



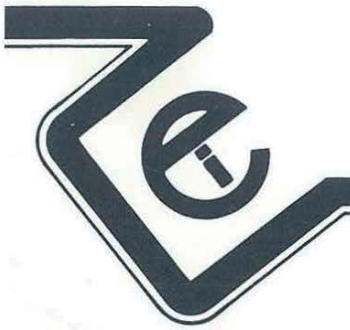
MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA

SUBDIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR

PROGRAMA EXPERIMENTAL DE EDUCACION INFANTIL

ANTEPROYECTO DE MARCO CURRICULAR PARA LA EDUCACION INFANTIL





MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA

SUBDIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR

PROGRAMA EXPERIMENTAL DE EDUCACION INFANTIL

ANTEPROYECTO DE MARCO CURRICULAR PARA LA EDUCACION INFANTIL

Elaborado por:

Mercedes Conde, Maribel Galán, Pablo García, Visitación García, Mariano Hernán y Mª Antonia Silgo

Coordinación: Maribel Galán (Gabinete de Planificación e Innovación Educativa)

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Dirección General de Educación Básica

Subdirección General de Educación Preescolar.

A LOS MAESTROS Y EDUCADORES DEL PLAN EXPERIMENTAL DE EDUCACION INFANTIL

Presentamos este Anteproyecto de Marco Curricular de Educación Infantil, como base general de donde partirán los diferentes proyectos curriculares que puedan elaborarse para esta etapa.

Asimismo, pretende ser el punto de partida de los proyectos educativos que concreten las intenciones educativas de las escuelas que participan en esta segunda fase del Programa Experimental de Educación Infantil.

Pretendemos que sea una propuesta a analizar, revisar e incluso reformular si, a partir de su reflexión y de su práctica, los equipos docentes lo estimaran necesario.

Nos gustaría que la maycría de vosotros os sintierais reflejados - en ella, porque lo que hemos intentado es recoger muchos de los planteamientos e inquietudes que muchos desde hace tiempo veníais defendiendo y aplicando, así como las innovaciones educativas que científicamente fundamentadas han aportado los distintos equipos del Plan Experimental.

También nos gustaría que, partiendo de vuestra experiencia y del enriquecimiento que supone vuestra práctica, adoptárais la actitud de quien se sitúa ante algo nuevo, que le supone pensar, analizar, investigar, con - el convencimiento de que aún existen aspectos que será necesario perfeccionar y con la ilusión de quien asume un reto que ahonda en su profesionali-- dad. Profesionalidad, competencia pedagógica, inquietud e ilusión que hemos podido constatar a lo largo de este primer año de la experimentación.

Nos encontramos ahora en el 2º año del Plan Experimental y ante la 2ª fase de la Experiencia que el Ministerio de Educación y Ciencia considera sumamente importante. A partir de ella espera obtener conclusiones rele-

vantes acerca de la validez del Marco Curricular de Educación Infantil que hoy se ofrece y, fundamentalmente, una mayor clarificación y aproximación de todos, administración, padres y maestros, al nuevo modelo de Educación - Infantil, que esperamos generalizar cuando concluya la experimentación.

Una vez más, queremos pediros colaboración en esta tarea de búsqueda e investigación, que supone el crear las condiciones administrativas, - institucionales, pedagógicas, físicas, humanas y materiales, que mejor favorezcan el desarrollo de los niños más pequeños. Solo a partir de vuestra - constatación diaria y reflexión conjunta, podremos ir tomando iniciativas - que respondan verdaderamente a las necesidades planteadas.

Finalmente quisiéramos agradecer a todos los equipos que han participado en la 1ª fase del Plan Experimental de Educación Infantil, su esfuerzo, su trabajo y su apoyo, y desearnos para el curso que empieza un trabajo eficaz, riguroso, científico y práctico.

Montserrat Casas Vilalta

SUBDIRECTORA GENERAL DE
EDUCACION PREESCOLAR

I N D I C E

INTRODUCCION

1. EL MODELO EDUCATIVO

   1.1. La Educación Infantil. Especificidad de la etapa 0-6.

   1.2. La Escuela Infantil: Una propuesta educativa para los niños menores de 6 años.

2. EL NIÑO DE 0 - 6 AÑOS

   2.1. Cómo es y cómo se desarrolla. Momentos más significativos de la etapa. Diferencias Individuales.

   2.2. Aprendizaje y desarrollo.

3. EL PROCESO EDUCATIVO

   3.1. Los objetivos.Contenidos y Estrategias Educativas en el Curriculum de Educación Infantil.

   3.2. Propuestas a desarrollar.

   3.3. Algunas Estrategias Educativas:

      3.3.1. Metodología.

      3.3.2. Espacios, Materiales y Tiempos.

      3.3.3. Los padres, el equipo y el maestro.

      3.3.4. Evaluación.

INTRODUCCION

A lo largo de los últimos años, numerosas investigaciones procedentes de la Psicología, Pedagogía, Sociología y de otros campos de la ciencia, han evidenciado la importancia decisiva de los primeros años en la posterior evolución de la persona. Padres y educadores de los niños más pequeños, también han constatado la trascendencia de esta edad.

No hay que olvidar que justamente en los primeros años de la vida del niño, se están conformando la mayoría de las estructuras neuronales que determinarán el desarrollo y madurez cerebral. Tanto el crecimiento físico, desarrollo psicomotor y diversas manifestaciones de la actividad intelectual, como los procesos de individualización y socialización que tienen lugar en estas edades, configuran de forma decisiva la construcción de la personalidad. El conjunto de adquisiciones que tienen lugar en esta primera etapa constituyen la base sobre la que se asientan todas las posteriores.

Se ha constatado que la adecuada atención en esta edad es garantía de un mejor desarrollo y equilibrio personal. Por el contrario, la carencia o deficiencia de condiciones adecuadas al desarrollo en la infancia, aparece como una de las causas de fracasos posteriores o de dificultades y conflictos en el desarrollo de la personalidad.

La educación temprana, entendida como el conjunto de acciones in--

tëncionadas de una comunidad sobre el proceso de desarrollo de los niños - más pequeños, estará encaminada a facilitar las condiciones que posibili-- ten la evolución de todos ellos.

El Ministerio de Educación y Ciencia, consciente de la importan-- cia de estos primeros años, considera necesaria la atención a los niños de 0 - 6 años desde un planteamiento educativo acorde con sus necesidades es- pecíficas, lo cual confiere a esta etapa un valor educativo que le da enti dad propia, y que exige una estructuración y orientación pedagógica adecua das.

Por todo ello, se ha iniciado un proyecto de Reforma de la actual Educación Preescolar, con vistas a adecuar la estructuración de la misma a los nuevos planteamientos y modificar en su día la normativa legal de cara a lo que hoy denominamos la Educación Infantail.

La educación tiene como una de sus finalidades compensar en lo po sible las desigualdades que el ambiente de origen produce en los niños. Es en este camino, para garantizar la igualdad de oportunidades que toda so-- ciedad democrática necesita, donde situamos la Educación Infantil.

La calidad de la educación que reciben los niños en nuestra actual sociedad es uno de los factores condicionantes de la sociedad del mañana. La construcción y manteminiento de una sociedad solidaria, democrática y creativa depende del adecuado desarrollo de conocimientos, hábitos, valo-- res, actitudes y destrezas que la hagan posible en los individuos que la - integran.

El Programa Experimental de Educación Infantil, basado en esta -- consideración educativa de la etapa 0 - 6, supone la constatación de mu--- chos de estos planteamientos y la aportación de un gran número de datos ..

sobre la necesidad, posibilidad y forma de que lleguen a generalizarse.

Transcurrido el primer año de la experimentación que aporta un mayor conocimiento de las posibilidades, necesidades y dificultades de los centros, alumnos y profesores, al tiempo que la consolidación de experiencias educativas innovadoras, se hace necesario perfilar un Modelo Educativo que concrete la concepción de la Educación Infantil por parte del Ministerio de Educación y Ciencia, que unifique en líneas generales las experiencias que se están llevando a cabo y dé contenido a la experimentación en fases sucesivas.

Por otra parte, la concreción de las Orientaciones Pedagógicas existentes, los Programas Renovados de Preescolar, dirigidos exclusivamente a los niños de 4 y 5 años y el carácter marcadamente escolar e instructivo de las mismas, invalidaban su aplicación a la nueva concepción de la Educación Infantil.

Por todo ello, el Ministerio de Educación y Ciencia, ha considerado conveniente elaborar un Marco Curricular para la Educación Infantil, que incluya el Modelo Educativo que hoy se concibe y aporte orientaciones a los educadores de esta etapa.

Esta guía curricular es un instrumento que ofrecemos como marco orientador para la elaboración de currícula concretos y proyectos pedagógicos que los desarrollen en cada escuela. Se prescriben en él orientaciones generales referidas a los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y de evaluación para la Escuela Infantil. Va dirigido al profesorado como estímulo para una permanente actualización de su profesionalidad.

Somos conscientes de que la innovación educativa puede ser coartada y muchas veces impedida si las orientaciones pedagógicas oficiales que

le afectan, son muy rígidas, minuciosas y uniformadoras, y, por lo mismo, - no posibilitan las adaptaciones a situaciones específicas y el ejercicio de la profesionalidad y creatividad de los propios maestros.

Un marco curricular deberá estar fundamentado en los resultados de ciencias como la Pedagogía, Psicología, Sociología, Neurología, etc., que - tienen por objeto de estudio al niño en sociedad, y que sirven para orien-- tar la acción en la escuela.

La propuesta de Marco curricular que hoy ofrecemos quedaría definida por las siguientes características:

- Abierto, no acabado ni cerrado, sino flexible y con el suficiente margen como para ser adaptado a las necesidades y particularidades de cada grupo.

- Hace protagonista al equipo de la escuela, que será el encargado de concretar el proyecto a su realidad, elaborando el suyo propio.

- Está basado en la figura del profesor investigador, que hace referencia a un cambio de actitud en el mismo. El profesor prueba, analiza, ensaya, reflexiona sobre su práctica, modifica el proyecto, lo adecúa a las características del grupo de niños que -- tiene con él; en una palabra, investiga. Constituyéndose así en un verdadero agente del desarrollo curricular.

- Parte de la concepción del niño como unidad global, indivisible, y pretende por tanto involucrarle globalmente en los aprendizajes, potenciando todos los aspectos de su personalidad.

- Contempla la diversidad social, cultural y lingüística potenciando la autoestima y el respeto a todos.

Este Marco Curricular no es, por lo tanto, un proyecto acabado ni totalmente perfilado, sino una guía muy general de lo que pensamos que los nuevos currícula de Educación Infantil deben reflejar.

Es una propuesta provisional que ofrecemos a los equipos de educadores que participan en el Programa Experimental, para que sea puesta a prueba durante esta segunda fase de la Experimentación. A lo largo de ella podrá ser completada, perfeccionada o reformada según las conclusiones extraídas de la misma.

Será la propia práctica y experiencia de los maestros de la Escuela Infantil la que nos irá dando sucesivamente información sobre el grado de adecuación de este Marco Curricular para esta etapa educativa y de la necesidad o no de adaptaciones y modificaciones.

Para el Ministerio de Educación y Ciencia es sumamente importante que este anteproyecto sea analizado y revisado críticamente por todos los profesionales implicados en la Educación Infantil, para que la propuesta definitiva responda a las inquietudes y expectativas de todos los que están implicados en esta tarea, y para que el esfuerzo y colaboración de todos revierta en beneficio de la calidad de la educación de los niños de esta etapa.

La propuesta que ahora ofrecemos está estructurada en tres grandes apartados que abordan diferentes aspectos del Marco curricular pero que forman un todo unitario, un proyecto global. Los tres apartados:

. El Modelo de Educación Infantil

. El niño de 0 - 6 años.

. El Proceso Educativo.

son igualmente importantes, no se pueden aislar ni separar, se complementan y tienen un mismo objetivo: orientar al educador en la complejidad de la tarea educativa; en todos ellos, el educador encontrará sugerencias y pautas que orienten su práctica.

Los educadores, al asumir esta propuesta, necesariamente tendrán - que impregnarse de lo que en los tres apartados se expone para entenderla e interpretarla en su globalidad.

Sobre esta guía orientadora los equipos de profesores elaboran las propuestas concretas que se traducen en un Currículum. En éste las sugerencias del marco curricular se convierten en guías de acción intencional más específicas.

El currículum es una estructura organizada sistémicamente en la-que todos los elementos (objetivos, contenidos, medios, organización, eva-luación, ...) están interrelacionados de tal forma que la modificación de - alguno de tales elementos puede llevar a una reorganización o reformulación de los restantes.

En él las propuestas concretas se suelen acompañar, además, de recursos diversos para su desarrollo en las escuelas: libros (para profesores, alumnos, padres, ...), películas, juegos, materiales,...

Un currículum, al prever la posibilidad de dirigirse a diferentes escuelas, con peculiaridades socio-culturales que debemos tener presentes, debe respetar y adoptar igualmente las características de abierto, flexible e integral.

- Abierto, o lo que es lo mismo, que permita la incorporación de nuevos aprendizajes, la revisión, modificación o reformulación del proyecto curricular en función de los datos que la evaluación contínua nos va proporcionando.

- Flexible, que a su vez facilite la introducción en la Escuela Infantil de aquellos acontecimientos extraordinarios, nada fáciles de prever, pero tienen un alto grado de significatividad para esos alumnos concretos. Un Currículum que respete la idiosincrasia de los individuos y todo aquello que les pueda afectar en sus experiencias cotidianas.

- Integral, que atiende a todos los aspectos del desarrollo: cognitivo, físico, afectivo, social y moral, y que, por lo tanto, no caiga en reduccionismos intentando primar exclusivamente algún aspecto a expensas de los restantes.

Este currículum una vez construído, o revisado y adoptado por el equipo de profesores de una escuela concreta o de escuelas vecinas, se traduce en un proyecto pedagógico. Proyecto en el que aparece con una planificación más detallada el currículum que se desarrollará en ese centro o centros educativos. Planificación en la que ya tienen presente las peculiares situaciones ecológicas y en la que se concretan más, por lo tanto, las orientaciones metodológicas, los núcleos de trabajo, contenidos, recursos, organización del espacio, la temporalidad, la evaluación, ... formando una propuesta sistemática coherente. Esta propuesta debe, asimismo, respetar los principios de apertura, flexibilidad e integración que caracterizan al currículum, y que son necesarios para no violentar las necesidades e intereses infantiles.

Es precisamente esta una etapa donde estas necesidades e intereses

tienen una gran dinamicidad; son muchos los acontecimientos tanto externos a la escuela como internos que pueden hacerlos variar. El equipo educativo, y más concretamente el maestro deberá, por lo tanto, posibilitar la introducción, modificación y acomodación de todo aquello que pueda favorecer el mejor desarrollo infantil.

Lejos del encorsetamiento que supone una preparación rígida e inalterable, anuladora de la capacidad reflexiva y creadora de los maestros, un proyecto docente más abierto, flexible e integrado, contribuye al análisis y revisión constante de lo que acontece en la Escuela Infantil, a la par que estimula la actualización cietífica contínua, tanto teórica como práctica, de los propios profesores.

Resulta igualmente válido que los equipos de educadores elaboren sus proyectos pedagógicos, partiendo directamente del Marco Curricular.

El Ministerio de Educación y Ciencia elaborará algunos proyectos curriculares de Educación Infantil orientados desde la presente propuesta, pero considera especialmente interesante que sean los educadores que participan en la experimentación los que, a partir de sus proyectos pedagógicos, aporten ideas, sugerencias o propuestas concretas para los nuevos currícula.

En breve, los equipos de las escuelas experimentales recibirán materiales de apoyo, que sin tener el carácter de proyectos curriculares completos, ejemplificarán distintas formas de concretar el Marco Curricular que se propone. Pero para este primer momento,nos parece más adecuado profundizar sobre este documento y progresivamente a partir de las necesidades que de él surjan, ir avanzando en materia curricular.

Es una decisión intencional que implica un primer contacto directo exclusivamente con la propuesta, en la seguridad de que ello conducirá a la

reflexión, a la búsqueda, al trabajo en equipo que le es consustancial. Y en el convencimiento de que existen iniciativas en las escuelas que pueden constituir aportaciones valiosas y que seguramente surgirán a partir de la reflexión.



1. EL MODELO EDUCATIVO

1. EL MODELO EDUCATIVO

El Modelo Educativo es el conjunto de fundamentaciones, criterios, orientaciones, ... que definen la propuesta aportada por el presente Marco Curricular. Lo constituyen, por tanto, la totalidad de los planteamientos - que se exponen en este documento.

De todos ellos hemos intentado abstraer aquellos que lo definen más directamente y que lo sitúan como punto de partida y simultáneamente como - Meta u objetivo final del proyecto global.Como tal, se aborda el Modelo Educativo en este primer capítulo y se amplía, complementa y desarrolla en los otros dos, que lógicamente están totalmente impregnados de él porque desde él y hacia él se plantean.

Es un modelo de Educación Infantil que implica, al mismo tiempo un modelo de Institución que lo sustente: la Escuela Infantil.

1.1. LA EDUCACION INFANTIL

Entendemos por Educación Infantil el conjunto de actitudes y acciones que los adultos llevan a cabo intencionadamente para favorecer el máximo despliegue de las potencialidades de los niños menores de 6 años, con el fin de potenciar, para cada niño, el logro de un desarrollo personal tan -- pleno como le sea posible.

CRITERIOS QUE SUSTENTAN EL MODELO DE EDUCACION INFANTIL

El niño es un ser global

Desde esta concepción Educativa se valora, muy especialmente, el

desarrollo del niño como persona total; esto implica no privilegiar unos aspectos del niño (desarrollo intelectual, físico, ... etc.) por encima de -- otros; implica, por tanto, conceder el mismo valor a todos ellos y promover su conjunción armónica en la unidad del crecimiento.

Las experiencias del niño parten y tienden a la integración; es decir, cualquier experiencia del niño contiene de forma integrada, condensada, múltiples aspectos de diferente tipo.

Pongamos por ejemplo, un niño que comienza a dar los primeros pasos. Este hecho no constituye sólo una experiencia motora, sino que simultáneamente contiene muchos elementos emocionales y sociales; el niño que anda tiene posibilidades de alejarse, ir o venir a voluntad; ya no es el niño -- que el adulto lleva a un sitio o a otro o lo coge cuando quiere; ello modifica sustancialmente sus pautas de relación y seguridad y condiciona nuevas formas de intercambio. Constituye así un acontecimiento de extrema importancia en el proceso de separación e individuación.

Por otro lado, esta adquisición modifica también la percepción del espacio y del tiempo y la forma de explorar y conocer el mundo comprometiendo igualmente los procesos cognitivos del niño.

El modelo que presentamos confiere una especial importancia al hecho de no separar y, por el contrario, buscar intencionadamente la integración y unidad compleja que siempre estuvo presente en la experiencia del niño y que constituye su forma natural de aprender y crecer. El hecho de que el propio niño se viva como unidad integrada, como persona entera y valorada en todas sus posibilidades es una necesidad para su bienestar y salud.

La necesidad de unidad

Por otro lado, es una característica de las edades más tempranas - la necesidad de unidad, relación, consistencia y estabilidad de los estímulos que llegan al niño para que este pueda integrarlos y convertirse en un interlocutor activo capaz de intervenir en el exterior.

Adquiere,por ello, una gran importancia en el Modelo de Educación Infantil que proponemos,el cuidado en la interrelación y conexión de todos los sistemas de los que forma parte el niño y que intervienen en su vida: - familia, escuela, entorno social, barrio, pueblo, ... etc.

Dependencia del Medio

Otra característica diferencial de los niños menores de 6 años es la fuerte dependencia y en consecuencia, la importancia de las relaciones - con los adultos cercanos a él, así como la incidencia del ambiente material y natural, lo cual exige cuidar de forma extrema la preparación del medio - exterior (humano, material,natural, físico, ... etc.) para garantizar una - calidad educativa máxima.

El ambiente cuidadosamente preparado proporciona experiencias que pueden compensar las condiciones de vida (por ejemplo, el cuidado y contacto con animales en niños de población urbana) enriqueciendo así sus posibilidades y experiencias.

La consideración, como hemos venido diciendo de todas las necesidades del niño con igual valor educativo así como la necesidad de unidad e interrelación de todos los sistemas que intervienen en su vida, unido ahora, a la importancia del medio, nos conducen a la exigencia de descentrar del - aula la tarea educativa para situarla en el ambiente vital del niño, tanto

dentro de la Escuela (comedor, cocina, pasillos, ...) como fuera de ella - (casa, barrio, ...), encontraremos un medio más vivo y lleno de experien-- cias significativas para el niño.

El niño como agente de su propio desarrollo.

El Modelo de Educación Infantil que proponemos considera que un - elemento básico en la construcción del saber es que el niño pueda confiar en sí mismo y en su experiencia como fuente de conocimiento; ello exige la previa confianza de los adultos en él,como alguien capaz de aprender y capaz de ir modificando sus percepciones, opiniones, creencias y actitudes a partir de su evolución y contínua interacción con la realidad y teniendo - como base el respeto, el estímulo y la seguridad que le otorga la contínua ayuda y confianza de los adultos en él.

Los protagonistas de la Educación Infantil son los niños, los padres y los maestros y todos ellos inmersos en un medio que también les condiciona y actúa como agente educativo.

Un protagonismo así compartido implica que la Educación Infantil ha de suponer un proceso de desarrollo, crecimiento y aprendizaje no sólo para los niños sino también para los adultos implicados.

Implica también que la Educación Infantil ha de tener en cuenta - como objetivo el bienestar que incide en los tres protagonistas de forma - homogénea; el estado de cualquiera de los protagonistas influye de forma - determinante en los demás y, por tanto, en la educación infantil se contempla la importancia de promover el bienestar de todos ellos; también la búsqueda, reflexión y acciones conjuntas encaminadas a que el medio (social, laboral, ... etc.) en el que están inmersos, coopere y favorezca sus intenciones educativas.

Promover el bienestar de los tres protagonistas implica la participación y, por tanto, la comunicación como elemento fundamental en el Modelo Educativo.

Para que el proyecto de comunicación sea posible es necesario facilitar ocasiones de encuentro donde el aprendizaje y la satisfacción sea recíproca.

Un maestro que promueve la comunicación entre los niños y la socialización ha de descubrir y encontrar él mismo, el valor, la necesidad, la riqueza y la satisfacción de compartir, de trabajar en un proyecto común con padres, niños y compañeros.

La observación, reflexión y análisis conjunto sobre la práctica diaria, sobre las actitudes de los niños y sobre la propia actuación supone en los educadores un proceso de enriquecimiento, aprendizaje y búsqueda de nuevas respuestas.

Los encuentros tienen como fundamento y eje de la relación que la verdad no es absoluta sino relativa y que se alimenta de la confrontación y el intercambio; alcanzan su sentido desde la pedagogía de la acción, de la búsqueda, de la pregunta, apoyada en el saber de todos.

Por último, el triple protagonismo como significación de la participación y comunicación aporta a los padres, niños y educadores la satisfacción de sentirse dentro de un proyecto colectivo.

<u>El niño y el adulto son sujetos activos de la Educación Infantil.</u>

La Educación Infantil se considera un proceso de construcción y cooperación entre niños y adultos.

La tarea educativa se basa según el modelo propuesto, no en la -- transmisión del saber de los adultos a los niños, de los que "saben" a los que "no saben" sino en la acción, búsqueda y reflexión conjunta y en el -- proceso de construir juntos el conocimiento compartiendo habilidades, dificultades, conquistas y logros.

El niño es desde que nace un sujeto con competencia en el sentido de que tiene algo que hacer, algo que decir, tiene derecho a intervenir en el medio, a su manera y desde él mismo. El hecho de ser niño y, por tanto, sus posibilidades, en muchos campos (expresivo, perceptivo, intelectual, ... etc.) ser limitadas y desiguales de las del adulto, no le resta competencia para intervenir desde su propia situación y statuts. De este modo - el trabajo educativo consiste en adaptar nuestra competencia como adultos a la suya y no de transmitirle una competencia de la que carece.

Ni padres ni educadores pueden olvidar que el niño es el principal agente de su desarrollo y que suplantar su actividad o impedirla en - forma sistemática supone interferir su proceso de desarrollo, que sólo - se produce en la medida en que éste actúa y puede observar cómo repercute efectivamente su acción en el ambiente.

En este proceso, el educador debe tener presente que él es un -- miembro activo del grupo, que la actividad autónoma y constructiva del niño depende de las interacciones que establezca con él y de la organiza--- ción intencionada del medio que él haya previsto. Esta es una responsabilidad que el educador no puede eludir.

Lo importante es saber encontrar el equilibrio en la participa-- ción de ambos: observar, escuchar, proponer, ofrecer, sugerir, ampliar, - ... pero sin interferir ni adelantarse a la actividad espontánea y autónoma de los propios niños.

Todo ello implica:

- Considerar al niño como sujeto individual, activo, lleno de potencialidades que precisan en cada momento un determinado medio capaz de favorecer su desarrollo.

- Valorar especialmente el escuchar, observar y descubrir al niño; recoger sus aportaciones, partir de su experiencia y adaptarse a las necesidades de cada uno. Estimular al niño en la búsqueda, por sí mismo, de respuestas y soluciones; dar al niño confianza en sí mismo, en sus posibilidades.

- Reconocer las diferencias y particularidades de cada niño, tratar a cada uno según su especificidad; no pretendiendo imponer un único modelo sino ayudando a conseguir a cada uno el suyo -- propio. Basando la igualdad en el reconocimiento y potenciación de las diferencias. Aceptando al niño por lo que es, no pretendiendo que se desarrolle según nuestras expectativas sino según sus posibilidades, valorando la diversidad y no la uniformidad.

- Respetar la identidad social, cultural, lingüística y psicológica del niño y reconocerlo desde su individualidad, como miembro activo de un grupo.

Y al mismo tiempo: Reconocer y aceptar la individualidad del educador implica:

- Entenderle también como persona completa. Contar con sus sentimientos y dificultades. Contar con lo que puede representar su historia y las condiciones de su vida. Posibilitarle instrumentos que le ayuden a analizar el currículum oculto que subyace - en su tarea.

- Tener en cuenta sus aficiones, preferencias y aptitudes para determinadas tareas, así como, sus dificultades o limitaciones en otras. Partir no del profesor perfecto y competente en todo, sino de la persona con limitaciones que completa y enriquece un equipo que a su vez la completa.

- Ofrecer un clima de crecimiento personal y contínuo aprendizaje. Donde el dogmatismo y la verdad absoluta han sido sustituidas por el placer de la búsqueda, de la sorpresa del descubrimiento y del apoyo mutuo en el saber de todos. El niño necesita de nuestro esfuerzo para abandonar las respuestas cerradas. Es necesario que los adultos duden,, se interroguen y contrasten sus propias respuestas.

- Sentir sus dificultades y descubrir y compartir carencias es el primer paso para la pregunta, la búsqueda y para encontrar sentido al trabajo colectivo.

- Concebir al educador como profesor "pensante", investigador de su acción, de su práctica y de los factores y condiciones externas por las que está condicionada; que se desarrolla y transforma al tiempo que participa activamente en el desarrollo de los niños.

- Reconocer su observación y conocimiento del niño y garantizar que su esfuerzo y aportación personal tenga una continuidad para el beneficio del niño.

Se hace así necesaria una estrecha colaboración y coordinación - con los profesores del primer ciclo de la Enseñanza obligatoria en base a las necesidades específicas de cada niño y a la progresión de su desa-- rrollo global.

1.2. LA ESCUELA INFANTIL: UNA PROPUESTA EDUCATIVA PARA 0 - 6 AÑOS

La Educación de la infancia en un momento histórico dado está -- condicionada tanto por los cambios y procesos de una sociedad y cultura - determinadas como por las aportaciones que la investigación en las diversas ciencias ofrece para un conocimiento mas objetivo de los procesos que presiden la infancia así como de aquellas condiciones del medio que posibilitan un mayor grado de salud.

El modelo de Educación Infantil, por tanto, encuentra sus raices, valor y significado en el momento histórico, socio-económico, cutural y - científico del cual surge y al cual responde.

Tradicionalmente la responsabilidad educativa alcanzaba al contexto familiar en sentido amplio: padres, hermanos, tios, abuelos, vecinos, etc., que convivían y trabajaban juntos. El proceso histórico de -- transformación de este medio familiar hace necesario que otras institu-- ciones colaboren con la familia compartiendo, completando y facilitando su función educativa. Las condiciones de vida actual (condiciones laborales, distancias, horarios, espacios, etc.), exigen diferentes fórmulas de atención, cuidado y educación de los niños más pequeños.

Por otro lado, los primeros años de la vida, tan condicionantes del desarrollo posterior, exigen que la sociedad se haga cargo de ofre--

cer, para cada niño los recursos que posibiliten la igualdad de oportunidades. La infinita variedad de situaciones sociales y familiares exige que cada comunidad determinada y contando con las características de la misma, implemente diferentes soluciones y fórmulas de atención a la infancia y a la familia.

La Escuela Infantil se enmarca, dentro de la atención fuera del hogar, como una alternativa, junto con otras, a las necesidades del niño. La Escuela Infantil es, por tanto, una propuesta educativa para los niños comprendidos entre 0 y 6 años, que ha de entenderse como una de las respuestas posibles en la sociedad y momento actual.

Las primeras instituciones destinadas a los niños más pequeños aparecen en el siglo pasado, paralelas al proceso de industrialización y a las modificaciones que infringió en la célula familiar, sobre todo por la incorporación de la mujer al trabajo y el crecimiento de los grandes núcleos urbanos. En España no fueron frecuentes debido a su tardía incorporación al desarrollo industrial.

Estos primeros centros creados con fines benéfico-asistencial han contado con personas que han descubierto desde ellos las necesidades pedagógicas en esta edad.

Hasta hace poco el intento de dar a estas instituciones un carácter educativo ha quedado limitado a una asimilación del modelo de E.G.B., asumiendo funciones, métodos y estructuras que son propias de las escuelas destinadas a niños de edades superiores.

Existe hoy día una gran divergencia de planteamiento y de situa-

ciones administrativas entre las instituciones que se ocupan de esta edad.

En el momento actual hay una clara voluntad de considerar el pe-- ríodo 0 - 6 con identidad propia y de buscar aquellas condiciones específicas que configura como educativa la institución destinada a los niños en - estas edades, partiendo de sus características propias y de las circunstancias sociohistóricas en las que transcurre su infancia.

1.2.1. La escuela infantil como institución educativa. Función, características y componentes básicos

Entendemos por institución el conjunto de condiciones materiales, humanas, administrativas y organizativas que están en función de unos objetivos.

La Escuela Infantil es, por tanto, la institución diseñada y concebida intencionalmente en todos sus componentes para llevar a cabo el modelo educativo que se propone y ser el soporte facilitador y promotor de - la tarea educativa; desde este punto de vista todos y cada uno de los componentes son responsables y están comprometidos en el resultado final: la - calidad de la propuesta educativa que ofrece. Todos y cada uno de sus elementos serán cuidadosamente preparados, organizados y revisados en función del modelo educativo del cual surgen y al que sustentan.

La organización, puesta en marcha por la institución infantil, ha de ser factible de transformación en la medida en que está al servicio de una realidad no estática, sino viva y cambiante.

La propuesta educativa, por tanto, condiciona la institución y - la organización, y será el punto de mira de todas aquellas transformacio-

nes que sea necesario realizar.

La Escuela Infantil responde como propuesta educativa a la demanda familiar de ayuda en la tarea de cuidado y eduación de sus hijos en los primeros años. Esta respuesta se enmarca dentro del presente modelo de educación y tiene en cuenta em primer lugar las necesidades, características y condiciones más favorables para el desarrollo de los niños.

FUNCION DE LA ESCUELA INFANTIL.

La función de la Escuela Infantil es recrear, intencionadamente - las variables de interacción educativa más favorables a la evolución de -- los niños y de la comunidad en la cual se inserta.

La Escuela Infantil debe tener clara la relación con cada una de las instancias de las que depende administrativa, política y económicamente, para un reparto bien definido de responsabilidaddes. Esta claridad contribuye a un funcionamiento más saludable de la institución.

CARACTERISICAS DE LA ESCUELA INFANTIL

Profesionalidad.

La cualificación y reconocimiento social de los profesionales de la educación de los más pequeños, es condición indispensable para garantizar la calidad de la propuesta educativa que la institución ofrece.

La organización:

Es un condicionante fundamental de la vida de la escuela y de la relación entre sus miembros y una forma de transmisión de actitudes, valo-

res y formas de funcionamiento que se ofrece a los niños. Desde ambos puntos de vista, es un elemento a valorar y revisar, de manera especial, en - las Instituciones Infantiles.

Entendemos por organización el conjunto de normas, leyes y cauces de relación y funcionamiento que se proporciona a un grupo (de niños y --- adultos) para el logro de la tarea común.

En la Escuela Infantil debe resaltarse la importancia de la organización y su contínua relación con los objetivos educativos; la organización debe facilitar redes eficaces de comunicación interna y externa. Debe facilitar tiempos, espacios y medios para sustentar el plan de trabajo y - promover el intercambio de todos los participantes y prever la evaluación contínua de sus objetivos como institución educativa incluyendo los procesos como grupo humano.

La transmisión no verbal.

La especial relevancia que adquieren los sistemas de comunicación no verbal: espacios, objetos, acciones, relaciones, actitudes, en los más pequeños, tiene que ser asumida por las instituciones destinadas a su educación: todo en la Escuela Infantil le dice cosas al niño y le informa --- acerca de sí mismo, de los demás, de aquellas cosas que se valoran y se -- cuidan, del sentido, concepto y formas de aprender.

Este medio básico de comunicación y expresión del niño es un elemento de consideración imprescindible para comprender sus actitudes, y modos de actuar, que hace necesario el entrenamiento específico de los adultos que rodean a los niños; exige, por otro lado, por parte del equipo educativo la atención cuidadosa de esta vía de información para lograr la má-

xima coherencia y concordancia con lo expresado verbalmente.

La Escuela, unidad educativa básica.

Es otra de las características a resaltar en la Escuela Infantil.

No es posible el trabajo en el aula aislado del resto de la Escuela. Desde esta perspectiva se enfatizan las relaciones mutuas de todos los componentes de tal manera que no se puede concebir una clase aislada porque, en cualquier caso, está inmersa en la institución, influída e influyendo en el resto de los componentes que conforman la unidad como un conjunto.

Así la unidad de acción no es sólo el aula y el educador, sino la Escuela y el equipo. Las diferentes y definidas funciones se complementan en una tarea y en una actividad común cuyo resultado final es responsabilidad de todos. Existen distintos "saberes" y funciones cuyo éxito depende del encuentro armónico de las distintas competencias en la mejora y progreso de la competencia de cada uno. De esta unidad resulta que la institución en su totalidad es el contexto significativo por encima de la unidad clase.

La calidad del proyecto será valorada en función de la capacidad de todos los componentes para contribuir y mejorar la tarea comun. El equipo educativo, en donde se complementa el saber y la capacidad de unos y otros, es el motor de la escuela en su conjunto.

La Vida Cotidiana

El trabajo educativo está en todas partes y en cada momento, pasa por dar importanica a la vida cotidiana: los ritmos de entrada y salida, -

tiempos para cambiar o descubrir una actividad, preparación de la comida y demás rutinas diarias, etc. Todo lo que se vive a lo largo del día es importante para el niño, y cada momento puede ser significativo para él.

La vida diaria, sus ritmos y todas las acciones cotidianas que se suceden es una fuente inagotable de experiencias y de riqueza didáctica. - Es tarea del equipo educativo la programación detallada de todos los aspectos que conforman el día a día, así como descubrir y enriquecer los intereses y procesos de maduración que se dan en el acontecer diario y que ofrecen para el trabajo del educador un campo excepcional; la experiencia y la vida cotidiana de los niños.

Inserción en la Comunidad.

La Escuela Infantil se inserta en una comunidad determinada, de - la que forma parte y con la que interactúa contínuamente, lo cual da a cada escuela su carácter propio.

El conocimiento y comunicación con la Comunidad a la que pertenece y la integración sociocultural en ella, determina y enriquece a la Institución y le da sentido como agente activo de participación comunitaria.

La implantación en la comunidad, las redes de relación y cauces - de comunicación con todos los demás servicios comunes, así como el aprovechamiento de todas las posibilidades que ofrecen, es un imprescindible recurso didáctico y una inagotable fuente de conocimiento.

Mantener la coherencia y comunicación entre todos los sistemas de los que forma parte el niño: familia, escuela, barrio, etc. es el medio de mantener integrada la experiencia vital en la historia personal de cada niño

COMPONENTES BASICOS DE LA ESCUELA INFANTIL

El Edificio y su entorno

Es importante que esté situado próximo a las viviendas de los niños que forman parte de la escuela y en un lugar que reuna las condiciones de salud y seguridad para los niños. La cercanía a su entorno familiar facilitará la utilización de éste como un elemento de indudable valor educativo.

La estructura del edificio deberá diseñarse muy en relación con el modelo de educación infantil, ya que condiciona las posibilidades de acción e intercambio entre sus miembros.Cuando el diseño viene dado, la imaginación y creatividad del grupo podrá compensar las condiciones reales hasta aproximarse a sus intenciones.

El tamaño ha de compatibilizar la necesidad dé amplitud espacial (permite la independencia y movilidad) con la necesidad de un espacio de referencia que el niño pueda dominar, hacerlo suyo, y establecer en él y con él relaciones personificadas, cuidando que no se sienta perdido ni tampoco aprisionado.

Los espacios en la escuela.

Su estructuración condiciona cómo se vive en él (movimientos, autonomía, conflictos, relaciones ...) por lo que exige ser objeto de una programación precisa por parte del equipo educativo.

El espacio materializa físicamente la concepción educativa en la medida en que ofrece cabida física a las necesidades que el proyecto enmarca.

Es importante mantener la flexibilidad de la estructuración en función de su adecuación a necesidades vivas y cambiantes de la comunidad educativa.

El espacio interior reflejará un ambiente a la medida y estilo del niño; un lugar donde vivir y estar a gusto; un espacio acogedor y estético que adultos y niños han de adaptar hasta sentirlo como propio y personificado.

El patio o espacio exterior forma parte de la unidad escuela y ha de estar diseñado cuidadosamente y preparado para su utilización igual que las otras dependencias.

La dotación del espacio interior en todos sus componentes (mobiliario, decoración, objetos ...) ha de ser cuidadosamente pensada y seleccionada. Cada decisión constituye un acto pedagógico que habrá de ser debidamente justificado y fundamentado.

Cobra una especial importancia el hecho de que los espacios interiores y exteriores den lugar a las interrelaciones necesarias para la experiencia de la escuela como unidad. Ha de ser un espacio unido y abierto.

Los niños

La Escuela Infantil recibe niños comprendidos entre 0 - 6 años sin ninguna discriminación de origen social, cultural o nivel de necesidades educativas.

La necesidad de relaciones personificadas niño - adulto y niño-niño condiciona el número total de niños en la Escuela Infantil.

La necesidad, durante todo el período de 0-6 años de establecer -- vínculos estables con el adulto, requiere un contacto individual y personificado del educador con cada niño, y determina la exigencia de una proporción Educador-niño capaz de sustentar dicha relación..

Por otro lado, las relaciones entre los niños, exigen a su vez una proporción niño-niños en el grupo que favorezca la aparición de relaciones - intensas y contínuas. En un grupo demasiado grande, los contactos que se establecen son más variados y numerosos, pero por lo mismo son menos diferenciados, lo cual no ayuda al conocimiento del otro y de sus reacciones previsibles, base de toda comunicación y previo al establecimiento de relaciones diferenciadas y estables en su grupo de referencia.

Cada grupo, desde su propia identidad, debe estar abierto al intercambio con otros grupos de niños y adultos a través de su participación en la vida de la escuela. Esta comunicación debe estar prevista y potenciada - como factor de enriquecimiento y evolución del grupo y de todos sus miembros.

Existen distintos criterios pedagógicos para la agrupación de los niños. En cada caso se potencian y privilegian determinados aspectos;corresponde al equipo educativo de la Escuela Infantil la valoración de aquellos aspectos en función de los cuales se adoptan determinados criterios.

Los criterios así adoptados han de ser flexibles y susceptibles - de revisión en función del análisis que de la marcha del grupo se obtenga y de su grado de contribución a la propuesta educativa en su totalidad.

Los adultos

El equipo:

Es el motor de la Escuela Infantil. El trabajo en equipo responde a la necesidad de aprendizaje y profesionalización de los --- adultos. Posibilita el intercambio y contraste, y simultáneamente es la base de un objetivo común: conjuntar la tarea de todos para ofrecer al niño coherencia y unidad en el proyecto educativo.

Todo lo que ocurre en la institución le llega al niño y para que sea coherente e integrado exige la conjunción del trabajo de todos.

El equipo con su forma de aprender, relacionarse, coopérar, compartir, disentir, etc..., ofrece pautas de conducta que deben estar acordes con lo que desean transmitir. Por ello se hace necesaria la autoevaluación contínua del funcionamiento interno del equipo.

El equipo irá ajustando la propuesta educativa a las necesidades de los niños y de su medio a través de progresivas adaptaciones, fruto del análisis y búsqueda en común de soluciones creativas y con fundamento científico.

Componen el equipo todas las personas que, con diferentes funciones, trabajan en la escuela.

Los padres:

No se puede concebir una Escuela Infantil sin padres, de la misma manera que éstos no pueden concebir una Escuela Infantil sin maestros.

La forma que adopte la contribución y participación de los padres en el proyecto educativo, es una elección previa del equipo, e influye en el resultado final del conjunto de la propuesta educativa.

Los padres son parte integrante de la Escuela Infantil y al mismo tiempo nexo de unión entre el afuera y el adentro de la institución. Es deseable que, intencionadamente las puertas estén abiertas para una comunicación mutua, fluída y significativa.

Equipo técnico:

Es un equipo interdisciplinar, compuesto por profesionales competentes para:

a) facilitar la reflexión y análisis sobre aquellos elementos que condicionan y promueven la marcha y funcionamiento del grupo.

b) trabajar conjuntamente con el equipo educativo para velar y garantizar el establecimiento de una institución sana y educativa para los niños

c) atender prioritariamente a los niños con necesidades especiales.



2. El niño de 0 - 6 años

2. EL NIÑO DE 0 - 6 AÑOS

La definición, estructuración y orientación de las instituciones - educativas reflejadas en el presente Marco Curricular para la Educación Infantil, así como la puesta en práctica o desarrollo del mismo, exige determinar un gran número de cuestiones fundamentadas desde aportaciones muy diversas. Pero de forma más directa, favorecer el desarrollo del niño, supone partir de un conocimiento básico de la Psicología Infantil, de las características, necesidades e intereses de los niños menores de 6 años y de los - procesos de desarrollo que tienen lugar en su evolución.

Dada la practicidad y agilidad que se quiere conferir a este documento,no realizaremos un desarrollo exhaustivo del tema, nos limitaremos a exponer los presupuestos psicológicos que sustentan el presente anteproyecto y que, a nuestro juicio, deberían impregnar la práctica que concrete el desarrollo del mismo.

Conocer en qué consiste el desarrollo del niño, cuál es la dinámica que lo genera, los procesos que tienen lugar a lo largo de él, etc., son cuestiones que darán luz a las decisiones acerca de cómo incidir en el mismo.

2.1. EL NIÑO 0 - 6 AÑOS. COMO ES Y COMO SE DESARROLLA

Las aportaciones de la ciencia en un principio citadas, nos llevan a considerar el desarrollo como un proceso de construcción dinámico, fundamentado en la interacción del niño con el medio (físico, material, humano, cultural y social).

Es un proceso adaptativo en el que el niño va asimilando o incorpo

rando la información que recibe del mundo exterior y, al mismo tiempo, modifica su comportamiento, acomodándose a él.

El recién nacido es un ser lleno de potencialidades que exigen un medio estimulante y acogedor para poderlas desarrollar. Existe un impulso innato hacia el crecimiento, hacia la vida, que hace que en condiciones adecuadas el niño progrese. Tanto desde el punto de vista intelectual como emocional el niño contiene elementos activos que le van a ayudar a construir su personalidad de forma unitaria y global, en este proceso contínuo de interacción con el medio.

El medio, en el sentido más amplio de la palabra, se constituye en soporte esencial del desarrollo, condicionante del mismo a lo largo de él. A partir de su interacción con él,el niño estructura y desarrolla su comportamiento social, emocional e intelectual. Construye su pensamiento, actitudes, posibilidades de expresión y comunicación e integra valores y normas que el medio frece. Y participa en la creación o transformación de su propio ambiente.

Es imprescindible conocer cómo el niño realiza este proceso de interacción, qué mecanismos son utilizados para llevarlo a cabo.

2.1.1. Dinámica del desarrollo. Factores que intervienen

A partir de unas estructuras básicas (reflejos innatos) que el niño posee al nacer, los estímulos procedentes del medio externo e interno que recibe, que le transmiten las respuestas a las mismas, provocan la reorganización y estructuración de las que recibieron una acogida adecuada y el desarrollo de otras nuevas que conllevan acciones progresivamente más evolucionadas.

Desde los inicios, la presencia del "otro" constituirá para él la recepción de sensaciones muy especiales, en un principio no diferenciadas, pero que poco a poco identificará como respuesta a sus demandas y facilitador de nuevas señales a las que él tiene que responder.

Sucesivamente, cualquier novedad externa o interna superior a su capacidad de comprensión crea una especie de confusión o conflicto en el niño que le incita a compensarla mediante su propia actividad, dando como resultado una nueva forma de entender y estructurar la realidad y, por tanto, un estado nuevo de equilibrio.

Así el niño va formando sistemas de conducta que le permiten ajustarse a las nuevas situaciones. A veces estos sistemas no son suficientes y el niño vive un desajuste o malestar entre la nueva situación y lo que él puede hacer. Es entonces cuando se inicia el progreso psicológico porque se origina la modificación de la antigua forma de actuar, dando lugar a otra más ajustada a la nueva situación, que conlleva la satisfacción para el niño y la desaparición de la confusión inicial que incitó el reajuste.

El desarrollo aparece así como un proceso contínuo de adaptación, ajustes-desajustes, en cuyos extremos subyacen dos procesos que actúan simultáneamente: la resistencia al cambio y la necesidad del mismo, que conducirán a la estabilidad y al crecimiento. Es necesario que exista un equilibrio o compensación entre ambos para que el niño vaya alcanzando niveles superiores de desarrollo. El proceso total para conseguir este estado de compensación o equilibrio, es lo que se denomina equilibración.

Esta necesidad de compensación o equilibrio es un factor importantísimo del desarrollo y, junto con la satisfacción que conlleva, es considerado como el motor de este contínuo proceso de interacción con el ambiente, que el niño realiza partiendo siempre de su relación con los otros.

El desarrollo se ve, asimismo, afectado por otros factores que hacen referencia a la maduración orgánica, la experiencia física y la interacción social. Está comprobado que cuanto mayor es un niño y más experiencias tiene con el medio físico, tendrá un mayor número de estructuras mentales organizadas.

Del mismo modo, la interacción con otros niños y adultos aporta -- una enorme riqueza y posibilita confrontaciones que están en la base del desarrollo intelectual, emocional y social.

Es todo lo anteriormente expuesto lo que nos lleva a concluir que el niño es un ser dinámico, en contínua evolución y cambio a lo largo del desarrollo; está creciendo, configurando y modificando sus estructuras de relación y pensamiento, su visión de sí mismo, del mundo y de los demás; está construyendo su personalidad.

EL DESARROLLO UN PROCESO GLOBAL

Ninguno de estos factores por separado podrían explicar el desarrollo. Es la interacción entre ellos la que genera el mismo, y en este proceso la equilibración es el factor más importante, coordinador de los otros tres.

El niño, al nacer, es un ser lleno de potencialidades que sólo llegarán a ser si se produce la maduración orgánica y fundamentalmente la relación o intercambio con el otro. Recíprocamente, la posibilidad y riqueza de esta relación con él, estará condicionada por los progresos afectivos e intelectuales resultantes de su interacción con el medio.

En otras palabras, el desarrollo es un proceso global que imposibilita el abordar aspectos parciales de él: no hay acto congnitivo que no ten

ga matices afectivos, ni, a la inversa, sentimientos que no impliquen procesos intelectuales.

Como consecuencia, hemos de considerar al niño como un ser global-unitario, en cuyo proceso de crecimiento interfieren multitud de aspectos - que se relacionan y complementan entre sí; que implica a la globalidad de - la persona y que se concreta en un único proceso de desarrollo emocional y social que a partir de las contínuas interacciones con el medio, va dando - lugar, al mismo tiempo, a la propia construcción del pensamiento.

En todo este amplio y lento proceso de desarrollo, el niño es el - que actúa, descubre nuevas situaciones y ajusta su acción, consiguiendo así nuevamente, un estado de equilibrio. El es el principal agente contructor - de su conocimiento del mundo y de su propia identidad, a partir de esta dinámica de relaciones e interacciones que hemos expuesto. Desde esta óptica se ha denominado,al proceso de equilibración, proceso de autorregulación.

Así pues, el niño se nos presenta como un ser activo, constructor de su personalidad. Para que el desarrollo se produzca, es absolutamente necesario que el niño actúe elaborando nuevos y más perfeccionados mecanismo de acción y que los adultos promuevan un medio que potencie esta posibili-- dad.

EL DESARROLLO UN PROCESO NO LINEAL

Conviene aclarar que el desarrollo, con ser un proceso progresivo, - no se produce de forma lineal. A lo largo de su evolución, el niño experimenta avances y retrocesos, manifiesta regresiones y fijaciones, diferentes ritmos, que constituyen una manera sana de crecer.

Aparece como una sucesión de formas de actuar, cada una de las cuales prolonga la anterior, la reconstruye y la supera con una forma más avanzada. Este cambio no se produce de forma brusca no se constituye en etapas estables, se producen períodos de desarrollo contínuo que se van superponiendo.

El orden en que se suceden los distintos períodos es constante, pero las edades por las que pasan los niños por cada uno de ellos, varía según cada niño. Los niños parecen estar en contínua transición, con conductas correspondientes a más de un período, aunque en cada período hay una forma característica de respuesta que no sustituye a la anterior, sino que la integra.

2.1.2. El proceso de desarrollo

El proceso de desarrollo es un largo camino que va de la dependencia más absoluta a la vivencia independiente y autónoma de la propia identidad individual y social; de la indiferenciación y confusión con los otros a la consciencia de que existen y la necesidad de tenerlos en cuenta y actuar. Tiene lugar, como decíamos antes, a partir de la interacción del niño con el medio.

En este proceso, es absolutamente decisiva la relación con los adultos, los otros niños y el medio en general. Esta relación será cualitativamente distinta en cada momento del desarrollo, pero tiene que darse para que éste se produzca. Cuando faltan los intercambios e interacciones, el desarrollo se para, retrocede y puede provocar daños irreparables en el niño. A través de estas relaciones con los otros, la personalidad se va construyendo poco a poco. La relación es pues lo que sostiene, el hilo conductor de todo el proceso.

Hay que señalar, no obstante, que el descubrimiento del otro y la calidad de la relación que el niño establece con él, se verá enriquecido -- por los progresos intelectuales y afectivos, que al mismo tiempo, dan cuenta de la complejidad de estas interacciones. La relación se nos presenta -- como causa y efecto del proceso de desarrollo.

Es importante resaltar que, desde su nacimiento, el niño está inmerso en un medio social: nace en una familia, pero se va constituyendo como ser social poco a poco. Esto ya es un condicionante del propio desarrollo.

Ya desde antes de nacer, la espera del bebé genera una serie de expectativas y actitudes que constituyen una primera forma de relación con el niño "imaginario" que condicionará en buena parte las primeras relaciones reales con él.

La misma constelación familiar (número y sexo de los hermanos, trabajo de los padres, etc.) constituye una situación cualitativamente importante en los sentimientos y atención hacia el nuevo niño, en la configuración del ambiente y en el establecimiento de las primeras relaciones. Es un marco que condiciona de forma especial sus primeras experiencias.

Sería incorrecto interpretar estos intercambios en un único sentido de incidencia del ambiente en el niño. La relación e interacción que estamos contemplando implica una participación activa por parte del niño, ya desde sus inicios. El niño interviene también en la creación y enriquecimiento de este ambiente que contínuamente le está estimulando.

Desde un principio, la escucha y atención al bebé y la interpretación de las señales que éste emite (ritmos biológicos, necesidades, gritos, ...) orientarán al adulto acerca de la preparación de ese ambiente y de las

respuestas que el niño espera obtener, en este sentido él contribuye a la creación del medio que necesita, el suyo propio. Más adelante, el desarrollo de diferentes capacidades, posibilitará diferentes respuestas e intervenciones del niño en el propio medio con el que interactúa, transformándose cualitativamente sus mutuos intercambios a lo largo de todo el proceso.

En el transcurso de los seis primeros años de la vida del niño podemos apreciar momentos distintos a lo largo de su evolución desde la óptica de esta relación:

En un primer momento, el niño vive estrechamente vinculado a la madre o figura que le presta los cuidados maternos. Se siente confundido con ella, sin diferenciarse ni diferenciarla de él.

Es un estado de fusión completa, en el que el niño es incapaz de distinguir entre lo que es él y no es ; confunde su cuerpo con lo que le rodea, no tiene consciencia de sí mismo ni del otro; vive absolutamente dependiente de la madre, ella actúa por él; le interpreta y le transmite los mensajes del exterior; le da unidad.

En este momento la actividad del niño está constituída por una serie de señales que emite a través de su cuerpo: sus ritmos biológicos, manifestación de sus necesidades.

Una comunicación especial se establece entre estos dos seres psicológicamente tan desiguales; por medio de un "lenguaje corporal" cada uno estará informado de lo que siente el otro.

La madre podrá interpretar los signos que el niño emite, indicadores de sus necesidades, pero, al mismo tiempo, el bebé a través de los repetidos contactos físicos y estímulos (voz, miradas, sonrisas, manera de ba-

ñarle, cogerle...) que ella le proporciona en una relación estable, va in-- corporando todos sus sentimientos hacia él, lo que condicionará todas sus - experiencias.

La atención y satisfacción de sus necesidades y los sentimientos - positivos del adulto hacia él, tanto conscientes como inconscientes, le van comunicando una imagen en espejo de sí mismo,un sentimiento de autoestima y confianza básica, imprescindible para desarrollarse.

Esta seguridad o confianza básica se encuentra reforzada por el papel que al medio se confiere en este primer momento.

El niño recibe sensaciones del mundo exterior que todavía no diferencia de él. Al mismo tiempo, su inmadurez para actuar no le permite com-- pensar las posibles carencias que el medio tenga y más que en ningún momento es muy acusada la incidencia del mismo sobre él.

Es necesario preparar cuidadosamente un medio adaptado al niño rico, cálido y estable que progresivamente vaya ayudándole a construir el sentimiento de que el mundo es algo confiable, seguro, atractivo e interesante para él.

Poco a poco, desde este sentimiento de seguridad básica que le proporciona el saberse atendido y querido, comienza a diferenciar las primeras sensaciones y el origen de donde provienen.

Comenzará una intensa y rica relación con todo lo que le rodea. Su cuerpo seguirá siendo instrumento de comunicación a partir de nuevas y perfeccionadas señales: gritos, gestos, movimientos que le proporcionarán un - mayor conocimiento de sí mismo y un inmenso placer.

Aprenderá a responder a los estímulos del ambiente con los mismos gestos y movimientos que en él produjeron efectos interesantes, adaptándolos a las distintas situaciones e inventando otros nuevos, ajustando su acción.

Va conociendo el mundo actuando sobre él. Los objetos existen en la medida que puede actuar sobre ellos; sólo los percibe cuando actúa con ellos, pero como partes de la acción, sin diferenciarlos.

Progresivamente irá siendo consciente de la existencia de un ser cada vez más diferenciado, fuente constante de estímulos y experiencias, - que responde a sus necesidades y al que dirigirá fundamentalmente toda su demanda y atención. Al mismo tiempo, la conciencia de la existencia de la madre y su progresiva separación supondrá el reconocimiento de él mismo como - ser diferente de ella y de los objetos como diferentes de él.

La progresiva diferenciación de los objetos ha de llevarle, gra--- dualmente, a ser más consciente de la existencia de ellos, incluso cuando - no los ve. Los busca cuando desaparecen y llega a encontrarlos incluso sin ver los desplazamientos que han seguido al desaparecer.

Esto significa que, aunque no esté presente, el objeto permanece en la mente del niño, por medio de la representación o imagen mental que -- construye de él.

Desde el momento que el niño distingue a su madre como un ser diferente de él, un nuevo sistema de comunicación más dirigida y consciente se establece entre los dos. Al lenguaje expresivo y corporal se superpone, porque no lo abandona, un lenguaje de signos inequívocos (gestos y luego palabras) totalmente intencional, que el niño perfeccionará a través de la imitación.

Con la diferenciación, el niño ha comenzado un proceso de separación de su madre/adulto de referencia, reforzado por la aparición de nuevas conductas motóricas (gateo, marcha, ...) que le permiten conocer múltiples y nuevos aspectos de la realidad. Sin embargo, en este activo proceso de exploración y experimentación de la realidad, y manipulación e investigación de los objetos, el niño efectuará idas y venidas al adulto para reabastecerse, reasegurarse y poder continuar su actividad, adoptando incluso conductas propias de momentos anteriores para mejor acaparar su atención. Es la presencia estable de la persona de referencia básica lo que permite al niño la separación; si bien necesita, aunque cada vez menos, comprobar que su base de seguridad no ha desaparecido. Probablemente muestre conductas de apego con objetos especiales (mantita, ...) sustitutivos de ella en los momentos que se siente abandonado.

Comprenderá su existencia separada de la madre o del adulto, si aprende que, aunque desaparezca, siempre vuelve; esto reforzará su confianza básica y se irá separando de él más facilmente.

La consciencia de la separación le hace sentir cada vez con más fuerza la existencia de su yo. Separado, con sentimientos reconocidos como propios (deseo de posesión, etc...) que defiende por todos los medios. Tolera mucho peor las prohibiciones o frustraciones que el adulto y la realidad le imponen y empieza a rebelarse y oponerse como afirmación de su yo, como identificación de sí mismo.

En este contexto el niño vive un acontecimiento de gran importancia para él y gran trascendencia en su crecimiento: el control de esfínteres.

Este aprendizaje tiene un gran contenido emocional y social tanto para el niño como para los adultos que le rodean. La adquisición del con---

trol está impregnada de la misma dinámica de relación con el adulto, que el niño vive en este momento; por ello el proceso a través del cual se consigue, alcanza mayor significación que el propio logro del mismo, para su desarrollo emocional y social.

Es tarea de los adultos el convertir esta adquisición en un paso decisivo de autoformación y autocontrol más que en un conflicto de voluntades y de autoridad que no hará sino entorpecer la conquista de su propia autonomía.

Dada la complejidad de sentimientos y relaciones que se ponen en juego en este momento, es necesario que padres y educadores coincidan en sus plantemientos al abordarlo. La comprensión de lo que siente el niño y la confianza en sus posibilidades para descubrir de forma positiva esta y otras pautas culturales, será la actitud favorable para que se resuelva de forma adecuada: como un nuevo logro del niño en la construcción de su personalidad.

Con la capacidad para representar mentalmente los objetos, aparece una forma distinta en su manera de actuar: puede representarse una acción sin efectuarla, puede actuar en el "espacio interior" sin necesidad de hacerlo en el exterior. El pensamiento se ha transformado en representativo y se manifiesta a través de conductas variadas que tienen en común la utilización de símbolos (aquello que designa o significa otra cosa diferente de lo que en realidad es).

La consciencia de la separación de personas y objetos significativos para el niño, genera la necesidad de recrearlos en su ausencia, por medio de la capacidad simbólica; consiguiendo así la permanencia de éstas, en su interior, al representárselas.

Esta nueva y variada forma simbólica de actuar estará completada - por un mayor dominio y coordinación corporal, que le aportará más precisión y seguridad en sus acciones. Manifiesta gran curiosidad por lo que le rodea, explora e investiga de forma sistemática en el medio en busca de más información para satisfacer su curiosidad y ampliar sus representaciones.

A través del juego, el dibujo, las imágenes mentales, la imitación diferida y el lenguaje, manifestaciones todas del pensamiento simbólico, el niño irá ampliando su conocimiento de la realidad y expresando todas sus vivencias, al tiempo que avanza en la construcción de su propia identidad.

La fantasía impregnará sus juegos y demás manifestaciones. A par-- tir de ella el niño reelabora toda su problemática afectiva resolviéndola - de la manera que más le complace.

Imitando a los adultos, el niño aprende a identificarse con ellos, a incorporar nuevas formas de sentir y de actuar, haciéndolas suyas y enriqueciendo progresivamente su yo, que se va constituyendo como algo más firme y seguro.

Estos progresos en la construcción de su identidad, transformarán sustancialmente las relaciones del niño con el adulto y con el ambiente en general:

Las primeras oposiciones anteriormente mencionadas, se convierten en una actitud negativa, terca y vigorosamente oposicionista. La vivencia - de esta situación está tremendamente condicionada por el marco familiar, en el que en estos momentos pretende encontrar su lugar.

Sin embargo, por muy difícil e incómodo que resulte este momento, hemos de interpretarlo como un signo del progreso del niño en la distin---

ción entre él y el otro como seres individuales y en la construcción de los rasgos distintivos de su personalidad. La propia realidad se encargará de poner freno a estos impulsos que expresará y resolverá a través de sus juegos o distintas formas de simbolizar.

Progresivamente el niño va tratando de situarse y comprender su posición como individuo dentro de su familia y, especialmente, su papel y función, en relación a la pareja de sus padres. Ello genera diversos acontecimientos y sentimientos que llenan la vida del niño en este momento: rivalidad, celos, afecto, rechazo, oposición, identificación, ... Las experiencias del niño alcanzan una gran intensidad emocional. Pero a través de estos conflictos y vivencias va madurando en su identidad personal, sexual y social.

El descubrimiento del sexo y toda la temática de los roles y relaciones familiares, resonarán en su manera de actuar y situarse en la escuela y en todas sus representaciones.

Seguramente en el transcurso de todos estos procesos, bien en el mundo familiar, en la escuela o en otras circunstancias, el niño ya ha tenido ocasión de vivir junto a otros niños iguales a él. La incapacidad para salir de sí mismo y para no ver el mundo si no es a través de él, su absoluto interés por el adulto le habrá llevado la mayoría de las veces a ignorarlos y coexistir aislados unos de otros. Poco a poco, ha ido siendo capaz de, en algunos momentos, olvidar al adulto y ensimismarse en su propia actividad, de jugar junto a otros niños, aunque de forma paralela cada uno en un juego individual. Pero es esta convivencia espontánea y libre con otros niños y adultos lo que, de forma natural, llevará al niño al descubrimiento de un nuevo tipo de relaciones que le ayudará a conseguir su independencia y autonomía. Su fascinación por el adulto disminuirá en la medida en que descubra a sus iguales y el placer de la relación con ellos.

Durante todo este período, el niño estará haciendo una toma de contacto con los otros niños, pero no se puede decir que exista una verdadera relación entre ellos.

En un principio, las considerará como objetos que poseen alguna cosa que a él le interesa. El deseo de posesión les llevará a enfrentarse mutuamente en una auténtica dinámica de autoafirmación. Tales colisiones hacen que el niño sea consciente de la existencia de los otros como algo que no puede manejar a su antojo, sino que tienen gustos, deseos e intereses lo mismo que él. En este sentido, los conflictos entre ellos son valorados positivamente, como motivo de acercamiento y aproximación de los niños entre sí.

Nuevamente, en esta relación de hostilidad-aceptación, que se produce entre los niños vuelven a reflejarse todas las temáticas ambivalentes de la relación familiar. En este momento está intentando situarse en otro grupo, que identifica con el familiar, quiere ser uno entre los otros niños iguales a él. La vivencia de estas situaciones en el grupo de hermanos, condicionará en buena parte la forma de integrar esta relación.

Frecuentemente esta ambivalencia suele tomar la forma de aceptación o unión entre dos compañeros que frecuentemente rechazan a un tercero. Muy pronto la relación constructiva y placentera que se establece entre ambos disipará las posibles hostilidades hacia los otros y dará lugar a actitudes de verdadera amistad. Estos primeros y reducidos grupos, aunque inestables y frágiles, constituyen el inicio de los sentimientos de solidaridad y cooperación que, aunque todavía tardarán mucho en consolidarse, son la base de las relaciones grupales.

Organizando los juegos surgen los primeros acuerdos o intentos de colaboración y las normas más rudimentarias, pero el niño no las interpretará con carácter obligatorio y las aplicará a su manera, sin tener encuenta al otro; las incumple sin ser consciente de ello, por su propia inmadurez para entenderlo, para interiorizar y consolidar la norma.

Este egocentrismo al que hemos aludido en sucesivas ocasiones, que consiste en la incapacidad del niño para ponerse en el lugar del otro, en no ver las cosas nada más que desde él, es lo que caracteriza y determina toda su actuación en este momento. Hemos de tenerlo en cuenta y comprender desde ello sus iniciales formas de cooperación; lo contrario sería pedir al niño algo que no está capacitado para hacer.

El egocentrismo es una actitud intelectual. La coordinación gradual de las representaciones, de forma cada vez más rápida y activa da lugar al pensamiento intuitivo, propio de este momento. Se caracteriza por emitir enunciados o juicios sin pruebas o demostración de ellos. Al niño le resultan evidentes sus posiciones y piensa que para todos lo han de ser igualmente. No siente la necesidad de tener que probar lo que dice porque aún no es capaz de ponerse en el punto de vista del otro. Su pensamiento está impregnado del egocentrismo que antes decíamos.

Poco a poco las primeras normas se irán estructurando y convirtiendo en reglas de juego más elaboradas y eficaces para evitar los conflictos y posibilitar la satisfacción a todos los que participan. Serán el resultado de la interacción de todos, propuestas en un principio para satisfacer los propios deseos, pero tendentes gradualmente a generalizarse y tratar a todos por igual.

En un principio, el niño las respetará pero de forma heterónoma, por la regla misma, por lo que representa como autoridad, pero sin tener en cuenta a los otros. Sin embargo, en este ejercicio de relación con iguales no coactiva, interviniendo en la elaboración de las reglas que la organizan, es como el niño se independizará del adulto, será él mismo, y aprenderá a ser autónomo en el verdadero sentido de la palabra: teniendo en cuenta y coordinando los puntos de vista de los demás.

A partir de su relación con otros niños e imitando roles y funciones sociales aún desde un interés fundamentalmente emocional, el mundo irá teniendo un sentido más preciso para el niño y será mayores sus posibilidades de actuar en él. Pero todavía la realidad es bastante difusa y fabulada para él; lo que desea y la realidad son aún difíciles de distinguir; los animales, los objetos y las otras personas sienten y actúan lo mismo que él. Sus intuiciones están teñidas por lo que llamamos pensamiento mágico como expresión de su subjetividad.

El juego actuará como sintetizador de la realidad y la fantasía y al mismo tiempo, como instrumento potente a través del cual se construye una progresiva discriminación entre ambas.

El dominio de su cuerpo y la gran vitalidad que manifiesta, le hacen aparecer seguro y dueño de sí mismo. Actúa incansablemente, manipula, experimenta y ya es capaz de planificar sus acciones con vistas a obtener unos resultados y explicarlas o contarlas con toda claridad. Así llega a reconocerse como sujeto de sus actos que permanece a través del tiempo y a pesar de los cambios.

Va creciendo la importancia del grupo que se amplia y diversifica constituyéndose en el principal ambiente del niño. En ellos elabora un sinfín de aprendizajes emocionales, distingue las diferencias y semejanzas entre él y los otros, quién es él y sus posibilidades, nuevas formas de actuar, nuevos logros individuales y sociales que le permiten situarse entre los demás.

A partir de aquí un nuevo mundo de motivaciones e intereses constituirán un factor importante del crecimiento del niño, en él subyace la relación con los otros y el sentimiento que genera la amistad.

2.1.3. Las diferencias individuales

Es importante señalar que cada niño tiene sus características peculiares y su ritmo personal de desarrollo que le constituye en ser único, individual e irrepetible, y le genera distintas y específicas necesidades.

En este sentido, nos parece importante resaltar el peligro que conlleva cualquier intento de uniformar o acelerar el desarrollo. En vez de acelerar hacia períodos más avanzados, sería conveniente ofrecer a los niños la oportunidad de profundizar al máximo en sus posibilidades, en cada momento. Fundamentando más solidamente los momentos siguientes.

El educador y la Escuela en su conjunto deberá respetar y aceptar estas necesidades, partir de ellas y adaptar su planificación a las demandas y peculiaridades de cada uno no imponiendo un único modelo a conseguir por todos los niños, sino ayudando a cada uno a desarrollar sus potencialidades y a elaborar el suyo propio.

Paradójicamente, adaptar la escuela a las diferencias y peculiaridades de los niños, resultará la forma más idónea de establecer la igualdad entre todos: todos deberán recibir igualmente la atención que exijan sus necesidades.

El proceso no lineal del desarrollo, al que hemos apuntado, que lleva a que éste se produzca con avances y retrocesos, con regresiones y fijaciones, con conflictos o condicionamientos socio-culturales, ha de ser contemplado por toda la institución de forma que tanto las condiciones materiales como las pedagógicas sean las óptimas para responder a las necesidades específicas que cada niño plantee.

La aceptación de las diferencias y peculiaridades de los niños su-

pone una actitud similar con respecto a los adultos, a sus peculiaridades y posibles divergencias. Una escuela se adaptará mejor a la diversidad y diferencias de los niños, cuanto más permita la expresión de las mismas y la participación de todos sus miembros en las decisiones de la institución.

La adaptación a las diferencias individuales, hace referencia a la relación entre todos los miembros de la comunidad educativa, el trabajo de equipo, a la resolución de los problemas de forma conjunta.

La diversidad y heterogeneidad del grupo resultará beneficiosa para todos los componentes que aprenderán a vivir en sociedad aceptando y respetando las peculiaridades de los otros y se enriquecerán de la variedad del conjunto.

Estas diferencias a que aludimos hacen referencia, tanto a las características o rasgos peculiares de la personalidad de un niño, como a su diferentes ritmos de desarrollo, minusvalías, deficiencias o especificidades sociales y culturales.

Al abordar el currículum de Educación Infantil, dirigido a niños de 0 - 6 años, no se propondrán aspectos especiales para distintos tipos de diferencias (necesidades específicas), sino que esta misma propuesta será adaptada a las capacidades y ritmos de desarrollo de todos y cada uno de los niños que estén en la escuela.

Un aspecto estrechamente relacionado con esta cuestión es el que hace referencia a los prejuicios sociales que confieren rasgos diferenciales a los niños según su condición social, sexual, étnica, política o religiosa.

El educador de la Escuela Infantil, deberá desechar cualquier tipo

de prejuicios y aplicar criterios de igualdad, respeto, libertad y tolerancia en su actuación; incorporando y aceptando la variedad de situaciones -- con planteamientos que potencien la diversidad.

2.2. DESARROLLO Y APRENDIZAJE

Con todo lo anteriormente expuesto, se clarifica el concepto del desarrollo como un proceso general y global, en el que intervienen diferentes factores y a lo largo del cual, el niño va construyendo nuevas y más perfeccionadas formas de actuar, de pensar y de sentir, que suponen cambios en su conocimiento del mundo en general, en la construcción de su propia identidad y en su relación con los otros.

Algunas de ellas parecen como "programadas" o inscritas naturalmente a la especie humana (andar, hablar, ...), pero prácticamente la totalidad del comportamiento humano es aprendido. Incluso éstas que mencionábamos, para las que el niño nace geneticamente preparado, llegan a hacerse realidad a partir de un proceso más o menos largo de práctica, de aprendizaje, que tiene lugar impulsado por la tendencia innata del niño hacia el desarrollo y las condiciones del medio que le permiten realizarse.

Ahora bien, la formación de nuevas respuestas o cambios en la forma de actuar, o lo que es lo mismo, el aprendizaje, hemos de verlo como un aspecto que depende del proceso general de desarrollo, que se da dentro de él y que sólo es posible cuando se ajusta a la capacidad del niño en el momento dado.

Es decir, el aprendizaje concreto de una determinada tarea, supone la existencia de unas estructuras intelectuales y emocionales que han sido organizadas y consolidadas progresivamente a lo largo del proceso de desarrollo. La formación de estas estructuras constituye así el problema fundamental.

Así pues no podemos concebir el aprendizaje de forma simplificada y reducida, como la interiorización de unas cuantas nociones o conceptos, - sino que lo entendemos de forma mucho más amplia y generalizada, como el conjunto de nuevas respuestas, logros y adquisiciones que van constituyendo el crecimiento del niño en todos los aspectos de su persona.

Por medio del aprendizaje los niños no sólo construyen conocimientos concretos, sino valores, normas, actitudes y procedimientos o formas de abordar las nuevas situaciones. Aprender, no es sólo adquirir sino también discriminar, desechar, consolidadar, transferir, corregir, generalizar.

El proceso de construcción de las estructuras intelectuales, participa de la misma dinámica de equilibrio-desequilibrio-reequilibración, a -- partir de la cual, como explicamos, se va construyendo el proceso de desa-- rrollo. Así, se van conformando desde los esquemas más sencillos, hasta las estructuras operatorias más elaboradas.

En un principio los esquemas de acción que el niño posee son esquemas reflejos, que como tales conservan una organización interna cada vez -- que aparecen, lo cual indica un cierto equilibrio en la relación que el niño establece con el mundo en este primer momento. Sin embargo, en su contacto y acción con los objetos, llega un momento en que estos esquemas primitivos le son insuficientes y el niño se ve en la necesidad de reorganizarlos y adaptarlos a la nueva situación. Se produce así un cierto conflicto o desequilibrio que es superado con la actividad que supone el aprendizaje.

Progresivamente irán apareciendo nuevos esquemas de acción cada -- vez más complejos que le ayudarán a ordenar, interpretar y estructurar el - mundo que le rodea, a vivirlo y a relacionarse con él de forma más efectiva. La combinación entre ellos irá constituyendo las diferentes manifestacio-- nes de la conducta inteligente (representación, operación, ...).

En este proceso, el niño no es un ser pasivo o receptivo, sino que actúa permanentemente adaptándose a las situaciones o modificando estas según sus necesidades, inventando soluciones a los problemas que ésto le plantea o aplicando alguna que le diera resultado anteriormente; poniendo en funcionamiento recursos de acción que ya posee, conexionado o coordinando varios de ellos, o creando otros nuevos que le van permitiendo crecer.

Esta actividad se presenta unas veces como acción física, motórica o manipulativa, y otras, perceptiva, observadora, receptiva, ... Tanto unas como otras, deberán suponer en el niño, esta actividad interna, cognitiva y constructiva que venìmos exponiendo.

El Educador de la Escuela Infantil preparará el ambiente y programará su actividad de forma que tenga lugar esta dinámica de construcción de pensamiento.

La realidad está contínuamente provocando múltiples y variados aprendizajes en el niño, pero está comprobado que éste se realiza de forma selectiva y limitada: son más fácilmente seleccionadas aquellas situaciones que producen efectos interesantes y, por el contrario, las no satisfactorias se rechazan.

El educador aprovechará sobre todo los estímulos de la propia realidad, respetará este proceso de aprendizaje natural, observará el transcurso del mismo e intervendrá, o no, cuando considere oportuno para favorecer la dinámica constructivista.

Conviene resaltar la importancia de tener en cuenta los intereses del niño a la hora de intervenir en un juego o elaborar una propuesta. El educador, que preparará de forma intencionada cada uno de los detalles de la actividad, ha de estar atento y receptivo a las demandas e intereses de

los niños y aprovecharlas para sus fines educativos, aunque ello conlleve el aplazar su propuesta en un momento determinado.

Esto significa primeramente, que no todo puede ser igualmente aprendido y en segundo lugar, que es muy importante la forma en que se realiza el aprendizaje.

La primera cuestión hace referencia al objeto de aprendizaje en sí mismo y a la capacidad del sujeto que aprende; en este sentido puede resultarnos de gran utilidad conocer las etapas por las que transcurre el proceso de desarrollo y los mecanismos de construcción del mismo que tratábamos con anterioridad.

Es necesario calibrar qué procesos provoca el aprendizaje de una determinada tarea y su consonancia con la capacidad del niño en el momento evolutivo en que proponemos que la aprenda, lo cual no quiere decir que ambos deban de ser totalmente equivalentes. Está comprobado que si la tarea es demasiado difícil e implica poner en acción mecanismos que el niño no tiene el proceso de aprendizaje se bloquea; del mismo modo no se producirá por aburrimiento o falta de interés, cuando el aprendizaje es tan fácil que no implica la actividad interna constructiva del niño.

De aquí se desprende una cuestión de gran significado para la práctica educativa: colocar al niño en situaciones adecuadas a sus capacidades, de forma que generen conflictos cognitivos que le posibiliten la creación de nuevos recursos.

Otro aspecto muy importante a considerar en este sentido, es el valor positivo del error en el aprendizaje de los niños. La percepción del mundo que el niño construye se basa en apariencias antes que en razonamientos lógicos. Su experiencia limitada y su egocentrismo, se combinan produ--

ciendo explicaciones erróneas y subjetivas de lo que percibe.

Sin embargo, los errores infantiles, son un elemento clave para el aprendizaje, constituyen pasos naturales intermedios en la construcción del conocimiento, contribuyen a que los niños encuentren contradicciones en sus razonamientos y que produzcan reorganizaciones en los patrones del pensa--- miento; son por tanto absolutamente necesarios. Los procesos de equilibra-- ción y las contradicciones entre ideas, predicciones y resultados, provoca-- dos o espontáneos, son la base de un verdadero aprendizaje.

Por otra parte, hemos de tener en cuenta que la posibilidad de rea lizar un determinado aprendizaje depende, no sólamente de la adecuación del mismo a la capacidad del niño en los términos que hemos explicado, sino tam bién de los conocimientos y experiencias, que de forma espontánea o inten-- cional, el niño ha podido construir anteriormente. La posibilidad de cone-- xión con éstos de la nueva propuesta la llenará de significado para el niño, condición esencial para que se produzca el aprendizaje.

Lo verdaderamente importante, y contestamos con ello a la segunda cuestión planteada, es que se realice un "aprendizaje significativo", es - decir, sustancialmente vinculado al bagaje cultural previo que el niño tie ne. Para ello hemos de tener en cuenta que el contenido (conocimientos, ac titudes, procedimientos, valores y normas) sea verdaderamente significati- vo, en el sentido que decíamos antes y que provoque en el niño la predispo sición a realizar dichas conexiones o asociaciones. Evidentemente, esto se consigue cuando la propuesta también es significativa emocionalmente, sur ge de él, está centrada en su vida, sus juegos, sus intereses y necesida-- des, y le posibilita el usar el aprendizaje en circunstancias de vida im- portantes para él.

La significatividad del aprendizaje está directamente relacionada con el grado de asimilación y recuerdo del mismo. Esta nueva concepción del aprendizaje, nos hace reconsiderar el papel de la memoria como elemento muy importante del mismo, sustancialmente distinto al que se le adjudica en el aprendizaje repetitivo "memorístico". En un aprendizaje significativo, se facilita el recuerdo por la comprensión de lo aprendido, lo cual facilitará las asociaciones en nuevos aprendizajes.

El objetivo final de nuestra tarea educativa será conseguir que el niño aprenda a realizar aprendizajes significativos por sí solo, en una palabra, que aprenda a aprender. En este sentido, es sumamente importante en estos primeros años, enfatizar en el desarrollo de actitudes, intereses y procedimientos que contribuyan a crear en el niño hábitos de investigación, recursos para resolver problemas, estrategias de aprendizaje, ...; una vez descubiertos quedarán integrados en el niño que gradualmente los irá perfeccionando y ampliando en la realización de nuevos y más ricos aprendizajes significativos.

Este es un objetivo que trasciende a la escuela y que ha de hacerse extensible al propio educador, de modo que contribuya a desarrollar autonomía profesional y redunde en una capacidad crítica mayor, de razonamiento, respeto y responsabilidad a la hora de tomar decisiones educativas.

En todo este proceso, el auténtico protagonista es el niño, que a partir de su acción va construyendo su propio conocimiento. Sin embargo, en repetidas ocasiones hemos mencionado la responsabilidad del adulto como persona que prepara el ambiente, observa, rehace, promueve situaciones de aprendizaje y dinamiza procesos, y que, por otra parte, ofrece un marco de relación, de seguridad y de confianza necesario para que el niño se constituya como ser independiente, autónomo y con una imagen positiva de sí.

Incluso desde planteamientos muy distintos, la incidencia del adulto en el proceso de desarrollo del niño, es algo que ha sido suficientemente reconocido. Pero quisiéramos enfatizar ahora, en otro tipo de relaciones que también se darán en la Escuela Infantil, y que no por menos importantes han sido despreciadas por los planteamientos más tradicionales. Nos referimos a la relación con los otros niños, con los iguales, que consideramos un factor de primer orden a contemplar en la práctica educativa.

Numerosas investigaciones han evidenciado la incidencia de la relación entre iguales en aspectos relativos al proceso de socialización y autonomía. Por otra parte, aunque el número de investigaciones sobre ello sea más reducido, parece obvio también la incidencia de este factor sobre los procesos cognitivos y el aprendizaje en general; se ha podido comprobar que la organización en grupos que realizan una tarea de forma cooperativa, resulta más beneficiosa desde el punto de vista del rendimiento y calidad del aprendizaje, que la organización competitiva o individualista.

Parece que en la confrontación de puntos de vista diferentes que tiene lugar en el grupo de iguales, se producen conflictos socio-cognitivos que estimulan la búsqueda de nuevas concepciones, nuevas iniciativas que conllevan nuevos procesos internos y más ajustadas actuaciones. En este sentido, la organización de grupos con criterios que contemplen la diversidad, facilitará la aparición de controversias, interacciones y reajustes que generan el progreso, tanto intelectual como afectivo y social.

Es necesario matizar, no obstante, atendiendo a las edades que nos ocupan, que la cooperación y la coordinación de los puntos de vista de los otros son el resultado de un proceso de relación y socialización que, partiendo de unos vínculos de absoluta dependencia que el niño establece en su primera relación con el adulto, le van facilitando el establecimiento de intercambios recíprocos como ser independiente y diferenciado, el descubri-

miento de los otros como distintos a él y el placer de jugar juntos y tener amigos. Es un proceso que no podemos forzar ni acelerar. Cada niño lo irá superando según su propio ritmo y sus necesidades en cada momento. El educador ha de respetarlo, sin dejar de considerar, que sólo a partir de la convivencia espontánea con otros niños y adultos, de la participación activa dentro de un grupo, es como el niño desarrollará las actitudes críticas de cooperación, oposición, solidaridad, etc... que pone en juego en el aprendizaje cooperativo.

Desde planteamientos sustancialmente distintos, pero que conceden el mismo valor a la interacción entre iguales, hemos de considerar que hay aprendizajes que cada niño puede realizar por sí solo y otros para los cuales necesita la ayuda de los demás. Desde este punto de vista, parece comprobado que el orden sería a la inversa: el aprendizaje se realiza primero socialmente, con la ayuda de otros, y después de forma individual.

Este primer aprendizaje socializado genera una serie de procesos internos en el marco de la interrelación con los otros que después se convierten en adquisiciones internas individuales. El grupo promueve una serie de regulaciones recíprocas que son verdaderos aprendizajes y, posteriormente cuando el niño intenta actuar individualmente en el mismo sentido, se producen autorregulaciones diferentes que suponen una nueva adquisición.

Es necesario subrayar que frecuentemente los cambios en la conducta, el aprendizaje, no se producen de forma brusca, repentina y aparente. Existen cambios imperceptibles que necesitan tiempo y ejercicio para ser observables; son procesos intensos que se desarrollan lentamente. Del mismo modo, ante la primera respuesta correcta, no debemos pensar que la comprensión es estable; es necesario constatar que el aprendizaje es integrado en múltiples situaciones diferentes.

En resumen, resulta obvio concluir que en el proceso de aprendizaje intervienen niños, adultos y el ambiente en general. Todos ellos interactúan en un proceso común, ajustando sus mecanismos de acción, adaptándose unos a otros, en un proceso de crecimiento y enriquecimiento mutuos.

La Escuela Infantil como lugar de encuentro en el que se dan estas interacciones ha de ofrecer las condiciones más adecuadas para que de forma intencionada se produzcan nuevos aprendizajes y el niño encuentre sentido a los que otras situaciones le hayan proporcionado, progresando así en su proceso de convertirse en persona.



3. EL PROCESO EDUCATIVO

3. EL PROCESO EDUCATIVO

La Escuela Infantil como institución educativa, ha de organizar de forma intencionada el aprendizaje y desarrollo de los niños que acoge. El - proceso que transcurre desde la definición de las intenciones educativas de la Escuela hasta el análisis y revisión de los resultados del desarrollo de las mismas y su correspondiente reformulación, es lo que llamamos Proceso - Educativo.

La intenciones educativas definen la dirección en que se ha de realizar este proceso. Estas suelen concretarse en los objetivos y contenidos propuestos para desarrollar. Pero quizás aquí subyace una de las peculiaridades más importantes que debe impregnar a cualquier proyecto curricular - de Educación Infantil: En la Escuela Infantil todo es intencional y tanto - la definición de objetivos y contenidos como la planificación de cualquier estrategia debe responder a la reflexión y decisión intencionada del equipo y constituirse en lo que realmente es: una elección pedagógica, que res-- ponde a un planteamiento educativo previamente determinado.

Del mismo modo, todos los planteamientos y opciones educativas que suponen el modelo que hoy proponemos y la concepción del desarrollo y del - aprendizaje que hemos expuesto, son el fundamento de las intenciones educativas que ahora vamos a precisar, y por tanto, absolutamente inseparables - de ellas.Los proyectos que elaboren los equipos de educadores desde el presente Marco Curricular, han de reflejar estas fundamentaciones que constituyen el punto crucial del nuevo modelo de Educación Infantil.

Hacer un desarrollo aislando de cualquiera de los aspectos nos llevaría a romper la globalidad de la propuesta y por consiguiente a desvir--- tuar el modelo. Para elaborar el proyecto de una Escuela en concreto, es necesario contemplar el modelo en su conjunto y extraer conclusiones que ---

orienten su desarrollo o puesta en práctica.

Volviendo al tema que nos ocupa, es importante resaltar que se trata de un proceso y como tal es dinámico, cambiable y retroalimentable. Se trata de algo vivo y relacional cuyos aspectos más creativos y espontáneos son imposible programar, pero no por ello se pueden dejar de contemplar.

El eje de todo el proceso es la relación; la relación que el niño tiene consigo mismo, con los adultos, los otros niños y el medio que le rodea, planteada como el móvil de todos los intercambios que permiten al niño crecer. Desde esta óptica está elaborada toda la propuesta.

3.1. LOS OBJETIVOS, CONTENIDOS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN EL CURRICULUM DE EDUCACION INFANTIL

En un modelo abierto como éste que proponemos, los objetivos, en este caso metas o fines de la Educación Infantil, se proponen como guía orientadora de todo el proceso que tendrá un resultado peculiar en cada uno de los niños; se pone el énfasis más en el proceso seguido que en el resultado final, estimulando así a la diversidad. No se conciben de forma restringida y cerrada, observable y cuantificable, sino que se prevé la aparición de los matices más creativos y espontáneos de aprendizaje que aunque no están explícitos, la propia acción pedagógica los pondrá de relieve.

El Objetivo General de la Educación Infantil que el modelo educativo propuesto plantea es el de:

> OFRECER LAS CONDICIONES QUE MEJOR GARANTICEN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS NIÑOS MENORES DE 6 AÑOS.

Un objetivo planteado en estos términos tan generales ha de dar lugar a múltiples concreciones dependiendo de la edad de los niños, diferencias individuales, realidades socio-culturales, etc., que contemplarán tanto el desarrollo físico, como el afectivo, intelectual y social de cada uno de los niños, tendentes a desarrollar todas sus potencialidades.

A la luz de la concepción expuesta acerca del desarrollo y con vistas a orientar a los educadores en su acción pedagógica, hemos estructurado este gran objetivo en otros tres, también muy generales, que a nuestro juicio son los que mejor permiten recoger todos los aspectos de la vida del niño de 0 - 6 años, imprescindibles a considerar en la escuela, que desde la óptica de la relación faciliten al educador planificar su tarea de forma que respete la globalidad del niño:

- Que el niño vaya construyendo su indentidad personal con una imagen positiva y ajustada de sí mismo.

- Que el niño conozca el entorno físico y natural y viva su interacción con él de forma activa, placentera y creativa.

- Que el niño viva sus relaciones con otros niños y adultos de forma libre y satisfactoria, experimentando sentimientos de pertenencia y arraigo en un grupo social y cultural, necesario para el desarrollo progresivo de su participación autónoma y creativa en la sociedad.

Somos conscientes de que es una opción, no la única, ni quizás la mejor, pero sí la más coherente con la propuesta que hacemos.

Cada objetivo contiene una formulación general del mismo, una ---

aclaración en la que se intenta explicar el proceso que el objetivo conlleva y unas bases u orientaciones para determinar contenidos de aprendizaje.

Hemos optado por no plantear ninguna propuesta concreta de contenidos y experimentar los resultados que se pueden obtener a partir de unas bases verdaderamente abiertas y generales.

Es una opción tomada desde la confianza en la capacidad de los equipos de educadores y desde la decisión de impulsar la creación y elaboración propias que conduzcan al profesor a sentirse verdadero protagonista y agente del desarrollo curricular.

No descartamos, en la misma línea de apertura que hoy se ofrece, cuando el presente Marco Curricular sea generalizable o aún antes si el propio colectivo de educadores así lo demandara, elaborar una propuesta de contenidos a desarrollar siguiendo las líneas que aquí se describen.

Por otra parte el Ministerio de Educación y Ciencia, facilitará algunos proyectos curriculares, que ejemplifiquen diferentes formas de hacer realidad las orientaciones contenidas en el presente Marco Curricular.

Queremos insistir y profundizar en el sentido de esta opción que es posible desde la competencia de los maestros y educadores y su conocida inquietud por renovar la educación de los niños más pequeños. Una vez más, ellos aportarán su experiencia y profesionalización a este proyecto de Reforma emprendido por el Ministerio de Educación y Ciencia hacia el nuevo modelo de Educación Infantil. La línea de actuación que proponemos se basa en el trabajo del equipo, en el análisis y reflexión contínua de la propia acción y en la observación de los niños concretos, como punto de partida para la planificación.

Somos conscientes del esfuerzo personal y de grupo que una opción como esta implica, por eso, a lo largo de toda la experimentación se elaborarán documentos de apoyo que vayan ayudando y orientando en determinadas cuestiones de forma más concreta. Pero para empezar, queremos que sean los maestros los que reflexionen y constaten las posibilidades de este diseño y las necesidades o dificultades que el mismo genere. Y basar nuestras posteriores aportaciones en sus demandas concretas.

Nos parece importante, no obstante, hacer algunas precisiones en torno al tema de los contenidos, para unificar criterios y orientar su concreción.

Entendemos por contenidos del Currículum de Educación Infantil, el conjunto de conocimientos y formas culturales a desarrollar a lo largo de toda la etapa.

Conviene aclarar que cuando hablamos de conocimientos nos estamos refiriendo tanto a los hechos, conceptos o acontecimientos, como a las actitudes, valores, hábitos, normas y procedimientos que consideramos necesario que el niño construya en estos seis primeros años de su vida.

Concebimos los contenidos a trabajar en esta etapa no como un fin en sí mismos, sino como un medio a través del cual conseguir los objetivos que nos hemos propuesto, pretendiendo así erradicar de la Educación Infantil cualquier atisbo de enseñanza transmisiva, para dar paso al desarrollo de estructuras y de los procesos psicológicos, que están en la base del aprendizaje. Sin menospreciar, por ello, el valor que tienen los contenidos de cara al conocimiento y comprensión, por parte del niño, del mundo que le rodea, para su mejor interpretación y adaptación o su posible participación en la transformación del mismo.

La selección de los contenidos del Curriculum de Educación Infan-- til entendemos que ha de hacerse atendiendo los siguientes criterios:

- El contenido en sí mismo. No será válido si no provoca procesos internos de desarrollo.

- La naturaleza y momento evolutivo del niño que aprende. Esto supone partir de los conocimientos que el niño ya posee, para provocar las -- asociaciones, que aseguran el aprendizaje significativo, y de lo que le interesa conocer, que dará más significación a las nuevas adquisiciones. Significa también, tener en cuenta el nivel de profundización que el niño puede alcanzar y el proceso de aprendizaje más adecuado a su naturaleza; contem-- plar de igual modo todos los aspectos que conforman la globalidad personal del niño.

Al mismo tiempo esto implica partir de las propias aportaciones de los niños que conlleva una actitud de observación, atención y escucha del educador hacia sus demandas, ofreciendo nuestra propuesta de trabajo como una sugerencia más, no más importante que las que él propone. Es decir, --- aprovechar las vivencias, sueños, preocupaciones, ... que el niño trae al - grupo para sugerir, provocar, orientar y conducir, desde ellas, los proce-- sos internos que le llevan a desarrollarse.

- Es importante que estos contenidos procedan también del mundo - que rodea al niño, que posibiliten el conocimiento y comprensión del mismo y el descentramiento de su mundo egocéntrico hacia el mundo de los otros y el mundo exterior.

Vistos los objetivos que hemos definido para la Educación Infantil, los contenidos harán referencia a todos los conocimientos, hábitos, valores, normas, actitudes y procedimientos referentes al niño, a los objetos (cuali

dades, relaciones y leyes por las que se rigen), a las demás personas y en general al mundo que rodea al niño, sus atributos, propiedades y la forma - de interactuar con él para descubrirlos.

Las estrategias educativas presentan un análisis de los distintos elementos que intervienen en la puesta en práctica del modelo y la función de cada uno de ellos en el desarrollo del mismo. Contemplado la necesidad - de planificar cada uno de forma intencional en orden a conseguir los fines propuestos. Son muchas y muy variadas las formas concretas de planificar estas estrategias al servicio de la acción educativa. Los equipos docentes han de valorar y elaborar la planificación más adecuada a su realidad - particular, teniendo en cuenta los princpios generales que se exponen en cada una de ellas, síntesis de las opciones que supone el modelo propuesto.

Quisiéramos resaltar de forma especial un aspecto que subyace en - el tratamiento de todas las estrategias educativas expuestas, pero que no - se ha abordado de forma directa y en particular. Nos referimos a las relaciones de comunicación que tienen lugar en la Escuela Infantil: entre los - niños, los adultos, adultos-niños, Escuela-medio, Escuelas-otras instituciones. Consideramos que éste es un aspecto esencial a la hora de elaborar un proyecto Educativo desde una Escuela en la que todos los que participan son igualmente importantes. Una escuela que basa su propuesta pedagógica en la relación, es una escuela abierta a la comunicación.

Esta escuela concreta su propuesta en un proyecto educativo de participación de todos los que la integran, confiriendo a la comunicación la mayor relevancia: fin, medio, estrategia y objetivo, que implica - distintamente a educadores, familias, niños, administración e instituciones en general.

En este sentido es importante tener en cuenta los mensajes "no ha-

blados" que contínuamente enviamos a los niños, lo que hoy llamamos "el currículum oculto". Es necesario el análisis y reflexión conjunta también en este aspecto para ser coherentes con la propuesta a todos los niveles.

3.2. PROPUESTAS A DESARROLLAR

OBJETIVO: Que el niño vaya construyendo su identidad personal con una ima-- gen positiva y ajustada de sí mismo.

ACLARACION DEL OBJETIVO

La calidad de la relación inicial, absolutamente DEPENDIENTE E INDIFERENCIADA en un principio, permite que se inicien las progresivas diferenciaciones que darán paso a una vivencia de identidad separada e independiente.

El niño progresivamente siente, vive y toma conciencia de que es -- una persona diferente. A partir de este momento y de forma paulatina, irá - descubriendo sus necesidades, intereses, gustos y posibilidades; irá consolidándose como ser único, individual y permanente a través de ellas.

Este proceso de identificación y diferenciación es paralelo y simultáneo al descubrimiento del otro.

Tener una imagen positiva de sí mismo significa que, aún tomando -- conciencia de las propias dificultades, carencias o limitaciones prevalece la confianza en sí mismo en los propios recursos y posibilidades y el sentimiento básico de gustarse y autovalorarse.

El término ajustada hace referencia a la objetividad, a la coincidencia con la realidad de la propia valoración.

Dicha autoimagen, la irá construyendo el niño a partir de todas -- sus experiencias (tanto las placenteras como aquellas que le suponen una di

ficultad), de sus propios sentimientos, logros y adquisiciones, y de las valoraciones y actitudes que percibe del medio en relación a sí mismo.

Una autoimagen positiva y ajustada constituye la base de la seguridad en sí mismo, así como, también el fundamento de la iniciativa y la participación social creativa, aceptando la pluralidad y las diferencias individuales, sociales y culturales.

BASES PARA DETERMINAR LOS CONTENIDOS

- El niño comienza a sentirse a sí mismo a partir de sensaciones que proceden de él (hambre, sueño, bienestar, ...) y del mundo exterior (calor, frío, olfato, movimiento, ...) y que son expresadas a través de su propio cuerpo. La atención, cuidado y respuesta a estas sensaciones y sus ritmos en un contexto de relación interpersonal, es básico para que el niño adquiera una primitiva imagen de sí mismo.

- Estas sensaciones cada vez más significativas y complejas irán siendo, al mismo tiempo, mejor diferenciadas, precisando y ampliando sus mecanismos de expresión, al tiempo que desarrolle nuevos y más ajustados mecanismos de respuesta y acción.

- De este modo, va coordinando sus esquemas perceptivo-motores y sintiéndose sujeto de los mismos. Siente, percibe e interioriza cada una de las partes de su cuerpo, construyendo una imagen inicial de su esquema corporal, provocando el ejercicio de las mismas para su propio placer y para producir efectos interesantes para el yo. Así lo descubre, al mismo tiempo, como frente de acción, experimentación y relación.

- El niño necesita experimentar la sensación de estar en un medio seguro, protegido, y, por tanto, confiable, base de la seguridad y estabilidad personal.

- Poco a poco esta imagen del esquema corporal va siendo más definida. En la medida que el niño tiene oportunidad de recibir datos sobre su imagen, va conociendo y vivenciando sus diferencias; madurando en su identidad personal y sexual, ajustada e integrada en sus grupos de pertenencia, - pero tomando, al mismo tiempo, posiciones críticas ante los prejuicios so-- ciales que caracterizan las conductas masculinas o femeninas, o de pertenencia a grupos sociales y étnicos específicos.

- Progresivamente irá coordinando sus movimientos hasta llegar a - los más precisos. Andar, correr, saltar, encaramarse, ... serán capacidades que procederán a picar, clavar, coser, recortar,... dentro de un mismo proceso de control del movimiento.

- El placer que el niño experimenta en los cuidados que recibe y - el aprecio por su propio cuerpo, le estimulará y motivará en el aprendizaje de hábitos y conocimientos adecuados para el cuidado y mantenimiento de la salud (higiene, alimentación, hábitos posturales, ...).

- Interviniendo en el mundo exterior y explorándolo adquiere información sobre sí mismo (fuerza, velocidad, límites, ...) sobre todo lo que - le rodea. Esto le proporcionará seguridad y confianza en sus posibilidades, base de la imagen positiva de sí mismo y de la autoestima.

- La continuidad de acciones y respuestas va generando la noción - de permanencia de sí mismo, de los objetos y del mundo que le rodea, que se constituye así en un mundo estable y permanente.

- En este contínuo proceso de relación e interacción con el mundo exterior, el niño va ampliando su conocimiento de él, interiorizándolo y -- situándose en el mismo y avanzando así en la construcción de su propia identidad.

- Gradualmente el niño va estructurando, ajustando, coordinando y seleccionando los mecanismos de expresión que le posibilitan la expresión - de sus gustos, aficiones, preferencias, desacuerdos, sentimientos y señales en los otros que le proporcionarán la posibilidad de ir construyendo su propia imagen.

- Partiendo de una indiferenciación total en una relación absolutamente dependiente, el niño va diferenciándose, identificándose, autoafirmándose, estableciendo una auténtica relación recíproca con los otros y progresando así en su autonomía. Es importante que el niño viva todas las fases - del proceso para que la autonomía en la acción, en el pensamiento, en los afectos, sea expresión de un proceso coherente y equilibrado de construcción de la personalidad.

- Por medio de la imitación, el niño aprende una serie de comportamientos que él va reorganizando, reestructurando, estableciendo así su propia forma de comportarse. También imita personajes, interpreta, se disfraza, se identifica con unos, rechaza a otros ... interiorizando así la permanencia de su propio yo y, organizando su mundo y su propia personalidad.

- En las experiencias de grupo, cada vez más frecuentes y definidas en el niño, asume distintos roles y funciones para situarse entre los - demás, al tiempo que recibe valoraciones y estímulos que influyen en su --- autoimagen, avanzando así en su personalidad independiente que hará mejorar sus relaciones grupales.

- Del mismo modo, avanzará en el conocimiento y vivencia de su propia identidad, aprendiendo datos sobre su historia y genealogía.

OBJETIVO: Que el niño conozca el entorno físico y natural, y viva su interacción con él de forma activa, placentera y creativa.

ACLARACION DEL OBJETIVO

- Progresivamente, el niño va tomando conciencia de los objetos, el espacio, el tiempo y los fenómenos naturales, aceptándolos y descubriendo las propiedades y las leyes que lo rigen y simultáneamente también toma conciencia de todas las emociones, sensaciones, intenciones, interrogantes y recursos que pone en juego en su interacción.

- El niño, como ser viviente, inmerso en un determinado medio físico, mantiene intercambios permanentes con él. La realidad externa es estimulante y sugestiva para el niño, aunque, al mismo tiempo limitadora y, a veces, impositiva e incluso hostil.

- El niño percibe los estímulos del mundo físico y responde adaptándose a sus exigencias, al mismo tiempo que descubre sus posibilidades de observar, manipular, construir, destruir y recrear las cosas, transportando así el universo al que se adapta. Esta interacción permanente con el medio irá permitiendo la progresiva integración en el mismo de forma constructiva y creadora.

En su relación con el mundo físico, el niño pone en juego todas sus capacidades físicas, intelectuales, afectivas, desarrollando mecanismos de aprendizajes, elaborando conceptos, generando sentimientos y valores, actitudes, acumulando experiencia.

La Educación Infantil pretende ayudar al niño a vivir de manera sana su relación con el mundo, preparando un medio diverso y rico que le permita aprender con seguridad, confianza y espíritu crítico, hacer cosas nue-

vas y resolver los conflictos derivados de sus intercambios con él.

BASES PARA DETERMINAR LOS CONTENIDOS.

Conoce y experimenta las propiedades sensibles de los objetos -- (color, olor, sabor, ...), percibe y asocia progresivamente las propiedades sensibles y dinámicas de los mismos, asociándolas entre sí y a las sensaciones que producen en él.

- De igual modo percibe, responde y provoca sensaciones y acciones que provienen de un objeto muy especial el cuerpo del otro (sonrisas, miradas, contacto físico, ...).

- Desarrolla progresivamente su capacidad de observación, percep--- ción, atención, interiorización, ... Atiende a los objetos, se interesa por ellos, sigue la secuencia de los acontecimientos, ... provoca acciones para experimentar sensaciones, ...

- Asimismo, relaciona los objetos entre sí y con el espacio y el - tiempo. Conoce y experimenta el tamaño, la distancia, el peso, la forma, .. Agrupa, ordena, clasifica.

- Se apropia los objetos, aprende los usos convencionales de los - mismos, les concede un valor, los intercambia. Tiene cosas y reconoce la posesión temporal o permanente que otros tienen de ellos. Concede sentimiento y valores sobre los objetos, los conserva, los cuida, los rechaza.

- Destruye y construye con materiales contínuos y discontínuos. -- Aprende y goza creando y recreando formas, agrupando, seriando, etc. ...

- Va tomando conciencia de las propiedades y formas de conducirse

del mundo físico, siempre en relación a sí mismo, a sus sensaciones, emo-- ciones, intenciones, movimientos, ... Aprende, experimenta y disfruta con el agua, la arena, la lluvia, el aire, la nieve, animales, plantas, ...

- Vive y comprende elementos básicos de los ciclos vitales de la naturaleza: cómo nacen y viven los animales y las plantas, para qué nos - sirven; cómo se relacionan con nosotros; qué nos ocurre con el calor y con el frío, con el viento, con la lluvia, etc....

- Va siendo consciente de sus posibilidades de acción y transformación en el mundo físico y de las limitaciones que este le impone. Puede intervenir en ciertos fenómenos naturales (crecimiento de animales y plantas)

- Vive afectiva e intelectualmente la sensación del transcurso -- del tiempo. Descubre y organiza sus ritmos vitales. Experimenta y conoce - el ritmo temporal de las rutinas diarias, secuencias y acontecimientos de la vida cotidiana, ... Adaptándose progresivamente a los ritmos externos.

- Se desplaza en el espacio, viviéndolo con emociones y situándos respecto a él. Aprende y explora (experimenta) el espacio próximo y más distante, espacios grandes y pequeños, vacios y llenos, abiertos y cerrados, etc. ...

OBJETIVO: Que el niño viva sus relaciones con otros niños y adultos de forma libre y satisfactoria, experimentando sentimientos de pertenencia y arraigo en un grupo social y cultural necesario para el desarrollo progresivo de su participación autónoma y creativa en la sociedad.

ACLARACION DEL OBJETIVO.

En un principio, la relación del niño con el adulto es de absoluta dependencia, pero va evolucionando y cambiando cualitativamente a lo largo del crecimiento. El niño, poco a poco, irá necesitando en menor grado esta relación dependiente, al tiempo que, progresivamente, va potenciando, descubriendo y valorando sus propias posibilidades y recursos y, con ello, afianzando su capacidad de intervención en los acontecimientos, su capacidad de decisión y su autonomía. Desde la conciencia de su propia individualidad, va iniciando una auténtica relación.

Esta relación con el adulto, decisiva pero no única, sienta las bases para el descubrimiento de los otros niños y la participación activa en los grupos que forman con él. La relación con los otros niños en el proceso de autonomía, ofrece un marco insustituible por el adulto. La relación entre igales es por excelencia el medio donde los logros emocionales, sociales e intelectuales que acompañan a los sentimientos y conceptos como justicia, solidaridad, tolerancia, etc. ... tienen posibilidades de elaboración y consecución.

Esta vida de relación le servirá al niño como base para conocer, interpretar y sentirse partícipe del ambiente social y cultural en que vive y se desarrolla.

A medida que el niño vaya sintiéndose miembro activo y libre del -

grupo al que pertenece,irá reforzándose su propia identidad y desarrollando hábitos, valores y actitudes críticas y autónomas de cooperación, oposición, tolerancia y solidaridad.

BASES PARA DETERMINAR LOS CONTENIDOS

- El niño ha de establecer vínculos de apego con un adulto referencial. La vivencia positiva y estable de esta relación unipersonal, directa y dependiente, será la base para el desarrollo sano de su ulterior sistema de relaciones.

- En un principio, este sistema de relaciones está constituído por una especie de "lenguaje del cuerpo" que informa al uno de lo que siente el otro:

. Los ritmos biológicos del niño y los contactos físicos con el adulto, constituirán las primeras señales de esta comunicación recíproca que le llevará, partiendo del vínculo que establece, a ir diferenciándose y diferenciando al otro.

. A partir de ahí, todo un sistema de signos (miradas, sonrisas, ruidos, gestos, movimientos) será utilizado por el niño para expresar sus vivencias. La interpretación de éstos por el adulto condicionará sus experiencias y sus posibilidades de comunicación.

. El niño enriquece todo este primitivo sistema de comunicación, imitando, repitiendo sus propios modelos y otros nuevos que el adulto le facilita: gestos, movimientos, imágenes mentales, palabras, ... Poco a poco llegará a utilizarlos en una forma de comunicación realmente intencional dirigida a un ser identificado e individualizado.

- Progresivamente, el niño va desarrollando esta nueva forma de comunicación intencionada, manifestando una serie de cambios cualitativos en su relación con el adulto, aunque manteniendo de forma distinta su referencia a él: manifestará sus primeras elecciones y oposiciones a las sugerencias del adulto, se identificará con él, interiorizará los límites y prohibiciones que de éste reciba, etc...; nuevas y más avanzadas respuestas en base a su autoafirmación y autonomía posterior.

- Vive y experimenta sensaciones, pensamientos y acciones que suponen procesos mentales, emocionales y sociales implícitos en su relación con los demás: Descubre, reconoce, discrepa, se opone, elige, espera, decide, acepta o rechaza, se enfada, está de acuerdo, comparte o no, etc. ... Todos ellos son igualmente respetables; los límites los ponen los derechos de los otros.

- En este mismo proceso de autoafirmación descubre a los otros niños, como objetos muy especiales que no puede manejar, que tienen respuestas, le ponen límites, le provocan agresividad, ... Poco a poco, toma conciencia de ellos, de sus gustos, sus deseos e intereses; descubre el placer de actuar juntos y el sentimiento que proporciona la amistad.

- De igual modo, traslada, frecuentemente en su vida la relación en la escuela, toda la problemática de relación familiar (rivalidades, celos, dependencia, ...) que expresa a través de sus juegos, dibujos y actitudes con los demás.

- Poco a poco, va interpretando, creando, recreando, ampliando y perfeccionando múltiples recursos de expresión para comunicar a los demás todas estas vivencias; experimentando la posibilidad de hacerlo de muy diversas formas y desarrollando sistemas de lenguaje verbal y no verbal, constatando su utilidad en la expresión tanto de lo real como de lo imaginario.

- Progresivamente desarrolla su Expresión oral: discrimina sonidos, aprende palabras, las estructura y organiza en frases y conversaciones cada vez más complejas, ... utiliza el lenguaje de forma creativa (interpreta e inventa ruidos, palabras, cuentos, poemas, dramatizaciones, ...)

- Gradualmente va enriqueciendo su capacidad de expresión con múltiples y variados recursos: modelado, collage, pintura, ... se siente impactado por el lenguaje de la imagen de forma muy especial, lo interpreta y utiliza cada vez con más precisión y riqueza, inventando a partir de él sus propios códigos de comunicación e introduciéndose en los más convencionales utilizados por la comunidad (lenguaje oral y escrito, signos convencionales, ...).

- La coordinación progresiva de los movimientos de cada una de las partes de su cuerpo le posibilitará la interiorización de estructuras rítmicas cada vez más complejas, que también expresa e interpreta con ruidos, cadencias, canciones, danzas, ...

- El juego y, en general, la convivencia con otros niños y adultos proporcionan la oportunidad más idónea para que el niño experimente y madure distintas formas de participación creativa en el grupo: capacidad progresiva de tomar decisiones autónomas, cooperación, oposición crítica, etc. ...

- Mediante el ejercicio de procedimientos y destrezas de participación crítica, va conociendo y respetando las reglas y rutinas de la escuela a la vez que participa en su elaboración en la medida de sus posibilidades. Este ejercicio le facilitrá el aprendizaje e interiorización de las normas de seguridad necesarias para convivir (semáforos, prevención ante objetos o sustancias peligrosas, ...) y hábitos de comportamiento que requiere la vida en un grupo social y cultural más amplio (atención,escuchar,guardar turno,...).

Conocer las características, peculiaridades y posibilidades de su comunidad, ayudará al niño a conocer lo que de común y diferente tiene con los demás niños y adultos afianzándose así sus sentimientos de pertenencia y valoración como miembro activo del grupo y su capacidad de coordinar los puntos de vista de los otros:

. Conocimiento y distinción de la diversidad de relaciones familiares (padres, tios, primos, ...)
. Distintos modos de contribuir en un grupo y en la sociedad (profesiones, oficios).
. Servicios que utiliza.
. Normas que le afectan.
. Códigos de comunicación.
. Participación creativa en las manifestaciones culturales:
    - fiestas del centro
    - fiestas de la comunidad
    - costumbres y folklore.

3.3. ALGUNAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

3.3.1. La metodología

De todos los componentes del Marco Curricular que estamos exponiendo, la Metodología es el que hace referencia más directamente a la realización de la acción pedagógica; es la forma, la dinámica, por la que se opta para llevar a cabo el desarrollo curricular.

Conviene aclarar, dada la multiplicidad de acepciones concretas -- con las que inevitablemente siempre unimos esta palabra (método expcsitivo, global, analítico), que no nos referiremos a ningún método en particular, - sino a una serie de principios que se desprenden de los planteamientos que sustentan otros componentes del presente anteproyecto y que necesariamente han de verse reflejados en la práctica.

Para nosotros el método aparece como la forma de actuar en el proceso de desarrollo del currículum, guiada por todas las opciones tomadas -- desde los diferentes elementos que componen el modelo educativo propuesto - (planteamientos psicopedagógicos, objetivos, contenidos, ...) que asegura que éste se haga realidad. Es el conjunto de estrategias educativas científicamente fundamentadas, vinculadas a él y relacionados de forma recíproca.

La metodología contiene principios y procedimientos referentes al cómo enseñar qué hay que tener en cuenta a la hora de definir las intenciones educativas.

Por otra parte; es necesario tener en cuenta la imposibilidad de - reflejar un planteamiento teórico en una única forma de actuar o lo que es igual, un mismo planteamiento teórico puede dar lugar a concreciones prácticas muy diversas.

Aceptando y valorando positivamente este hecho que recoge los elementos más personales y crativos de la acción pedagógica, se hace necesario clarificar el máximo y explicitar los fundamentos teóricos, con vistas a reducir las posibles divergencias entre éstos y la diversidad de la puesta en práctica.

Es en este sentido en el que intentaremos exponer una serie de criterios metodológicos, síntesis de las opciones tomadas con anterioridad, que pueden orientar la acción de los educadores.

La concepción constructivista del desarrollo y de la intervención pedagógica por la que en un principio hemos optado, punto de partida en la definición de objetivos y propuestas de contenidos a desarrollar anteriormente expuestas, es la misma que dará luz a los criterios metodológicos sobre los que se planifique la acción pedagógica.

LA METODOLOGÍA HA DE SER ACTIVA

Como hemos señalado en repetidas ocasiones, el recién nacido conoce la realidad actuando sobre ella, aplicando sobre los objetos los esquemas reflejos que posee, que va perfeccionando de forma cada vez más compleja y estructurada. El desarrollo se produce a partir de este proceso contínuo de intercambios o interacciones con el mundo exterior, que pone en juego los recursos de actuación que el niño tiene y le va aportando otros nuevos, dando como resultado un tratamiento más efectivo de las cosas que le rodean.

La Metodología ha de permitir y potenciar que el niño aplique y construya sus propios esquemas de conocimiento a partir de múltiples y variadas experiencias.

Es necesario aclarar que no utilizamos el término actividad como - sinónimo de movimiento o acción externa observable, sino queriendo significar cualquier tipo de actuación a partir del cual tenga lugar este proceso interno de construcción personal que expusimos al hablar del aprendizaje.

La actividad es un proceso que en el niño de estas edades incluye aspectos intrapsíquicos y manifestaciones externas. Este es verdaderamente activo cuando interioriza su acción, la recrea mentalmente, reconstruye su actividad corporal formando imágenes, elaborando símbolos, ... La actividad infantil tiene efectos sobre el mundo exterior, pero tiene sobre todo una - función constructora, creadora, estructurante de su pensamiento, de sus emociones y de su acción, siempre supone un proceso interno. Si no hay acción voluntaria no hay conocimiento.

La metodología activa posibilita y estimula esta tendencia del niño a la acción, anima a poner en juego sus propios recursos de exploración, de tanteo, búsqueda, investigación, ... Posibilita y estimula la reflexión infantil.

Un método activo es aquél que permite y potencia en los niños no - sólo la iniciativa de hacer, sino además la de ordenar, recrear y reflexionar sobre esa actividad. Un niño que contínuamente está desarrollando una - actividad siguiendo lo que los demás le dicen sin valorar su finalidad, su adecuación o no a lo que pretende, etc. no es una persona activa, aunque - físicamente permanezca en movimiento. Una metodología así lo que genera en los niños es pasividad, al tiempo que fomenta actitudes de dependencia y sumisión intelectual y afectiva; inhibe las capacidades creadoras e impide, - en resumen, el desarrollo del niño como ser autónomo.

En la escuela, el niño realiza diferentes tipos de actividades, cuyo significado pedagógico también es distinto. Generalmente todas ellas --

condicionadas por la intervención del educador, directa o indirectamente.

Frecuentemente los niños desarrollan actividades, consistentes en la realización de movimientos de algunas partes del cuerpo con vistas a adquirir una determinada destreza, actividades de efectuación, o se pasan el tiempo escuchando, pasivamente, sin intervenir ni dar muestras de ninguna actividad. Siguen las instrucciones del educador, que es quien decide el qué y el cómo de la actividad, los niños se limitan a obedecer sin más.

Otras veces, los niños realizan actividades elegidas por ellos movidos por un interés o afición personal, para satisfacerlo, actividades funcionales; aunque el educador les dé instrucciones sobre la forma de realizarla, el niño toma la iniciativa en la selección de su tarea.

En ocasiones, a propuesta del educador o por iniciativa propia, realizan actividades en las que ellos planifican el desarrollo de la misma; el niño piensa y decide la forma de llevarla a cabo, estructura y organiza la actividad. Este tipo de actividades estructurantes es el que pone en marcha el proceso de aprendizaje que antes explicábamos.

Consecuentemente, la actividad estructurante que el niño desarrolla cuando se encuentra ante una situación nueva y busca los medios que le parecen adecuados para afrontarla es la actividad que favorece su desarrollo global y es la que se propone aquí como base de la metodología en la Escuela Infantil.

La vida cotidiana y, dentro de ella el juego, constituye el eje fundamental sobre el que girará toda la actividad en la Escuela Infantil.

La vida cotidiana genera una serie de "rutinas" que el niño repite cada día y que son sumamente importantes en la medida que facilitan la ad-

quisición de unos determinados hábitos y la interiorización de un ritmo en la actividad diaria, que incide directamente en la seguridad y estabilidad que un niño necesita para crecer. La atención a la compleja realidad de estas actividades cargadas de sensaciones, vivencias de relación, posibilidad de conocimiento, etc. es un elemento fundamental dentro de los criterios metodológicos que proponemos para la Escuela Infantil.

La vida cotidiana es también una fuente inagotable de experiencias espontáneas u ocasionales realizadas por los niños, que el educador deberá posibilitar, respetar y recoger.

La necesidad permanente de acción que tienen los niños, se concreta esencialmente en el juego que se constituye así en la actividad fundamental, potenciadora del desarrollo del niño, tanto en sus aspectos emocionales como intelectuales o sociales, y medio óptimo para la adquisición de los aprendizajes.

Las distintas formas de juego que van apareciendo en el niño, desde el objeto que tira una y otra vez de la cuna hasta los juegos con una cierta complejidad de movimiento y regla que practican los niños hacia los cinco años; desde los primeros juegos de imitación hasta las grandes secuencias de juego simbólico, marcan los hitos del desarrollo intelectual, afectivo y social y son mecanismos de interacción con el mundo a través de los cuales el niño construye su conocimiento. La Escuela Infantil, el maestro, observa, respeta, fomenta y colabora con el niño en estos juegos que se integran así plenamente en las estrategias educativas de la Escuela.

A la hora de planificar la actividad y el quehacer cotidiano de la Escuela Infantil, no puede considerarse el juego como algo distinto de los aprendizajes, de la enseñanza, de lo serio, sino que hay que apoyarse en él de forma permanente. De lo contrario, estamos planificando, programando, estructurando de espaldas al niño.

La dinámica clase-recreo que en otras edades cobra sentido, no es apropiada a la Escuela Infantil.

LA METODOLOGIA HA DE ADAPTARSE A LOS MODOS DE APRENDER DEL NIÑO

La forma de hacer en la Escuela Infantil debe responder a los intereses y necesidades de los niños. Debe asimismo respetar las peculiaridades de sus modos de aprendizaje.

El niño, desde muy pequeño, busca, explora, tantea, investiga. Explora su propio cuerpo, observa las señales que emite el otro, busca salir de la cuna o de la silla, ensaya el resultado de su llanto o de su risa en los demás ...

Poco a poco se atreverá a explorar espacios más distantes, intentará aventuras más arriesgadas, provocará nuevos acontecimientos y observará el resultado de los mismos.

Los sucesivos intentos, sus éxitos, sus fracasos, sus rectificaciones, le irán dando al niño una imagen progresivamente más ajustada del mundo y de sí mismo, a la vez que va desarrollando sus propios modos de aprendizaje y solución de problemas.

La Metodología en la Educación Infantil se debe ajustar a esta manera de ser y conocer del niño. Favorecerá su permanente actitud de búsqueda y le ayudará a integrar tanto sus aciertos como sus errores de manera positiva, como elementos que le ayudan en la estructuración de su desarrollo.

Es una metodología donde la investigación es el eje central de lo que sucede en la escuela. La investigación, como tarea que tiene por objeti

vo analizar, comprender, controlar, utilizar y dominar el medio en el que - vivimos, es una actividad que comienza desde el mismo momento del nacimiento del niño, impulsada por su curiosidad e interés natural por todo lo que le rodea. En un principio es una investigación no planificada conscientemente por el propio niño, para pasar a ser cada vez más, según va creciendo y desarrollándose, una forma de aprendizaje claramente intencionada a la solución de problemas concretos que el entorno nos presenta.

Esta investigación vendrá condicionada por los recursos que el niño puede poner en acción en cada uno de los momentos de su evolución. Así,- irá pasando desde la motricidad moviéndose, cogiendo, manipulando, gateando, etc. ... hasta la utilización de recursos más simbólicos y la puesta en acción de esquemas cognitivos cada vez más complejos y elaborados, que a su - vez irán acompañados, siempre que sea necesario, de una motricidad más fina y totalmente controlada.

En la medida que el niño va tomando consciencia de la relación entre sus actuaciones en el medio y los efectos subsiguientes, va siendo ca-- paz de controlar y orientar su conducta en una dirección cada vez más intencional. Irán surgiendo las primeras intuiciones que funcionarán como un --- avance de lo que serán las hipótesis que en años posteriores será capaz de realizar, que orientarán su investigación.

Es la aparición de algún interés, necesidad o problema que quiere resolver lo que pone en funcionamiento los mecanismos de investigación que posee el niño y lo que estimula, en consecuencia, el perfeccionamiento de sus procedimientos de solución de esos problemas, intereses y necesidades.

Es, conociendo este afán exploratorio propio de los niños, las peculiaridades, características y recursos que en cada momento evolutivo posee un niño concreto, como el profesor planifica estrategias de enseñanza-aprendizaje valiosas, educativamente hablando.

Debemos tener presente, asimismo, que esos intereses y necesidades infantiles que estimulan la puesta en acción de las estructuras cognitivas y emocionales del niño y de sus mecanismos de solución de problemas, no son algo innato, dado "a priori", sino que se pueden crear y se crean realmente en función de las experiencias que su entorno concreto le incita a vivir.

La motivación es el elemento fundamental que el profesor debe tener en cuenta para alimentar y propiciar en los niños la curiosidad y el descubrimiento de lo que todavía no saben o conocen deformada o parcialmente.

El profesor, que basándose en los intereses y necesidades de cada niño en un momento dado, los valora, recoge y procura ir facilitando nuevos recursos, proporcionando ideas, planteando problemas, haciendo sugerencias, introduciéndo materiales que cuestionan los resultados a los que están llegando los niños, etc... contribuye así a la ampliación y aparición de nuevos intereses y necesidades infantiles y a dar un sentido más amplio y más rico a los intereses y procedimientos de los propios niños.

En una orientación metodológica como la que venimos describiendo, basada en la curiosidad infantil, el error pasa también a tener peculiaridades diferentes a las de otras líneas pedagógicas más tradicionales.

El error, cuando no se utiliza como causa sancionable, es necesario considerarlo como educativamente valioso al proporcionar información, posibilitar una nueva reflexión y reestructuración de los conceptos, representaciones, valores, normas, procedimientos, actitudes, ... que los niños construyeron mediante sus experiencias pasadas. Para aprender es necesario poder equivocarse. El error puede ser tan valioso como el acierto.

El profesor ante los errores infantiles puede, mediante la formu-

lación de algunas preguntas o la introducción de determinadas acciones y recursos, el enfrentamiento con las soluciones de otros alumnos, etc., desafiar el pensamiento de los niños, contribuyendo a poner en cuestión las soluciones anteriores a las que éstos habían llegado; sin proyectar, por ello, sus expectativas o concepciones sobre lo que es o no es correcto.

El error sirve como punto de arranque para una nueva reformulación, revisión de lo llevado a cabo hasta el momento.

Son los otros, los adultos y sus propios compañeros, los que irán ayudando al niño en esta reelaboración y construcción de esquemas cognitivos con los que se enfrentará a la realidad. Es claro que para que se pueda producir un avance en esta construcción es necesario que el niño sea en todo momento consciente de las consecuencias y utilidad de sus acciones o - lo que es lo mismo, vaya produciéndose un aprendizaje significativo y no memorístico en el que la comprensión y significatividad de lo aprendido no -- existe.

El aprendizaje significativo, como quedó expuesto anteriormente, - es el proceso por el que se relaciona la información nueva con algún aspecto que ya existe en la estructura cognitiva de una persona y que es relevante para el material que se intenta aprender. Cuando no existen conceptos relevantes en la estructura de un individuo, la nueva información no puede adquirirse a no ser de forma memorística; esta información nueva no se asocia con los conceptos existentes y por lo mismo no se produce interacción entre ambos, ni aprendizaje significativo.

Un aprendizaje memorístico es la verdadera aplicación del alto grado de olvido y de la no utilización, de lo memorizado así, en aprendizajes posteriores.

Una educación que promueva claramente el aprendizaje significativo tiene que respetar asimismo los principios de una enseñanza individualizada.

LA METODOLOLOGIA HA DE ADAPTARSE A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES.

La enseñanza individualizada es una estrategia que permite el respeto a las diferencias individuales. Supone admitir una flexibilidad en el diseño y desarrollo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que utilizamos. El respeto a las características, ritmos de desarrollo, necesidades e intereses de los niños, no permite seleccionar una única forma de trabajo, unos recursos únicos e iguales para todos.

A la hora de abordar esta cuestión en la Escuela Infantil, es necesario tener en cuenta que:

- Las características individuales de los niños no son estáticas, sino que evolucionan y se modifican según sus experiencias.

- El progreso que un niño pueda experimentar depende de sus peculiaridades personales, pero también de la ayuda que se le proporcione.

La individualización permite al niñoseguir su propio ritmo de aprendizaje. Esto no quiere decir rebajar los objetivos, sino proporcionar las ayudas necesarias según las características de cada niño, para adecuarlas a su propio ritmo y que pueda beneficiarse al máximo de las posibilidades que ofrece la educación como actividad intencionada.

LA GLOBALIZACION

La Educación Infantil, supone partir de propuestas educativas glo-

bales y unitarias, rechazando la presentación al niño de una realidad fragmentada con los criterios lógicos del adulto que no está en consonancia con el desarrollo psicológico en las primeras edades.

La globalización como forma de garantizar el currículum infantil es una propuesta coherente con la información, que sobre las características del niño y de su aprendizaje hoy disponemos.

Las peculiaridades psicológicas de los niños de 0 - 6 años son una de las razones clave para la propuesta de estrategias globalizadoras. La forma de percibir de éstos, de analizar, de actuar no permite parcelaciones que un pensamiento más formal sí posibilita.

Todos los procesos de maduración del niño forman una unidad global indivisible e inseparable de su experiencia de relación con el entorno. Cualquier actividad del niño pone en juego, de forma inseparable, mecanismos afectivos, intelectuales, psicomotores, expresivos, etc., Es la actividad del niño, la vivencia de su propia identidad, su relación con los demás, su permanente descubrimiento e interacción con el medio, su unidad personal, la que estructura y globaliza la realidad.

El educador, organiza la vida de la escuela y el aprendizaje de forma que responde a esta globalidad del niño, a su manera de vivir y conocer, que es globalizada.

La motivación se verá favorecida en la medida que tengamos en cuenta esta forma particular de los niños de conocer y aprehender la realidad. Partiendo de tópicos, centros de interés, proyectos de trabajo, pequeñas investigaciones, etc., que presenten la realidad de forma global se consigue motivar al aprendizaje con una relevancia mayor que una forma más compartimentada no posibilitaría.

La conexión de esta presentación globalizada con su mundo de intereses y preocupaciones cotidianas facilita un engarce, activo y comprometido en la realización de ese proyecto de trabajo.

Los niños van comprendiendo de esta manera que la escuela no es algo ajeno a su mundo experiencial, al entorno en el que está enclavado el centro educativo, sino que en esta institución, ese mundo real, vivo, dinámico, puede ser analizado y aprehendido más eficazmente.

Es en la escuela donde se debe favorecer una reflexión más organizada y sistemática sobre esa realidad que se vive y esta metodología contribuye a la comprensión y conocimiento integrado de ella.

La globalización permite, asimismo, la funcionalidad del aprendizaje. Posibilita que la aportación de la escuela sea de utilidad para los niños, para manejarse mejor en su vida.

UNA METODOLOGIA BASADA EN LA OBSERVACION

Las estrategias educativas tienen como punto de partida y como base de su constante revisión la observación del niño.

El maestro necesita una sólida formación de base sobre las condiciones y mecanismos del crecimiento del niño, y al mismo tiempo un específico entrenamiento en la observación.

La forma en que se organice la vida de la Escuela no viene determinada por los principios estáticos, sino que está permanentemente condicionada por la vida del niño y del grupo en constante evolución. Por eso es imprescindible que el modo de actuar en Educación Infantil esté constantemente oriendado por la observación.

Observar no es simplemente mirar, sino mirar atentamente, intencionadamente y metódicamente.

Observar no es una actitud pasiva, sino una actitud activa y comprometida.

Es al mismo tiempo una actitud permanente del educador y una estrategia científica para la educación.

OBSERVACION COMO ESTRATEGIA

La utilización de la observación como recurso válido y fiable en la educación exige que sean tenidas en cuenta las siguientes consideraciones:

- En primer lugar debe decidirse lo que se va a observar. El maestro y el equipo deben tener claro lo que quieren observar y para qué, tengan o no previamente formada una hipótesis. Se dará naturalmente la observación espontánea y más aún cuando el maestro tenga una actitud observadora. Los datos que aporta la observación informal dictará la conveniencia o no de planificar una observación más sistemática.

- Controlar la incidencia del observador: Cualquier observador condiciona la conducta de los niños observados cuando es percibido como tal. Es muy importante barajar este dato a la hora de analizar las conductas observadas. También es importante que la observación fluya como un proceso natural en la vida de la Escuela sin que el niño se sienta coartado al sentirse observado.

- El maestro forma parte del hecho observado: La observación del maestro es insustituble por ninguna, pero es necesario tener en cuenta que

el maestro no es sólo observador, sino que, en general, forma parte del hecho observado. Según los acontecimientos que se observen, el maestro estará más o menos implicado en su desarrollo, pero en cualquier caso, la simple presencia del maestro, por su estatus y por su rol, le implica, de manera muy comprometida en el desarrollo de los comportamientos de los niños. Eso modifica considerablemente su percepción y exige que la observación del propio maestro se complete con la observación de otros miembros del equipo e incluso de personas ajenas a él, especialmente entrenadas en esta tarea.

- Registro de observaciones: El propio acto de observar lleva implícita una cierta interpretación de lo observado, pero es necesario que el maestro-observador se acostumbre a registrar los datos y analizarlos sin la imediatez del hecho. Ya las expectativas o las hipótesis previas del observador tienen una incidencia en su percepción determinándola y orientándola en cierto sentido. Esta determinación es aún mayor si se hace la valoración simultáneamente a la observación. El registro permite además participar a otros miembros del equipo en el análisis de las observaciones. Actualmente en algunas Escuelas se utilizan esporádicamente formas de registro más sofisticados: Películas, videos, etc. Sin desdeñar este tipo de medios que, en ocasiones, puede ser muy aconsejable, la observación permanente como instrumento metodológico se basa habitualmente en soportes más ordinarios.

Normalmente la observación del maestro se refiere a la actividad habitual de los niños en la Escuela. No obstante, pueden programarse otro tipo de observaciones más complejas con finalidades puntuales. Dependiendo también de los objetivos de la observación esta podrá ser más o menos sistemática y estructurada.

NECESIDAD DE LA PROGRAMACION

Ciertamente la actividad de la escuela no está a merced de un es-

pontaneismo caótico. El maestro, en el equipo de la escuela, planifica y -- programa el espacio, el tiempo, los materiales, ... y las actividades pertinentes en orden a la consecución de sus fines pedagógicos.

La programación nunca, y menos en estos primeros años, puede ser - algo rígido a lo que necesariamente haya que ajustarse en su totalidad, sino que debe ser un instrumento que funciona con flexibilidad, permitiendo - la incorporación a los ritmos de funcionamiento de la escuela de experien-- cias y actividades que, sin estar programadas, puedan ser más acordes con - las necesidades e intereses infantiles en un momento dado.

Una programación deberá, en función de la evaluación contínua que se desarrolla en el centro educativo, poseer la flexibilidad necesaria que permita las reorganizaciones y reformulaciones del proyecto pedagógico en - consonancia con los datos de tal evaluación.

La programación es, además un medio de enriquecimiento para el profesor y el equipo docente porque supone una permanente sistematización y reflexión sobre su actividad.

Una programación rígida anula la capacidad reflexiva y creadora - de los maestros. Por el contrario, una programación abierta contribuye al análisis y revisión permanente de lo que acontece en la escuela. Tal forma de planificación favorece, asimismo, la creatividad y espontaneidad en el trabajo de cada día, siempre que tenga por base la reflexión profunda y - científicamente fundamentada acerca de la conducta que observamos en los niños y de todo lo que acontece en la Institución. Cuanto más planificada esté la tarea, más seguro se sentirá el educador para incorporar lo imprevisto y transformar su plan.

Esta programación se realizará a partir de la observación que el -

educador hace de su grupo de niños y de cada niño en particular. Esto le -- proporcionará datos acerca de los intereses de los niños, sus características individuales, y la configuración del grupo, para planificar su actua--- ción.

Esta programación será fruto de la investigación sobre la propia - práctica, cuyo análisis y valoración contínua, generará nuevos cambios o reforzará actitudes. El análisis de las actitudes del educador hacia los niños también tendrá implicaciones importantes referentes al cómo planificar la acción pedagógica. En este sentido, el trabajo en equipo será más --- provechoso ya que la reflexión conjunta ayuda a objetivar dichas actitudes y da más coherencia al grupo.

La programación ha de ser pues, elaborada por el equipo docente y ha de constituirse en un instrumento metodológico flexible y eficaz para llevar a cabo la acción pedagógica y enriquecer y dinamizar el proyecto educativo.

3.3.2. Espacios, materiales y tiempos

¿POR QUE Y PARA QUÈ HABLAR DE ESPACIOS, MATERIALES Y TIEMPOS?

La concepción del medio (físico, material, humano y social) como - soporte del desarrollo, inseparable del niño a lo largo de él, nos lleva a plantearlo como factor de primer orden en la puesta en práctica de la propuesta que presentamos en el presente Marco Curricular.

El niño, con la variedad de estímulos y experiencias que el medio proporciona, va estructurando su pensamiento en un proceso contínuo de relación e interacción.

Contemplar y planificar de forma intencionada la incidencia del medio en el desarrollo del niño es tarea clave de la Escuela Infantil.

Es esencial que el cuestionamiento y la transformación del entorno que rodea a los niños parta de la reflexión suscitada dentro de la práctica educativa.

Conocer a los niños, su manera de progresar, crecer y aprender es la BASE para pensar en el ambiente que debe rodearles.

Por tanto, hay que evitar los cambios puramente externos (mobiliario, disposición, materiales, etc.) que no son producto de una concepción educativa que organiza el ambiente para favorecer y facilitar sus fines.

¿QUE APORTA EL MEDIO FISICO A LOS NIÑOS?

El medio en el que el niño se desenvuelve y con el cual interacciona permanentemente le envía contínuos y silenciosos mensajes, asimismo invita a determinadas acciones, facilita determinadas actitudes y condiciona determinado tipo de relación e intercambio.

El entorno físico influye en la conducta de diferentes formas, a través de los mensajes que envía a los cuales los niños responden.

El estudio del medio, es decir, la reflexión, análisis y cuestionamiento de lo que rodea a los niños y de las posibilidades o limitaciones que proporciona y proporcionamos los educadores, debe estar en la base del Planteamiento Educativo y forma parte del trabajo del educador.

El análisis del entorno por parte del maestro debe permitirle ha-

cer una lectura de los lenguajes no hablados: aquellos mensajes que funcionan aún sin la intencionalidad del adulto y a los cuales responden los niños. Dicho análisis también permite identificar aquellos problemas causados o muy influídos por determinados modelos o formas de organización del espacio, materiales o provisiones llevadas a cabo, producidos, por ejemplo, por omisión, inadecuación o falta de recursos en el ambiente, exceso de estímulos, localización de difícil acceso para los niños, materiales no renovados, etc.

Si muchas de las conductas o actitudes de los niños pueden estar influidas por las condiciones del medio ¿cómo organizar el ambiente físico y considerar el tiempo para promover conductas o actitudes más acordes con nuestro planteamiento educativo?

La respuesta podría derivarse de la siguiente reflexión: Cada entorno promueve, facilita o potencia determinado tipo de conductas en detrimento de otras. Por tanto, cada educador ha de tener conciencia de cómo influyen las variables del entorno físico en los niños y así agudizar la observación del ambiente en donde viven y crecen los niños. De esta forma ampliará su visión del mismo, reflexionando y experimentando las posibles relaciones e influencias entre distintas variables que componen dicho medio y organizará un ambiente coherente con su concepción educativa variándolo o cambiándolo cuando las necesidades del grupo lo aconsejen.

Por otro lado, esta toma de conciencia nos acercará también a comprender mejor las relaciones y conductas de los niños, algunas de sus causas y de las posibles formas de intervención, ampliando los recursos disponibles por el educador.

El valor y la utilización dada al tiempo y el entorno físico, por tanto, su organización y cada detalle incluído o excluído de él debe consti

tuirse en una decisión pedagógica que puede ser fundamentada teóricamente y contrastada empíricamente. Lo que tiene importancia es que cada educador conozca, en cada momento lo que hace y por qué lo hace convirtiendo cada decisión en lo que realmente es: una elección pedagógica.

Por tanto, una de las tareas más relevantes del enseñante consiste en: proveer un medio, un entorno físico afectivo y social rico en estímulos, oportunidades y posibilidades que plantea problemas y a la vez provee las claves o apoyos necesarios para resolverlos y todo ello incluído en una ordenación temporal coherente.

La Escuela Infantil que piensa en los espacios, los materiales o la organización del tiempo habrá de tener en cuenta a los adultos y no sólo a los niños en sus consideraciones. Será necesario por ejemplo pensar en lugares, materiales y tiempos de encuentro entre los adultos para pensar juntos, para cuestionarse, para aprender unos de otros, etc.

El maestro, por tanto, al pensar en su aula o más en general en el espacio que ofrece la Escuela Infantil, así como en los materiales, y la organización del tiempo, lo hará de forma que facilite y refleje la presencia activa de los tres protagonistas.

El maestro pensará en el niño como persona que está creciendo y tendrá en cuenta todas sus necesidades, valorándolas con la misma importancia a la hora de ofrecerles un lugar en el espacio, proporcionar materiales que les favorezcan o distribuir el tiempo.

Partimos, de un modelo de Escuela Infantil que se nutre de la riqueza que cada niño aporta. Que estimula las posibilidades creativas en los niños. Que fomenta el desarrollo de su individualidad y sociabilidad y que se adapta a las necesidades de cada niño como base de la igualdad.

Espacios, materiales y tiempos serán pensados y diseñados para --- adaptarse al niño, para materializar la escucha que vayamos haciendo de sus necesidades, para dejarse influir y colorear con su subjetividad. Su fun--- ción es, en este sentido, recoger, facilitar, provocar y promover su potencial personal único e individual.

La clase, por ejemplo, debería reflejar en su organización y dis-- tribución esta consideración de la que hablamos. Ofrecer un espacio para -- que cada niño tenga sus cosas, sus secretos, sus posesiones, su lugar, es - una forma de materializar y hacer visible que se acepta y respeta que cada niño es diferente. Y, también respecto al educador que tiene su peculiar estilo y forma de ser. Es importante que el espacio se haga cargo de ello y - que la distribución temporal lo contemple.

Partiendo de estas premisas que nos sitúan ante la importancia del ambiente como agente educativo y la necesidad de cuidar minuciosamente su preparación, siguiendo en la línea de los principios generales que intentan orientar sin coartar iniciativas y unificar desde la diversidad, analizaremos brevemente cada uno de estos tres elementos con vistas a extraer conclusiones que incidan en la práctica.

EL ESPACIO EDUCATIVO

El diseño y organización del espacio escolar tiene gran importancia en un proyecto educativo imbricado en el modelo que proponemos. Este - será el escenario de la acción, de la comunicación y del desarrollo del niño; y dicho espacio participa en la potenciación e inhibición de su evolución global.

Es necesario, por tanto, que el espacio se adapte a las necesida-- des del niño, que le permita hacerlo suyo y situarse en él a partir de su - experiencia, relacionarse con los objetos y las personas e ir construyendo así una imagen ordenada del mundo que le rodea.

La distribución del espacio escolar siempre responde a un planteamiento educativo determinado y,es por esto que la concepción pedagógica -- por la que optamos exige una distribución espacial adecuada a ella.

Una escuela que potencia la diversidad y respeta la individualidad de los niños, que parte de una concepción del niño como sujeto activo y de la educación como proceso de construcción y cooperación, es una escuela en la que se desarrollarán actividades diversas simultáneamente, (individuales y en grupo, autónomas y orientadas, etc....) Ello supone un mayor movimiento por parte de los niños y del educador y requiere un diseño del - espacio flexible y adaptable a las distintas formas de actuación y situaciones de aprendizaje.

Ciertamente la organización espacial nos viene muy condicionada -- por las características arquitectónicas del edificio cuya reforma no siempre está a nuestro alcance. Sin embargo, esto no debe limitarnos hasta el - punto de impedir que nos planteamos la mejor forma de estructurar el espa-- cio de que disponemos.

Será necesario hacer un esfuerzo de imaginación y buscar recursos para adaptar las condiciones existentes al proyecto educativo elaborado. A veces cosas muy sencillas pueden solucionar algunas dificultades: la dis-- tribución del mobiliario, biombos, puertas correderas, cortinas, jardine-- ras, estanterías, etc... pueden ser elementos que ayuden a crear espacio - en un momento dado.

La reflexión en equipo y el intercambio con otras escuelas, pueden ser una buena vía de obtención de ideas. Los niños participarán también en esta transformación del espacio aportando sugerencias e iniciativas a tra-- vés del uso que hacen de él y de sus manifestaciones verbales o simbólicas.

Por otra parte, es importante pensar todas las posibilidades que ofrecen cada una de las dependencias de la escuela, algunas de las cuales posibilitan una multiplicidad de usos y otras que por desangeladas o inhóspitas se usan con poca frecuencia y que con sólo algunos detalles podrían reconvertirse.

En este sentido merece la pena dar un toque de atención acerca del aprovechamiento de los pasillos, galerías, huecos de escaleras, hall, servicios, cocina, espacio exterior... Todos estos lugares pueden aportarnos insospechadas soluciones a las limitaciones espaciales que, por lo general, tienen nuestras escuelas.

Pero sobre todo, nos interesa resaltar la idea que subyace en todas estas sugerencias: descentrar del aula la tarea educativa, y ofrecer al niño todos los estímulos que puede aportar el ambiente vital de la escuela.

Consecuentemente, el espacio escolar será abierto, sin barreras facilitando el acceso del niño a todas las dependencias.

La planificación del espacio debe ofrecer al niño dimensiones adecuadas a él, ni excesivamente amplias en las que se encuentre perdido, ni tan pequeñas que resulten agobiantes.

El espacio educativo debe ser algo vivo que responda a la propia dinámica de la Escuela Infantil. Por tanto no ha de ser estático, sino modificable, a partir de las iniciativas de los niños y adultos o de los diferentes usos que ambos hagan de él. Ha de reflejar la vida de la Escuela, todos los que en ella vivan lo han de sentir suyo. Para ello es necesario que cada uno tenga el suyo propio, además de compartir el espacio en general. Un lugar para la información y la comunicación tampoco debe faltar.

Tiene especial importancia el tratamiento estático del espacio educativo; ello redunda en la vivencia placentera de todos los que viven en la escuela.

Procurar un ambiente agradable, vivo, comunicativo y tranquilo debe formar parte de las intenciones educativas de la Escuela Infantil. Este es un aspecto a conseguir por todos los que la habitan: niños, educadores y padres, -- que utilizarán los recursos que estimen oportunos para reflejar su presen-- cia en ella.

La decoración aportará belleza a la escuela, pero sobre todo aportará relación, comunicación de unos y de otros, participación de todos, sentido de comunidad.

Es necesario vigilar cuidadosamente las condiciones de seguridad - de todo el espacio escolar y evitar por todos los medios los riesgos o peligros que pueda presentar (enchufes, llaves de gas, etc...). El niño ha de interiorizar el espacio de la escuela como un lugar seguro, bueno, intere-- sante y atractivo para él.

Existen múltiples y variadas formas de organizar el espacio esco-- lar. Cada equipo deberá concretar la que más se adecúe a su proyecto pedagógico. A la hora de hacerlo será conveniente tener en cuenta que:

- La organización del espacio debe estar adaptada a las necesida-- des de los niños: fisiológicas (limpieza, alimentación, sueño), afectivas, de socialización y comunicación, de autonomía, de movimiento y juego, de explorar, descubrir e investigar...

- Debe contemplar un espacio para el equipo de la escuela. Un lu-- gar confortable donde poder reunirse y trabajar juntos; donde encontrar ma-

terial de uso profesional que les oriente en su reflexión y en su tarea. Un lugar donde poder estar a gusto.

- Un espacio para los padres; cómodo y acogedor donde poder charlar tranquilamente.

LOS MATERIALES

Partimos de la concepción del niño como ser activo, que en contacto con el ambiente aprende y se desarrolla, impulsado por una curiosidad -- que le lleva a interesarse por todo lo que le rodea. La manipulación, exploración y el tanteo experimental con los objetos, son recursos naturales de aprendizaje que el niño utiliza espontáneamente.

Asimismo el niño confiere un valor a los objetos, los utiliza como medio de relación y establece con ellos vínculos afectivos; algunos objetos llegan a tener una importancia decisiva en determinados procesos afectivos a lo largo del desarrollo infantil.

Del mismo modo, otros, se constituyen en vínculos de relación en-- tre la familia y la escuela cuando el niño los transporta recíprocamente para prolongar en uno de estos lugares vivencias del otro.

En este sentido cobra especial importancia la preparación del material que pongamos al alcance de los niños y la función que se le confiera dentro del proyecto educativo. El material constituye un instrumento de primer orden en el desarrollo de la tarea educativa.

Sin embargo, no radica su importancia en sí mismo, sino que está - en función de los objetivos que el maestro se plantea. Y nunca podrá ser un sustituto de él; el educador, que tiene muy claros los fines o metas que se

propone, prepara las situaciones,dispone el material para que éstas se lleven a cabo.Es en el marco de un proyecto pedagógico,a la luz de unas intenciones educativas determinadas, donde el material adquiere su relevancia.

El material es un instrumento que el niño utiliza para llevar a cabo su actividad o sus juegos. La mayoría se constituye en un juguete para él pero, al igual que estos, nunca deberá anular su acción. Debemos ofrecerles una gama variada de objetos, juguetes o materiales que le proporcionen múltiples ocasiones de juegos, actividades y experiencias, y le aporten nuevas adquisiciones.

El propio cuerpo y el del adulto directamente vinculado a él, son los primeros materiales que el niño utiliza, en cuanto que son estímulo y apoyo a su actividad.

El ambiente, con los elementos que contiene, también instrumentaliza la actividad del niño.

En un primer momento, unos cuantos elementos fijos y estables, que confieran a la estancia un ambiente cálido y acogedor serán los materiales más apropiados para el niño.

Progresivamente se irán introduciendo objetos y juguetes como respuesta a las necesidades que el niño vaya manifestando y a sus posibilidades de acción, de forma que le lleven al descubrimiento de los objetos y sus cualidades,del espacio y del mundo en general, y también a relacionarse con otros niños.

- Objetos que provoquen sensaciones y fijen su atención (sonajero, móviles, imágenes amplias y claras, espejos, ...)

- Objetos para agarrar, asir y presionar, para chupar, morder--

golpear, arrugar, para abrir y cerrar, tirar, hacer rodar, ...

- Materiales o juguetes para moverse (arrastres, pelotas, rampas, toboganes, aros, zancos, bolos, cuerdas, vehículos en general...)

- Materiales para imitar, representar y transformar la realidad, ayudándole a expresar su fantasía (objetos de la vida cotidiana, muñecos, casitas, cacharritos, herramientas y útiles de distintos oficios, pintura, disfraces, ...)

- Materiales para manipular y transformar (arena, agua, barro, plastilina, ...)

- Material para observar (animales, plantas, ...)

- Materiales para experimentar (alimentos,pinturas,colorantes...)

- Materiales o juguetes para componer y descomponer, construir y destruir (puzzles, engarces, encajes, muñecos articulados, aparatos sencillos, ...)

- Materiales o juegos con consignas o reglas rudimentarias (dominós, rompecabezas, ...)

- Materiales que le permitan relacionarse con diferentes manifestaciones culturales de su comunidad (libros de imágenes, láminas, fotos, discos, diapositivas, ...)

En general, estos materiales deben ser inespecíficos, es decir su función no dependerá de ellos intrínsecamente, sino del uso que el niño les dé. Por eso es conveniente ofrecerles materiales polivalentes que les permi

tan múltiples usos y descubrimientos. Lo verdaderamente importante es que - el material provoque la creación y recreación de variadas situaciones y experiencias. Tiene especial importancia el aceptar y valorar aquellos objetos o juguetes que el niño trae y lleva contínuamente con él, los intercambia y los llena de sentido, les confiere un valor especial que el educador debe aprovechar.

En este sentido debemos vigilar la capacidad de estímulo que tienen los materiales en cada momento, para ir renovándolos o cambiándolos según los casos.

Existen materiales más estructurados y específicos que también nos interesará utilizar en un momento dado, pero incluso estos deben ofrecer la posibilidad de ser utilizados como instrumentos de juego, libremente, que - permita la invención de nuevos usos y un contacto con ellos de tipo más emocional. A partir de ahí, el educador podrá sugerir nuevas formas, nuevas actividades, u organizar y encauzar las que los niños han inventado en orden a llevar a cabo sus intenciones.

En resumen, podemos concluir que como criterios generales a tener en cuenta a la hora de preparar y seleccionar el material nos interesan los siguientes:

- El momento evolutivo en que se encuentran los niños.
- Las necesidades específicas de cada uno.
- Los deseos, gustos y apetencias de los niños.
- La adecuación de las características del material a dichos aspectos. Teniendo en cuenta que:
  - sea atractivo para el niño, le divierta y le proporcione placer,
  - sea manejable y asequible para él

. reuna las necesarias condiciones de seguridad (no tóxico - ni peligroso en ningún sentido)
. esté al alcance de los niños y lo puedan usar libremente
. provoque los estímulos adecuados, (demasiados estímulos -- irritan al niño, le bloquean)
. no supla la actividad del niño, sino que la apoye,
. posibilite múltiples usos, juegos y experiencias,
. incite a la creación, a la exploración, a la investigación
. ponga en juego todas las posibilidades del niño.
. exista en cantidad suficiente como para que cada niño pueda elegir su ocupación en un momento dado.

El material puede ser, al mismo tiempo, un motivo para disfrutar, jugar y aprender juntos niños y adultos, juntos descubrir y construir nuevas experiencias y posibilidades y juntos, incluso, construir nuevos materiales.

Merece especial importancia en la Escuela Infantil, el material de uso cotidiano, juguetes propios, materiales de desecho que tanto el niño como los padres y la Comunidad en general pueden aportar. Son muchos los valores que esta opción puede transmitir y muchas las formas de enfocarlo y llevarlo a la práctica (recolecciones, taller de elaboración, etc...). La cooperación entre las personas e instituciones implicadas o interesadas en la educación de los niños, les lleva a éstos al descubrimiento del valor de la misma.

Por último, quisiéramos prestar atención a los adultos, los ---- otros protagonistas de la Educación Infantil, los cuales para su desarrollo y profesionalización, también necesitarán de algunos materiales.

Los educadores deben tener acceso a toda la información (cuestio--

nes laborales, innovaciones educativas, cursos, congresos, ...) que desde - la profesión que ocupan, puedan necesitar: libros, revistas, boletines in-- formativos, audiovisulaes, etc... que apoyen la reflexión individual o del equipo. La Escuela Infantil deberá prever esta necesidad, facilitando el material, creando los cauces ágiles y eficaces para conseguirlo. Estos mate-- riales se podrán facilitar a los padres siempre que ellos lo requieran.

Por otra parte, se contemplará la existencia de materiales fungi-- bles, propios de las tareas a realizar y otra serie de objetos y utensilios que contribuyan a crear un mayor confort y comodidad, importantísimos a la hora de trabajar.

LA ORGANIZACION DEL TIEMPO

La organización del tiempo en la Escuela Infantil, responde tam--- bién a una concepción pedagógica determinada, y como todos los elementos que intervienen en la acción educativa, ha de ser planificada de forma intencional.

Esto no quiere decir programar cada jornada de forma rígida y totalmente dirigida. Optar por la flexibilidad, el juego espontáneo o la iniciativa del niño, debe constitur una decisión igualmente intencional y por tanto una elección pedagógica.

Dejando de lado sugerencias concretas de organización temporal que seguramente, los equipos de educadores planificarán de forma más adecuada - con el conocimiento de su realidad particular, quisiéramos, como hasta ahora venimos haciendo, enunciar unos principios generales que determinen la - forma de contemplar este aspecto, al servicio de un proyecto pedagógico en el marco del modelo educativo que veniamos exponiendo.

En este sentido, es importante resaltar, que el desarrollo del niño, objetivo final de nuestra propuesta, es un proceso que como tal, se construye en el tiempo. El niño necesita tiempo para desarrollarse, para poner en juego todas sus potencialidades.

Esta afirmación evidente tiene importantes implicaciones para la práctica escolar:

- El niño tiene derecho a disponer del tiempo que necesite para crecer. Para vivir plenamente cada uno de los momentos de su evolución, para satisfacer las necesidades que cada momento genere. Necesita tiempo para la acción, para la relación, para descubrirse a sí mismo y a los otros, para integrar los cambios y la información, para situarse en el mundo y ordenar la realidad ...

- El educador debe dar tiempo al niño, no tener prisa, no acelerar el proceso. Esto no quiere decir sentarse a esperar en actitud pasiva, sino observar al niño, estar atento a él, escucharle y responder a las demandas y exigencias de cada momento como sujeto activo que es; y, al mismo tiempo controlar su acción: la actividad desbordante del adulto dificulta el que el niño le sienta como alguien disponible para él en un momento dado.

Cada niño necesita un tiempo diferente,tiene su propio ritmo de autoestructuración emocional, cognitiva y social, y su ritmo vital particular (unos son lentos, otros rápidos, ...) El respeto al ritmo del niño es la mejor garantía de que él llegue a sentirse único, diferente, valorado y aceptado, base de la seguridad personal.

Todas estas consideraciones han de reflejarse, asimismo, en la distribución temporal de la jornada escolar, que, consecuentemente, no podrá ser rígida ni inflexible, ni para todos los niños igual.

Es necesario establecer frecuencias que ordenen la vida de la es-- cuela y lleven al niño a interiorizar ritmos y secuencias temporales (rutinas diarias), pero es igualmente importante diversificar los tiempos, es decir, partir de la base de que tiene que haber momentos en que todos los niños no realicen la misma actividad.

Por otra parte, una planificación temporal adaptada a nuestra op-- ción pedagógica ha de contemplar a todos los protagonistas que en ella in-- tervienen y sus necesidades. Habrá que prever:

- tiempo para los padres, para el equipo, para el educador, para - los niños, para el contacto personal, para la acción en común ...

Hay momentos en la vida de la Escuela Infantil que los educadores deben cuidar de una forma esmerada y especial: la llegada de los niños cada día, el momento del cambio de ropa y de limpieza, la comida, la despedida.. En ellos, es necesario que el niño experimente la vivencia de una auténtica relación personal y afectiva, de una comunicación intensa y dirigida espe-- cialmente a él.

Dejamos en manos de los educadores la reflexión abierta en torno a estas cuestiones para que sean abordadas en la forma que requiere cada caso en particular.

Pero queremos hacer mención a un momento de suma importancia en la vida del niño y en su escolaridad: la entrada en la Escuela Infantil; el -- período de adaptación.

La entrada en la Escuela Infantil implica, al mismo tiempo, la salida del mundo familiar conocido y seguro, para introducirse en un mundo -- desconocido y más amplio de relaciones.Pero la dificultad que supone para -

el niño este cambio, radica en la aceptación voluntaria e interna de la separación de su mundo familiar. El período de adaptación es el proceso mediante el cual el niño va elaborando esta aceptación desde sus sentimientos, es decir, no externamente, sino en su interior.

De igual modo, la separación es algo que el niño vive internamente, no como algo espacial sino como un sentimiento de pérdida, de inseguridad y de abandono, que expresa o exterioriza de muy diversas formas y que necesita de una gran comprensión y ayuda por parte del adulto para superarlo.

Es importante resaltar que como proceso que es, requiere tiempo; un tiempo diferente para cada niño; un tiempo que se ha de respetar. Y, al mismo tiempo, es un proceso personal, del niño; algo que él tiene que elaborar y que el educador no le debe evitar, sino ayudarle a resolverlo.

Cuando el entorno de la Escuela le es favorable, el conflicto se convierte en la vivencia de sentimientos ambivalentes de aceptación y rechazo, de sentir los propios recursos y posibilidades y, al mismo tiempo, la pérdida que conlleva la separación, de sentirse aceptado y, a la vez, abandonado... Esto genera una dinámica de regresiones-progresiones que van a caracterizar a todo el período de adaptación.

Es necesario aclarar la gran influencia de los padres (generalmente la madre en especial) en este proceso, determinada por la forma en que ellos viven la separación. El niño percibe las actitudes internas de los padres y responde con más o menos angustia según lo que éstos le transmiten.

Los padres también tienen que adaptarse y elaborar las dudas y temores que lógicamente tendrán ante la nueva situación, de forma que al niño le transmitan confianza, seguridad y convicción en la decisión que han tomado, en sus posibilidades y en la Institución. En este sentido resultan ver-

daderamente útiles, todos los contactos previos que la familia y el propio niño, puedan tener con la Escuela, a fin de que se conozcan mutuamente, decidan convencidos y vayan superando dificultades de adaptación.

Un factor muy importante es la adaptación del educador, de la Escuela en su conjunto, al proceso que el niño está viviendo, a su forma particular de elaborarlo, a su individualidad. Esta es una condición indispensable para facilitar la adaptación.

En este período, el maestro debe estar muy cerca del niño, observar atentamente sus reacciones, sus manifestaciones de inadaptación, conocer lo que hace fuera de la Escuela, atender a sus demandas, estar al tanto de sus progresos y retrocesos, relacionarse asiduamente con la familia. Seguir y apoyar su proceso.

Poco a poco el niño empezará a interesarse por los otros, a contar sus cosas, a intercambiar experiencias, a mostrar afecto y aceptar el que recibe; se manifestará espontáneo, contento o enfadado en los momentos oportunos; se integrará en el grupo de niños y en la vida de la Escuela.

Por último, queremos subrayar la fragilidad del niño durante todo este período; un fin de semana o unas vacaciones pueden suponer una regresión importante en todo el proceso. Ser consciente de este hecho debe suponer en el educador una mayor comprensión y serenidad ante el mismo, y una gran flexibilidad en su trabajo, que siempre pondrá al servicio de las necesidades de los niños.

3.3.3. Los padres, el equipo y el maestro

Los factores personales que intervienen en la dinámica educativa proceden de la relación que mantienen con el niño las personas que componen

su mundo más cercano. A su vez estas personas mantienen contactos entre sí que mediatizan su relación con el niño e influyen consciente e inconscientemente en su desarrollo.

El maestro, los demás miembros del equipo, los padres y los propios niños, intervienen en la Educación Infantil y determinan directa o indirectamente la vida de la Escuela. El modelo educativo que se propone contempla la necesidad de definir y conjuntar la tarea y las diferentes aportaciones de todos ellos.

LOS PADRES

En los primeros años de vida, el niño establece vínculos con las personas que constituyen su ambiente más cercano: las personas de la casa. Se construyen relaciones muy especiales en las que el niño es el principal protagonista junto con esas contadas personas que propician la estabilidad la seguridad y la confianza en su medio más cercano en el que va desarrollando su inicial sistema de relaciones.

El vínculo establecido entre las personas que componen el medio familiar, así como el estilo de vida aprendido y compartido por ellos, acompaña a los miembros de ese núcleo y define las relaciones y actividades de su vida cotidiana.

Los padres, en esa relación, asumen la gran responsabilidad del cuidado de sus hijos. La relación inicial que mantienen con el niño le proporciona estabilidad afectiva, ayudándole a adquirir poco a poco su autonomía para convertirse así en un ser cada vez más independiente de ellos.

La estabilidad emocional, necesaria para la adquisición de conocimientos y madurez progresiva, se verá dificultada si no existe el clima de

seguridad, confianza y afecto, característico del vínculo que los padres - mantienen con sus hijos.

Cuando el niño comienza a ir a la escuela, esa relación se ve afectada por cambios y nuevos factores; el medio conocido por él cambia y se diversifica; empieza a introducirse en un nuevo mundo desconocido, del que -- irá haciéndose dueño; las figuras de apego fundamentales -madre y padre, habitualmente- desaparecen largos períodos; el niño empieza a conocer a otras y va ganando su confianza. En definitiva, su ambiente de familiaridad se diversifica, aunque el primitivo no pierda su trascendental importancia. Ello obliga a plantearse algunas bases para esa tarea compartida.

El contacto auténtico y real entre maestros y padres, proporciona elementos sustanciales para la elaboración de las estrategias de actuación educativa. También ofrece al niño una imagen de acercamiento y relación entre las personas que se ocupan de su cuidado, otorga carácter de confianza, familiaridad y seguridad al ambiente escolar e influye positivamente en la concepción que va adquiriendo el niño de su pequeño universo personal.

La relación y la información que se comparte entre los padres y el maestro, desvela el verdadero comportamiento del niño, sus intereses y necesidades; estrechando los lazos entre la escuela y la vida familiar y aporta elementos para el conocimiento de las circunstancias vitales que rodean al niño.

El contenido referencial y más cercano a la vida de los niños vendrá aportado por el medio familiar, impregnando los contenidos y actividades de currículum y alimentando la vida de la escuela de sus vivencias particulares.

Los maestros y los padres comparten sus experiencias e ideas, con-

trastan sus informaciones, se proporcionan un enriquecimiento recíproco y - progresan en su capacidad para comprender los procesos y vivencias del niño y los modos de actuar y relacionarse con el que más puede ayudarle.

La participación de los padres en la vida de la escuela y la confianza recíproca entre ellos y los educadores de sus hijos, posibilita que la escuela se inserte en el medio y en la realidad que roda al niño. Simultáneamente facilita un clima de naturalidad y espontaneidad en el contacto diario de los padres con la escuela.

El intercambio de opinión entre padres, así como el que mantienen estos con los maestros de su hijos y el equipo en general, abre el cauce de la participación comunitaria, integrando a la escuela en el mundo social. - Este fenómeno retroalimentará la vida de la escuela, enriqueciendo los contenidos del proceso educativo.

Padres y maestros comparten la tarea educativa desde la perspectiva que les proporciona su papel específico y distinto:

- Intercambian criterios, comparten dificultades y necesidades en cuanto a la educación de los niños y colaboran analizando el proyecto educativo.

- Participan en el diseño y elaboración de los elementos materiales que ayudan al desarrollo del proyecto educativo.

- Comprenden y respetan la relación especial que cada uno de ello mantiene con los niños, e intercambian criterios para el análisis de dicha relación manejando confidencialmente la información recibida sobre los niños.

- Participan conjuntamente en los órganos de gestión y organización de la escuela. Aportando su colaboración en la medida de las posibilidades de cada uno.

- Asumen como base del desarrollo del currículum el trabajo cooperativo de toda la comunidad.

EL EQUIPO DE LA ESCUELA INFANTIL

En la Escuela Infantil conviven personas de distintas edades, formaciones, niveles, procedencias culturales, ideas y estilos de vida. Esta diversidad, es un factor positivo por su capacidad de aportar situaciones, opciones y modos de actuar.

El conjunto de modelos ayuda al niño a asumir la realidad y el contacto con otras personas refuerza su visión de la vida. Cada niño posee sus adultos de referencia; sus padres y maestros; pero su ambiente real se construye con todas las personas que mantienen relaciones con él.

La propia naturaleza del niño y su vivencia global del mundo que le rodea; la necesidad del maestro de contrastar y completar sus conocimientos, y las características propias del colectivo adulto que precisa establecer normas de convivencia y estrategias de actuación coherentes, obligan al trabajo en equipo.

El maestro, en contínua dialéctica con el equipo, obtendrá una nueva visión de su trabajo que le proporcionará ideas para la puesta en práctica del Currículum. Todos los adultos de la escuela se relacionan con el niño en una forma u otra participando en la tarea educativa en las observaciones, en los análisis con los demás, planificando y previendo estrategias de actuación en común.

El análisis y evaluación del trabajo en grupo, proporcionará a cada uno de los adultos que conviven en la Escuela Infantil una visión más amplia y abierta que, a su vez, transmitirán a los niños con sus propias actitudes. En una dinámica que conduce a la aceptación de la vida en grupo y al enriquecimiento de los conocimientos, mediante el análisis, la discusión y la comprobación de las hipótesis planteadas.

El papel del profesor, confluye en una tarea de equipo en la que todas las personas son conscientes de su pertenencia a un grupo de profesionales que trabaja organizadamente, en un proyecto común, desarrollando y enriqueciendo los contenidos del proceso educativo. El currículum, así, se verá complementado con esta actitud dinámica y viva, que basa su función en que cada uno de los miembros del equipo se sienta capaz de participar en ideas comunes, aprendiendo a analizarlas al servicio del proyecto y la función educativa de la escuela y actuando todos y cada uno, de modo natural, ante las necesidades e intereses de los niños.

Trabajar en equipo supone estar en actitud de cuestionar sistemáticamente la acción, analizándola concienzudamente; estar interesado en comprobar en la práctica los conocimientos teóricos derivados de su estudio o del análisis con otros profesionales, y ser capaz de indagar con profundidad y sentido profesional en los análisis que otros hacen de la propia tarea.

Un equipo que

- Conozca el entorno (Padres, propia composición humana de la escuela, hábitat, ubicación, limitaciones, etc.) y sepa actuar intentando modificarlo en positivo y en la medida de sus posibilidades.

- Organice los espacios, materiales, tiempos, etc., elaborando y -- proporcionando nuevas ideas y estímulos.

- Acepte los distintos puntos de vista; aprendiendo así a enseñar, a comunicarse tomando postura.

- Tenga capacidad de convivencia para poder enseñar a convivir.

- Se interese por aprender con los niños y ponga la escuela al alcance de las necesidades y posibilidades de aquéllos.

- Planifique su trabajo en común y posibilite el apoyo y la participación de todos los profesionales en tareas compartidas.

- Se apoye mutuamente para pensar juntos en los problemas y garantice el funcionamiento organizativo y pedagógico.

- Aprenda a crecer como equipo, intentado dar solución a las hipótesis y se ocupe de la responsabilidad que conllevan las tareas de la vida cotidiana de la escuela-casa.

- Funcione coordinada y democráticamente, decida sus funciones y se haga responsable de ellas, eligiendo a las personas responsables para cada una.

- Respete y comparta con los padres la tarea educativa.

- Tenga interés por su formación permanente y haga lo necesario para ello.

- Aprenda a evaluar sus errores y aciertos y corrija y acepte indi

vidual y colectivamente sus acciones, empleando para ello el análisis del trabajo de cada grupo y el de la comunidad escolar.

EL MAESTRO

La persona que mantiene el mayor nivel de relación con los niños en la escuela, es su maestro; por ello, puede conocer mejor a cada niño y unificar las informaciones y observaciones recibidas a lo largo del tiempo, lo que le facilita la comprensión de sus progresos y dificultades.

El niño y el maestro comparten afecto y mantienen una relación de comunicación muy especial que no sustituye a la que el niño establece con sus padres pero la complementa y amplía.

Dentro del círculo de familiaridad que el niño toma como referencia personal y le ayuda a crecer con confianza y seguridad, se encuentra el maestro.

A su vez, el profesor es una persona de equipo y por ello comparte intereses e ideas con los otros miembros del colectivo de adultos de la escuela.

La característica diferenciadora de la labor del maestro, con respecto a otras personas de ese círculo de familiaridad, es su intencionalidad educativa e institucional. Intencionalidad que se sirve de la colaboración con otros profesionales y sustenta su acción en la investigación planificada y compartida con otros miembros del equipo.

La formación inicial del maestro, así como su formación permanente, le ayudarán a profundizar en su conocimiento e interés por la psicología del desarrollo y del aprendizaje infantil; por la sociolo---

gía y la historia que le capacitarán para comprender y contextualizar el diseño y desarrollo del currículum; así como la expresión, la comunicación, - la ciencia, las matemáticas, la salud, etc. Conociendo, en su proceso de -- permanente formación, la teoría curricular que le ayude en el desarrollo y aplicación didáctica de sus conocimientos. Con ello, irá adquiriendo la confianza necesaria para realizar una labor cotidiana que refuerce su autono-- mía como profesional, le capacite para cooperar en el proyecto educativo -- global y en el desarrollo e implementación del currículum desde la perspectiva del trabajo en equipo y la colaboración entre padres, maestros, niños y otros adultos de la escuela.

El maestro organiza un medio acorde con los procesos naturales de aprendizaje que ayuden al niño en su seguridad y salud, así como en el desarrollo de sus capacidades de razonamiento y relación. Las estrategias pro-- puestas o potenciadas por el maestro, promoverán el interés por descubrir - nuevas ideas o resolver creativamente los problemas derivados de la actividad.

La organización de la vida en el aula, debe ser entendida por el - maestro, como un proceso de interacción en el que el niño, con la ayuda del profesor, va autogobernándose y pasando de la heteronomía a la autonomía; - de la dependencia a la independencia que le capacite para optar, relacionarse con los otros y resolver los problemas que le plantea su vida. Este autogobierno debe ser potenciado por el maestro de modo progresivo, en función del nivel de desarrollo de cada niño garantizando la confianza y seguridad que se sustentan en la actitud de respuesta del maestro a las preguntas, -- exigencias y necesidades de los niños en cada momento.

El maestro observa y explora las capacidades, dificultades y conocimientos de los niños. Con su presencia paciente y analítica, presta atención a lo inesperado, a aquéllo que está oculto al programa. Flexibiliza su

actitud, aceptando y promocionando el desarrollo de relaciones y activida-- des que no estaban planificadas de antemano, e intenta comprenderlas poniéndose en el papel del niño y observando cómo piensa. Aprende con los niños, - respeta sus contradicciones y admite las ideas propuestas por ellos, tratando de comprender los procesos implícitos que subyacen en su forma de pensamiento y acción. La aceptación de los diferentes puntos de vista, los dis-- tintos modos de comportarse y, en general, de las diferencias individuales, ayudarán al maestro a mantener relaciones peculiares con cada niño.

El maestro apoya a los niños en su interacción y estimula las relaciones que capacitan para escuchar y exponer ideas, promueve la expresión - libre de los sentimientos y respeta la intmidad. Favorece que los niños resuelvan sus conflictos potenciando la cooperación como una posibilidad de - trabajo por la que el niño puede optar, respeta a los niños y se hace respetar como uno más. Este clima de aceptación de diferentes funciones, ideas y formas de hacer de cada uno, posibilita que el niño se valore a sí mismo mediante la autoelevación y revisión empírica de sus posibilidades.

El maestro encontrará la manera de mejorar contínuamente las condiciones ambientales que favorezcan las relaciones afectivas y la dinámica de aprendizaje, utilizando los fundamentos teóricos existentes y confiando en - su experiencia como fuente fundamental de conocimiento y experimentación.

Por último, el maestro investiga las teorías y la práctica que le ayudan a crear un clima de actividad y relación afectiva que sirva para el aprendizaje de todos los niños; sometiendo a reflexión y a discusión las -- nuevas ideas surgidas de sus observaciones e interacciones diarias del aula o de su propio estudio.

3.3.4. La evaluación en la educación infantil

La evaluación es todo el proceso mediante el cual obtenemos información necesaria y sustancial para la planificación, seguimiento y comprobación de las decisiones que el maestro debe tomar para la realización con éxito de un determinado currículum.

Mediante los datos que proporciona la evaluación, el profesor va planificando y valorando lo que sucede en su aula. El maestro, para poder ayudar a los niños en este proceso intencional que es la educación, necesita saber en qué consiste el proyecto curricular concreto que quiera desarrollar. Debe plantearse claramente cuáles son sus propósitos educativos y por qué esos y no otros, una vez decidido esto, es necesario que planifique y luego desarrolle, con las adaptaciones que sean precisas, ese currículum. Para ello, es necesario también el precisar qué informaciones pertinentes necesita obtener para llevar a cabo el currículum decidido; seguidamente debe plantearse cómo conseguir esos datos, con qué métodos, y, al mismo tiempo, reflexionar sobre las posibilidades de interpretación de esos resultados, qué garantías tenemos de que esos datos así obtenidos puedan ser interpretados de una determinada manera y no de otra.

La evaluación proporciona un feed-back sobre la acción desarrollada en la escuela y el valor y pertinencia de lo que allí sucede. Para analizar la adecuación del proyecto curricular y, por lo tanto, la calidad de las experiencias de los niños, de los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en la escuela, es decir, de la validez de las estrategias propuestas, es necesario obtener las informaciones adecuadas. El maestro constantemente va tomando decisiones para seguir desarrollando el currículum tal y como lo tenía planificado o modificándolo conforme va obteniendo la información que le proporciona la evalución.

Al tener el profesor competencias para modificar el currículum en la medida que no se adecúe a las necesidades de su escuela, no se puede esperar a la finalización del curso académico para averiguar los resultados del proyecto educativo, de su desarrollo y aplicación. Es por ello que se plantea la evaluación como un proceso contínuo y permanente.

La evaluación comienza por el análisis del propio proyecto, de cada uno de sus elementos: los objetivos planteados, los contenidos que se van a trabajar, los recursos que se pueden utilizar, la organización del espacio y el tiempo, los agrupamientos y formas de relación de los niños entre sí y con los adultos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje a utilizar y, por supuesto, la propia evaluación a utilizar. Es la evaluación lo que nos permite analizar la adecuada interrelación de todos estos elementos en un proyecto curricular coherente.

La evaluación acompaña asimismo todo el proceso de desarrollo del currículum. Ello permite que se pueda ver el grado de adecuación de lo planificado y la incorporación de elementos nuevos que aparecerán de forma imprevista, y, en consecuencia, que se puedan ir reformulando y modificando aquellos elementos del currículum que sean convenientes para la consecución de una educación infantil de calidad.

El proyecto educativo que se desarrolla en cada escuela no es algo definido con valor universal e inmutable, no es una receta para aplicar mecánicamente, sino que, al contrario, dada la enorme peculiaridad y diversi-

dad de los integrantes de cada escuela, el currículum es necesariamente algo dinámico, algo que puede y debe ser adaptado y readaptado a la luz de las experiencias prácticas cotidianas.

La evaluación contínua y sistemática es la que nos posibilita esa dinamicidad del proyecto, la que nos muestra los puntos fuertes y débiles, y las direcciones para su modificación, de la actividad que se desarrolla en la escuela.

La evaluación funciona, por lo tanto, como un instrumento decisivo de investigación y reformulación del propio currículum, en la medida que nos permite ver sus características y peculiaridades, y su adecuación a -- las metas educativas para las que se plantea como propuesta.

Las decisiones sobre qué observar venían tradicionalmente condi-- cionadas exclusivamente por los instrumentos metodológicos que era corriente utilizar: los test y exámenes con una estructura similar a la de aquéllos. Eran los instrumentos dados "a priori" los que nos indicaban qué datos eran o no relevantes para analizar la vida en las escuelas. Se prestaba así atención a aquellas conductas que nos permitían servirnos prioritariamente de una precisión matemática, desconsiderando otras, que muchas veces son más relevantes, pero para las que no se dispone de unas técnicas e instrumentos que permitan una precisión matemática similar, por ser más difíciles de cuantificar.

Al no prestar atención a todo aquéllo que no podemos medir con precisión matemática, pero que sucede en las escuelas, corremos el riesgo de - perder el control sobre lo que acontece realmente en su vida cotidiana. Es necesario recoger también todos esos comportamientos difíciles de captar - con instrumentos donde lo que se prima es la precisión, pero que sugieren - pistas a los profesores sobre la calidad de las acciones que tienen lugar - en la escuela.

La recogida de anécdotas de la vida cotidiana en las aulas, las descripciones minuciosas de situaciones y acontecimientos, las entrevistas, los diarios del maestro, etc., son algunos de los instrumentos que nos servirán para recoger este tipo de información relevante, pero no tan precisa matemáticamente hablando.

El proceso de obtención de información valiosa para valorar lo que acontece en la escuela, no comienza por la selección de los instrumentos a utilizar en tal evaluación y a continuación decidir qué comportamientos son los que debemos observar, sino justamente al revés, primero deberemos decidir a qué comportamientos nos interesa prestarles atención para valorar la calidad de ese currículum específico y seguidamente buscaremos y seleccionaremos qué instrumentos metodológicos son los más adecuados para obtener esas informaciones que nos serán necesarias para analizar la efectividad del currículum que se planifica y desarrolla.

Para analizar realmente lo que sucede en las escuelas no podemos quedarnos únicamente en la constatación de esos comportamientos que observamos, sino que es necesario también, para una efectiva comprensión, el descubrir las intenciones de esas conductas. No sólo descubrir qué sucede, sino también, y muy principalmente, por qué sucede, qué está pasando en las mentes de los participantes cuando manifiestan ese comportamiento, qué les lleva a comportarse como lo hacen. Lo que ayuda a comprender realmente un comportamiento no es la descripción externa de esa conducta, sino el porqué de ella, qué piensan las personas participantes en esa situación acerca de lo que sucedió, qué aconteció realmente y por qué según esto se produjo tal o cual comportamiento.

Para obtener estas informaciones necesarias para una efectiva evaluación, nos pueden servir de valiosa ayuda toda una multipliciad de técnicas.

El profesor debe recurrir, por una parte, a las técnicas e instrumentos más precisos y objetivos y, por otra parte, a técnicas e instrumentos menos precisos y donde la subjetividad es algo a tener muy en cuenta -- que se debe tratar de contrarrestar tanto como sea posible. Estos últimos - proporcionan información muy relevante y sugerente para la toma de decisiones y la actuación del profesor, y será la propia prudencia de éste la que deberá ir controlando la validez de las interpretaciones de las conductas - observadas con tales recursos; conductas menos precisadas matemáticamente - hablando.

Algunos de estos recursos más utilizados son: las entrevistas, tanto las muy estructuradas como las muy abiertas, a los propios alumnos, y a todos aquéllos que nos puedan proporcionar datos valiosos sobre estos alumnos, desde los propios compañeros, hasta padres, otros maestros y adultos - relacionados con ellos.

Los diarios del maestro en los que éste va describiendo minuciosa-- mente aquellos acontecimientos que le resultan significativos del acontecer cotidiano en su trabajo en la escuela y también las posibles interpretaciones de los por qué de esos sucesos. Las grabaciones magnetofónicas de períodos de la vida diaria en la escuela, las fotografías, la recogida y análi-- sis de los trabajos y juegos infantiles, las descripciones de anécdotas, la observación de la vida en las escuelas que proporcionan otros participantes en ella, que no sean el propio profesor y los alumnos, etc., son recursos - valiosos para la recogida de información relevante.

Los datos así obtenidos, dadas las características que de subjetividad le son inherentes, es necesario revisarlos cuidadosa y minuciosamente. Para ello la evaluación en equipo será una valiosísima ayuda. La revisión - de, por una parte, los datos que es necesario obtener y de los recursos e - instrumentos que se pueden emplear, y por otra parte, del significado de --

los datos recogidos, deberá ser hecha por el equipo de profesores de educación infantil del propio centro y/o de otros compañeros maestros de escuelas más o menos vecinas. Estos contribuirán con su discusión y crítica a paliar la subjetividad de las observaciones y análisis del propio profesor y a obtener la objetividad necesaria que permita una adecuada y justificada toma de decisiones sobre qué hacer y por qué en las escuelas infantiles.

Una actitud a tener en cuenta por todos los miembros implicados en el proceso de la evaluación es la del respeto y confidencialidad de aquellos datos que así lo requieran.

Mediante la evaluación se obtienen datos confidenciales y algunas veces comprometidos, cuya difusión pública puede afectar decisivamente a los sujetos a los que se refieren. Datos que, sin embargo, el profesor debe obtener para una correcta comprensión de sus alumnos y una efectiva ayuda. Una actitud ética adecuada por parte de los maestros y/o personas implicadas en la evaluación, debe garantizar el secreto y correcto uso de los datos confidenciales obtenidos.

La evaluación en equipo a la par que favorece una mejor comprensión y efectividad de los procesos de planificación y desarrollo del currículum, es asimismo una importante ayuda al proceso de formación permanente de los propios maestros. El contínuo intercambio de experiencias y el proceso de reflexión, discusión y crítica que a ellas debe acompañar, facilita la contínua revisión de las teorías y prácticas educativas que poseen los profesores. La superación de la dicotomía tradicional teoría-práctica queda de este modo superada; ya no son dos momentos aislados, la "teoría", que incluso está en manos de otros profesionales, los mal llamados "teóricos", y otro la "práctica" a cargo de los maestros. No existe práctica sin teoría, ni debe existir teoría sin práctica. Es únicamente en situaciones similares a las propuestas aquí como se puede acabar con ese falso aislamiento entre la teoría y la práctica.

Los maestros, con esta reflexión constante sobre sus prácticas y - sobre los fundamentos teóricos de tales prácticas contribuyen a una efectiva superación de esa dicotomía y, lo que es más decisivo, a la adecuada comprensión y guía de lo que sucede en las escuelas.

La reflexión sobre la evaluación, tanto de la que realiza el propio maestro como otros maestros y otros profesionales relacionados con la - educación y/o teoría y métodos de evaluación, favorece la contínua actualización en los temas directamente relacionados con la evaluación y sirve como ejercicio permanente y contínuo para la mejora de la propia capacidad de observación de los maestros.

La evaluación servirá de guía para que el proyecto educativo sea algo eficaz y adecuado a los intereses y necesidades de los niños y de la sociedad de la que forman parte.

Es necesario tener también en cuenta otros elementos relacionados con la Institución educativa que condicionan la vida cotidiana de la escuela: condiciones administrativas, materiales, relaciones con otras instituciones, etc. Estos elementos pueden a su vez, ponernos limitaciones que originen un desarrollo no adecuado del proyecto curricular, si no analizamos antes sus posibles limitaciones y condicionamientos.