tienen valor acreditativo, pero sirven como referentes para identificar el ritmo y las características del progreso que se va produciendo, y proporcionan una valiosa información para desarrollar la labor de prevención, detección e intervención, determinante en edades tempranas. Asimismo, en cada área se incluyen los saberes básicos que los niños y las niñas deben integrar y movilizar al finalizar cada ciclo, para poder desplegar las actuaciones a las que refieren las competencias específicas en el grado de adquisición esperado en los mencionados criterios de evaluación.

La división en áreas no implica que la realidad se presente en el aula de manera parcelada. Las tres áreas deben entenderse como ámbitos de experiencia intrínsecamente relacionados entre sí, lo que requiere un planteamiento educativo que promueva la configuración de situaciones de aprendizaje globalizadoras, significativas y estimulantes que ayuden a establecer relaciones entre todos los elementos que conforman dicha realidad, desde el respeto a la cultura de la infancia. Estas situaciones deben promover la interacción entre iguales, para que, en cuanto el desarrollo del niño o la niña lo permita, se pueda responder en equipo al reto propuesto. Son, por tanto, excelentes oportunidades para desarrollar una actitud cooperativa y para aprender a resolver de manera adecuada los posibles conflictos que puedan surgir. En el anexo III se proporcionan sugerencias y orientaciones para el diseño de estas situaciones de aprendizaje.

La inclusión en el aula de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo acerca a los niños y niñas a la diversidad de formas de ser y estar en el mundo y les ayuda a observar cómo actúan las personas que deben desenvolverse de un modo diferente al que ellos consideran habitual. Un aula inclusiva da cabida a diferentes posibilidades y limitaciones, a distintos modos de lenguaje y comunicación, a diversas formas de movilidad y a múltiples maneras de acercarse y comprender el entorno. La convivencia mutua enriquece

- Rutinas: planificación secuenciada de las acciones para resolver una tarea; normas de comportamiento social en la comida, el descanso, la higiene y los desplazamientos, etc.
 - Aceptación y valoración de las normas acordadas en el grupo para situaciones que requieran del cuidado colectivo: desplazamientos por el aula o por el centro, tiempos de descanso, rutinas de higiene, etc.
 - Identificación de situaciones peligrosas y prevención de accidentes.
- D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.
- La diversidad familiar.
 - La familia y la incorporación a la escuela.
 - Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación.
 - Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto.
 - Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros.
 - La amistad como elemento protector, de prevención de la violencia y de desarrollo de la cultura de la paz.
 - Fórmulas de cortesía e interacción social positiva. Actitud de ayuda y cooperación.
 - La respuesta empática a la diversidad debida a distintas situaciones de discapacidad y a sus implicaciones en la vida cotidiana.
 - Juego simbólico. Observación, imitación y representación de personas, personajes y situaciones. Estereotipos y prejuicios.
 - Otros grupos sociales de pertenencia: características, funciones y servicios.
 - Asentamientos y actividades del entorno.
 - Celebraciones, costumbres y tradiciones. Herramientas para el aprecio de las señas de identidad étnico-cultural presentes en su entorno.

Área 2. Descubrimiento y exploración del entorno

Con esta área se pretende favorecer el proceso de descubrimiento, observación y exploración de los elementos físicos y naturales del entorno, concibiendo este como un elemento provocador de emociones y sorpresas, y tratando de que, junto con su progresivo conocimiento, niños y niñas vayan adoptando y desarrollando actitudes de respeto y valoración sobre la necesidad de cuidarlo y protegerlo.

El área adquiere sentido desde la complementariedad con las otras dos, y así habrán de interpretarse en las propuestas didácticas: Desde la globalidad de la acción y de los aprendizajes.

Las competencias específicas del área se orientan, por tanto, al desarrollo del pensamiento y de las estrategias cognitivas a través del proceso de descubrimiento del entorno físico y natural. Con ello se refuerza su disposición a indagar, se potencia una actitud progresivamente cuestionadora y se anima a proponer soluciones diversificadas. Se pretende, en conclusión, potenciar la curiosidad infantil hacia el entorno, así como estimular una disposición activa hacia su conocimiento, propiciando además la evolución desde el plano individual hacia el colectivo: por una parte, se avanzará, a través de un enfoque coeducativo, desde la satisfacción de los intereses personales hacia la toma en consideración de los intereses del grupo; por otra, desde el aprendizaje individual hacia el cooperativo.

El área se organiza en torno a tres competencias específicas. La primera se orienta al desarrollo de las destrezas que ayudan a identificar y establecer relaciones lógicas entre los distintos elementos que forman parte del entorno; la segunda se centra en el fomento de una actitud crítica y creativa para identificar los retos y proponer posibles soluciones; y la tercera supone el acercamiento respetuoso hacia el mundo natural para despertar la conciencia de la necesidad de hacer un uso sostenible de él, que garantice su cuidado y conservación.

Se concibe, pues, el medio físico y natural como la realidad en la que se aprende y sobre la que se aprende. Por tanto, los saberes básicos se establecen en función de la exploración cuestionadora y creativa de los elementos que forman parte del entorno a través de la interacción corporal con el mismo, las destrezas y procesos ligados a distintas formas de

conocimiento y experimentación, así como de las actitudes de respeto y valoración que en todo caso deben acompañarlos.

Desde edades muy tempranas, niños y niñas indagan sobre el comportamiento y algunas de las características y propiedades de los objetos y materias presentes en su entorno. Una vez incorporados al centro educativo, se favorecerá ese deseo de actuar para conocer y comprender su entorno. Primero, a través de sus actos y de la manipulación de los objetos a su alcance, van tomando conciencia de las sensaciones que producen y comienzan a constatar algunas de las consecuencias de sus actuaciones sobre ellos; se manifiesta entonces la intencionalidad, mediante la repetición de gestos y acciones para comprobar su relación con el efecto provocado. Más adelante, cuando se amplía y diversifica el espacio sobre el que pueden actuar como consecuencia de su mayor capacidad de desplazamiento, los procesos de experimentación se van enriqueciendo, ya que disponen de más oportunidades para ejercer acciones cada vez más variadas y complejas.

Como resultado de la exploración y experimentación sobre objetos y materiales, y a partir de la discriminación de algunas de sus cualidades y atributos, los niños y las niñas pueden proponer agrupaciones o colecciones según un criterio elegido. También establecen relaciones entre algunos de los atributos de los objetos y materias y su comportamiento físico cuando se interviene sobre ellas, estableciendo correlaciones, a su vez, entre dichas intervenciones y los efectos que producen. Ello conlleva el desarrollo de estrategias como la anticipación y la previsión, la formulación de hipótesis y la observación de fenómenos para constatar si se cumple lo esperado, y la discriminación entre las características o 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, mediante los que comienzan a sentarse las bases del pensamiento científico.

El medio natural y los seres y elementos que lo integran han sido siempre objeto preferente de la curiosidad e interés infantiles. Gracias a la reflexión sobre sus experiencias y relaciones con los elementos de la naturaleza, niños y niñas irán progresando hacia la observación y comprensión de las manifestaciones y las consecuencias de algunos fenómenos naturales e irán acercándose gradualmente al conocimiento y la valoración de los seres vivos, así como de algunas de sus características y de las relaciones que establecen entre ellos y con los seres humanos. Cobra ahora especial relevancia el fomento de la valoración y el aprecio hacia la diversidad y la riqueza del medio natural, a partir del descubrimiento de que las personas formamos parte también de ese medio y de la vinculación afectiva al mismo, dos factores básicos para iniciar desde la escuela actitudes de respeto, cuidado y protección del medioambiente y de los animales, así como de adquisición de hábitos ecosaludables y sostenibles.

El alumnado, alentado por el interés y la emoción, participará con iniciativa propia en situaciones de aprendizaje en las que interaccionará con objetos, espacios y materiales. Mientras manipula, observa, indaga, prueba, identifica, relaciona, analiza, comprueba, razona... descubrirá las cualidades y atributos de los elementos del entorno más cercano. Asimismo, experimentará y desplegará progresivamente destrezas sencillas propias del método científico y del pensamiento computacional y de diseño. Además, utilizará los diferentes lenguajes y formas de expresión para acompañar sus acciones, autorregularse, compartir su sorpresa y su emoción ante un hallazgo, formular ideas o preguntas y contar o representar sus interpretaciones o conclusiones. Todo ello en un contexto sugerente y divertido que estimulará, sin forzarla, su curiosidad por entender lo que le rodea y le animará a plantear soluciones creativas y originales para responder a los retos que se plantean.

Competencias específicas

1. Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial, el manejo de herramientas sencillas y el desarrollo de destrezas lógico-matemáticas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo.

En esta etapa, la curiosidad de niños y niñas por descubrir el mundo que los rodea hace de la exploración a través de la manipulación sensorial el instrumento perfecto para identificar las características de los materiales y objetos de su entorno más cercano y para establecer relaciones entre ellos. La finalidad de este juego exploratorio en edades muy

tempranas es disfrutar de las sensaciones físicas que produce. Sin embargo, a medida que el niño o la niña se desarrolla, la demanda exploratoria se amplía: al propósito de obtener placer por sentir y tocar se añade progresivamente el interés por indagar acerca de las diferentes características de los objetos. Al movimiento amplio y global se suma la capacidad para ejercer acciones más específicas y minuciosas sobre ellos. Todo ello les proporciona cada vez más información acerca de sus cualidades.

La persona adulta debe proponer retos que hay que resolver, contextualizados en situaciones de aprendizaje y experiencias significativas, eligiendo el material y el tipo de actividad que responda a la intencionalidad que se pretenda conseguir y teniendo en cuenta que debe partir de los intereses y las inquietudes individuales y grupales, y que la interacción con los demás debe jugar un papel de primer orden. Así, los niños y las niñas continúan estableciendo relaciones entre sus aprendizajes, lo cual les permitirá desarrollar progresivamente sus habilidades lógicas y matemáticas de medida, relación, clasificación, ordenación y cuantificación; primero, ligadas a sus intereses particulares y, progresivamente, formando parte de situaciones de aprendizaje que atienden también a los intereses grupales y colectivos.

2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean.

Sentar las bases del pensamiento científico, la iniciativa investigadora y la curiosidad por el conocimiento es inherente al desarrollo de la Educación Infantil. A lo largo de la etapa, el alumnado deberá encontrar soluciones o alternativas originales y creativas a diferentes cuestiones, retos o situaciones. Y lo hará mediante la aplicación de procesos inicialmente sencillos y manipulativos, que progresivamente ganarán en complejidad y requerirán mayor capacidad de abstracción. Dichos procesos son propios tanto de las destrezas de pensamiento computacional y de diseño como del método científico, y se aplicarán descomponiendo una tarea en otras más simples, formulando y comprobando hipótesis, explorando e investigando, relacionando conocimientos y planteando ideas o soluciones originales.

3. Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas.

El entorno próximo es el primer contexto con el que se relacionan niños y niñas desde su nacimiento. Los diferentes elementos y fenómenos naturales que en él se desarrollan atraerán su atención, y supondrán una oportunidad ideal para alentar su curiosidad a medida que los van descubriendo. La actitud con la que se relacionen con el medio físico y natural condicionará en gran medida sus experiencias y aprendizajes. Así, desde el primer momento, debe propiciarse un acercamiento al medio natural y a los seres vivos e inertes que forman parte de él con todo el cuidado y el respeto que su edad y aptitudes les permitan.

Este proceso de descubrimiento y conocimiento progresivo del entorno deberá orientarse hacia el desarrollo de una incipiente conciencia de conservación para que, 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, irán adoptando e incorporando en sus rutinas diarias hábitos para el desarrollo sostenible, como el consumo responsable o el cuidado y protección de la naturaleza y de los animales que la habitan. Ello contribuirá a que, de manera paulatina, aprendan a valorar las oportunidades que ofrece el medioambiente y todo aquello que hace posible la vida en el planeta.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1 Relacionar objetos a partir de sus cualidades o atributos básicos, mostrando curiosidad e interés.

1.2 Emplear los cuantificadores básicos más significativos relacionados con su experiencia diaria, utilizándolos en el contexto del juego y la interacción con los demás.

1.3 Aplicar sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas para ubicarse en los espacios, tanto en reposo como en movimiento, jugando con el propio cuerpo y con los objetos.

Competencia específica 2

2.1 Gestionar las dificultades, retos y problemas con interés e iniciativa, mediante su división en secuencias de actividades más sencillas.

2.2 Proponer soluciones y alternativas a través de distintas estrategias, escuchando y respetando las de los demás.

Competencia específica 3

3.1 Interesarse por las actividades en contacto con la naturaleza y las características de los elementos naturales del entorno, mostrando respeto hacia ellos y hacia los animales que lo habitan.

3.2 Identificar y nombrar los fenómenos atmosféricos habituales en su entorno, explicando sus consecuencias en la vida cotidiana.

Saberes básicos

A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.

- Curiosidad e interés por la exploración del entorno y sus elementos.
- Exploración de objetos y materiales a través de los sentidos.
- Identificación de las cualidades o atributos de los objetos y materiales. Efectos que producen diferentes acciones sobre ellos.
- Acercamiento intuitivo a las relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación.
- Aproximación a los cuantificadores básicos.
- Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo y los objetos.
- Nociones temporales básicas: antes-ahora-después.

B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad.

- Indagación en el entorno manifestando diversas actitudes: interés, curiosidad, imaginación, creatividad y sorpresa.
- La construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con sus iguales y con el entorno.
- Modelo de control de variables. Acercamiento intuitivo a estrategias y técnicas elementales de investigación: ensayo-error, observación, comprobación y realización de preguntas.

C. Indagación en el medio físico y natural: cuidado, valoración y respeto.

- Efectos de las propias acciones en el medio físico y en el patrimonio natural y cultural.
- Experimentación con los elementos naturales.
- Fenómenos naturales habituales: Repercusión en su vida cotidiana.
- Respeto hacia la naturaleza, los seres vivos y los derechos de los animales.
- Respeto por el patrimonio cultural presente en el medio físico.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

- 1.1 Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés.
- 1.2 Emplear los cuantificadores básicos más significativos en el contexto del juego y en la interacción con los demás.
- 1.3 Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos.
- 1.4 Identificar las situaciones cotidianas en las que es preciso medir, utilizando el cuerpo u otros materiales y herramientas para efectuar las medidas.
- 1.5 Organizar su actividad, ordenando las secuencias y utilizando las nociones temporales básicas.

Competencia específica 2

- 2.1 Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas mediante la planificación de secuencias de actividades, la manifestación de interés e iniciativa y la cooperación con sus iguales.
- 2.2 Canalizar progresivamente la frustración ante las dificultades o problemas mediante la aplicación de diferentes estrategias.
- 2.3 Plantear hipótesis acerca del comportamiento de ciertos elementos o materiales, verificándolas a través de la manipulación y la actuación sobre ellos.
- 2.4 Utilizar diferentes estrategias para la toma de decisiones con progresiva autonomía, afrontando el proceso de creación de soluciones originales en respuesta a los retos que se le planteen.
- 2.5 Programar secuencias de acciones o instrucciones para la resolución de tareas analógicas y digitales, desarrollando habilidades básicas de pensamiento computacional.
- 2.6 Participar en proyectos utilizando dinámicas cooperativas, compartiendo y valorando opiniones propias y ajena, y expresando conclusiones personales a partir de ellas.

Competencia específica 3

- 3.1 Mostrar una actitud de respeto, cuidado y protección hacia el medio natural y los animales, identificando el impacto positivo o negativo que algunas acciones humanas ejercen sobre ellos.
- 3.2 Identificar rasgos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes.
- 3.3 Establecer relaciones entre el medio natural y el social a partir del conocimiento y la observación de algunos fenómenos naturales y de los elementos patrimoniales presentes en el medio físico.

Saberes básicos

- A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.
 - Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación.
 - Cuantificadores básicos contextualizados.
 - Funcionalidad de los números en la vida cotidiana.
 - Situaciones en las que se hace necesario medir.
 - Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento.

– Nociones temporales básicas. El cambio y la permanencia; la continuidad, la sucesión y la simultaneidad; el pasado, el presente y el futuro. Detección de regularidades temporales asociadas a ciclos: día y noche, estaciones, ciclos, calendario.

B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico y creatividad.

– Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento.

– Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con sus iguales y con el entorno.

– Modelo de control de variables. Estrategias y técnicas de investigación: ensayo-error, observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis, realización de preguntas, manejo y búsqueda en distintas fuentes de información.

– Estrategias de planificación, organización o autorregulación de tareas. Iniciativa en la búsqueda de acuerdos o consensos en la toma de decisiones.

– Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.

– Procesos y resultados. Hallazgos, verificación y conclusiones.

C. Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto.

– Elementos naturales (agua, tierra y aire). Características y comportamiento (peso, capacidad, volumen, mezclas o trasvases).

– Influencia de las acciones de las personas en el medio físico y en el patrimonio natural y cultural. El cambio climático. Sus consecuencias a partir de la observación directa o mediante imágenes reales. Herramientas eficaces de prevención.

– Recursos naturales. Sostenibilidad, energías limpias y naturales.

– Fenómenos naturales: identificación y repercusión en la vida de las personas.

– Respeto y protección del medio natural.

– Empatía, cuidado y protección de los animales. Respeto de sus derechos.

– Respeto por el patrimonio cultural presente en el medio físico.

Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad

Los diferentes lenguajes y formas de expresión que se recogen en esta área contribuyen al desarrollo integral y armónico de niños y niñas, y deben abordarse de manera global e integrada con las otras dos áreas, mediante el diseño de situaciones de aprendizaje en las que puedan utilizar diferentes formas de comunicación y representación en contextos significativos y funcionales. Se pretende desarrollar en niños y niñas las capacidades que les permitan comunicarse a través de diferentes lenguajes y formas de expresión como medio para construir su identidad, representar la realidad y relacionarse con las demás personas.

Las competencias específicas del área se relacionan con la capacidad de comunicarse eficazmente con otras personas de manera respetuosa, ética, adecuada y creativa. Por un lado, se aborda una perspectiva comunicativa y, por el otro, se persigue un enfoque interactivo en un contexto plurilingüe e intercultural. Las competencias específicas en torno a las que se organizan los aprendizajes del área están orientadas hacia tres aspectos fundamentales de la comunicación: la expresión, la comprensión y la interacción para visibilizar las posibilidades comunicativas de los diferentes lenguajes y formas de expresión, aunque se concede un carácter prioritario al proceso de adquisición del lenguaje verbal. Por otra parte, la comunicación permite interpretar y representar el mundo en el que vivimos. Por ello, se incluye también una competencia específica relacionada con el acercamiento a las manifestaciones culturales asociadas a los diferentes lenguajes que se integran en el área, como un primer paso hacia el reconocimiento y la valoración de la realidad multicultural y plurilingüe desde la infancia.

En el área se espera desarrollar las destrezas comunicativas, que irán evolucionando desde las primeras interacciones a través de la expresión corporal y gestual, ligadas básicamente a la satisfacción de sus necesidades primarias, hasta la adquisición de los códigos de diferentes lenguas y lenguajes, para producir, interpretar y comprender mensajes de creciente complejidad de manera eficaz, personal y creativa.

La oralidad es el instrumento por excelencia para la comunicación, la expresión de vivencias, sentimientos, ideas y emociones, así como para el aprendizaje y la regulación de la conducta. Por ello, su adquisición y desarrollo ocupan un lugar de especial relevancia en esta etapa. La lengua oral se irá estimulando a través de la mediación con la persona adulta, quien proporcionará modelos y dará sentido a las diversas interacciones, favoreciendo el acceso progresivo a formas y usos cada vez más complejos, incluidos algunos elementos de la comunicación no verbal.

Será preciso crear un ambiente multialfabetizador rico que comprenda todos los lenguajes posibles y que establezca relaciones entre ellos. Un contexto de interacción con iguales y personas adultas, que ejercen como modelos lectores y escritores, despertará la curiosidad, el interés y las ganas de explorar y descubrir el significado social y cultural del lenguaje escrito. Ese interés se incrementará si se dejan a su alcance libros y otros textos de uso social adecuados a su edad e intereses. Esta primera aproximación se debe producir en el quehacer cotidiano del aula, enmarcado en situaciones funcionales y significativas para los niños y niñas, teniendo claro que la adquisición del código escrito no es un objetivo que se deba alcanzar en esta etapa.

En esta etapa educativa se inicia también el acercamiento a la literatura infantil como fuente de disfrute y se empieza a tejer, desde la escucha en el contexto cotidiano de las primeras nanas, canciones de arrullo y cuentos, un vínculo emocional y lúdico con los textos literarios. Es la etapa de la literatura oral por excelencia: rimas, retahílas, folclore, etc. La creación en el aula de un espacio cálido y acogedor donde ubicar la biblioteca favorecerá también el acercamiento natural a la literatura infantil para construir significados, despertar la imaginación y la fantasía, acercar a niños y niñas a realidades culturales propias y ajenas, y presentarles otros mundos.

Asimismo, debe prestarse especial atención al desarrollo de actitudes positivas y de respeto tanto hacia el repertorio lingüístico personal, como al de los demás, despertando la sensibilidad y la curiosidad por conocer otras lenguas e invitando a explorar otros lenguajes y formas de expresión.

Los niños y niñas se encuentran inmersos en una sociedad en la que lo digital afecta a nuestra forma de comunicarnos, obtener información, aprender y relacionarnos. Es, por tanto, responsabilidad del centro educativo establecer pautas para el desarrollo de hábitos de uso saludables de las herramientas y tecnologías digitales, iniciándose así un proceso de alfabetización digital desde las primeras etapas.

Los lenguajes artísticos, en tanto que sistemas simbólicos, adquieren particular relevancia en esta etapa. Proporcionan un cauce diferente, variado y flexible para expresarse y relacionarse con el mundo exterior con mayor libertad. La primera infancia se asombra constantemente, porque nada se da por supuesto. La creatividad, tan presente en la etapa, tiene que ver con la curiosidad vital. La práctica educativa debe consistir en acompañarla y proporcionar las herramientas para consolidarla.

El lenguaje musical es un medio que permite la comunicación con los demás y posibilita el desarrollo de aspectos como la escucha atenta y activa, la sensibilidad, la improvisación y el disfrute a través de la voz, el propio cuerpo o los juegos motores y sonoros. De la misma manera, niños y niñas también se aproximarán al conocimiento de distintas manifestaciones musicales, lo que irá despertando su conciencia cultural y favorecerá su desarrollo artístico.

Con respecto al lenguaje plástico, en esta etapa se irán adquiriendo y desarrollando de forma progresiva diferentes destrezas, al tiempo que se experimentará con distintas técnicas y materiales para expresar ideas, emociones y sentimientos. A su vez, se pondrá a los niños y niñas en contacto con diferentes modelos relacionados con diversas expresiones artísticas, para iniciar así el desarrollo del sentido estético y artístico.

Por último, el lenguaje corporal permite el descubrimiento de nuevas posibilidades expresivas, que pueden utilizarse con una intención comunicativa, representativa o estética.

La etapa se concibe como un continuo aprendizaje. Desde su nacimiento y a lo largo de toda la etapa, las experiencias vitales de niños y niñas se van ampliando y diversificando de manera progresiva. Paralelamente, se despertarán el interés y la curiosidad por descubrir y explorar las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes y formas de expresión para comunicarse de manera cada vez más eficaz, personal y creativa en los distintos contextos cotidianos.

Competencias específicas

1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.

El deseo o la necesidad de interactuar con el entorno es el motor que posibilita la evolución de las destrezas comunicativas. Para ello es imprescindible experimentar el placer de comunicarse mediante las primeras interacciones ligadas a la emoción, que se producen en situaciones globales cuyo contexto (gestos, silencios, prosodia...) facilitan la comprensión, la expresión y la integración de los significados de las palabras antes de que el niño o la niña sea capaz de usarlas. La persona adulta, como principal interlocutor en las fases iniciales, se convierte en el facilitador de la experiencia comunicativa de cada niño o niña a partir de experiencias compartidas.

Estimular y promover la intención comunicativa favorece el despliegue de diferentes capacidades que le permitirán interpretar los mensajes de los demás e interactuar con el entorno para expresar sus necesidades, emociones, sentimientos o ideas en un clima de bienestar y seguridad emocional y afectiva.

Participar en situaciones de comunicación significativas y funcionales, desde el respeto a las diferencias individuales, permitirá al alumnado conocer e integrar progresivamente a su repertorio comunicativo los diferentes lenguajes (verbal, no verbal, plástico, musical, digital...) y descubrir las posibilidades expresivas de cada uno de ellos, para utilizar de manera ajustada y eficaz el más adecuado en función de su intención comunicativa o de las exigencias del entorno.

Estas interacciones comunicativas fomentarán también la adquisición progresiva de las convenciones sociales que rigen los intercambios comunicativos, así como la curiosidad y motivación hacia el aprendizaje de otras lenguas, acercándose progresivamente a los significados de distintos mensajes en contextos de comunicación conocidos.

2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.

La comprensión supone recibir y procesar información en distintos ámbitos y formatos, expresada a través de mensajes variados (orales, escritos, multimodales...), representaciones y manifestaciones personales, sociales, culturales y artísticas próximas al interés o a la necesidad personal.

La comprensión implica interpretar mensajes, analizarlos y dar respuesta a los estímulos percibidos. Para ello, el alumnado de esta etapa irá adquiriendo y activando distintas estrategias para desarrollar la capacidad de realizar anticipaciones, aproximaciones e inferencias de una manera cada vez más personal y creativa. De esta forma, podrá comprender los mensajes y las intenciones comunicativas de otras personas e irá construyendo nuevos significados y aprendizajes, progresando desde el acompañamiento y la mediación hacia un determinado grado de autonomía y conocimiento del mundo.

3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades comunicativas.

En las primeras etapas, la producción y emisión de mensajes tienen que ver con la necesidad de contacto y satisfacción de las necesidades más básicas; el lenguaje corporal y gestual es esencial en ese primer acto comunicativo. El lenguaje oral, gracias a la interacción con la persona adulta, se convierte en el vehículo principal de aprendizaje, regulación de la conducta y expresión de necesidades, ideas, emociones, sentimientos y vivencias. La prosodia y todos los aspectos no verbales que acompañan al lenguaje oral cobran ahora una importancia capital.

Conforme se avanza en la etapa, la producción de mensajes permite también representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de una forma cada vez más personal y mejor ajustada a los distintos contextos y situaciones comunicativas, a través del uso de diferentes lenguajes. El alumnado utilizará diferentes formas de expresión de una manera libre y creativa a partir de su conocimiento e interpretación de la realidad y la conceptualización y el dominio de los sistemas de simbolización y de las técnicas requeridas en cada caso (verbales, no verbales, plásticas, musicales, digitales...). El alumnado irá

descubriendo, mediante la experimentación y el uso, las posibilidades expresivas de cada uno de dichos lenguajes, en función del momento concreto de su proceso madurativo y de aprendizaje.

4. Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad, para comprender su funcionalidad y algunas de sus características.

La etapa de Educación Infantil es el entorno privilegiado para realizar un acercamiento progresivo al lenguaje escrito como forma de comunicación, conocimiento y disfrute. A través del acercamiento a los textos escritos y su exploración mediante anticipaciones e inferencias, así como a través de la observación de modelos lectores y escritores de calidad, se irá despertando en niños y niñas la curiosidad por descubrir sus funcionalidades en tanto que herramienta de representación del lenguaje oral y sus sonidos. En la medida en que avanza en la comprensión de algunas de las características y convenciones del lenguaje escrito, se incrementa la necesidad de descubrir la información que contiene, con una actitud lúdica y de disfrute.

Siempre desde el respeto a la evolución de los diferentes ritmos de desarrollo personal y del conocimiento del proceso a través del cual niños y niñas se apropián del sistema de escritura y las hipótesis que utilizan, se promoverá una aproximación al lenguaje escrito como actividad inserta en el quehacer cotidiano del aula, como inicio de un proceso que deberá consolidarse en la Educación Primaria. Las bibliotecas jugarán un papel relevante como espacios donde se pongan en juego las ideas infantiles sobre el porqué y el para qué del lenguaje escrito, así como lugar de acercamiento al disfrute de los primeros contactos con la literatura infantil. Del mismo modo, la presencia de soportes y útiles de escritura variados, en lugares accesibles, serán una invitación a producir mensajes por placer y a sentir la emoción de expresar sus pensamientos, vivencias o sentimientos de manera espontánea.

5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.

La riqueza plurilingüe del aula –y, en su caso, el aprendizaje de lenguas extranjeras– se convierte en un elemento de particular importancia, ya que favorece la exposición a lenguas distintas de la familiar de cada niño o niña, así como una aproximación a las mismas a través de interacciones y actividades lúdicas. A partir de ello, surge la necesidad de educar en el respeto y la valoración del bagaje lingüístico y sociocultural propio y ajeno, entendiendo la pluralidad lingüística y dialectal como un elemento enriquecedor que proporciona las claves para una mayor y mejor comprensión del mundo. También las manifestaciones y representaciones socioculturales constituyen un marco privilegiado para la comunicación. La pluralidad de sus lenguajes invita a promover el reconocimiento de las semejanzas y diferencias entre sus códigos y a desarrollar la sensibilidad hacia distintos referentes culturales, prestando una especial atención a la literatura infantil.

De todo ello se espera que surja un diálogo lleno de matices entre las diferentes lenguas y manifestaciones culturales que generará un amplio abanico de conocimientos implícitos. En ese proceso, las palabras actuarán como nexo de unión desde el que enriquecer el bagaje cultural y desarrollar la sensibilidad y la creatividad, ofreciendo a la infancia, simultáneamente, la llave de acceso a una ciudadanía crítica, solidaria, igualitaria y comprometida con la sociedad.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1 Participar con interés en interacciones cotidianas, utilizando diferentes sistemas comunicativos.

1.2 Participar de forma espontánea en situaciones comunicativas, adecuando la postura, los gestos y los movimientos a sus intenciones.

1.3 Manifestar necesidades, sentimientos y vivencias, utilizando distintas estrategias comunicativas y aprovechando las posibilidades que ofrecen los diferentes lenguajes con curiosidad y disfrute.

1.4 Tomar la iniciativa en la interacción social, disfrutando de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa.

1.5 Participar en situaciones de uso de diferentes lenguas, manifestando interés y curiosidad hacia la diversidad de perfiles lingüísticos.

Competencia específica 2

2.1 Interpretar los estímulos y mensajes del entorno, reaccionando de manera adecuada.

2.2 Expresar sensaciones, sentimientos y emociones a partir de distintos lenguajes y representaciones o manifestaciones artísticas y culturales.

Competencia específica 3

3.1 Utilizar con eficacia progresiva el lenguaje oral para expresar y compartir necesidades, sentimientos, deseos, emociones o vivencias reales o imaginadas, regulando las acciones e interactuando en diferentes situaciones y contextos.

3.2 Explorar las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes, utilizando los medios materiales propios de los mismos.

3.3 Producir mensajes, ampliando y enriqueciendo su repertorio comunicativo con seguridad y confianza.

3.4 Manifestar interés por ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre o pautada.

Competencia específica 4

4.1 Participar en actividades lúdicas de aproximación al lenguaje escrito mostrando una actitud proactiva y curiosa.

4.2 Recurrir a escrituras indeterminadas, espontáneas y no convencionales, incorporándolas a sus producciones con intención comunicativa.

Competencia específica 5

5.1 Relacionarse con naturalidad en la realidad plurilingüe y multicultural del aula.

5.2 Manifestar interés y disfrute hacia actividades individuales o colectivas relacionadas con la literatura infantil, las obras musicales, los audiovisuales, las danzas o las dramatizaciones, avanzando en una actitud participativa.

Saberes básicos

A. Intención y elementos de la interacción comunicativa.

– El deseo de comunicarse. La emoción y la proximidad como base del intercambio comunicativo.

– La expresión facial y corporal: Gestos de intención, necesidad y estado de ánimo, así como las sensaciones que los acompañan.

– El contacto e intercambio visuales.

– Las primeras interacciones tónico-emocionales y posturales. Expresiones faciales y gestuales. El diálogo corporal.

– Actitudes comunicativas significativas: Atención conjunta, mirada referencial y comprensión de las expresiones emocionales de la persona adulta y reacción ante ellas.

– Los objetos de uso compartido como mediadores en los primeros contextos de interacción.

– Estrategias que facilitan los intercambios en situaciones comunicativas que potencian el respeto y la igualdad: el contacto visual con el interlocutor, la escucha atenta, el turno de diálogo y la alternancia.

B. Las lenguas y sus hablantes.

- Repertorio lingüístico individual.
- La realidad lingüística del aula y el entorno. Palabras o expresiones en las distintas lenguas del aula que respondan a sus necesidades o intereses.

C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión, diálogo.

- El lenguaje oral en situaciones cotidianas. Primeras manifestaciones: sonidos, vocalizaciones, juegos de interacción y conversaciones.
- Expresión de necesidades, vivencias y emociones. La evocación de experiencias vividas, conocidas o imaginadas.
- Lenguaje oral como regulador de la propia conducta.
- Repertorio lingüístico: situaciones comunicativas, conversaciones colectivas, léxico y discurso.
- La expresión sonora y la articulación de las palabras. Juegos de imitación, lingüísticos y de percepción auditiva.
- Comprensión del mundo y de mensajes a través de la escucha activa.
- Vocabulario. Denominación de la realidad.

D. Aproximación al lenguaje escrito.

- Formas escritas y otros símbolos presentes en el entorno.
- Acercamiento a los usos del lenguaje escrito.
- Lectura a través de modelos lectores de referencia.

E. Aproximación a la educación literaria.

- Nanas, canciones de arrullo y juegos de regazo.
- Textos literarios infantiles orales y escritos con contenido adecuado al desarrollo infantil que, preferentemente, desarrollen o favorezcan la reflexión sobre valores sobre la cultura de paz, los derechos de la infancia, la igualdad de género y el respeto hacia la diversidad funcional y étnico-cultural.
- Actitud receptiva ante la literatura. Situaciones de lectura. Vínculos afectivos y lúdicos a través de modelos lectores de referencia.
- Recreación literaria individual o grupal a partir de modelos dados: Narraciones, rimas, retahílas o representaciones.

F. El lenguaje y la expresión musicales.

- Reconocimiento, evocación y reproducción de canciones y otras manifestaciones musicales. Sentimientos y emociones que transmiten.
- Posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
- La escucha como descubrimiento y disfrute del entorno.
- Sonidos, entonación y ritmo.

G. El lenguaje y la expresión plásticos y visuales.

- Materiales, colores, volúmenes, texturas, técnicas y procedimientos plásticos.
- Expresiones plásticas y visuales. Otras expresiones artísticas. Sentimientos y emociones que transmiten.

H. El lenguaje y la expresión corporales.

- Expresión libre y pautada a través del gesto y el movimiento.
- Desplazamientos ajustados por el espacio.
- Juegos de imitación a través de marionetas, muñecos u otros objetos de representación espontánea.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1 Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función del desarrollo individual, iniciándose en el reconocimiento y control de aspectos elementales de la comunicación no verbal y de la cortesía lingüística.

1.2 Ajustar progresivamente su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.

1.3 Participar en situaciones de uso de diferentes lenguas, mostrando interés, curiosidad y respeto por la diversidad de perfiles lingüísticos.

1.4 Interactuar con distintos recursos digitales, familiarizándose con diferentes medios y herramientas digitales.

Competencia específica 2

2.1 Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.

2.2 Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.

Competencia específica 3

3.1 Hacer un uso funcional del lenguaje oral, aumentando su repertorio lingüístico y construyendo progresivamente un discurso más eficaz, organizado y coherente en contextos formales e informales.

3.2 Utilizar el lenguaje oral como instrumento regulador de la acción en las interacciones con los demás, con seguridad y confianza progresivas.

3.3 Evocar y expresar espontáneamente ideas a través del relato oral.

3.4 Elaborar creaciones plásticas, explorando y utilizando diferentes materiales y técnicas y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise.

3.5 Interpretar propuestas dramáticas y musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas, y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise.

3.6 Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre o pautada, manifestando interés e iniciativa.

3.7 Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales.

Competencia específica 4

4.1 Mostrar interés por comunicarse a través de códigos escritos, convencionales o no, valorando su función comunicativa.

4.2 Identificar, de manera acompañada, alguna de las características textuales y paratextuales básicas mediante la indagación en textos de uso social libres de prejuicios y estereotipos sexistas.

4.3 Recurrir a la biblioteca como fuente de información y disfrute, respetando sus normas de uso.

Competencia específica 5

5.1 Relacionarse de forma respetuosa en la pluralidad lingüística y cultural de su entorno, manifestando interés por otras lenguas, etnias y culturas.

5.2 Participar en interacciones comunicativas en lengua extranjera relacionadas con rutinas y situaciones cotidianas.

5.3 Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.

5.4 Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.

5.5 Expresar gustos, preferencias y opiniones sobre distintas manifestaciones artísticas, explicando las emociones que produce su disfrute.

Saberes básicos

A. Intención e interacción comunicativas.

- Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal.
- Comunicación interpersonal: Empatía y asertividad.
- Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: contacto visual, atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia. Aspectos elementales de la cortesía lingüística.

B. Las lenguas y sus hablantes.

- Repertorio lingüístico individual.
- La realidad lingüística del entorno. Intercambio y comparación de palabras, fórmulas o expresiones cotidianas en las distintas lenguas del aula que responden a sus necesidades o intereses.
- Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica.

C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.

- El lenguaje oral en situaciones cotidianas: Conversaciones, juegos de interacción social y expresión de vivencias.
- Textos orales formales e informales.
- Intención comunicativa de los mensajes.
- Verbalización de la secuencia de acciones en una acción planificada.
- Discriminación auditiva y conciencia fonológica.
- Vocabulario progresivamente ampliado. Denominación de la realidad.

D. Aproximación al lenguaje escrito.

- Los usos sociales de la lectura y la escritura. Funcionalidad y significatividad en situaciones comunicativas. El valor de lo escrito para la comunicación indirecta y que pervive en el tiempo: informar, recordar, registrar, conocer, organizar las ideas, llegar a más gente, etc.
- Textos escritos en diferentes soportes.
- Intención comunicativa y acercamiento a las principales características textuales y paratextuales. Primeras hipótesis para la interpretación y compresión.
- Investigación de los mecanismos que rigen la escritura. Las propiedades del sistema de escritura: Hipótesis cuantitativas y cualitativas.
- Aproximación al código escrito desde las escrituras indeterminadas.
- Otros códigos de representación gráfica, inventados o reales: imágenes, símbolos, números, etc.
- Iniciación a estrategias de búsqueda de información, reelaboración y comunicación.
- Situaciones de lectura individual o a través de modelos lectores de referencia.

E. Aproximación a la educación literaria.

- Textos literarios infantiles, orales y escritos, adecuados al desarrollo infantil, que preferiblemente desarrollos o favorezcan la reflexión sobre valores sobre cultura de paz, derechos de la infancia, igualdad de género y el respeto hacia la diversidad funcional y étnico-cultural.
- Actitud receptiva ante la literatura. Vínculos afectivos y lúdicos con los textos literarios.
- Conversaciones y diálogos en torno a textos literarios libres de todo tipo de prejuicios y estereotipos.

– Recreación literaria a partir de estructuras dadas para crear, grupal e individualmente, narraciones, representaciones, rimas, retahílas, etc.

F. El lenguaje y la expresión musicales.

– Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos de su entorno y los instrumentos.

– Propuestas musicales en distintos formatos. Sentimientos y emociones que transmiten.

– El sonido, el silencio y sus cualidades. El código musical.

– Intención expresiva en las producciones musicales.

– La escucha musical como disfrute.

G. El lenguaje y la expresión plásticos y visuales.

– Materiales específicos e inespecíficos, elementos, técnicas y procedimientos plásticos.

– Intención expresiva de producciones plásticas y pictóricas.

– Manifestaciones plásticas variadas. Otras manifestaciones artísticas. Sentimientos y emociones que transmiten.

H. El lenguaje y la expresión corporales.

– Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas.

– Juegos de expresión corporal y dramática, libre o pautada.

I. Alfabetización digital.

– Aplicaciones y herramientas digitales con distintos fines: Creación, comunicación, aprendizaje y disfrute.

– Uso saludable y responsable de las tecnologías digitales.

– Lectura e interpretación crítica de imágenes e información recibida a través de medios digitales.

– Función educativa de los dispositivos y elementos tecnológicos de su entorno.

ANEXO III

Situaciones de aprendizaje

La adquisición de las competencias específicas de las áreas que componen la Educación Infantil se verá favorecida por el desarrollo de enfoques didácticos que reconozcan a niños y niñas como agentes de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas metodológicas que les permitan construir el conocimiento con creciente autonomía y creatividad desde sus propias vivencias. La educación competencial requiere que el equipo educativo haga un uso creativo de los distintos elementos curriculares, para presentarlos en situaciones de aprendizaje contextualizadas, que hablen de la realidad de los niños y niñas.

Las situaciones de aprendizaje representan la herramienta idónea para integrar y desarrollar los criterios de evaluación de las competencias específicas y los saberes básicos correspondientes. Previamente, dichos criterios y saberes habrán sido contextualizados, concretados y secuenciados en unidades de programación integradoras. Cada unidad de programación, en función de su complejidad, será desarrollada a través de una o de varias situaciones de aprendizaje.

Para la implementación eficaz de las situaciones de aprendizaje, estas deberán reunir las características que se describen a continuación:

Enfoque globalizador

Las situaciones de aprendizaje deben promover la máxima integración de los aprendizajes y su resolución ha de implicar que los niños y niñas desarrollen y pongan en práctica distintos procesos mentales, recursos expresivos variados y pautas de interacción con los demás y con el medio. Con este fin, se ha de incorporar un enfoque globalizador que

favorezca el aprendizaje integrado de las competencias a partir de la activación de los saberes básicos de las tres áreas.

Contextualización

Las situaciones de aprendizaje han de estar contextualizadas tanto con respecto a los presupuestos pedagógicos y didácticos que configuran el proyecto educativo del centro como en relación con el entorno sociocultural, personal y emocional de niños y niñas. Asimismo, deberán ser respetuosas con sus experiencias y con sus diferentes formas de comprender la realidad, así como favorecer el refuerzo de la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas motivadores de manera creativa y cooperativa. Estas situaciones de aprendizaje deben estar compuestas por tareas de creciente complejidad –en función del nivel psicoevolutivo de cada niño o niña– cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes.

Se trata de intentar ofrecer la oportunidad de conectar los aprendizajes con la realidad y de aplicarlos en contextos cercanos a la vida cotidiana, lo que favorecerá el compromiso con el aprendizaje propio. Por ello, las situaciones de aprendizaje han de incluir, en lo posible, el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales.

Propuestas abiertas, flexibles e inclusivas

Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos, y tener la capacidad de adaptarse a las diferentes aptitudes, ritmos de aprendizaje, situaciones e intereses personales de los niños y niñas. Para ello, pueden incorporar no solo distintos grados y niveles en su ejecución, sino también una cierta amplitud, tanto en la oferta de iniciativas y temáticas, como en las estrategias de representación, generación y transferencia de la información y en las formas de implicación y expresión del aprendizaje. De este modo, las situaciones de aprendizaje, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, ayudan a aprender a aprender y sientan las bases para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, al fomentar los procesos pedagógicos flexibles y accesibles más adecuados para niños y niñas.

Autonomía del alumnado

En el diseño de las situaciones de aprendizaje se ha de dar un lugar preferente a aquellas estrategias que promuevan el protagonismo y la progresiva autonomía de los niños y niñas en la gestión de su propio aprendizaje a través de metodologías activas, variadas y complementarias que incorporen actuaciones y recursos distintos y ajustables a sus intereses e iniciativas. Asimismo, deben facilitar la transferencia de los aprendizajes adquiridos, posibilitando la articulación coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de la etapa. Estos principios implican facilitar momentos de libre movimiento en los que se haga uso de espacios diversos, tanto en el aula como en otros espacios del centro o del entorno.

Variedad de agrupamientos

Las situaciones de aprendizaje deben proponer escenarios y actuaciones que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos. De ese modo, el alumnado irá asumiendo responsabilidades personales de manera progresiva y se iniciará en el desarrollo de actitudes cooperativas para resolver los retos y conflictos que puedan plantearse.

Retos y desafíos del siglo XXI

Las situaciones de aprendizaje deben fomentar los aspectos considerados esenciales para que los niños y niñas se preparen para responder con eficacia a los retos y desafíos del siglo XXI, tales como el interés común, la sostenibilidad, la vida saludable, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la

cultura digital, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, la valoración de la diversidad personal y cultural, la resolución pacífica de conflictos o la convivencia democrática.

Evaluación orientada hacia el aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje proporcionan escenarios idóneos en los que observar, identificar ritmos de aprendizaje y acompañar a los niños y niñas según sus necesidades. Para que se cumpla su finalidad formativa, las situaciones de aprendizaje han de promover el uso de herramientas e instrumentos diversos, siendo la observación directa y sistemática la técnica principal de evaluación.

ANEXO IV

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Educar es, ante todo, acompañar a cada niño y a cada niña prestando atención a su bienestar corporal, emocional, cognitivo y social. De manera especial en esta etapa educativa, cuidar y educar son tareas íntimamente ligadas, siendo responsabilidad de la persona adulta la creación de un ambiente tranquilizador en el que los niños y niñas se sientan bien y se sepan escuchados y valorados.

Desarrollo y aprendizaje, dos vertientes indisociables

Los procesos evolutivos son inseparables del aprendizaje en la primera infancia. Estos se producen tanto en función de la maduración individual como de la calidad de las experiencias que el contexto proporciona. De ello se deriva que el aprendizaje contribuye al desarrollo, pero también que cada proceso es necesariamente único. Por tanto, el centro ha de ofrecer un contexto culturalmente rico y estimulante, coherente y cohesionado, al tiempo que concreta y contextualiza el currículo a las características y necesidades de cada niño y niña.

Aunque la práctica educativa en esta etapa permite diferentes enfoques metodológicos, conviene considerar algunas ideas esenciales que han de sustentar la acción educativa. Estos principios se ofrecen como referentes que permitan a los centros tomar decisiones metodológicas fundamentadas y coherentes con el currículo de la etapa.

Atención a las diferencias individuales

La atención a las diferencias individuales supone ofrecer una respuesta adecuada a las diferentes motivaciones, necesidades e intereses de cada niño o niña, en función de su desarrollo madurativo y de su estilo cognitivo, teniendo en cuenta sus particularidades individuales, familiares y culturales. Esta individualidad en la respuesta es la esencia de la Educación Infantil, cuyo fin es favorecer el bienestar y el desarrollo saludable de todos y cada uno de los niños y niñas, proporcionando el contexto educativo óptimo en el que puedan desenvolverse, expresarse, relacionarse con los demás y descubrir el mundo.

En la etapa, resulta, pues, muy importante tener presente el ritmo e intensidad de los cambios que se producen en los procesos madurativos individuales, para poder proporcionar a cada niño y a cada niña una educación adecuada a sus necesidades y características, tanto en el plano individual como en el social, mediante el acompañamiento adecuado que facilite su desarrollo y la adquisición progresiva de las competencias.

En este sentido, la aceptación y el respeto a las diferencias individuales es un principio fundamental en esta etapa educativa, en la que se hace necesaria una especial sensibilidad hacia las diferencias individuales. Por una parte, habrá que tener en cuenta aspectos propios del desarrollo socioemocional individual, atendiendo a los diferentes rasgos personales (tipo de apego, autoestima, seguridad, confianza, etc.). Pero, por otra parte, se debe trabajar y modelar la diversidad del aula para que esta repercuta positivamente en los aprendizajes y en la construcción de la identidad personal y grupal. Es importante, por tanto, evitar atribuir

etiquetas y calificativos a la conducta, rasgos de personalidad o capacidades personales; aspectos, por otra parte, tan sujetos a cambio en estas edades.

Cada niño o niña llega a la escuela cargado de experiencias, costumbres y tradiciones que enriquecen el aula. El equipo educativo debe aprovechar la oportunidad que ofrece esta pluralidad cultural para trabajar los valores de la convivencia democrática. Esta diversidad implica a su vez una atención respetuosa y personalizada de los distintos perfiles lingüísticos, así como cualquier otra práctica que favorezca la comprensión y el respeto intercultural.

Todo ello exige adoptar un planteamiento educativo receptivo, diversificado, flexible y constructivo que afecta a todos los elementos que forman parte del contexto educativo: Entre otros, las relaciones con los demás, la organización del espacio, los materiales y el tiempo, la metodología, el diseño de situaciones de aprendizaje, el enfoque de la evaluación, la relación con familias y tutores o tutoras legales.

Esta diversidad ha de ser respetada y tenida en cuenta en la organización de la actividad en el aula para asegurar el bienestar y desarrollo armónico y equilibrado de niños y niñas. La evolución individual se ve favorecida por la interacción entre niños y niñas en diferentes etapas de desarrollo. Por ello, la formación de agrupamientos equitativos, equilibrados y heterogéneos favorece la diversidad y enriquece las interacciones grupales, proporcionando múltiples oportunidades de aprendizaje. Estas interacciones son también beneficiosas para los niños y niñas en un estado más avanzado de desarrollo, pues tienen la oportunidad de experimentar el proceso de guiar y ayudar a los más pequeños, consolidando así sus propios aprendizajes. En todo caso, cualquiera que sea la composición del aula, la relación individualizada que la persona adulta pueda establecer con cada niño o niña facilitará su inclusión en el grupo y las relaciones con los demás.

Para que la inclusión en las aulas sea real y efectiva, el equipo educativo debe proponer situaciones de aprendizaje abiertas y flexibles que puedan acomodarse a las necesidades, intereses y características de cada niño o niña del grupo. Las actividades que conformen dichas situaciones se presentarán en diversos formatos y lenguajes, de modo que se promueva la motivación por aprender y la diversidad en las formas de expresión de los aprendizajes adquiridos. Asimismo, se evitarán las actividades estandarizadas, de ejecución colectiva simultánea, con resultados únicos que supongan requerimientos uniformes para todos los niños y niñas.

Tratamiento globalizado del currículo

El tratamiento globalizado del currículo es una necesidad ineludible en esta etapa. Implica conceder el mismo valor a las distintas áreas y contextualizar los aprendizajes en la realidad de manera que se generen situaciones de sinergia en las que se refuerzen mutuamente. En definitiva, se presentarán las situaciones u objetos de conocimiento desde distintas perspectivas para contribuir a que niños y niñas se acerquen a una interpretación comprensiva e integrada del mundo.

El siguiente ejemplo puede contribuir a aclarar en qué consiste, en el primer ciclo, el tratamiento globalizado del currículo. Los bebés muestran un interés natural por los objetos de su entorno, que crece enormemente a partir de los tres o cuatro meses como consecuencia del progreso en el control postural y en la coordinación sensorial. Por consiguiente, desde el primer año se deben planificar y proponer situaciones de aprendizaje que brinden la oportunidad de elegir entre múltiples actividades en las que puedan explorar los objetos (cogerlos, lamerlos, masticarlos, golpearlos, pasárselos de una mano a otra, etc.). Esta exploración implicará todo su organismo en una actividad de percepción sensorial y concentración acompañada de movimientos y sonidos preverbales.

A su vez, en el segundo ciclo, la estructuración del currículo en tres áreas de experiencia no debe implicar su tratamiento de manera independiente. Así, por ejemplo, la introducción de una lengua extranjera debe hacerse como vehículo de aprendizajes que resulten familiares a niños y niñas. Del mismo modo, las tecnologías servirán para diversificar los aprendizajes, para favorecer que niños y niñas se expresen y comuniquen utilizando los lenguajes actuales, o para propiciar una aproximación a la lectura y la escritura con un sentido funcional y significativo, vinculado a su vida cotidiana.

Los equipos educativos deberán organizar la enseñanza incorporando a sus unidades de programación situaciones de aprendizaje potencialmente significativas, cuyas secuencias de actividades enlacen con la realidad grupal e individual de los niños y niñas, provoquen su interés e integren de manera natural saberes de distinto tipo y de distintas áreas. De este modo, se facilita que los niños y niñas atribuyan significado y den sentido a los nuevos aprendizajes, que los relacionen con los conocimientos y experiencias anteriores y, en definitiva, que aprendan y desarrollen sus capacidades.

El aprendizaje significativo

Aprender de forma significativa requiere establecer relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se ha de aprender. El resultado de este proceso es la integración de conocimientos, destrezas y actitudes, de manera que lo aprendido en una situación pueda aplicarse en otras situaciones y contextos.

El equipo educativo debe aprovechar la curiosidad y disposición natural de niños y niñas hacia el aprendizaje, proponiendo situaciones que conecten con sus intereses y respondan a sus necesidades, para lo que ha de adoptar una actitud observadora y de escucha activa con el fin de detectar las características, los intereses y las necesidades que muestra el alumnado y, en función de ello, ajustar la intervención educativa.

El juego

El juego es una conducta universal que niños y niñas manifiestan de forma espontánea. Resulta esencial para su bienestar intelectual, físico, social y emocional, y constituye un derecho y una necesidad de la infancia.

En esta etapa, es muy importante ofrecer tiempos para el juego libre durante los cuales niños y niñas puedan moverse, manipular, experimentar y expresarse de manera espontánea, no dirigida, sin exigencias ni metas predefinidas. De este modo, se procuran oportunidades necesarias para el desarrollo individual en función del momento evolutivo propio, pero también mediante la interacción con los demás y con el entorno físico.

Los tiempos de juego, cualquiera que sea su tipología, permiten a los niños y niñas expresar emociones y sentimientos; autorregular su conducta; recrear hábitos que, de manera natural, se interiorizarán como normas de convivencia; desarrollar la atención, la memoria o la imitación de conductas sociales; expresar su creatividad; y desarrollar su imaginación, sus destrezas y sus habilidades físicas, intelectuales y emocionales.

La actividad infantil es un requisito indispensable para el desarrollo y el aprendizaje. Los niños y niñas de estas edades han de aprender haciendo, en un proceso que requiere observación, manipulación y experimentación. Por ello, se deben diseñar situaciones lúdicas de observación activa y exploración con los espacios y materiales, dando respuesta así a la curiosidad innata de niños y niñas. Estas situaciones irán avanzando en diversidad y complejidad, transitando desde la etapa del juego heurístico o de experimentación a la del juego presimbólico y, por último, al juego simbólico.

En definitiva, el juego y el abordaje lúdico de las propuestas educativas y del entorno suponen el primer paso para la apertura al mundo, constituyen aprendizaje y aseguran el desarrollo de la autonomía y la relación con los demás.

La necesidad del movimiento libre

La acción, el placer y la relación son elementos indisociables e indispensables para el crecimiento armónico. A su vez, la conexión entre el proceso madurativo sensoriomotor y el psíquico evidencia la importancia del movimiento. El movimiento libre y espontáneo, la percepción del propio cuerpo y la construcción de la identidad son indispensables para llegar al pensamiento racional: el cuerpo y la mente desarrollan en consonancia el pensamiento, la creatividad y la afectividad.

Por ello, es imprescindible que los centros respondan a esta necesidad de movimiento: Saltar, correr, trepar, construir, destruir o tumbarse son acciones que constituyen la base del desarrollo. Se deberán adecuar y distribuir los espacios de manera que sean seguros y estables, y permitan el movimiento libre y espontáneo de niños y niñas, en función de las

etapas posturales del desarrollo –desde el gateo hasta la bipedestación–; la exploración con objetos y materiales, y la interacción con los otros niños y niñas.

El centro como espacio de bienestar y convivencia

El conjunto de elementos formados por el espacio físico y las relaciones que en él se desarrollan conforman el contexto o el ambiente de cada centro. La luz, los colores, los sonidos, los olores, las formas, la distribución de los espacios, el modo en el que las personas se relacionan, se mueven y permanecen en cada lugar constituyen una atmósfera que habla y educa por sí sola. La ética y la estética son inseparables, ambas definen el lugar y lo significan.

Los niños y niñas aprenden en interacción con el medio en el que se desenvuelven. En consecuencia, es extremadamente importante asegurar un ambiente educativo amable, cercano, con dimensiones y condiciones adecuadas a cada edad, que posibilite el desarrollo de la curiosidad, la exploración, el interés por establecer relaciones sociales y la construcción de los aprendizajes. A la hora de generar este ambiente, cada decisión es crucial y ha de ser reflexionada, máxime en las primeras edades, cuando los niveles de sensibilidad perceptiva son especialmente altos. El ambiente del centro es el reflejo de su identidad y su cultura y se va construyendo a partir de la experiencia compartida; en él se recoge tanto lo visible de su espacio físico, como lo invisible de sus valores y normas. Por ello, el ambiente ha de ser reflexionado, revisado y tenido en cuenta en cada una de las intervenciones educativas.

El centro debe entenderse como un lugar de vida y de relaciones compartidas al que asisten niños y niñas capaces de «acción» propia, en cuya competencia confía el equipo educativo. Por ello, una de las tareas más importantes es la creación de un ambiente de confianza, cálido, acogedor y seguro en el que los niños y niñas se sientan queridos y capaces, lo que les permitirá generar autoconfianza para afrontar los retos que les plantea el conocimiento progresivo de su medio y para adquirir los instrumentos y las estrategias que hagan posible acceder a él.

La actitud cariñosa y acogedora de la persona adulta favorecerá que el alumnado encuentre seguridad para manifestar sus emociones y, progresivamente, conocerlas, aprender a controlarlas y atender a las de los demás; condiciones todas ellas necesarias para el bienestar infantil y la convivencia.

Cada niño o niña que viene a la escuela entra a formar parte de una comunidad educativa, donde la relación con y entre las familias o los tutores o tutoras legales, así como con los profesionales de la educación y las demás personas que trabajan en el centro es un factor clave para el éxito. Trabajando juntas, todas las personas que forman parte del centro generan un ambiente educativo global que educa y se educa, aprende de manera comunitaria y crea una red amplia, en especial cuando, además, entra en relación con el entorno más próximo al centro.

Esta primera relación de las familias y de los tutores o tutoras legales con el ambiente educativo sentará las bases para las siguientes etapas. Las estructuras del centro han de organizarse de manera que se faciliten la participación, el intercambio, la toma de decisiones y las relaciones sociales para construir lugares acogedores en los que quepan el encuentro, la comunicación y las relaciones horizontales.

El centro también se beneficia de la colaboración con organizaciones, servicios y recursos comunitarios cercanos (otros centros educativos, ayuntamientos, centros de salud, centros culturales y deportivos, etc.) para llevar a cabo sus propósitos educativos. La cooperación con estos recursos comunitarios puede tomar la forma de alianzas formales, mediante convenios o protocolos con continuidad, o ser solicitados puntualmente.

La organización de los espacios

El centro educativo es un espacio para los cuidados, tanto en su interior como en su exterior. Son necesarios espacios dignos, sugerentes y acogedores que propicien tanto la exploración como el encuentro y la comunicación, donde haya lugares para la calma, el movimiento, la alimentación, el descanso y la higiene, así como espacios adecuados para la expresión plástica, musical y corporal. Los equipos educativos deben reflexionar sobre el

ambiente que se desea crear, decidiendo para ello los criterios comunes para la distribución de los espacios, las estructuras, el mobiliario o los materiales, dotando de sentido a cada elemento en coherencia con su proyecto educativo y atendiendo a diferentes posibilidades de agrupamientos y a las necesidades de desplazamiento en el interior del centro. Todos los espacios tienen que ser distribuidos y diseñados con intencionalidad educativa, para responder a las necesidades de movimiento, afecto, juego, exploración, comunicación o descanso de los niños y niñas. En las primeras edades se cuidará especialmente la seguridad física y emocional, proporcionando un ambiente cálido, confortable y adecuado que responda a las necesidades de cuidado, sensoriales, motoras, exploratorias y de relación con la figura de apego, con los iguales y con los objetos. Para los bebés que todavía no pueden caminar es conveniente habilitar en el aula un espacio seguro y estable de gateo que les permita el movimiento libre y la exploración con algunos objetos y materiales y que, a su vez, les permita la interacción con otros niños y niñas de diferente edad.

La entrada al centro, los lugares de paso y las entradas a las aulas son lugares privilegiados en los que poder compartir imágenes, textos o producciones que reflexionen sobre quienes habitan el centro y los procesos que allí suceden. En estos lugares se define especialmente la identidad del centro.

Aire libre y naturaleza

Los espacios al aire libre, tanto en el propio centro como en los alrededores, constituyen ámbitos de naturaleza viva con la que relacionarse y explorar y proporcionan la ocasión para su cuidado y mantenimiento, así como para la observación de los cambios en el entorno. Son una necesidad para la salud y para el bienestar de la infancia y el escenario idóneo para la educación ambiental y el desarrollo de valores ecosociales. Cuidar el patio escolar e ir transformándolo en un espacio natural, sostenible y vivo, hace de este espacio tanto un lugar de juego libre como un taller de investigación. Estos cambios de patio a jardín escolar reportan beneficios cognitivos, emocionales y físicos, porque favorecen el juego, la interacción, la curiosidad y la salud física. Elementos como la arena, la tierra, el agua o las plantas son imprescindibles; otros como los desniveles, las cabañas o los toboganes proporcionan también grandes oportunidades educativas.

Programar: Contextualizar el currículo y proyectar la vida en el centro

Todo lo que sucede en los centros es educativo, desde las actividades a los encuentros, pasando por la organización de los espacios y tiempos, la oferta de materiales y la necesidad de cuidados. Por tanto, todo esto ha de ser reflexionado y planificado; la tarea educativa no puede estar sujeta a la improvisación, aunque se debe reservar un espacio para la espontaneidad y la creatividad de todas las personas que en ella participan y, en particular, de los niños y niñas.

El marco general del currículo debe contextualizarse y concretarse en la propuesta curricular, que incluye las programaciones didácticas de cada ciclo. Estas han de ajustarse a las características de los niños y niñas y de su entorno social y cultural.

El aprendizaje es un proceso de construcción, de experimentación y de reconstrucción del conocimiento para interpretar el mundo que no se produce de manera lineal ni tiene resultados predeterminados. Por tanto, programar es proyectar asumiendo que irán sucediéndose múltiples recorridos con sus necesarios avances, retrocesos y pausas. La programación estará sujeta a la necesidad de investigación continua para poder acompañar estos procesos dinámicos del aprendizaje. Programar desde el contexto real es trazar un plan abierto y flexible que posibilite la multiplicidad de caminos y garantice una perspectiva integradora.

A partir del análisis del contexto se ha de definir el punto de partida, recogiendo las características, ideas e intereses que presenten los niños y niñas a través de los gestos, las reacciones o las palabras, entre otros. Un segundo paso es la formulación de las hipótesis de trabajo, que permitan definir los objetivos de los procesos de enseñanza y aprendizaje y diseñar los recorridos posibles a través de los espacios y las situaciones que favorezcan la exploración de esos intereses detectados y que generen nuevas curiosidades. Se trata de

que el equipo docente trace líneas de trabajo y situaciones de aprendizaje a partir de las posibilidades observadas y en coherencia con el proyecto de centro.

La programación queda sujeta a la reflexión continua sobre el desarrollo de las hipótesis que sirvieron como punto de partida y sobre los caminos que se vayan recorriendo para alcanzar los fines propuestos.

La necesidad de acomodar el proceso de enseñanza a las necesidades y características de cada niña y cada niño solo es posible evitando actividades estandarizadas, de respuesta única y en contextos de ejecución simultánea. Los procesos de aprendizaje son individuales, aunque se gesten en espacios grupales; por tanto, las propuestas han de ser abiertas y simultáneas, especialmente en estas primeras etapas de la vida en las que se producen cambios muy importantes en espacios muy cortos de tiempo. Se trata de diseñar propuestas que permitan diferentes desarrollos y aseguren distintos agrupamientos, garantizando así el respeto tanto a los ritmos individuales como a la multiplicidad de interacciones entre iguales y con las personas adultas que intervienen en el aula. El contacto entre diferentes edades es siempre beneficioso y ofrece la posibilidad de generar vínculos nuevos, referencias distintas y modelos de actuación interesantes.

Otro criterio importante para el diseño de propuestas educativas es la diversidad de oferta con respecto a la acción principal de cada actividad. El movimiento, la experimentación, la comunicación, la manipulación, el juego simbólico, etc. necesitan estar presentes cada día. La actividad infantil es un requisito indispensable para el desarrollo y el aprendizaje. Se trata de garantizar que aprendan haciendo, mediante propuestas en las que puedan desarrollar al máximo sus potencialidades, experimentando con todos sus sentidos, investigando la realidad y estableciendo relaciones significativas para estructurar su pensamiento y descubrir sus propias emociones y sentimientos.

La iniciativa y la autonomía son también necesarias para que en este proceso de aprendizaje tenga cabida la maduración en procesos de planificación y secuenciación de sus propias acciones. Es en los ambientes seguros y con opciones para la exploración y la cooperación donde pueden darse estos procesos que son la base del andamiaje para construir el conocimiento. Recoger información, reflexionar, representar, elaborar hipótesis y validarlas o desecharlas son acciones centrales para este desarrollo.

El trabajo educativo en el aula. Acompañamiento, proyección, investigación y trabajo coordinado

El respeto a las capacidades de la infancia y a su cultura implica que la tarea principal de la persona adulta de referencia dentro del aula sea la de construir vínculos seguros y sanos, acompañando sin forzar, respetando los tiempos y estilos personales de cada niño o niña y confiando en sus posibilidades. A lo largo de toda la etapa se debe buscar la respuesta ajustada a sus necesidades básicas (alimentación, higiene, descanso, etc.) desde la seguridad y el respeto, avanzando de manera progresiva hacia la autorregulación.

Solo las emociones de bienestar favorecen el aprendizaje y sientan la base para la seguridad y la socialización. Por ello deben propiciarse al principio de manera individual (al comienzo de la etapa), progresando hacia el desarrollo del sentido de pertenencia al grupo al final de la misma.

El estilo comunicativo ha de ser respetuoso y emocionalmente positivo, atendiendo a aspectos no verbales y verbales y favoreciendo el diálogo oral, cognitivo, afectivo, corporal, emocional y social.

La coordinación del equipo humano es imprescindible

La tarea de acción-reflexión, individual y de equipo, será la que garantice una investigación crucial para la evaluación y para la innovación y, en definitiva, para la transformación de la práctica educativa.

La experiencia y el conocimiento sobre el desarrollo infantil proveen al profesorado del conocimiento para la toma de decisiones y del manejo de las herramientas idóneas para generar situaciones de aprendizaje diversas, adecuadas e inclusivas que concreten el currículo en el centro y en la realidad de aula. Para ello, son imprescindibles las actividades de formación e investigación permanente organizadas desde el propio centro educativo, de manera que el equipo de profesionales que en él trabaja pueda actualizar sus conocimientos

para favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas a partir de propuestas avaladas por la evidencia científica.

Merece mención especial la coordinación educativa en las situaciones de cambio de ciclo, de etapa y de centro. En estos casos se han de poner en marcha procesos de transición en los que se cuide al máximo la transmisión de la información, así como la adopción de medidas de acogida al ciclo o al centro nuevo para que este paso sea lo más respetuoso posible.

La acogida en el centro educativo

La incorporación al centro requiere de una reflexión especial de todo el equipo educativo. Una acogida basada en el respeto y el bienestar de cada niño o niña es una garantía para que se desarrolle su deseo de interaccionar con el mundo. Este proceso de acogida debe ponerse en marcha cada vez que un niño o niña viene por primera vez al centro, sin importar el momento del curso en el que suceda, y debe extenderse por el tiempo que se considere conveniente, en función del proceso de reflexión y evaluación que se vaya haciendo.

El contacto previo entre el centro y la familia o los tutores o tutoras legales supone un primer paso en la incorporación del niño o la niña al aula, en el que las familias o los tutores o tutoras legales serán informados sobre el proyecto educativo del centro, conocerán las instalaciones y presentarán al niño o niña, informando sobre sus hábitos, desarrollo y particularidades.

Las familias y los tutores o tutoras legales en el proceso educativo

Todas las personas que forman parte de la vida de los niños y niñas y actúan como sus referentes y agentes socializadores comparten la responsabilidad de su educación. Por lo tanto, familias y tutores o tutoras legales han de ser invitados a colaborar en la toma de decisiones y a participar en la vida del centro. Son los mejores aliados con los que cuentan los centros en el camino hacia el éxito educativo.

La Educación Infantil no solo debe atender las necesidades de cada niño o niña en el centro, sino que ha de tener muy en cuenta su contexto familiar. Por ello, es de vital importancia que, desde los primeros contactos, se produzca un acercamiento a las diferentes culturas, modelos y valores de cada familia. La relación entre el equipo educativo y las familias o tutores o tutoras legales debe establecerse desde el reconocimiento de ambos como coeducadores.

La relación con las familias o tutores o tutoras legales se produce tanto mediante interacciones informales –que pueden ocurrir a diario, en las entradas y salidas– como de manera estructurada. Estas últimas son ocasiones para conocer mejor a cada niño o niña, intercambiar información sobre las situaciones vividas dentro y fuera del centro, escuchar las observaciones, intereses, necesidades y sugerencias de cada parte, y alentar y favorecer su participación en función de la disponibilidad. Un aspecto clave en estas comunicaciones es la valoración por parte del equipo educativo del progreso en el desarrollo de cada niño o niña, para planificar y acordar estrategias compartidas.

Las reuniones grupales son un medio de participación colectiva que permite al equipo educativo compartir sus intenciones educativas, pero también son ocasiones que propician el establecimiento de relaciones informales de solidaridad y apoyo mutuo entre las familias o tutores o tutoras legales, además de constituir el espacio idóneo desde el que canalizar su compromiso de participación en la elaboración del proyecto curricular del grupo, lo que favorece en gran medida su comprensión de la labor pedagógica del centro.

La vida cotidiana y las rutinas

Las rutinas diarias son un aspecto esencial en la Educación Infantil, no solo porque garantizan la satisfacción de las necesidades básicas de niños y niñas, sino porque sirven para ordenar la vida del grupo, articulándola en torno a ellas.

Durante las rutinas cotidianas (alimentación, higiene, orden, sueño, entradas y salidas, etc.) tienen lugar interacciones personales entre la persona adulta y el niño o la niña que se producen en el ámbito de la confianza y la familiaridad. Dichas interacciones exigen por parte de la persona adulta una competencia y un cuidado especial para entablar y favorecer

el diálogo afectivo y la percepción positiva del niño o la niña en relación con sus propias necesidades y la satisfacción de las mismas.

La regularidad de las rutinas proporciona a niños y niñas un marco de seguridad y autonomía que les aporta evidencias y certezas: así pueden recordar, anticipar, actuar y mostrar iniciativa sin tener que esperar permanentemente consignas o instrucciones.

Los materiales como elementos mediadores

Los materiales condicionan enormemente la calidad del aprendizaje en tanto que son el medio para la actividad infantil. Deberán estar bien organizados y al alcance de los niños y niñas. Esta presencia visual sugerirá actividades, les recordará que pueden iniciar o repetir una acción concreta y, en definitiva, favorecerá su autonomía.

Los materiales deben ser pensados y elegidos para favorecer los aspectos afectivos y relacionales que se desencadenan en situaciones de juego, despertar la curiosidad, el deseo de manipularlos, la iniciativa por la exploración y la búsqueda de respuestas sobre su funcionamiento. La selección de los materiales determina en gran medida la actividad de los niños y niñas, sus juegos y sus aprendizajes. Deben favorecer el desarrollo sensorial y motórico; la manipulación, interacción, observación y experimentación; el pensamiento lógico; la representación y simulación; así como la comunicación oral, plástica, musical y corporal. El uso de los mismos irá determinando su reposición para que estén siempre en buenas condiciones.

Se seleccionarán de modo que se acomoden a las distintas edades, necesidades e intereses, y también se tendrá en cuenta que sean lo más naturales posible, fáciles de transportar y limpiar, estéticos, no tóxicos y versátiles. Es muy importante que, además de material didáctico convencional, haya elementos de la naturaleza, materiales desestructurados y reciclados y objetos de la vida doméstica. Cada tipo de objeto proporciona aprendizajes diferentes y únicos. Por esta razón, es importante priorizar su variedad y versatilidad (bloques de construcción, maderas, cajas, piedras, semillas, masas, agua, etc.). Estos materiales posibilitan múltiples combinaciones, por lo que desarrollan la creatividad y resultan idóneos para la invención, la experimentación, el desarrollo lingüístico y las relaciones con los demás.

Dentro de este material deben incluirse también recursos técnicos adecuados para la investigación y la exploración (lupas, microscopios, juegos de espejos, mesas de luz, ordenadores o proyectores, etc.), así como otros pensados para la iniciación a la expresión audiovisual (cámaras de fotos y vídeo o grabadoras de sonido).

La evaluación en la etapa de Educación Infantil

La evaluación ha de constituir una práctica habitual y continua que permita valorar, desde una perspectiva holística, los procesos que se producen como resultado de la acción educativa. Por un lado, la evaluación ha de permitir al equipo educativo comprobar el grado de adquisición de las competencias de niños y niñas. Por otro lado, debe aportar información acerca de los factores que condicionan dicho proceso: el entorno físico, los espacios, los materiales y los tiempos; las interacciones personales en la comunidad educativa; las propuestas e implementación de las situaciones de aprendizaje, etc. De esta manera, la evaluación también arrojará datos sobre el contexto escolar en que niños y niñas se están desarrollando y permitirá, en su caso, realizar los ajustes necesarios para su mejora.

En suma, la evaluación se entiende como la toma de conciencia de lo que ofrece el centro educativo –que debe valorar, en primer lugar, si es lugar donde los niños y niñas se sienten queridos, valorados y respetados–, así como el efecto que tiene en el desarrollo de las potencialidades de cada niño y niña, la detección y análisis de lo que es susceptible de cambio o mejora, y la consiguiente reformulación y ajuste de la intervención educativa. Así entendida, la evaluación deberá considerarse también como un punto de partida para la investigación y la innovación.

La observación intencional, por parte del tutor o tutora, de la actividad y las interacciones espontáneas en el aula, a partir de contextos variados, es la herramienta principal de evaluación. Una mirada atenta y respetuosa hacia los niños y niñas facilita que se les pueda proveer del acompañamiento necesario y del apoyo que precisen para alcanzar nuevos

logros. De esta capacidad de observar también depende la importantísima tarea de detectar posibles dificultades e implementar acciones preventivas, en coordinación con las familias, los tutores o tutoras legales y cualquier otra institución o servicio educativo complementario, ofreciendo medidas proactivas para facilitar su desarrollo, siempre bajo un constante respeto por los ritmos de aprendizaje del alumnado, su nivel madurativo y sus necesidades. La diversidad en cualquier grupo y en cualquier etapa educativa siempre es una realidad, pero en Educación Infantil cobra una especial relevancia; de ahí la necesidad de observar los avances desde el punto de partida de cada niño o niña, para ajustar permanentemente la intervención educativa. Durante la observación, es imprescindible diferenciar entre lo que sucede y cómo se interpreta lo que sucede. Para ello, se precisa un trabajo constante de escucha que respete los múltiples lenguajes con los que niños y niñas se comunican.

Es importante plantear criterios claros y comunes para observar el contexto de la práctica educativa, la calidad de las relaciones con los demás, la disposición espacial y temporal, qué hacen los niños y las niñas con los materiales y cómo lo hacen, cómo se desarrollan las actividades, qué tipo de acompañamiento necesitan y cómo están evolucionando. Elaborar y disponer de instrumentos de observación compartidos y adecuados a una intencionalidad concreta (escalas de observación, anotaciones, diarios, cuestionarios, etc.) facilitará tanto su planificación como el registro de la información obtenida. Además de la observación, otras herramientas para la recogida de información pueden ser los medios audiovisuales (fotografías, vídeos, audios...).

La observación del tutor o tutora debe complementarse con los datos que proporcione el resto del equipo educativo y las propias familias o los tutores o tutoras legales mediante entrevistas, reuniones u otros instrumentos que faciliten la reflexión compartida. En definitiva, la evaluación debe plantearse como un proceso colaborativo, global, continuo y formativo que debe llevarse a cabo con actitud constructiva con el fin de aportar datos cualitativos que favorezcan la reflexión y el análisis tanto individuales como colectivos y propicien el ajuste de la práctica educativa.

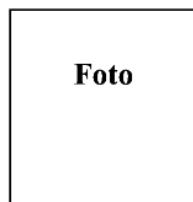
La reflexión pedagógica sobre estas observaciones será el punto de partida para el diseño, desarrollo y evaluación de los procesos educativos. Estas reflexiones servirán para proporcionar información a las familias o a los tutores o tutoras legales sobre los procesos de aprendizaje de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas y constituirán la base para el diálogo entre profesionales, así como la herramienta principal para la investigación educativa. A partir de esta reflexión se podrá conocer el momento de aprendizaje en el que se encuentra cada niño o niña, las estrategias personales que moviliza, las dificultades que encuentra y los recursos de los que dispone para superarlas.

La información obtenida a partir de la observación y la reflexión –que contendrá la descripción del momento del proceso evolutivo del niño o niña, así como lo que ha aprendido–ha de quedar recogida en los informes individualizados, que habrán de ser descriptivos y cualitativos, no estandarizados.

Asimismo, el proceso de evaluación ha de contribuir a la mejora del proceso de enseñanza, por lo que han de permitir la valoración de la propia práctica educativa. De este modo, han de aplicarse herramientas de evaluación de las propuestas educativas, de su organización y desarrollo, así como del resto de aspectos derivados de la práctica educativa, para obtener información sobre su pertinencia de las estrategias metodológicas y de los recursos utilizados y poder realizar, en su caso, los ajustes necesarios.

La evaluación del proceso de adquisición de las competencias por parte de los niños y niñas, así como del contexto y de la práctica educativa, es condición indispensable para proporcionar una atención adecuada a las diversas necesidades educativas individuales desde una perspectiva inclusiva.

ANEXO V
Ficha personal del alumno o alumna



Datos personales y familiares

Apellidos
Nombre Fecha de nacimiento.....
Lugar de nacimiento
Domicilio habitual
Cambio de domicilio
Teléfono de contacto en caso de urgencia Teléfono 2:.....
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 1
Año nacimiento Estudios y profesión
(Si procede) Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 2
Año nacimiento Estudios y profesión
Número total de hermanos y hermanas Lugar que ocupa entre ellos.....
Otras personas que viven en el hogar familiar

Datos médicos

Observaciones médicas significativas
.....

Datos psicopedagógicos

.....
.....
Fecha de ingreso en el centro.....
Fecha de baja en el centro

El director o directora

Sello del centro

Fdo.:

ANEXO VI
Resumen de la escolaridad

Resumen de la escolaridad del _____ ciclo de la Educación Infantil			
Curso	Edad	Nombre y domicilio del centro	Firma del director o directora. Sello del centro

Fecha de finalización del ciclo

El tutor o tutora

Sello del centro

El director o directora

Observaciones sobre la escolaridad ¹

¹ Se consignarán cuantas circunstancias extraordinarias concurren en el régimen de escolarización del alumno o alumna

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO
LEGISLACIÓN CONSOLIDADA

Este texto consolidado no tiene valor jurídico.