

DISPOSICIONES GENERALES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA

142

DECRETO 237/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

El artículo 16 del Estatuto de Autonomía del País Vasco atribuye la competencia propia sobre la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades a la Comunidad Autónoma del País Vasco. En uso de dicha competencia, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación (actualmente Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura) aprobó el currículo correspondiente a los dos ciclos en que se ordena la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma del País Vasco y publicó el Decreto 12/2009, de 20 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y se implantan estas enseñanzas en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV de 30 de enero).

Con posterioridad se publicó el Decreto 121/2010, de 20 de abril, de modificación del Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y se implantan estas enseñanzas en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV de 7 de mayo). Las modificaciones introducidas estuvieron motivadas por la necesidad del Departamento de Educación, Universidades e Investigación de introducir cambios en el Decreto anterior con el fin de alcanzar un bilingüismo integrador acorde con lo dispuesto en la Ley 10/1992, de 24 de noviembre, básica de normalización del uso del Euskera y la Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca en las que, desde el respeto a la libertad de elección de las familias, se establece el necesario aprendizaje de las dos lenguas oficiales.

La nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, no ha modificado lo establecido para la Educación Infantil por el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Sin embargo, los presupuestos aprobados en el «Marco del modelo educativo pedagógico», primer proyecto de la iniciativa «Heziberri 2020», han introducido cambios en el enfoque pedagógico de todas las etapas de la educación que, en lo que respecta a la Educación Infantil, obligan a la publicación del presente Decreto que conecte esta etapa educativa con la Educación Básica.

El presente Decreto regula la Educación Infantil y favorece la actualización pedagógica y el impulso hacia nuevas metas educativas en coherencia con una demanda social de constante mejora de la calidad del sistema educativo y la exigencia de resultados que sitúen el sistema educativo propio en los niveles de la excelencia.

Este Decreto incluye la definición del marco del modelo educativo de la Educación Infantil directamente relacionado con la Educación Básica obligatoria, su adaptación a cada centro y a las características del alumnado, así como la evaluación del mismo y de la práctica docente.

El «Marco del modelo educativo pedagógico» se recoge en el Capítulo I sobre las Disposiciones generales y en el Capítulo II sobre las Competencias básicas, así como en el Capítulo III sobre la Organización del currículo. La adaptación del modelo educativo a las características del centro y del alumnado comprende el Capítulo IV sobre la Autonomía de los centros educativos, que también incluye la referencia a los proyectos institucionales del centro y su planificación, así como el Capítulo V sobre la Tutoría, orientación y atención a la diversidad. La evaluación y promoción del alumnado es objeto del Capítulo VI.

Las disposiciones generales ocupan el capítulo I de este Decreto. La Educación Infantil, como etapa previa a la Educación Básica obligatoria y con una escolarización que llega prácticamente al 100% de la población desde los dos hasta los 6 años en el País Vasco, constituye la primera etapa educativa que contribuye a asegurar el derecho a la educación de todas las personas desde la edad más temprana, por lo que, desde un planteamiento ético en clave de equidad y justicia social, la Educación Infantil se configura como garantía de la igualdad de oportunidades sin discriminaciones por ningún tipo de características personales, o por causa de su identidad cultural, o identidad de género, por orientación e identidad sexual, y desempeñar un papel superador de las desigualdades económicas, sociales, lingüísticas, culturales y personales. Este presupuesto implica que, tanto la Administración y los responsables educativos como los profesionales y todos los miembros de la comunidad educativa, deben guiarse por el principio de la inclusión, promoviendo una educación comprensiva y personalizada que lleve a todo el alumnado, en las mejores condiciones, hasta la educación obligatoria.

La Educación Infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo integral de niñas y niños en todas sus dimensiones en estrecha cooperación con las familias. La corresponsabilidad, la colaboración y la aceptación mutua son pilares fundamentales para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es, igualmente, corresponsabilidad de todos los agentes educativos (familia, escuela, administración pública, medios de comunicación, asociaciones e instituciones socioculturales, etc.) contribuir, cada agente desde su propia responsabilidad y de forma colaborativa, más allá de la escolarización, a la adquisición y dominio de las competencias clave o básicas para el logro de las finalidades de la educación. En este proceso educativo, la escuela comparte su función con todos los agentes educativos, situando su modelo educativo dentro del planteamiento de la «comunidad educadora», que acoge e interrelaciona procesos educativos formales, no formales e informales con la mirada puesta en la formación, promoción y desarrollo de todas las personas a lo largo de su vida, dando prioridad a la infancia y a la juventud. Se trata de plasmar el derecho de todas las personas a la educación, estableciendo, sinergias entre las comunidades educativas de los centros docentes, las políticas municipales y las intervenciones de los agentes socioculturales.

En esta etapa se desarrollan y asientan las bases para el logro de las competencias básicas, es decir, de aquellas que se precisan para resolver problemas de forma eficaz en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

En estas edades tienen especial relevancia los aprendizajes orientados a la construcción de su propia imagen ajustada de sí mismo y de sí misma, al conocimiento, valoración y control que niños y niñas van adquiriendo de su propia persona, sentando así las bases del desarrollo de la autonomía e iniciativa personal. Esta construcción es consecuencia de las relaciones con todas las personas, las experiencias vividas y de los aprendizajes realizados, que, a su vez, es el punto de partida para nuevos aprendizajes que incidirán en el desarrollo de todas las competencias básicas.

Existen distintas propuestas de formulación de las competencias básicas que ha de lograr el alumnado al finalizar la Educación Infantil. El Capítulo II define y regula las competencias básicas y de los principios metodológicos coherentes con el enfoque de la educación por competencias.

Todas las competencias básicas son necesarias e imprescindibles para la vida, pero conviene diferenciarlas y relacionarlas. Diferenciarlas, ya que las competencias básicas transversales sólo se pueden aprender y evaluar integrándolas en el proceso de aprendizaje de los contenidos propios de los ámbitos que desarrollan las competencias básicas disciplinares. Pero a su vez rela-

cionarlas, ya que para el logro de las competencias básicas disciplinares se precisa la mediación de las competencias básicas transversales.

La acción competente supone la movilización integrada de todo tipo de recursos para resolver diferentes situaciones que suponen un reto o problema. El concepto de situación y la selección de situaciones significativas con respecto al perfil de salida, es una cuestión central en el planteamiento de la educación basada en competencias, puesto que sin retos y problemas a resolver en una situación, no hay ocasión para la acción competente.

En la sociedad vasca y en esta propuesta curricular, el bilingüismo en el sistema educativo constituye un elemento fundamental de cohesión social y coherencia del sistema educativo, al que históricamente se le ha adjudicado la responsabilidad principal de la euskaldunización del alumnado para contribuir a la normalización del euskara en la sociedad vasca. El sistema educativo ha cumplido efectivamente y dentro de sus posibilidades reales dicha responsabilidad, pero se trata de una tarea que precisa, en todo caso, de la acción de todos los agentes que intervienen en la socialización del alumnado y, por tanto, en su euskaldunización, porque la escuela sola no puede, dado su alcance decisivo pero limitado en la socialización de las personas y la vinculación directa de este último factor a la capacitación lingüística del alumnado. La sociedad vasca del siglo XXI es plurilingüe, lo que coloca a la escuela en la perspectiva ineludible de conseguir personas plurilingües. Por ello, en un mundo cada vez más interrelacionado, marcado por la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, y la movilidad de las personas, al dominio de las lenguas oficiales se añade la imperiosa necesidad de conocer alguna o algunas de las denominadas lenguas globales para favorecer el conocimiento mutuo de las personas, el intercambio de ideas y la comprensión intercultural.

De acuerdo con lo establecido en la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias (1992), teniendo en cuenta que las condiciones del entorno y la interacción social favorecen el uso del castellano, y que las evaluaciones realizadas por el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación educativa –Irakas-Sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundea han demostrado que la utilización del euskera en el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta fundamental para adquirir una competencia comunicativa oral y escrita práctica y eficaz, este sistema plurilingüe tendrá como eje el euskera, es decir, asegurará un tratamiento preferente del euskara, respetando el principio de libertad de elección lingüística reconocido en la Ley 10/1982, de 24 de noviembre, básica de normalización del uso del Euskera, y garantizando la posibilidad real, en igualdad de condiciones, de poseer un conocimiento práctico suficiente en ambas lenguas oficiales al finalizar los estudios de enseñanza obligatoria. Se trata de superar el desequilibrio actual entre las dos lenguas oficiales –hoy en día desfavorable para el euskera– y promover la igualdad social de ambas lenguas y la igualdad de oportunidades para el alumnado. Por ello, asimismo, se asegurará el uso habitual y normalizado del euskera, en los diversos ámbitos y situaciones de actuación de la comunidad educativa.

Al reto de la escuela vasca de asegurar el bilingüismo, se añade el objetivo de conseguir personas plurilingües con un conocimiento suficiente al menos de una lengua extranjera al final de la Educación Básica obligatoria. En la Educación Infantil, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que la experiencia lingüística de una persona, se desarrolla desde el lenguaje familiar hasta el conocimiento de las dos lenguas oficiales y, en su caso, de la primera lengua extranjera. La persona no guarda estas lenguas en compartimentos mentales separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan e interactúan entre sí. Desde esta perspectiva, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan cabida todas las capacidades lingüísticas.

La planificación de todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y el uso de las lenguas se debe plasmar en cada centro educativo en el Proyecto Lingüístico de Centro. Este proyecto debe desarrollar los criterios para la enseñanza y utilización de las lenguas en el proceso de aprendizaje que deben figurar en el Proyecto Educativo de Centro, y determinar el tratamiento de las lenguas en el Proyecto Curricular de Centro. Las decisiones recogidas en él tendrán influencia directa también en toda la documentación elaborada por el centro.

El Capítulo III se dedica a la organización del currículo. En esta primera etapa del desarrollo infantil, el planteamiento educativo está ligado a las experiencias que viven el niño y la niña y en consecuencia, las propuestas educativas se estructuran en ámbitos de experiencia. A través de los ámbitos de experiencia «Construcción de la propia identidad y del medio físico y social» y «Construcción de la propia identidad y de la comunicación y Representación», el niño y la niña van alcanzando el nivel de logro de las competencias básicas transversales y disciplinares que corresponde a la Educación Infantil y que le permiten el acceso a la Educación Primaria en las mejores condiciones. El perfil de salida del alumnado de la Educación Infantil, define las competencias básicas que ha de lograr para su incorporación a la Educación Primaria en condiciones que le permitan su progreso por la Educación Básica hasta la finalización de la misma.

El establecimiento del currículo y la ordenación de la Educación Infantil pretende la mejora de la calidad del sistema educativo encaminada a lograr el éxito de toda la comunidad educativa y, por lo tanto, de las alumnas y alumnos, de las profesoras y profesores y de las familias, cuya implicación es imprescindible como garantía de un adecuado progreso educativo.

El Capítulo IV se dedica a la Autonomía y Proyectos Institucionales de los centros educativos. Los capítulos precedentes establecen el marco del modelo educativo pedagógico común para todos los centros que imparten la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Este marco común precisa su adecuación de acuerdo con las características de cada centro educativo, de su carácter propio y del contexto en el que se ubica.

Dentro de los nuevos modos de regulación y gobernanza de las políticas educativas, la autonomía de los centros supone alejarse de modelos burocráticos, para confiar en la capacidad de los centros educativos para desarrollar proyectos propios, vinculados a la responsabilidad por los resultados, dentro de un compromiso por incrementar el éxito educativo de su alumnado. Para el desarrollo de proyectos propios, es fundamental la figura del equipo directivo del centro, que lidera dichos proyectos mediante el ejercicio del liderazgo pedagógico y de gestión. El liderazgo educativo exige una serie de competencias específicas: compromiso profesional, habilidad para motivar, capacidad de innovar y tener habilidades de comunicación para conseguir en cada centro el clima de cohesión, convivencia y trabajo que posibilite los resultados académicos y educativos que se persiguen. Al mismo tiempo, el ejercicio de la dirección es compartido con los órganos colegiados de participación, mediante el mantenimiento del papel relevante de los consejos escolares u órganos máximos de representación en las decisiones que se tomen en los centros educativos.

La necesaria autonomía para poder decidir el Proyecto Educativo de Centro de acuerdo con las características del contexto, ha de conjugarse con el hecho de que el centro educativo funciona y se integra dentro de un sistema educativo de forma interdependiente. Cada centro educativo ha de ser autónomo, pero al mismo tiempo está en interacción y participa en las metas comunes acordadas para todo el sistema educativo. En este sentido la Administración educativa establece el marco general en que se desenvuelve la actividad educativa y facilita a todos los centros los recursos y los medios que necesitan para desarrollar su actividad y alcanzar tal objetivo, mientras que éstos deben utilizarlos con rigor y eficiencia para cumplir su cometido del mejor modo posible.

La existencia de un marco legislativo capaz de combinar objetivos y normas comunes con la necesaria autonomía pedagógica y de gestión de los centros docentes obliga, por otra parte, a establecer mecanismos de evaluación y de rendición de cuentas. La importancia de los desafíos que afronta el sistema educativo demanda como contrapartida una información pública y transparente acerca del uso que se hace de los medios y los recursos puestos a disposición de los centros, así como una valoración de los resultados que con ellos se alcanzan teniendo en cuenta la incidencia del entorno socio-económico, cultural y lingüístico.

En este capítulo, se establecen las pautas para la elaboración de los Proyectos Institucionales de cada centro educativo con la participación de toda la comunidad educativa. Cada centro elaborará sus proyectos adaptados a su contexto y a los ciclos y etapas educativas para las que ha sido autorizado.

Para la elaboración de los Proyectos Institucionales no se parte de cero, sino que se han de incorporar numerosas experiencias educativas como las realizadas en torno al bilingüismo y el plurilingüismo, las tecnologías del aprendizaje, la información y comunicación, la atención a la diversidad, la convivencia o la coeducación y la prevención de la violencia de género. Todas ellas han contribuido a la construcción de una cultura pedagógica compartida por la comunidad educativa que entiende de forma complementaria la equidad, el compromiso social, la innovación y la excelencia académica. Uno de los hitos importantes en este recorrido han sido los proyectos del Curriculum Vasco y del Curriculum para Euskal Herria, que se caracterizan por ser iniciativas conjuntas de los agentes educativos, sociales y políticos que consensuaron un modelo educativo y curricular propio. Estas propuestas curriculares, han dotado al sistema educativo vasco de un carácter identitario propio, en base a la lengua y cultura vasca, a la vez enraizado en su entorno y abierto al exterior. Desde este punto de vista el desarrollo del sistema educativo vasco supone la implicación y participación de la escuela en los acontecimientos sociales, cooperando de forma solidaria con las instituciones del entorno.

El Capítulo V se dedica a la atención a la diversidad del alumnado y al papel que corresponde a la tutoría y la orientación educativa en el sistema educativo.

La inclusión es un concepto que hace referencia al modo en que la sociedad y el sistema educativo, desde la Educación Infantil, deben responder a la diversidad. En la práctica, se traslada la responsabilidad educativa, hasta ahora focalizada en la respuesta individualizada al alumnado a cargo únicamente del profesional que atiende directamente al alumno o alumna, a la asunción de la responsabilidad educativa conjunta de toda la comunidad.

La escuela inclusiva es aquella que garantiza que todos los niños y niñas tengan acceso a la educación, pero no a cualquier educación, sino a una educación de calidad con igualdad de oportunidades, justa y equitativa para todos y para todas.

La escuela inclusiva tiene que ofrecer a todos sus alumnos y alumnas las oportunidades educativas y las ayudas necesarias que precisan para su progreso personal, académico y social. Se trata de construir un contexto, adaptándolo a las personas, en el que las diferencias sean atendidas y en el que se garanticen los apoyos y las ayudas específicas que requieran los grupos o personas más vulnerables.

La educación inclusiva tiene presentes todas las expresiones de la diversidad en sus aulas: diversidad lingüística, diversidad cultural, de capacidades, de orientación sexual, de género y de medios socioeconómicos.

viernes 15 de enero de 2016

El Capítulo VI está dedicado a la evaluación y promoción del alumnado. La evaluación del aprendizaje del alumnado es un componente curricular inseparable de los restantes componentes. La referencia para evaluar el aprendizaje del alumnado no puede ser otra que las decisiones adoptadas con respecto a las competencias básicas o clave definidas en el perfil de salida del alumnado.

Completa este Decreto el anexo referido al currículo correspondiente a los ámbitos de experiencia en que se organiza el currículo de la Educación Infantil.

En su virtud, oído el Consejo Escolar de Euskadi y de acuerdo con la Comisión Jurídica Asesora de Euskadi, a propuesta de la Consejera de Educación, Política Lingüística y Cultura, previa deliberación y aprobación del Consejo de Gobierno en sesión celebrada el 22 de diciembre de 2015,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 1.– Objeto y ámbito de aplicación.

1.– El presente Decreto tiene por objeto establecer el currículo propio correspondiente a la Educación Infantil y regular su implantación, evaluación y desarrollo.

2.– El presente Decreto será de aplicación en todos los centros docentes que impartan los dos ciclos de la Educación Infantil, uno de ellos o una parte del primer ciclo en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Artículo 2.– Organización.

La Educación Infantil tiene carácter voluntario y una duración de seis cursos, divididos en dos ciclos: el primero desde los cero a los tres años, y el segundo desde los tres a los seis años de edad.

Artículo 3.– Finalidad de la Educación Infantil.

1.– La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo integral y equilibrado de niñas y niños en todas sus dimensiones en estrecha cooperación con las familias, mediante el desarrollo de todas las competencias básicas.

2.– Para alcanzar la finalidad de la Educación Infantil se debe:

a) Promover, en colaboración con las familias, el desarrollo integral del niño y de la niña, atendiendo a su bienestar psicofísico, socialización y educación desde la perspectiva del respeto a sus derechos, y el desarrollo de todas sus potencialidades.

b) Promover una educación preventiva y superadora de las desigualdades procurando, de forma especial, la atención a los más desfavorecidos social o personalmente y la búsqueda de la equidad.

c) Favorecer e impulsar desde el inicio de la acción educativa las condiciones adecuadas para garantizar un bilingüismo equilibrado en los dos idiomas oficiales de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

d) Prestar un servicio a las familias, en toda su diversidad, mediante la atención, cuidado y educación a los niños y niñas menores de tres años para favorecer la conciliación entre la vida familiar y laboral de padres y madres.

Artículo 4.– Perfil de salida del alumnado de la Educación Infantil.

1.– La etapa de la Educación Infantil tiene como objetivo despertar el desarrollo de las competencias básicas, tanto las transversales como las específicas, que ha de desarrollar cada persona en etapas posteriores a lo largo de la vida.

2.– Los objetivos de etapa, contenidos y criterios de evaluación correspondientes a los ámbitos de experiencia contribuirán al logro del perfil de salida del alumnado al finalizar la Educación Infantil.

3.– A través de los criterios de evaluación e indicadores de logro, que figuran en el anexo de este Decreto, se establece el grado de consecución de los objetivos de etapa y por lo tanto del nivel de las competencias básicas que conforman el perfil de salida del alumnado de Educación Infantil.

CAPÍTULO II

COMPETENCIAS BÁSICAS

Artículo 5.– Competencia y competencias básicas.

1.– Competencia es la capacidad para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

2.– Las competencias básicas son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para el fomento de la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

3.– Las competencias básicas pueden ser transversales o disciplinares.

4.– Al finalizar la Educación Infantil todo el alumnado debe alcanzar el nivel de logro de las competencias que le permita incorporarse a la Educación Primaria.

5.– Para que la adquisición de las competencias básicas sea efectiva, los centros diseñarán actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

Artículo 6.– Competencias básicas transversales.

1.– Son competencias básicas transversales aquellas que se precisan para resolver problemas de forma eficaz en todos los ámbitos y situaciones de la vida tanto en las situaciones relacionadas con los ámbitos de experiencia como en las situaciones de la vida diaria.

En la Educación Infantil se asientan las bases para el desarrollo personal y social de la persona y se integran aprendizajes que posibilitan el desarrollo de las competencias transversales.

Las competencias básicas transversales deben ser promovidas y potenciadas en el trabajo conjunto de los ámbitos de experiencia y se adquieren y se aplican integrándolas en todos los ámbitos y situaciones de la vida.

2.– Las competencias básicas transversales son:

- a) Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital.
- b) Competencia para aprender a aprender y para pensar.
- c) Competencia para convivir.
- d) Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor.
- e) Competencia para aprender a ser.

Artículo 7.– Competencias básicas disciplinares y ámbitos de experiencia.

1.– Las competencias básicas disciplinares son aquellas que se precisan para resolver de forma eficaz problemas relacionados con ámbitos y situaciones de la vida que requieren la movilización de recursos específicos relacionados con alguno de los ámbitos de experiencia. Las competencias disciplinares se adquieren a través de las situaciones de integración propias de alguno de los ámbitos de experiencia, aun cuando tienen también capacidad de transferencia y son multifuncionales puesto que se pueden aplicar para la resolución de situaciones-problema relacionadas con otros ámbitos.

2.– En la Educación Infantil el planteamiento educativo está ligado a las vivencias de los niños y niñas y en consecuencia, las propuestas educativas se estructuran en ámbitos de experiencia.

3.– Mediante los ámbitos de experiencia «Construcción de la propia identidad y conocimiento del medio físico y social» y «Construcción de la propia identidad y comunicación y representación», el niño y la niña desarrollarán las siguientes competencias básicas disciplinares:

- a) Competencia en comunicación lingüística y literaria.
- b) Competencia matemática.
- c) Competencia científica.
- d) Competencia tecnológica.
- e) Competencia social y cívica.
- f) Competencia artística.
- g) Competencia motriz.

Artículo 8.– Principios metodológicos coherentes con el enfoque de la educación por competencias.

1.– Para garantizar la aplicación del principio de inclusividad y equidad, el departamento competente en materia educativa impulsará el desarrollo de metodologías de enseñanza y aprendizaje que mejor garanticen el desarrollo de todas las competencias y el éxito escolar de todo el alumnado.

2.– Dentro de la variedad de opciones metodológicas del enfoque de la pedagogía por competencias, se pueden resaltar como aspectos diferenciales los siguientes:

- a) La acción competente consiste en la resolución de situaciones-problema movilizándolo los recursos disponibles de forma integrada.
- b) El objetivo no es transmitir informaciones y conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias básicas.

c) Los contenidos de tipo declarativo, procedimental y actitudinal son recursos, pero recursos necesarios e imprescindibles, para la resolución de situaciones problema.

d) Para desarrollar las competencias básicas se requiere proponer actividades auténticas focalizadas en situaciones reales, vinculando el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.

e) Para posibilitar el desarrollo de las competencias básicas se requiere la implicación activa del estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación, autoevaluación y comunicación del conocimiento.

f) La función del educador o educadora en el desarrollo de las competencias se realizará a través del acompañamiento y la tutorización del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas, lo que implica diseñar, planificar, organizar, estimular, acompañar, evaluar y reconducir estos procesos.

3.– Para que la adquisición de las competencias básicas sea efectiva, los centros educativos diseñarán situaciones de aprendizaje integradas que permitan al alumnado el desarrollo simultáneo de varias competencias.

4.– El desarrollo de las competencias básicas está condicionado por las formas de comprensión de la realidad de los niños y niñas de estas edades. En el primer ciclo de la Educación Infantil el propio cuerpo es el punto de partida de la exploración del mundo y de la experiencia. En el segundo ciclo de la Educación Infantil, el eje del proceso de desarrollo y aprendizaje es la actividad a través del juego y la experimentación.

Artículo 9.– Bilingüismo y Plurilingüismo.

1.– El departamento competente en materia educativa promoverá la consolidación del bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe, que contribuirá a la mejora y desarrollo de los modelos lingüísticos vigentes, a fin de que todo el alumnado adquiera las competencias lingüísticas previstas en el perfil de salida de la Educación Infantil. Para ello asegurará al euskera el tratamiento preferente necesario para compensar la desigualdad de uso social entre las dos lenguas oficiales.

En todo caso, el nivel de referencia de la competencia en comunicación lingüística y literaria en las dos lenguas oficiales, responderá también a las condiciones sociolingüísticas del alumnado y de su entorno, por lo que los centros educativos adaptarán a dichas condiciones el Proyecto Lingüístico de Centro y el Proyecto Curricular de Centro y participarán como agentes activos del proceso de normalización lingüística.

2.– Siendo uno de los objetivos del sistema educativo contribuir de la manera más eficaz posible a una situación de equilibrio e igualdad efectiva y real en el uso de las dos lenguas oficiales y teniendo en cuenta la situación de desequilibrio y de inferioridad en el uso social del euskera con respecto al castellano, el departamento competente en materia educativa impulsará y asegurará el uso del euskera como vehículo de expresión normal en todas las actividades de la comunidad educativa.

3.– El niño o niña debe desarrollar la capacidad de escuchar, exponer y dialogar, iniciándose en el respeto por las normas y convenciones socialmente establecidas para enriquecer el intercambio comunicativo mediante las relaciones constructivas con las otras personas y el entorno, al tiempo que desarrolla sentimientos, emociones y vivencias, para conseguir un conocimiento más ajustado de sí mismo y de sí misma.

4.– Para avanzar hacia el objetivo de conseguir, desde el bilingüismo, alumnos y alumnas plurilingües, los centros podrán iniciar al alumnado en el aprendizaje y utilización de una lengua extranjera, de acuerdo con los principios establecidos en el artículo 10 de este Decreto.

Artículo 10.– Tratamiento integrado e integral de las lenguas.

1.– El departamento competente en materia educativa promoverá el planteamiento integrado e integral de las lenguas.

El tratamiento integrado de las lenguas es una estrategia metodológica que presta especial atención a la transferencia de los aprendizajes en distintas lenguas, con el objetivo de desarrollar una competencia comunicativa plurilingüe. Se trata de trabajar en cada una de las lenguas lo que le es propio y compartir entre todas lo que tienen en común, siempre al servicio de que el alumno o alumna pueda utilizar de manera adecuada y eficaz la lengua que requiere cada situación.

El tratamiento integral de las lenguas requiere que todo el profesorado coopere conjuntamente en el desarrollo de la competencia comunicativa, a la que contribuyen todas las formas de expresión propias de los ámbitos de experiencia y todas las situaciones y experiencias lingüísticas que se desarrollan en cada una de las lenguas vehiculares.

2.– Para el logro de la competencia comunicativa en las dos lenguas oficiales y, en su caso, en una lengua extranjera, mediante el tratamiento integrado e integral de lenguas, se seguirán los siguientes principios:

a) La enseñanza de las lenguas debe basarse en la inclusión, es decir, debe posibilitar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de su lengua de origen, desarrollen plenamente su competencia plurilingüe.

b) La enseñanza de las lenguas debe basarse en el uso, es decir, las lenguas se aprenden en el uso social y académico y son las necesidades pragmáticas de comunicación las que orientan y favorecen el dominio del código.

c) La enseñanza de las lenguas debe basarse en el enfoque comunicativo, es decir, requerirá seleccionar familias de situaciones significativas para cada lengua en los diversos ámbitos personales, sociales y académicos y debe convertir las aulas en espacios privilegiados de comunicación que favorezcan la participación eficaz de los alumnos y alumnas en prácticas comunicativas diversas.

d) La enseñanza de las lenguas debe basarse en el desarrollo de actitudes positivas hacia las mismas y sus hablantes, teniendo en consideración la importancia de las lenguas en el desarrollo emocional de los individuos y en su proceso de socialización.

CAPÍTULO III

ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO

Artículo 11.– Currículo.

1.– A los efectos de lo dispuesto en este Decreto, se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para las enseñanzas de la Educación Infantil.

2.– El currículo de la Educación Infantil para la Comunidad Autónoma del País Vasco es el que se incluye en el anexo del presente Decreto.

3.– El currículo está integrado por los siguientes elementos: competencias básicas, ámbitos de experiencia que incluyen las áreas propias del desarrollo infantil, objetivos de etapa para cada uno de los ámbitos, criterios de evaluación e indicadores de logro y orientaciones metodológicas.

Artículo 12.– Ámbitos de la Educación Infantil.

1.– El currículo de la Educación Infantil se organiza en ámbitos de experiencia con el objetivo de favorecer el desarrollo infantil desde un enfoque globalizador.

2.– Los ámbitos de experiencia de la Educación Infantil son dos: el ámbito de la Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social que incluye las áreas propias del desarrollo infantil correspondientes a las ciencias del conocimiento social y natural; y el ámbito de la Construcción de la propia identidad y comunicación y representación, que incluye las áreas propias del desarrollo infantil correspondientes a la expresión lingüística, matemática, artística y motriz.

En el ámbito de la Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social se aglutinan los aspectos del desarrollo infantil ligados al conocimiento de uno o una misma, la formación de su autoimagen, el proceso de construcción de la identidad personal y el desarrollo de la autonomía, que se desarrollan en interacción con el entorno físico y social, mediante el juego y la exploración. De esta forma el niño o niña se conoce a sí mismo, conoce a los demás y descubre la realidad que le rodea.

El ámbito de la Construcción de la propia identidad y comunicación y representación incluye las diferentes formas de comunicación y representación vinculadas a la propia identidad que hacen posible la interpretación de la realidad y la comunicación con el medio físico y social a través de la expresión de los pensamientos, necesidades, sentimientos y vivencias e interacciones con las demás personas.

Artículo 13.– Horario.

1.– Las escuelas infantiles, en el periodo de los cero hasta los tres años, deberán prestar un servicio amplio a las familias con el fin de facilitar la conciliación de la vida familiar y la vida laboral. No obstante y con carácter general los niños y niñas no podrán permanecer en el centro más de ocho horas cada día.

2.– El horario que corresponde a cada curso del segundo ciclo de la Educación Infantil será al menos de 875 horas anuales. Las actividades del alumnado se desarrollarán de lunes a viernes, en jornada de mañana y tarde, estableciéndose un mínimo de 25 horas semanales en cada uno de los cursos.

3.– En toda la etapa el horario escolar se organizará desde un enfoque globalizador e incluirá actividades que permitan alternar diferentes tipos y ritmos de actividad y descanso de los niños y niñas.

4.– La incorporación por primera vez al centro de los niños y niñas será progresiva e incluirá un periodo de adaptación. La finalidad de este periodo es la de favorecer la continuidad entre el ámbito familiar y el escolar y posibilitar una progresiva adaptación de los niños y niñas a la escuela.

CAPÍTULO IV

AUTONOMÍA Y PROYECTOS INSTITUCIONALES DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

Artículo 14.– Características generales.

1.– Teniendo en cuenta lo previsto en el Título V de la Ley 1/1993 de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca y el Capítulo 2 del Título V de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la autonomía de los centros educativos incluye la capacidad de tomar decisiones por sí mismos, tanto en el ámbito pedagógico y curricular como en el de la planificación, organización y gestión económica y de personal, de acuerdo con las necesidades y demandas de su contexto. Dicha autonomía es posible en la medida que se tenga la capacidad de disponer de los recursos necesarios, y de organizarlos y distribuirlos del modo más adecuado para el logro de sus fines de acuerdo con las necesidades del alumnado y demandas de su entorno.

2.– La autonomía de los centros educativos queda reflejada en la elaboración de los proyectos institucionales que tienen como referencia para su desarrollo el Proyecto Educativo de Centro. Entre los Proyectos Institucionales hay algunos de carácter más curricular, tales como el Proyecto Curricular de Centro y las Programaciones didácticas; otros de carácter más organizativo, tales como el Reglamento de Organización y Funcionamiento o Reglamento de Régimen Interior que regulan la normas y las formas de participación de la comunidad educativa a través de los órganos de gobierno y funcionamiento y el Proyecto de Gestión Económica y de Gestión de Personal; y otros de carácter mixto, tales como el Proyecto Lingüístico de Centro, el Proyecto de Dirección, y el Plan y la Memoria Anual del Centro.

3.– La autonomía para la elaboración de proyectos institucionales precisa para su puesta en práctica, del acompañamiento de la autonomía para proponer los recursos humanos necesarios y organizarlos del modo más adecuado, así como de la autonomía para disponer y gestionar los recursos económicos, materiales y funcionales necesarios.

4.– La autonomía ha de conjugarse con el hecho de que el centro educativo funciona y se integra dentro de un sistema educativo. La existencia de un marco legislativo capaz de combinar objetivos y normas comunes con la necesaria autonomía pedagógica y de gestión de los centros docentes obliga, por otra parte, a establecer mecanismos de evaluación y de rendición de cuentas. La importancia de los desafíos que afronta el sistema educativo demanda como contrapartida una información pública y transparente acerca del uso que se hace de los medios y los recursos puestos a disposición de los centros, así como una valoración de los resultados que con ellos se alcanzan.

Artículo 15.– Proyecto Educativo de Centro.

1.– Teniendo en cuenta lo previsto en el artículo 46 de la Ley 1/1993 de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca y en el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Proyecto Educativo de Centro incluirá la propuesta integral que recoge la opción educativa elaborada desde la autonomía del centro y las grandes pautas orientadoras, que sirven de referencia para dirigir coherentemente el proceso de intervención de la comunidad educativa en dicho centro.

2.– El Proyecto Educativo de Centro incluirá los principios de identidad del centro con las características y valores que los definen; las finalidades educativas que persigue en coherencia con sus principios; las competencias básicas que ha de lograr el alumnado de acuerdo con sus características; los criterios básicos y las grandes líneas estratégicas y las prioridades de actuación, que se desarrollarán en el ámbito lingüístico, curricular y organizativo, todo ello de acuerdo con el contexto del centro.

3.– Los proyectos educativos y curriculares de los centros de enseñanza, según lo previsto en la Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia, deben contemplar los siguientes aspectos:

a) La educación en valores acordes con los principios, derechos y libertades fundamentales recogidos en el ordenamiento jurídico vigente, en particular el respeto a la diversidad y la no discriminación por razón de nacimiento, edad, raza, sexo, estado civil, orientación sexual, aptitud física o psíquica, estado de salud, lengua, cultura, religión, creencia, ideología o cualquier otra condición o circunstancia personal, económica o social.

b) Una educación basada en valores que fomenten la tolerancia, el civismo y la cultura de la paz.

c) La realidad social y cultural de la Comunidad Autónoma del País Vasco en su pluralidad, garantizando en particular el aprendizaje de los idiomas oficiales de la misma.

d) El conocimiento del entorno cultural más próximo y la apertura a otros ámbitos culturales.

e) El respeto al medio ambiente natural y equilibrado sobre las bases de un desarrollo sostenible.

f) La atención prioritaria al alumnado con necesidades educativas especiales con objeto de garantizar la mejor formación personal, escolar y profesional, propiciando la individualización de la atención desde el inicio de la escolaridad.

4.– El Proyecto Educativo de Centro se desarrolla y concreta en el Proyecto Curricular de Centro y las Programaciones, en el Reglamento de Organización y Funcionamiento o Reglamento de Régimen Interior y en el Proyecto Lingüístico de Centro, el Plan de Atención a la diversidad, el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Convivencia, el Plan de Coeducación y Violencia de Género y el Plan de Formación del Centro.

5.– Corresponde al Consejo escolar u Órgano Máximo de Representación en los centros públicos, o al titular de los centros privados concertados la aprobación del Proyecto Educativo del Centro, que en todo caso deberá hacerse público.

Artículo 16.– Proyecto Curricular de Centro.

1.– Teniendo en cuenta lo previsto en el artículo 47 de la Ley 1/1993 de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca, el Proyecto Curricular de Centro incluirá la concreción para el centro de los principios y grandes líneas de actuación curricular definidos en el Proyecto Educativo de Centro, de acuerdo con lo establecido en este Decreto.

2.– El Proyecto Curricular de Centro deberá adecuar el currículo incluido en el anexo II de este Decreto al contexto socioeconómico, cultural y lingüístico del centro, a las características y necesidades del alumnado, a las opciones lingüísticas y a los recursos de cada centro, tomando como referencia el Proyecto Educativo de Centro, concretándolo para cada ciclo de la Educación Infantil, de tal forma que las enseñanzas que se impartan tengan en cuenta el currículo oficial establecido en este Decreto.

3.– El Proyecto Curricular de Centro contendrá, al menos, las siguientes determinaciones:

a) Las competencias, objetivos y contenidos de enseñanza adecuados a las necesidades de los alumnos y alumnas en todos los aspectos docentes.

b) La concreción de los criterios de evaluación e indicadores de logro por ciclo, los niveles mínimos de adquisición de competencias al finalizar la etapa, así como decisiones sobre el proceso de evaluación y promoción.

c) Los aspectos curriculares de su propio Proyecto Lingüístico de Centro.

d) La determinación de los criterios pedagógicos y didácticos y las opciones metodológicas y sobre materiales curriculares que aseguren la continuidad y coherencia entre los dos ciclos.

e) Criterios para la atención integral del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, tanto el alumnado de necesidades educativas especiales, como el de altas capacidades intelectuales, el de incorporación tardía al sistema educativo y el que presenta dificultades de aprendizaje por condiciones personales o de historia escolar, y el alumnado en situación de desigualdad social.

f) Decisiones en materia de refuerzo.

g) La programación de la acción tutorial.

4.– En los centros que impartan los dos ciclos, el Proyecto Curricular de Centro contemplará las especificidades de cada uno de ellos y mantendrá la coherencia en toda la etapa.

5.– Los centros elaborarán el Proyecto Curricular de Centro que estará a disposición del departamento competente en materia de educación, para que previo informe de la Inspección de Educación, decida sobre su conformidad con las disposiciones normativas aplicables y haga, en su caso, las observaciones pertinentes sobre su viabilidad.

6.– En los Centros públicos y privados concertados el Proyecto Curricular de Centro deberá ser elaborado por el Claustro de Profesores. Su aprobación corresponde al propio Claustro, oídos el Consejo Escolar de los centros privados concertados y el Órgano Máximo de Representación en el caso de centros públicos. El Proyecto Curricular de Centro se concretará, dentro del plan anual, en el programa de actividades docentes y en el programa de actividades de formación, extraescolares y complementarias. La evaluación del Plan Anual deberá quedar reflejada en la memoria Anual.

7.– En los centros privados no sostenidos con fondos públicos la elaboración y aprobación de los proyectos curriculares será realizada según su distribución interna de competencias.

8.– Tanto los objetivos mínimos que deben ser superados en cada ciclo como los criterios de evaluación aprobados en el Proyecto Curricular de Centro deberán hacerse públicos al inicio del curso.

Artículo 17.– Proyecto Lingüístico de Centro.

1.– A los efectos del presente Decreto se entiende por Proyecto Lingüístico de Centro la planificación de todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y el uso de las lenguas que cada centro educativo elabora para llevarlo a cabo en su propio ámbito. El Proyecto Lingüístico de Centro, desarrollará los criterios recogidos en el Proyecto Educativo de Centro para la enseñanza y utilización de las lenguas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y determinará el tratamiento de las lenguas en el Proyecto Curricular de Centro. Las decisiones recogidas en él tendrán influencia directa también en otros documentos del centro: Reglamento de Organización y Funcionamiento o Reglamento de Régimen Interior, Planificación Anual, principios que regulen las relaciones internas y externas, etc., a través de los cuales se canaliza la materialización de los principios acordados en el Proyecto Lingüístico de Centro.

2.– Cada centro adaptará los indicadores de logro de las lenguas que integran su Proyecto Lingüístico de Centro tomando como referencia lo establecido en el perfil de salida del alumnado. Estos indicadores podrán ser diferentes para cada lengua en cada una de las destrezas lingüís-

ticas, según el modelo lingüístico y las características sociolingüísticas del alumnado y de su entorno educativo. Asimismo establecerá los aspectos metodológicos, formativos y organizativos sobre el tratamiento integrado de las lenguas, respetando lo previsto en el artículo 10 de este Decreto.

3.– El Proyecto Lingüístico de Centro debe incluir el diagnóstico de la trayectoria del centro en experiencias plurilingües, los objetivos a medio y largo plazo, orientados hacia la mejora de la competencia lingüística del alumnado del centro, la planificación del desarrollo del proyecto, las acciones formativas previstas para el profesorado, la continuidad del proyecto entre los ciclos de la etapa, los criterios de evaluación y los resultados esperados.

4.– El Proyecto Lingüístico de Centro deberá reflejar en su caso, el número de horas de impartición de la lengua extranjera, asegurando la consecución de la competencia lingüística en euskera, castellano y en la primera lengua extranjera, para lo que el órgano competente modificará las relaciones de puestos de trabajo de los centros públicos de manera que se garantice el cumplimiento de los requisitos específicos de competencia en lenguas extranjeras que se establezcan.

5.– Corresponde al Órgano Máximo de Representación en los centros públicos, o al Consejo escolar de los centros privados concertados, la aprobación del Proyecto Lingüístico de Centro.

Artículo 18.– Programaciones didácticas.

1.– La programación didáctica es el instrumento específico de planificación, desarrollo y evaluación de cada una de las áreas y materias; en ella, de acuerdo con el Proyecto Curricular de Centro, se concretarán los distintos elementos del currículo adaptándolo a las características específicas del alumnado.

2.– Anualmente, al inicio del curso escolar cada centro establecerá los criterios para la elaboración y evaluación de las programaciones didácticas.

3.– Las programaciones didácticas de curso o, en su caso, ciclo, deberán contener al menos los siguientes elementos:

a) Competencias básicas transversales y disciplinares a desarrollar a lo largo del curso o ciclo y situaciones de integración.

b) Objetivos.

c) Contenidos.

d) Criterios de evaluación e indicadores de logro.

e) Decisiones metodológicas y didácticas.

4.– Para evaluar las programaciones didácticas se incluirán, entre otros, los indicadores de logro referidos a:

a) Resultados de la evaluación del curso en cada uno de los ámbitos.

b) Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados.

c) Contribución de los métodos didácticos y pedagógicos a la mejora del clima de aula y de centro.

Artículo 19.– Colaboración, implicación y formación de las familias.

1.– Los padres y madres o tutores y tutoras legales tienen derecho al seguimiento y a la participación en la educación escolar de los niños, niñas. Los centros, a partir del Proyecto Educativo de Centro, promoverán compromisos educativos entre las familias o tutores y tutoras legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que las familias, el profesorado y el alumnado se comprometen a desarrollar para lograr las finalidades y las competencias básicas previstas para esta etapa educativa.

2.– Los compromisos se deben referir, al menos, a la aceptación de los principios educativos del centro, al respeto a las convicciones ideológicas y morales de la familia en el marco de los principios y valores educativos establecidos en las leyes, al seguimiento de la evolución del alumnado, a la adopción de medidas correctoras en materia de convivencia y a la comunicación entre el centro y la familia. Los compromisos educativos serán elaborados por el equipo directivo del centro y aprobados evaluados por el Consejo Escolar o por el Órgano Máximo de Representación. También se podrán incluir compromisos específicos adicionales que serán revisados periódicamente en los términos y plazos que acuerde el centro.

3.– Asimismo, los centros y las familias, de manera individual, podrán revisar y llegar a acuerdos sobre la modificación de los compromisos establecidos inicialmente y encaminados a la mejora del proceso educativo o de convivencia del alumno o de la alumna, o a solucionar problemas detectados de forma individual.

4.– Para favorecer la participación efectiva de las familias y la colaboración educativa entre el centro y las familias, los centros y las asociaciones de padres y madres podrán organizar acciones formativas destinadas a los padres, madres y tutores y tutoras legales, incorporando en todas ellas la perspectiva inclusiva y coeducadora.

Artículo 20.– Formación y evaluación del profesorado.

1.– La formación del profesorado tiene como objetivo alcanzar el perfil competencial necesario que facilite el acompañamiento del niño y niña en el desarrollo de todas las competencias.

2.– El planteamiento de las acciones formativas promovidas por el departamento competente en materia educativa se caracterizará por:

- a) Potenciar la visión del centro educativo como eje de la planificación para la formación.
- b) Centrarse en la acción educativa y promover la innovación mediante el análisis y reflexión sobre la práctica docente.
- c) Formar profesionales para el desarrollo de la educación inclusiva para el fomento de la coeducación y de la diversidad afectivo-sexual y para la atención adecuada a los colectivos con necesidades especiales y específicas de apoyo educativo.
- d) Formar profesionales con responsabilidad social, críticos pero proactivos y creativos ante los cambios.
- e) Impulsar el enfoque competencial y los planteamientos globales e interdisciplinares.
- f) Promover la excelencia mediante el impulso de proyectos para la innovación educativa.
- g) Promover la actualización idiomática en la lengua vasca y la formación en la lengua extranjera.

h) Promover la formación en los procesos de enseñanza y aprendizaje utilizando diferentes recursos digitales.

i) Equilibrar los aspectos relativos a la actualización científica, la didáctica y la organización educativa.

j) Procurar la atención necesaria a las habilidades sociales, a la dimensión emocional y, en general, a los aspectos que definen la profesión docente.

k) Favorecer procesos de colaboración entre los diferentes profesionales (formación entre iguales, creación de redes).

3.– Los profesores y profesoras del sistema educativo vasco deben disponer de un perfil competencial que les permita asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias de sus funciones y tareas:

a) Enseñar los procedimientos y actitudes para que el alumnado aprenda a pensar y a aprender, aprenda a comunicar, aprender a vivir con los demás, aprenda a ser y aprenda a hacer y emprender.

b) Hacer propuestas de situaciones de aprendizaje en el aula, aplicarlas y evaluarlas, basándose en los contenidos de enseñanza, las características del alumnado y las competencias básicas transversales y disciplinares.

c) Investigar, innovar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje, a partir de la reflexión sobre su práctica y la de los equipos docentes y redes de formación en las que se integre.

d) Motivar el deseo de aprender en el alumno o en la alumna y de orientarle la construcción de su proyecto de vida, en colaboración con las familias.

e) Ajustar y adaptar las propuestas didácticas a las necesidades de cada alumno y alumna.

f) Cooperar con otros profesores y profesoras y agentes educativos y participar en la gestión y mejora continua del centro educativo.

g) Desarrollar sus actividades en las lenguas oficiales de nuestra comunidad y, en su caso, en alguna lengua extranjera.

h) Utilizar e integrar en el currículo las Tecnologías de la Información y Comunicación.

i) Desarrollar una visión ética sobre su profesión y su compromiso social como agente innovador.

j) Resolver problemas y conflictos.

k) Planificar su propia formación continua en base a la reflexión sobre su propia práctica.

4.– La evaluación de las competencias del profesorado será realizada por el departamento competente en materia educativa, con la participación del profesorado, para contribuir a la mejora de su desarrollo profesional.

5.– La formación debe apoyar la puesta en marcha de la innovación en los centros.

6.– Además de la formación en centro, los centros podrán participar en redes de centros que comparten el conocimiento. Esta forma de aprendizaje está relacionada con la cooperación, la

interacción entre iguales, el trabajo en equipo y el compromiso compartido para lograr la mejora de la práctica educativa.

7.– El entorno comunitario de la formación facilitará la relación entre la enseñanza formal y no formal, favoreciendo el progreso hacia la comunidad educadora, que implica a todos los agentes educativos y comunitarios para mejorar el nivel de las competencias básicas de todo el alumnado.

8.– El proceso de formación debe contemplar una valoración de su incidencia a través del impacto que dicha formación tiene, bien sea en el aula o en distintos ámbitos de la vida ordinaria del centro (ámbito curricular, organizativo, metodológico, evaluación, clima escolar, colaboración con familias y entidades sociales y comunitarias). Todos los proyectos de formación deben incluir la repercusión del impacto de la formación a través de diferentes indicadores que sistematicen y objetiven dicha repercusión.

9.– Corresponde al departamento competente en materia de educación coordinar la planificación del conjunto de la demanda formativa y la oferta de formación de los servicios de apoyo tanto de la propia Administración como de otros agentes educativos que colaboran en la formación del profesorado, en especial de los planes de formación sobre coeducación dirigidos a los profesionales de la educación y a las familias.

10.– Los asesores y asesoras de los Berritzegunes contribuirán al desarrollo de las líneas prioritarias de innovación educativa promovidas por el departamento competente en la materia, teniendo como referencia las necesidades de la comunidad educativa de cada centro. Fomentarán la innovación educativa asesorando a los centros sobre nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, colaborando en la formación del profesorado y favoreciendo el intercambio y la implementación de experiencias pedagógicas de éxito escolar en los centros. Además participarán activamente en la elaboración y desarrollo de los planes de mejora de los centros y de los planes individuales de refuerzo del alumnado.

CAPÍTULO V

TUTORÍA, ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Artículo 21.– Tutoría y Orientación.

1.– El acompañamiento al alumno o a la alumna en su proceso de aprendizaje y desarrollo vital corresponde a todo el equipo docente y de manera singular al tutor o la tutora, responsable final de la orientación de los alumnos y alumnas de su grupo, la coordinación del profesorado que imparte clase en el mismo y el establecimiento de una comunicación fluida con las familias y tutores o tutoras legales.

2.– El Plan de Acción Tutorial, que forma parte del Proyecto Curricular de Centro, organiza la intervención del tutor o la tutora en los diferentes ámbitos de seguimiento individual y grupal del alumnado, la relación con las familias, la coordinación con el profesorado y con otros agentes externos.

3.– El desarrollo de este Plan le corresponde al tutor o tutora, en coordinación con el equipo docente y otros agentes que incidan en el mismo grupo.

4.– El Plan de Acción Tutorial de un centro tendrá al menos los siguientes apartados:

a) Las competencias, objetivos y contenidos de la tutoría adecuados a las necesidades del alumnado.

b) Las acciones que corresponden al tutor o tutora en los diferentes ámbitos: alumnado, equipo docente, familias y otros.

c) La planificación de dichas acciones a lo largo del curso escolar.

d) Los criterios de evaluación del propio plan.

5.– El Plan de Acción Tutorial debe prestar especial atención al desarrollo de las competencias básicas transversales.

6.– El departamento competente en materia educativa facilitará orientaciones a los centros para la elaboración y desarrollo del Plan de Acción Tutorial en la Educación Infantil.

Artículo 22.– Informe de orientación escolar individual.

1.– El tutor o tutora emitirá un informe de orientación escolar individual, con el fin de informar a las familias. Este informe se realizará al final de la Educación Infantil, así como cuando lo exijan circunstancias extraordinarias, como la no promoción de ciclo o curso, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales.

2.– El informe de orientación escolar individual que se realice al finalizar la Educación Infantil indicará al menos el grado de adquisición de las competencias básicas, incidiendo en las que condicionen más el progreso educativo de cada alumna o alumno, así como aquellos aspectos que se consideren relevantes para garantizar una atención individualizada.

3.– Con el fin de facilitar la transición desde la Educación Infantil a la Educación Primaria, se prestará una especial atención a la coordinación entre ambas etapas para salvar las diferencias pedagógicas y organizativas y los desajustes que se puedan producir en el progreso académico del alumnado.

Artículo 23.– Medidas de respuesta a la diversidad.

1.– La intervención educativa debe reconocer y respetar la diversidad del alumnado y asegurar, una atención personalizada orientada al desarrollo máximo de las competencias básicas de todo el alumnado.

2.– Las medidas de atención a la diversidad deben dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado en un entorno normalizado e inclusivo, teniendo en cuenta sus intereses, motivaciones y capacidades para el aprendizaje y deberán suponer, en todos los casos, una vía que les permita alcanzar el nivel de competencia establecido en el perfil de salida del alumnado de la Educación Infantil.

3.– Los centros educativos establecerán mecanismos para la detección temprana del alumnado con necesidades de apoyo educativo específicas de apoyo educativo o motivadas por diferentes ritmos de desarrollo, ya que este alumnado requiere una respuesta educativa personalizada por presentar:

– Necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad o de trastornos graves de conducta.

– Dificultades de aprendizaje.

– Altas capacidades intelectuales.

– Incorporación tardía al sistema educativo.

- Condiciones personales o de historia escolar.
- Situaciones de desigualdad social.
- Trastornos por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Tras la detección de las necesidades educativas del alumnado, se establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas que aseguren el adecuado progreso de todo el alumnado.

4.– Entre las medidas de respuesta a la diversidad podrán establecerse: la disposición de profesorado de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, la actuación conjunta de dos docentes en el aula, la tutoría personalizada, cambios metodológicos para enriquecer y diversificar las interacciones en el aula, los desdoblamientos de grupo para trabajar competencias comunicativas, los planes de trabajo personalizado, el enriquecimiento curricular, las adaptaciones significativas o de ampliación del currículo, el retraso del inicio de la escolarización obligatoria o la flexibilización del periodo de escolarización.

5.– En la respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales, escolarizado en la Educación Infantil, podrán establecerse adaptaciones que se aparten significativamente de los contenidos y criterios de evaluación del currículo. Todas las adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias básicas y quedarán recogidas en el plan de trabajo personalizado del alumno o alumna. La evaluación y la promoción tomarán como referente los criterios de evaluación fijados en las mismas.

6.– La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales podrá flexibilizarse, para adaptarse a su ritmo de aprendizaje, de forma que pueda reducirse la duración de la etapa siempre que se prevea que dicha reducción es lo más adecuado para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización. Las propuestas de intervención con este alumnado se recogerán en un plan de trabajo personalizado que, regido por los principios de normalización e inclusión, asegure la atención integral del alumno o alumna.

Artículo 24.– Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo.

1.– Los centros escolarizarán al alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo atendiendo a su edad así como a su desarrollo personal, conocimientos y otras circunstancias, del modo que sea más positivo para la consecución del nivel de logro de las competencias básicas establecido para el final de la Educación Infantil.

2.– Cuando presenten graves carencias en las lenguas de escolarización del centro, recibirán una atención específica mediante el desarrollo de programas específicos de aprendizaje de las lenguas. Esta atención será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios.

CAPÍTULO VI

EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DEL ALUMNADO

Artículo 25.– Evaluación del aprendizaje del alumnado.

1.– La evaluación del aprendizaje del alumnado es un componente curricular inseparable de los restantes componentes.

2.– En la Educación Infantil, los criterios de evaluación de los ámbitos de experiencia establecidos en el currículo para cada ciclo y concretados en el Proyecto Curricular de Centro y en las

programaciones didácticas, serán el referente fundamental de evaluación. Los criterios de evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales serán los que se establezcan con respecto a las competencias básicas de los ámbitos de experiencia en el correspondiente plan de actuación.

3.– En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de una alumna o alumno no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán tan pronto como se detecten las dificultades y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

4.– En la Educación Infantil la evaluación de las competencias del alumnado será global, continua y formativa y tendrá en cuenta el progreso del alumno o de la alumna en el conjunto de los ámbitos del currículo en relación a las competencias básicas.

5.– Los centros informarán a los padres y madres o tutores y tutoras legales del alumnado de los objetivos mínimos establecidos para cada ciclo y de los criterios de evaluación. Esta información será proporcionada al inicio de cada curso escolar según el procedimiento que establezca el centro.

6.– El tutor o la tutora, después de cada una de las sesiones de evaluación previstas en cada curso, que serán un mínimo de tres, o cuando las circunstancias lo aconsejen, elaborará un informe con el resultado del proceso de aprendizaje del alumno o alumna que será entregado a los padres, madres o tutores legales. Dicho informe recogerá la valoración del logro de las competencias educativas, la información sobre el rendimiento escolar, la integración socioeducativa y, en su caso, las medidas generales de apoyo y refuerzo previstas.

La decisión de promoción al curso, ciclo o etapa siguiente será la norma. Únicamente quienes presenten necesidades educativas especiales podrán permanecer un año más en alguno de los ciclos de la Educación Infantil. Esta decisión deberá tomarse con el consentimiento de las familias.

7.– Los padres y madres o tutores y tutoras legales del alumnado podrán solicitar aclaraciones, acerca de los resultados de la evaluación continua y de la evaluación final de la etapa.

8.– Los docentes evaluarán, además de los aprendizajes de los alumnos y alumnas, el proceso de enseñanza y su propia práctica en relación con el logro de las competencias básicas previstas en el currículo. Al menos al final de cada trimestre el equipo docente de cada ciclo recogerá los resultados de la evaluación y propondrá las modificaciones o tomará las decisiones oportunas para reconducir el proceso.

Artículo 26.– Supervisión del proceso de evaluación.

1.– Corresponde a la Inspección de Educación supervisar el desarrollo del proceso de evaluación tanto del alumnado como de la enseñanza. La evaluación del desempeño de la práctica docente en los centros públicos, según lo establecido en la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público, servirá para asesorar en la adopción de las medidas que contribuyan a mejorar los resultados.

2.– Los inspectores e inspectoras en sus visitas a los centros, una vez conocidos los resultados de las evaluaciones individualizadas, se reunirán con el equipo directivo para analizar y valorar los resultados del centro.

Artículo 27.– Documentos oficiales de la evaluación.

Los documentos oficiales de evaluación son el expediente académico, las actas de evaluación final de ciclo, el historial académico y en su caso el informe personal por traslado.

DISPOSICIÓN ADICIONAL PRIMERA.– Calendario de implantación.

El currículo correspondiente a la Educación Infantil se implantará el curso 2015-2016.

DISPOSICIÓN ADICIONAL SEGUNDA.– Enseñanzas de religión.

1.– Las enseñanzas de religión se incluirán en el segundo ciclo de la Educación infantil de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2.– Las administraciones educativas garantizarán que los padres y madres o tutores y tutoras legales de los alumnos y las alumnas puedan manifestar su voluntad de que éstos reciban o no reciban enseñanzas de religión.

3.– Las administraciones educativas velarán para que las enseñanzas de religión respeten los derechos de todos los alumnos y alumnas y de sus familias y para que no suponga discriminación alguna el recibir o no dichas enseñanzas.

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

DISPOSICIÓN ADICIONAL TERCERA.– Plan de mejora del sistema educativo.

El departamento competente en materia educativa, teniendo en cuenta el marco del modelo educativo pedagógico desarrollado en el presente Decreto y los resultados de las evaluaciones internas y externas, presentará un nuevo Plan de mejora del sistema educativo que incluya todas las medidas necesarias para avanzar en la equidad y en la calidad del conjunto del sistema educativo vasco hacia la excelencia.

En este Plan se incluirán los compromisos asumidos en este Decreto por el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Dentro de este Plan tendrán especial relevancia las líneas estratégicas para aplicar en el aula el modelo de la educación por competencias y lograr así los objetivos previstos para la Educación Básica. Especialmente aquellas medidas relacionadas con la formación inicial y permanente del profesorado y formación de las familias; medidas para la consolidación del bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe, hasta llegar de forma progresiva a la generalización de la oferta de la primera lengua extranjera como lengua vehicular en los centros; medidas para impulsar la educación inclusiva y la atención a la diversidad; medidas para impulsar la autonomía y rendición de cuentas de los centros educativos; medidas para la elaboración y gestión de los materiales didácticos e integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y medidas para la investigación y evaluación del alumnado, del profesorado y del sistema educativo. Asimismo, se incluirán las medidas para ayudar al profesorado, a los centros educativos y a las familias en el cumplimiento de sus responsabilidades.

DISPOSICIÓN DEROGATORIA.– Derogación normativa.

Queda derogado el Decreto 12/2009, de 20 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y se implantan estas enseñanzas en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV de 30 de enero).

DISPOSICIÓN FINAL.– Entrada en vigor.

El presente Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial del País Vasco.

Dado en Vitoria-Gasteiz, a 22 de diciembre de 2015.

El Lehendakari,
IÑIGO URKULLU RENTERIA.

La Consejera de Educación, Política Lingüística y Cultura,
CRISTINA URIARTE TOLEDO.

ANEXO AL DECRETO 237/2015, DE 22 DE DICIEMBRE.

CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1.– Competencias básicas

1.1.– Competencias básicas transversales

1.2.– Competencias básicas específicas

2.– Ámbitos de experiencia

3.– Formas de comprensión de la realidad y situaciones de aprendizaje

1.– ÁMBITO DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPIA IDENTIDAD Y DEL CONOCIMIENTO DEL MEDIO FÍSICO Y SOCIAL

1.1.– Caracterización del ámbito

1.2.– Objetivos de etapa

1.3.– Contenidos

1.3.1.– Primer ciclo

1.3.2.– Segundo ciclo

1.4.– Criterios e indicadores de evaluación

2.– ÁMBITO DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPIA IDENTIDAD Y DE LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

2.1.– Caracterización del ámbito

2.2.– Objetivos de etapa

2.3.– Contenidos

2.3.1.– Primer ciclo

2.3.2.– Segundo ciclo

2.4.– Criterios e indicadores de evaluación

3.– LA METODOLOGÍA DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS

INTRODUCCIÓN

La Educación Infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo integral de niñas y niños en todas sus dimensiones en estrecha cooperación con las familias y el entorno. La corresponsabilidad, la colaboración y la aceptación mutua son pilares fundamentales para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La etapa de la Educación Infantil tiene como objetivo despertar el desarrollo de las competencias básicas, tanto las transversales como las específicas, que ha de desarrollar cada persona en etapas posteriores a lo largo de la vida.

1.– COMPETENCIAS BÁSICAS

Las competencias básicas o clave, según la propuesta de la Comisión de las Comunidades Europeas (2006), son «aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Al término de la educación y formación iniciales, los jóvenes deben haber desarrollado las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y deben seguir desarrollándolas, manteniéndolas y poniéndolas al día en el contexto del aprendizaje permanente». De forma complementaria, en la propuesta DeSeCo (2002), para que una competencia pueda ser seleccionada como clave o básica, se considera que debería cumplir tres condiciones: «contribuir a obtener resultados de alto valor personal o social, poder aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permitir a las personas que la adquieren superar con éxito exigencias complejas». Es decir, las competencias son básicas o clave cuando resultan valiosas para la totalidad de la población, independientemente del sexo, la condición social y cultural y el entorno familiar. En conjunto, configuran aquellos aprendizajes imprescindibles para moverse en el siglo XXI en la vida social sin riesgo de verse excluido.

La formulación de las competencias básicas que se presenta se inspira en dos grandes referencias: a) El informe a la Unesco, presidido por Jacques Delors (1996), en el que se plantean cuatro pilares o bases de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; b) La recomendación de las competencias básicas o clave presentada por la Comisión de las Comunidades Europeas (2006), aprender a aprender, iniciativa y espíritu emprendedor, competencias interpersonales y cívicas, lengua materna y lenguas extranjeras, competencia digital, matemáticas, ciencias y tecnología, conciencia y expresión cultural.

Dentro del conjunto de competencias básicas se diferencian las competencias básicas transversales y las competencias básicas específicas:

Competencias básicas transversales o genéricas: son aquellas que se precisan para resolver problemas de forma eficaz en todos los ámbitos y situaciones de la vida, tanto en las situaciones relacionadas con los ámbitos de experiencia, como en las restantes situaciones de la vida diaria. Las competencias transversales deben ser promovidas y potenciadas en el trabajo conjunto de todos los ámbitos de experiencia y se adquieren y se aplican integrándolas en todas situaciones de la vida.

Mediante la integración del conjunto de procedimientos y actitudes asociados a las competencias transversales, tanto en las situaciones relacionadas con los ámbitos de experiencia como en las restantes situaciones de la vida diaria, el niño y la niña desarrollarán las siguientes competencias básicas transversales:

- Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital.

- Competencia para aprender a aprender y para pensar.
- Competencia para convivir.
- Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor.
- Competencia para aprender a ser.

Competencias básicas específicas: son aquellas que permiten resolver de forma eficaz problemas relacionados con ámbitos y situaciones de la vida que precisan la movilización de recursos específicos relacionados con alguno de los ámbitos de experiencia. Las competencias disciplinares se adquieren a través de las situaciones de integración propias de alguno de los ámbitos de experiencia, tienen capacidad de transferencia y son multifuncionales puesto que se pueden aplicar para la resolución de situaciones-problema relacionadas con la vida cotidiana.

En la Educación Infantil el planteamiento educativo está ligado a las vivencias de los niños y niñas y en consecuencia, el curriculum se estructura en ámbitos de experiencia y las propuestas educativas se plantean de manera globalizadas.

Mediante los ámbitos de experiencia «Construcción de la propia identidad y conocimiento del medio físico y social» y «Construcción de la propia identidad y de la comunicación y representación», el niño y la niña desarrollarán las siguientes competencias básicas específicas:

- Competencia en comunicación lingüística y literaria.
- Competencia matemática.
- Competencia científica.
- Competencia tecnológica.
- Competencia social y cívica.
- Competencia artística.
- Competencia motriz.

1.1.– Competencias básicas transversales.

La clasificación de las competencias básicas transversales de acuerdo con los ejes o pilares de la educación ayuda a diferenciar la singularidad de cada uno de los ejes, pero estos ejes se diluyen y confluyen en la práctica de la acción. Para actuar de forma competente se precisa de forma conjunta e inseparable saber pensar, comunicar, vivir juntos y ser. Tampoco existe prelación ni jerarquía entre las distintas competencias. Por ejemplo, la competencia de aprender a aprender y a pensar no es anterior ni más importante que las restantes.

Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital

La competencia comunicativa consiste en utilizar de forma complementaria la comunicación verbal, la no verbal y la digital para comunicar de manera eficaz y adecuada en las diversas situaciones.

Esta competencia posibilita la construcción del pensamiento así como el establecimiento de relaciones entre el individuo y el medio. La comunicación es fundamental en la creación de la propia cultura y en su apropiación por el alumnado a través del proceso interactivo de enseñanza-aprendizaje.

Los niños y niñas de Educación Infantil además de desarrollar la competencia en comunicación verbal y no verbal, tienen cada vez mayor acceso a las tecnologías de la información y comunicación. Deben de tener oportunidad de utilizar con normalidad herramientas digitales, incluso algunas veces priorizando éstas sobre otras más tradicionales ya que la Educación Infantil tiene como tarea ser compensadora de desigualdades.

Competencia para aprender a aprender y para pensar

Es finalidad de la Educación Infantil garantizar contextos que posibiliten la adquisición de los aprendizajes funcionales y significativos, así como contribuir a que los niños y niñas se apropien de los procedimientos de regulación de la propia actividad, esto es, que progresivamente aprendan a aprender.

Para ello se han de iniciar en el aprendizaje de los procedimientos en el contexto de situaciones en las que precisen buscar, seleccionar, almacenar y recuperar la información de diversas fuentes; situaciones en las que precisen comparar, clasificar, secuenciar y memorizar la información (pensamiento comprensivo); situaciones en las que precisen interpretar y valorar la información (pensamiento crítico); situaciones en las que precisen crear y seleccionar ideas (pensamiento creativo). Todo ello posibilita poder movilizar y transferir los recursos disponibles en diversas situaciones.

Competencia para convivir

En esta etapa el entorno de las niñas y niños se amplía y diversifica del medio familiar al escolar. Se incrementan las oportunidades de interacción social, lo que favorecerá la relación e con las demás personas, la colaboración y la convivencia.

La interacción de niños y niñas con el medio y con sus iguales posibilitará la integración en el entorno inmediato y la evolución de los procesos de pensamiento; les hará capaces de ir tomando decisiones, de resolver problemas, de conocer la realidad y el mundo en el que viven y de utilizar de manera cada vez más elaborada y compleja los recursos cognitivos.

Para ello se han de posibilitar situaciones que favorezcan la expresión de forma asertiva de los propios sentimientos, pensamientos y deseos, a la vez que la escucha de forma activa de los sentimientos, pensamientos y deseos de los demás; situaciones para aprender y trabajar en grupo, asumiendo sus responsabilidades y actuando cooperativamente en tareas con un objetivo común; situaciones en las que aprendan a comportarse de acuerdo con los principios éticos que se derivan de los derechos humanos y de acuerdo con las normas sociales que se derivan de las convenciones sociales básicas para la convivencia; situaciones en las que se puedan encontrar solución a los conflictos, por medio del diálogo y la negociación.

Competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor

La competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor consiste en la capacidad de transformar las ideas en actos. Para desarrollar esta competencia se precisa que el clima que rodea al niño o niña sea favorable y posibilite la iniciativa; que las actividades sean abiertas y flexibles; que la organización del tiempo y del espacio sea flexible. Es en ese ecosistema donde en un clima de confianza se puede desarrollar la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar las iniciativas. La forma en que las personas adultas recogen los intereses y plantean un escenario en el cual el niño y la niña tengan oportunidad de tomar decisiones cotidianas, posibilitará el desarrollo de la iniciativa y autonomía personal.

Competencia para aprender a ser

En estas edades tienen especial relevancia las situaciones y los aprendizajes orientados a la construcción de su propia imagen, al conocimiento, valoración y control que niños y niñas van adquiriendo de su persona y del medio que les rodea.

El «aprender a ser» acompaña a todas las competencias básicas tanto transversales como específicas a través de los procesos de autorregulación, es decir, de la conciencia y regulación de los pensamientos, palabras y acciones relacionadas con cada una de las competencias básicas. Ser competente, tal como se entiende en la presente propuesta, y ser uno mismo autorrealizándose, son dos caras de la misma moneda.

La capacidad de autorregulación y la construcción de la propia identidad está mediatizada por la capacidad de reflexión y toma de conciencia sobre los propios sentimientos, pensamientos y acciones. La separación entre el mundo interior y exterior se realiza de forma progresiva y la persona adulta debe acompañar en la construcción de las distintas dimensiones del desarrollo personal, tales como el lenguaje verbal y no verbal, los procesos de aprendizaje y el estilo cognitivo propio, el comportamiento social y moral, la motivación y fuerza de voluntad, las funciones corporales y su imagen corporal, sus emociones, su autoconcepto, autoestima y autonomía.

1.2.– Competencias básicas específicas.

En la Educación Infantil el planteamiento educativo está ligado a las vivencias de los niños y niñas y en consecuencia, las propuestas educativas se estructuran en ámbitos de experiencias. Desde esta perspectiva y con el objetivo de favorecer el desarrollo infantil desde un enfoque globalizador, la práctica y planificación educativa han de tener en cuenta tres aspectos: la actividad y experimentación del niño y la niña, la «escucha» y reflexión sobre las acciones infantiles por parte de la persona educadora y el contexto educativo en el que se desarrollan.

A través de los ámbitos de experiencia «Construcción de la propia identidad y Conocimiento del Medio físico y social» y «Construcción de la propia identidad y Comunicación y Representación», el niño y la niña desarrollan las siguientes competencias específicas:

Competencia en comunicación lingüística y literaria

Mediante la expresión de sentimientos, emociones y vivencias la persona consigue un conocimiento más ajustado de sí misma y; se posibilita el establecimiento de vínculos y relaciones constructivas con las otras personas y el entorno; se desarrolla la capacidad de escuchar, exponer y dialogar, iniciándose en el respeto por las normas y convenciones socialmente establecidas para el intercambio comunicativo.

La educación literaria en esta etapa se concibe como una aproximación a la literatura desde sus expresiones más sencillas y se centra en posibilitar experiencias placenteras con la escucha y la recreación de textos literarios.

Competencia matemática

El desarrollo de la competencia matemática supone la adquisición de herramientas que nos permiten comprender e interpretar la realidad a través de la identificación de sus elementos, de las relaciones que establecemos entre los mismos, de las formas, el uso del tiempo y la representación del espacio.

Por medio del conocimiento de sí mismo, la ubicación en el entorno y la interacción con el medio físico, el niño y la niña indaga, observa, explora, investiga e identifica los elementos que lo

conforman, establece relaciones entre ellos, detecta semejanzas y diferencias, ordena, clasifica, cuantifica, anticipa los efectos de sus acciones sobre ellos, evolucionando desde la manipulación a la representación y verbalización.

Competencia científica y tecnológica

El desarrollo de esta competencia está ligada a la interacción entre las personas, la manipulación de objetos y materiales y la intervención sobre éstos produciendo cambios, transformaciones, observando los resultados y anticipando y prediciendo posibles consecuencias.

En esta etapa el uso de las diversas tecnologías requiere un tratamiento educativo que, a partir del uso apropiado y significativo, inicie a niñas y niños en su utilización ajustada y creativa.

Competencia social y cívica

La participación en la vida familiar y escolar con actitud de disponibilidad, respeto, colaboración e iniciativa, sin discriminación por razón de género, ayudan a los niños y a las niñas a comprender la realidad social en la que viven. La participación activa y responsable en los distintos entornos donde se desenvuelven, la discriminación entre conductas adecuadas e inadecuadas, la resolución pacífica de conflictos, la expresión y defensa de sus opiniones y el respeto por las de otras personas, sientan las bases de las habilidades sociales necesarias para una convivencia en una sociedad plural y democrática.

Competencia artística

La exploración y el uso creativo de materiales diversos posibilita la aproximación al conocimiento, comprensión y aprecio del hecho cultural; la iniciación en diferentes técnicas básicas de expresión para favorecer la imaginación y la fantasía, la disposición para interpretar canciones, danzas, movimientos y representaciones, el interés y curiosidad hacia manifestaciones artísticas y culturales, tanto de tradición propia como de otros países, configuran una serie de habilidades que permiten apreciar el arte y disfrutar con él.

Competencia motriz

El niño y la niña, a través de la actividad motriz consciente, construye su propia identidad, conoce su cuerpo, lo utiliza como vehículo de expresión, elabora su esquema corporal experimenta la realidad temporal, toma consciencia del mundo exterior en el que vive y del espacio que ha de compartir con los demás en armonía.

La expresión corporal le permite manifestarse «como es» ante el mundo exterior, con un lenguaje propio configurado por gestos, expresiones faciales, movimientos, posturas, contacto corporal..., posibilitando expresar ideas y emociones e interpretar y valorar las expresiones de otros de forma adecuada.

2.- ÁMBITOS DE EXPERIENCIA

La construcción de la identidad personal es consecuencia del conjunto de experiencias que niños y niñas tienen fruto de las interacciones con su medio físico, natural y, sobre todo, social. Es gracias a la mediación del cuerpo y de los sentidos, así como por las diferentes formas de comunicación y representación, que establecemos interacciones con el medio y nos construimos como personas. Esta construcción es, a la vez, el resultado y el prerrequisito condicionante de ese proceso dinámico en el que la persona interacciona con el medio valiéndose de la comunicación y representación de la realidad.

Los ámbitos de experiencia no son, por tanto, compartimentos estancos, sino que en la práctica educativa están interrelacionados y son inseparables en el proceso dinámico de la construcción personal. La diferenciación en ámbitos de experiencia, en áreas o materias tiene sentido en la medida que ayuda a estructurar mejor los distintos aspectos de la realidad, para poder integrarlos mejor.

La construcción de la propia identidad es inseparable de la interacción con el medio y de la comunicación y representación de la realidad, por ello se integra en los dos ámbitos de experiencia:

La correspondencia entre las competencias básicas específicas y los ámbitos de experiencia en la etapa de Educación Infantil, así como con las áreas materias de las etapas de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria no es siempre evidente y unívoca, pero es importante establecer esa relación para poder organizar mejor los procesos del aprendizaje, así como la evaluación de las competencias básicas específicas.

Relación entre las competencias básicas específicas con los ámbitos de la Educación Infantil, las áreas de la Educación Primaria y las materias de la Educación Secundaria Obligatoria

Competencias básicas específicas	Ámbitos de la educación infantil	Áreas de la educación primaria	Materias de la educación secundaria obligatoria
Competencia en comunicación lingüística y literaria	Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación	– Lengua vasca y Literatura – Lengua castellana y Literatura – Primera lengua extranjera	– Lengua vasca y Literatura – Lengua castellana y Literatura – Primera Lengua Extranjera – Segunda lengua extranjera – Latín 4.º
Competencia matemática	Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación y Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social	Matemáticas	– Matemáticas – Matemáticas (opción enseñanzas académicas o aplicadas)
Competencia científica	Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social	Ciencias de la Naturaleza	– Biología y Geología – Física y Química – Cultura Científica – Ciencias aplicadas a la actividad profesional
Competencia tecnológica		Ciencias de la Naturaleza	– Tecnología – Tecnologías de la información y la comunicación
Competencia social y cívica	Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social	– Ciencias Sociales – Valores sociales y cívicos/Religión	– Geografía e Historia – Valores éticos/Religión – Economía – Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial – Cultura clásica – Filosofía
Competencia artística	Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación	Educación artística	– Educación Plástica, Visual y Audiovisual – Música – Artes Escénicas y Danza
Competencia motriz	Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación	Educación Física	Educación Física

3.– FORMAS DE COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD Y SITUACIONES DE APRENDIZAJE

El desarrollo de las competencias básicas, tanto transversales como específicas, está condicionado por las formas de comprensión de la realidad de los niños y niñas de estas edades.

En el primer ciclo de la Educación Infantil (0-3 años) el cuerpo es el punto de partida de la exploración del mundo y de la experiencia. A estas edades se establecen los fundamentos de la comprensión de la realidad mediante la construcción del marco de referencia formado por el espacio, el tiempo, la causalidad, los ritmos biológicos, placer, dolor, etc. Durante este proceso se produce también el descubrimiento de la propia naturaleza social y el desarrollo de las diversas formas de comunicación.

Durante este proceso también es importante el descubrimiento de la propia naturaleza social por medio de unas pautas de cuidado, afecto y comunicación que recapitulan adaptaciones evolutivas y que se plasman en unas pautas culturales concretas.

En estas edades el juego y la experimentación se constituyen en eje y motor del proceso de desarrollo y de aprendizaje.

En el segundo ciclo de la Educación Infantil (3-6 años) junto al juego y la experimentación, son los cuentos infantiles, las narraciones y diálogos generados por los niños y niñas..., quienes constituyen el eje y motor del proceso de desarrollo y de aprendizaje. En este periodo se enriquece de forma considerable su comunicación a través del lenguaje oral como consecuencia de un mayor conocimiento del entorno y de la interacción social.

Estas formas de comprensión de la realidad tienen incidencia en la selección de las situaciones de aprendizaje y de las situaciones de integración de los aprendizajes. A modo de ejemplificación se presentan algunas familias de situaciones cotidianas que presentan una cierta complejidad, en las cuales el niño y la niña han de aplicar o utilizar una serie de habilidades, conocimientos, estrategias de forma integrada para solucionar de manera eficaz una situación problema.

- Familias de situaciones relacionadas con el ámbito del Conocimiento de la propia identidad y del medio físico y social: descanso-relajación, sueño, higiene, alimentación, juego simbólico, juego heurístico, actividades al aire libre, actividades de tradición cultural,...

- Familias de situaciones relacionadas con el ámbito de la Comunicación y representación: cuentos, álbumes, poesía, retahílas, juegos de ritmo, teatro, representación gráfica,...

- Familias de situaciones comunes a todos los ámbitos de experiencia: rituales de entrada y salida, asamblea, rincones, talleres, ordenador, pizarra digital, pequeños proyectos,...

1.– ÁMBITO DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPIA IDENTIDAD Y DEL CONOCIMIENTO DEL MEDIO FÍSICO Y SOCIAL

1.1.– CARACTERIZACIÓN DEL ÁMBITO

Este ámbito de experiencia hace referencia a la construcción de un conocimiento cada vez más ajustado sobre la identidad personal y los diferentes contextos que conforman el medio natural, físico y social. Ello implica la elaboración de una representación concreta de la propia imagen, de la realidad, el desarrollo de sentimientos de pertenencia al medio y de actitudes de respeto, interés y valoración hacia los elementos que lo integran.

El conocimiento del propio cuerpo es el primer referente de la niña y el niño para conocerse como persona, elaborar la noción del «yo» y la formación de su autoimagen.

La construcción de la propia identidad está vinculada al conocimiento, control y dominio del propio cuerpo, de sus posibilidades y limitaciones e implica tanto un conocimiento corporal global y segmentario como la coordinación, el control dinámico y las habilidades manipulativas implicadas en la resolución de toda clase de tareas.

Este proceso pasa por la diferenciación que se establece entre el niño o niña y las otras personas, entre sí misma y la realidad que le rodea, generando como consecuencia un aumento progresivo de su independencia con respecto a la persona adulta. En la construcción de su identidad, el niño o niña, juega un papel activo en un contexto de interacción social mediatizado por un componente afectivo. La elaboración de un autoconcepto y autoestima ajustados, permite al niño o niña percibir y actuar conforme a las propias posibilidades y evitar tanto los comportamientos temerosos e inseguros, como los omnipotentes o despóticos.

A estas edades, se inicia la construcción de la identidad sexual y de género y al no distinguir entre ambas, se asimilan las asignaciones sociales como si fueran ineludiblemente unidas al hecho de ser hombre o mujer. Esto hace especialmente necesario el que la escuela infantil planifique una intervención educativa que permita vivir la sexualidad como descubrimiento de sí mismo/a, como curiosidad, como encuentro, como goce.

El establecimiento de vínculos afectivos de calidad con las personas adultas significativas que le rodean y que le proporcionan seguridad afectiva, posibilitará que el niño o niña interactúe y muestre curiosidad por conocer y comprender cómo funciona la realidad.

Aprender a cuidarse supone ir adquiriendo progresivamente pautas de conducta adecuadas y saludables en cuanto a la alimentación, la higiene, el ejercicio físico, el descanso y la seguridad.

La persona educadora ha de proporcionar un marco de referencia estable y afectivo, en el que niños y niñas se sientan escuchados; ayudarles a adquirir los hábitos sociales referidos a la satisfacción y regulación de las propias necesidades y deseos, a la vez que les ayuda a desarrollar al máximo sus propias posibilidades.

En la interacción con el medio físico indaga, observa, explora, investiga e identifica los elementos que lo conforman, establece relaciones entre ellos, detecta semejanzas y diferencias, ordena, clasifica, cuantifica, anticipa los efectos de sus acciones sobre ellos, evolucionando desde la manipulación a la representación y verbalización.

Los contenidos correspondientes a este ámbito abarcan principalmente la construcción de la propia identidad, los entornos naturales y sociales inmediatos, sus elementos físicos y las relaciones entre los mismos, las organizaciones, roles y relaciones sociales que tienen lugar en ellos. También tendremos en cuenta los entornos lejanos que llegan al aula a través de los medios de comunicación social, debido al origen del alumnado o sus familias, viajes... que atraen su atención e interés por conocerlos.

En la base de esta propuesta se encuentra un concepto de escuela infantil abierta al medio, receptiva al bagaje de experiencias que viven los niños y niñas fuera de la escuela, sensible a todo lo que sucede en su entorno, que permite que la realidad externa entre en la escuela y que ésta incida con sus aportaciones en la realidad social y natural en la que está inmersa.

El medio natural y los seres y elementos que lo integran son objeto preferente de la curiosidad e interés infantil. Las vivencias que tienen en relación con los elementos de la naturaleza y la reflexión guiada sobre ellas, les llevarán, con el apoyo y acompañamiento de la persona adulta, a la observación de algunos fenómenos, sus manifestaciones y consecuencias, así como a acercarse gradualmente al conocimiento de los seres vivos, de las relaciones que se establecen entre ellos, de sus características y de algunas de sus funciones y ciclos vitales.

El entorno socio-cultural más próximo constituye a estas edades una fuente de estímulos que captan su atención y se convierte en centro de su interés desde muy temprano. A lo largo de la etapa, los niños y niñas van descubriendo su pertenencia a la familia, escuela y comunidad, en definitiva al medio social en el que crecen.

La educación infantil facilita el establecimiento de experiencias cada vez más amplias que les acercarán al conocimiento de las personas y de las relaciones interpersonales, generando vínculos y desarrollando actitudes de confianza, empatía y apego que constituyen la base de su socialización. Las relaciones sociales se basan en la participación, cooperación, negociación y en el conflicto como oportunidad privilegiada para desarrollar el aprendizaje social, el desarrollo interpersonal y la convivencia.

La diversidad cultural posibilita el acceso a niños y niñas a los diversos usos y costumbres sociales, así como a los espacios culturales de su entorno, desde una perspectiva abierta e integradora que les permita conocer diversos modos y manifestaciones culturales presentes en la sociedad y generar así actitudes de aceptación, respeto y aprecio.

1.2.– OBJETIVOS DE ETAPA

Los objetivos de etapa del ámbito «Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social» son los siguientes:

1) Reconocerse como persona diferenciada de las demás y formarse una imagen equilibrada y positiva de sí misma, para construir su propia identidad.

2) Progresar en el control del cuerpo, desarrollar la percepción sensorial, ajustar el tono, el equilibrio y la coordinación del movimiento a las características del contexto para descubrir sus posibilidades y limitaciones de acción.

3) Progresar en el desarrollo de actitudes relacionadas con el bienestar emocional y físico, (regulación de ritmos biológicos, movimiento, juego, exploración, alimentación, higiene y seguridad) para afianzar su seguridad afectiva y disfrutar de las situaciones cotidianas.

4) Tomar la iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción para resolver tareas sencillas o problemas y aumentar el sentimiento de autoconfianza; aceptar las pequeñas frustraciones, manifestar una actitud tendente a superar las dificultades que se plantean, así como buscar en los otros la colaboración necesaria.

5) Desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración para autorregular su comportamiento y adaptarlo a las necesidades propias y ajenas, así como evitar actitudes de sumisión o dominio.

6) Observar y explorar de forma activa su entorno físico y social, así como mostrar interés por su conocimiento, para desarrollar el sentido de pertenencia al mismo y desenvolverse en él con cierta seguridad y autonomía.

7) Investigar y experimentar el medio físico e identificar las características de algunos de sus elementos para desarrollar la capacidad de actuar, producir transformaciones en ellos y desarrollar actitudes de interés y respeto.

8) Identificar atributos de elementos y colecciones; establecer relaciones de agrupamiento, clasificación, orden y cuantificación para desarrollar el pensamiento científico.

9) Iniciarse en el uso de instrumentos tecnológicos y valorar su capacidad comunicativa, para utilizarlos progresivamente como fuente de información, aprendizaje y placer.

10) Identificar y acercarse con una actitud abierta al conocimiento de distintos grupos sociales cercanos, a sus producciones culturales, valores y formas de vida, para generar actitudes de confianza, respeto y aprecio.

11) Interiorizar progresivamente las pautas básicas de comportamiento social y ajustar su conducta a ellas para relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria.

12) Conocer y participar en fiestas, tradiciones y costumbres propias y ajenas presentes en el entorno, para disfrutarlas y valorarlas como señas de identidad.

1.3.– CONTENIDOS

1.3.0.– Contenidos comunes.

Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todos los ámbitos.

Este bloque de contenidos recoge procedimientos y actitudes para:

- Identificación, obtención y recuperación de información.
- Comprensión (comparar, clasificar, secuenciar y analizar), memorización y expresión (describir, definir, exponer...) de la información.
- Valoración y expresión de la información (argumentar, justificar...).
- Creación y expresión de las ideas.
- Planificación y análisis de tareas y proyectos.
- Ejecución de lo planificado y, en su caso, ajuste.
- Valoración de lo planificado y realizado y desarrollo de propuestas de mejora.
- Comunicación del resultado alcanzado.
- Desarrollo de las relaciones y comunicación interpersonal (empatía y asertividad).
- Colaboración y cooperación en las tareas de aprendizaje en grupo.
- Respeto a los derechos humanos y a las convenciones sociales.
- Gestión de conflictos.
- Autorregulación de la dimensión corporal y de las emociones.

1.3.1.– Contenidos del primer ciclo.

BLOQUE 1. Construcción de la propia identidad

● Utilización de los sentidos en la exploración del cuerpo y de la realidad exterior y progresiva identificación de las sensaciones y percepciones que se obtienen.

● Exploración, progresivo reconocimiento e identificación de algunas de las características y posibilidades del propio cuerpo, tanto global como segmentariamente y de las de las demás personas.

- Construcción progresiva y aceptación de su imagen corporal y de la propia identidad.

- Manifestación, identificación e inicio de la regulación de sentimientos, emociones, necesidades básicas e intereses propios y ajenos. Aceptación y progresiva búsqueda de ayuda.
- Adopción de estrategias que garanticen su propia seguridad afectiva (búsqueda de la mirada de la persona adulta de referencia, demanda de contacto afectivo...).
- Iniciación al control y adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción, de la situación y del espacio.
- Progresiva confianza en las propias posibilidades motrices. Iniciativa en la acción y curiosidad por aprender nuevas habilidades.
- Iniciación en la coordinación y control de las habilidades manipulativas de carácter fino.
- Desarrollo de la capacidad de excluir y aceptar estímulos (momentos de descanso y momentos de actividad).
- Adaptación progresiva de los ritmos biológicos propios a secuencias socializadas de la vida cotidiana.
- Confianza en las propias posibilidades para resolver con ayuda tareas y superar dificultades cotidianas (en algunos casos con ayuda). Iniciación en la detección y evitación de algunas situaciones de riesgo.
- Interés por colaborar en la realización de las tareas de la vida cotidiana (higiene, vestirse y desvestirse, recoger juguetes, escuchar relatos...) y de juego.

BLOQUE 2. Interacción con el medio social

- Identificación y diferenciación de los primeros grupos sociales de pertenencia (familia y escuela).
- Búsqueda y establecimiento de vínculos afectivos tanto con personas adultas como con niños y niñas del entorno escolar. Iniciación en actitudes de empatía.
- Observación de las características y funciones de su entorno social próximo.
- Iniciación en la adquisición de pautas elementales de interacción social (esperar turno, compartir a la persona adulta, los espacios, materiales...) incorporando algunas normas de convivencia.
- Participación e iniciativa en juegos y asunción progresiva de pequeñas responsabilidades en la vida cotidiana.
- Iniciación en actividades de juego simbólico para acercarse a la comprensión de su entorno social próximo.
- Interés por las manifestaciones culturales diversas de su entorno social próximo.

BLOQUE 3. Interacción con el medio físico y natural

- Observación y exploración de espacios y manipulación de los objetos presentes en ellos mediante los sentidos y las acciones (dejar caer, golpear, recoger, arrastrar, vaciar, abrir...).
- Utilización del juego en la exploración del entorno físico. Construcción de significados y conocimientos a través de la acción sobre el entorno.
- Interés por observar elementos (agua, arena...) y fenómenos naturales (lluvia, viento...). Iniciación en la identificación de algunas de sus características.

1.3.2.– Contenidos del segundo ciclo.

BLOQUE 1. Construcción de la propia identidad

- Exploración y reconocimiento del propio cuerpo. Identificación de sus características y cualidades así como de las diferencias y semejanzas con el de las demás personas.
- Utilización de los sentidos en la exploración del cuerpo y de la realidad exterior e identificación de las sensaciones y percepciones que se obtienen.
- Elaboración y representación de un esquema corporal cada vez más ajustado.
- Identificación, expresión, regulación y control de las necesidades básicas del cuerpo. Confianza en las capacidades propias para su satisfacción.
- Valoración y aceptación progresiva de las características propias, así como de sus posibilidades y limitaciones.
- Identificación, práctica cada vez más autónoma y valoración de hábitos saludables: higiene, alimentación y descanso. Utilización adecuada de los espacios y objetos ligados a dicha práctica.
- Aceptación y valoración de las normas de comportamiento establecidas para la regulación de actividades cotidianas: comidas, descanso, higiene y desplazamientos.
- Valoración ajustada de los factores de riesgo que afecten directamente a la salud y adopción de comportamientos de prevención y seguridad en situaciones habituales.
- Ajuste postural a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.
- Exploración del entorno a través del juego: juegos motores, sensoriales, simbólicos y de reglas. Valoración del juego como medio de disfrute y relación con los demás.
- Representación de situaciones reales o imaginarias y personajes a través del juego simbólico.
- Comprensión y aceptación de las reglas de juego. Valoración de su necesidad y participación en su regulación.
- Iniciativa y progresiva autonomía en la realización de actividades propias de la vida cotidiana.
- Planificación secuenciada de la acción en la realización de tareas; desarrollo de hábitos y actitudes de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo.
- Valoración del propio trabajo y reconocimiento de los errores como vía para mejorar acciones.
- Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la requieran. Valoración de la actitud de ayuda de otras personas.
- Coordinación y control de las habilidades manipulativas y utilización eficaz de utensilios de uso habitual.
- Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos.
- Interés por descubrir soluciones diversas para una misma tarea y valoración de las diferentes propuestas de sus compañeros-as.
- Desarrollo inicial de hábitos y actitudes de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo.

BLOQUE 2. Interacción con el medio social

- Aceptación de la identidad y de las características de las demás personas, respetando las diferencias y evitando actitudes discriminatorias.
- Actitud positiva para establecer relaciones de afecto y empatía, colaborando en la realización de tareas en grupo.
- Discusión, reflexión, valoración y respeto por las normas colectivas que regulan la vida cotidiana.
- Identificación y aceptación de los primeros grupos sociales de pertenencia. Distintos modelos de familia, relaciones de parentesco,...
- Valoración de la importancia de las relaciones afectivas que se establecen en los grupos sociales de pertenencia.
- Observación y exploración de algunas de las necesidades, ocupaciones y servicios propios de la comunidad.
- Adopción progresiva y activa de normas básicas de convivencia. Iniciación en la resolución de conflictos mediante el diálogo.
- Establecimiento de relaciones equilibradas entre niños y niñas. Identificación y rechazo de algunos estereotipos y prejuicios sexistas.
- Valoración y participación en actividades socioculturales propias y del entorno; reconocimiento de algunas de sus señas de identidad.

BLOQUE 3. Interacción con el medio físico y natural

- Observación, exploración e identificación del medio natural, objetos y materias presentes en el mismo, sus funciones y usos cotidianos.
- Identificación de algunos comportamientos, funciones, características y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital del nacimiento a la muerte. Formulación de conjeturas sobre los seres vivos.
- Observación de los fenómenos del medio natural (alternancia del día y la noche, lluvia...) y toma de conciencia de la influencia que ejercen en la vida humana.
- Curiosidad, interés y respeto por la naturaleza y los seres vivos. Toma de conciencia de la responsabilidad de las personas en su cuidado y actitud crítica ante actuaciones negativas sobre el entorno.
- Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como facilitadores del aprendizaje y de la comunicación.
- Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso ajustado y significativo de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento.

1.4.– CRITERIOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN

- 1) Mostrar un conocimiento progresivamente ajustado de su esquema corporal tomando conciencia de las propias sensaciones y percepciones.

- Es progresivamente capaz de reconocer, nombrar y ubicar las distintas partes de su cuerpo y las de las demás personas.
 - Identifica y describe diferencias y semejanzas entre las personas en base a algunas características y cualidades del cuerpo.
 - Representa la figura humana siendo reconocibles algunas de sus características físicas.
 - Identifica los sentidos y las sensaciones asociadas a cada uno de ellos.
 - Establece relaciones entre los sentidos y su finalidad.
- 2) Dar muestras de mejora en sus destrezas motoras y habilidades manipulativas manifestando confianza en sus posibilidades.
- Controla progresivamente el propio cuerpo tanto en movimiento (desplazamientos, marcha, carrera, saltos...), como en reposo (equilibrio, control postural...).
 - Avanza progresivamente en la adquisición de nuevas destrezas.
- 3) Resolver, con progresiva autonomía, problemas sencillos relacionados con la vida cotidiana.
- Utiliza espacios, materiales y herramientas, incluidas las tecnológicas, con adecuada coordinación y control en la realización de actividades de la vida cotidiana.
 - Planifica, con ayuda de la persona adulta, secuencias de actividades sencillas para dar respuesta a pequeños problemas que se le presentan.
 - Muestra iniciativa para emprender nuevas acciones y disfruta con sus progresos.
 - Utiliza progresivamente estrategias adecuadas para canalizar situaciones de frustración.
- 4) Participar en juegos, regulando progresivamente la expresión de sentimientos y emociones.
- Participa y colabora activamente en distintos tipos de juegos y propuestas de grupo.
 - Acepta y respeta las normas que rigen algunos juegos sencillos.
 - Se muestra sensible hacia los estados de ánimo, intereses y preferencias de los demás.
 - Evita progresivamente actitudes de sumisión y dominio.
- 5) Mostrar curiosidad por el descubrimiento del entorno por medio de la observación, manipulación y exploración de sus elementos.
- Identifica y discrimina algunas propiedades y atributos de objetos físicos presentes en el entorno.
 - Establece relaciones entre las cualidades de los objetos (forma, color, tamaño, peso...) y su comportamiento físico (caer, rodar, flotar, deslizar...).
 - Realiza hipótesis sobre el comportamiento de ciertos elementos o materiales (flotará, se hundirá...) y las verifica.
- 6) Orientarse y ubicarse en los espacios en los que habitualmente se desenvuelve, usando de forma apropiada las nociones espaciales básicas.
- Utiliza las nociones espaciales para ubicarse a sí mismo y a los objetos.

- Realiza, con cierta autonomía, recorridos y actividades en los espacios habituales.

7) Identificar y anticipar la sucesión temporal de actividades cotidianas y de acontecimientos sociales relevantes usando de forma pertinente las nociones temporales básicas.

- Utiliza las nociones temporales básicas para organizar su actividad y referirse a la sucesión de acontecimientos.

8) Mostrar interés por las herramientas tecnológicas y digitales, y utilizarlas, con ayuda de la persona adulta, para desarrollar su comprensión y conocimiento del entorno físico y social.

- Utiliza, con ayuda de la persona adulta, herramientas tecnológicas y digitales con fines lúdicos y para la comprensión de la realidad que le rodea.

9) Mostrar curiosidad por conocer el medio social participando de forma activa en los grupos sociales de referencia.

- Identifica las características de los grupos sociales de pertenencia.
- Participa en interacciones sociales respetando algunas de las normas de cortesía (saludar, mirar al que habla, esperar turno...).
- Reconoce la necesidad de establecer algunas normas de convivencia.
- Participa en actividades de tradición cultural diversa e identifica algunas de las características que las definen.
- Identifica algunas de las manifestaciones culturales propias del entorno.

2.- ÁMBITO DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPIA IDENTIDAD Y DE LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

2.1.- CARACTERIZACIÓN DEL ÁMBITO

Este ámbito tiene la finalidad de posibilitar la comunicación e interacción entre la persona y el medio. Los distintos lenguajes sirven de nexo entre el mundo interior y el exterior al ser instrumentos que hacen posible la representación de la realidad, la regulación de la propia conducta, las interacciones y la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias...

En la etapa de Educación Infantil se inician, amplían y diversifican las experiencias y las formas de comunicación y representación que niñas y niños elaboran desde su nacimiento. De una primera forma de comunicación corporal y gestual que responde a las necesidades básicas de contacto, afecto y orientación, se pasa al desarrollo de todos los lenguajes y, especialmente, al del lenguaje oral mediante la interacción con la persona adulta.

En el transcurso de la etapa, su relación con el medio se enriquece y profundiza, accede a nuevos vehículos de expresión, se potencian intercambios comunicativos con el grupo de iguales y con las personas adultas, dotando progresivamente a sus comunicaciones de contenidos más elaborados y adquiriendo conceptos, destrezas y actitudes que van a favorecer expresiones más complejas.

El aprendizaje de las destrezas comunicativas implica potenciar las capacidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes y las dirigidas a emitirlos o producirlos, contribuyendo a mejorar la comprensión del mundo y la expresión original, imaginativa, creativa y funcional de sus sentimientos, necesidades, emociones e ideas.

Los diferentes lenguajes que se integran en este ámbito son: el verbal, el escrito, el artístico, el corporal, el matemático, el musical, el audiovisual y el de las tecnologías del aprendizaje y conocimiento. En el desarrollo de estas diversas formas de expresión, mediante la negociación de significados, los niños y niñas progresarán hacia la apropiación significativa y funcional de los diferentes códigos de convención social.

La Escuela Infantil debe constituir un marco comunicativo, un lugar de encuentro en el que se les ofrezca a los niños y niñas un modelo lingüístico rico en significados, claro y bien estructurado, pero sobre todo tendrá que ofrecerles variadas oportunidades de comunicación, tanto con las personas educadoras como con sus iguales, para poner a prueba sus hipótesis y contrastarlas.

La escritura es un elemento más del entorno inmediato del niño y la niña, que atrae su atención y provoca el deseo de interactuar con él como lo hacen las personas adultas. La utilización funcional y significativa de la lectura y la escritura en el aula les llevará, junto con el acompañamiento educativo, a iniciarse en el conocimiento de algunas de las propiedades del sistema de escritura y de sus características convencionales, cuya adquisición se completará en el primer ciclo de Educación Primaria.

A través del lenguaje artístico los niños y niñas exploran la realidad, reflejan el conocimiento que de ella tienen, expresan sus emociones y sentimientos; avanzan en la adquisición de nuevas habilidades y destrezas, así como en el despertar de la sensibilidad estética y la creatividad.

El lenguaje musical posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el ritmo, el canto, la utilización de objetos e instrumentos sonoros, el movimiento corporal y la creación que surge de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música.

El lenguaje corporal da acceso a una dimensión expresiva (el gesto, el contacto tónico, la mirada, la ocupación de espacios...) y exterioriza las vivencias emocionales del niño y niña, ajustándose cada vez mejor a las situaciones vividas en relación con su entorno. A través del juego con los objetos, y en una dialéctica permanente entre el yo y el mundo, se descubre el cuerpo, que es medio de acción en relación con la realidad, y se logra una regulación cada vez más precisa de la propia actividad.

Los lenguajes audiovisual y tecnológico presentes en la vida infantil, requieren un tratamiento educativo que, a partir del uso apropiado y significativo, inicie a niñas y niños en la interpretación, comprensión y producción de los mensajes audiovisuales y su utilización ajustada y creativa.

El lenguaje matemático representa las propiedades y relaciones de los objetos y la realidad, que a través de la experiencia activa en contextos lúdicos, significativos y funcionales, van descubriendo las niñas y niños.

La comunicación a través de los diversos lenguajes es un instrumento de enriquecimiento cultural por medio del cual llegan a los niños y niñas tradiciones y formas de expresión propias de su entorno, así como expresiones culturales diversas procedentes de entornos lejanos.

2.2.– OBJETIVOS DE ETAPA

Los objetivos de etapa del ámbito de la «Construcción de la Propia Identidad y de la Comunicación y representación» son los siguientes:

1) Identificar y tomar conciencia de emociones, sentimientos, y necesidades, para expresarlas con intención comunicativa e y progresivamente ir tomando en cuenta las de las demás personas.

2) Apropiarse progresivamente y disfrutar de las herramientas comunicativas de los diferentes lenguajes, para representar y expresar necesidades, sentimientos y experiencias de la realidad personal, física y social.

3) Utilizar y valorar progresivamente la lengua oral para regular la conducta personal y la convivencia.

4) Comprender los mensajes de otros niños, niñas y personas adultas en las distintas situaciones cotidianas, así como familiarizarse con las normas que rigen estos intercambios para interpretar las intenciones comunicativas.

5) Adoptar una actitud abierta hacia la comunicación, tanto en las lenguas oficiales como en diversas lenguas presentes en el entorno para descubrir y respetar otras realidades y culturas.

6) Iniciarse en el uso de una lengua extranjera con intención comunicativa para participar en situaciones habituales del aula.

7) Comprender, contar y recrear algunos textos de tradición cultural diversa para desarrollar actitudes de interés, valoración y disfrute hacia ellos.

8) Iniciarse en los usos sociales del lenguaje escrito para explorar su funcionamiento y valorarlo como instrumento de comunicación, información y disfrute.

9) Utilizar en diversos contextos las posibilidades de representación matemática para describir características de los objetos e interpretar y comprender situaciones del entorno.

10) Participar de manera lúdica, creativa y experimental en producciones artísticas (audiovisuales, tecnológicas, teatrales, musicales, corporales...) mediante el empleo de técnicas diversas para desarrollar sus posibilidades comunicativas e iniciarse en la comprensión del hecho cultural.

2.3.– CONTENIDOS

2.3.0.– Contenidos comunes.

Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todos los ámbitos.

Este bloque de contenidos recoge procedimientos y actitudes para:

- Identificación, obtención y recuperación de información.
- Comprensión (comparar, clasificar, secuenciar y analizar), memorización y expresión (describir, definir, exponer...) de la información.
- Valoración y expresión de la información (argumentar, justificar...).
- Creación y expresión de las ideas.
- Planificación y análisis de tareas y proyectos.
- Ejecución de lo planificado y, en su caso, ajuste.
- Valoración de lo planificado y realizado y desarrollo de propuestas de mejora.
- Comunicación del resultado alcanzado.
- Desarrollo de las relaciones y comunicación interpersonal (empatía y asertividad).

- Colaboración y cooperación en las tareas de aprendizaje en grupo.
- Respeto a los derechos humanos y a las convenciones sociales.
- Gestión de conflictos.
- Autorregulación de la dimensión corporal y de las emociones.

2.3.1.– Primer ciclo.

BLOQUE 1. Comunicación verbal

- Desarrollo progresivo de la comprensión y expresión de la lengua oral para comunicar necesidades y emociones, evocar experiencias y como medio para regular la propia conducta.
- Descubrimiento y experimentación de la voz.
- Reconocimiento y progresiva utilización de señales extralingüísticas (entonación, gesticulación, expresión facial) para reforzar el significado de la comunicación.
- Interés e iniciativa por la expresión oral y el desarrollo de las producciones lingüísticas propias.
- Iniciación en el uso de las normas básicas que rigen el intercambio comunicativo (mirar a quien habla, escuchar con atención...).
- Interés e iniciativa por la manipulación de textos escritos en diferentes soportes (cuentos, revistas, libros, carteles, álbumes...).
- Atención e interés por la escucha y evocación de textos diversos: cuentos, poesías, canciones, rimas,...

BLOQUE 2. Lenguaje corporal

- Exploración, descubrimiento y utilización de las posibilidades comunicativas del propio cuerpo como recurso expresivo: movimiento, llanto, sonrisa, grito, tono, expresividad, gesto.
- Desarrollo de las primeras nociones espaciales, rítmicas y temporales a través del movimiento.
- Interés por participar en actividades de dramatización, imitación, danza y otros juegos de expresión corporal.

BLOQUE 3. Lenguaje matemático

- Establecer correspondencias entre elementos y colecciones e iniciación en la cuantificación no numérica (muchos, pocos, algunos...).
- Orientación en los espacios habituales y verbalización de algunas nociones espaciales para explicar la ubicación de sí mismo y/o de los objetos.
- Toma de conciencia de la sucesión temporal de las actividades cotidianas y anticipación de acciones y rutinas.

BLOQUE 4. Otras formas de comunicación artística:

- Exploración sensorial y utilización de diversos materiales e instrumentos. Descubrimiento de algunas características de los mismos.

- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales.

- Iniciación en la discriminación auditiva de algunos sonidos y contrastes: ruido-silencio, largo-corto, fuerte-suave...

3.2.– Segundo ciclo.

BLOQUE 1. Comunicación verbal y escrita

- Comprensión de las intenciones comunicativas de las personas adultas y de otros niños y niñas en situaciones de la vida cotidiana y progresivo ajuste a las mismas.

- Comprensión de textos orales sencillos: descripciones, relatos, cuentos, canciones, rimas, refranes, adivinanzas...

- Producción, evocación y relato de mensajes orales referidos a informaciones, necesidades, emociones y deseos en los contextos cotidianos.

- Utilización progresivamente adecuada del léxico y de las estructuras sintácticas, de la entonación, del gesto y de la pronunciación en la producción de oral.

- Participación, escucha activa y utilización de estrategias adecuadas (apelaciones, alternancia en las intervenciones, contacto visual...) para iniciar y mantener conversaciones y diálogos.

- Reconocimiento y valoración de la lengua oral como instrumento de comunicación y como ayuda para regular la propia conducta y la de las demás personas.

- Participación creativa en juegos lingüísticos orales para divertirse y para aprender.

- Interés y respeto hacia el uso de las diversas lenguas y variantes dialectales.

- Participación en interacciones orales en lengua extranjera, en rutinas y situaciones habituales de comunicación.

- Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute.

- Manipulación e interpretación de imágenes que acompañan a textos escritos, estableciendo relaciones de significado entre éstas y el texto.

- Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica (dibujos, gráficos, números...).

- Iniciación en la exploración de las reglas que rigen el sistema de escritura.

- Percepción de diferencias y semejanzas entre diversas palabras escritas.

- Interés por la producción de textos cada vez más legibles y progresivamente ajustados a las convenciones de la lengua escrita.

- Uso gradualmente autónomo, de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, ordenadores, carteles, etiquetas....

- Iniciación en el uso de la biblioteca y valoración de la misma como recurso de información, aprendizaje, entretenimiento y disfrute.

- Escucha, comprensión y recitado de sencillos textos literarios, tanto tradicionales como contemporáneos, como fuente de placer y de aprendizaje.

- Participación en la dramatización de textos literarios sencillos.

- Escucha, comprensión global, memorización y recitado de algunos fragmentos de canciones, cuentos, poesías o rimas en lengua extranjera.

BLOQUE 2. Lenguaje corporal

- Establecimiento de las nociones espaciales básicas, rítmicas y temporales a través del movimiento.

- Ajuste corporal y motor ante otras personas, espacios, tiempos y objetos de diferentes características con finalidad expresiva o comunicativa.

- Participación en actividades de dramatización, imitación, danza y otros juegos de expresión corporal.

- Interés y respeto ante las expresiones, representaciones y dramatizaciones de los demás.

BLOQUE 3. Lenguaje matemático

- Identificación y discriminación de algunos atributos de objetos y materias: color, forma, función... Percepción de semejanzas y diferencias entre los objetos.

- Clasificación de elementos. Relaciones de pertenencia y no pertenencia.

- Ordenación gradual de elementos. Uso contextualizado de los primeros números ordinales.

- Cuantificación no numérica de colecciones (muchos, pocos...).

- Comparación cuantitativa entre colecciones de objetos.

- Relaciones de igualdad y de desigualdad (igual que, más que, menos que....).

- Estimación ajustada de la cantidad de elementos integrantes de una colección. Uso de números cardinales. Utilización oral de la serie numérica para contar.

- Observación y toma de conciencia del valor funcional de los números y de su utilidad en la vida cotidiana.

- Resolución de problemas que impliquen la aplicación de operaciones sencillas (quitar, añadir, repartir...).

- Identificación de situaciones en que se hace necesario medir.

- Uso de algunas unidades convencionales y no convencionales e instrumentos de medida.

- Estimación de la duración de algunas tareas y ciclos en relación con las unidades de tiempo (día, semana, estaciones, años...), y ubicación de actividades de la vida cotidiana en el tiempo (día, noche, mañana, tarde, semana, festivo...).

- Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio. Posiciones relativas.

- Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales.

- Nociones topológicas básicas (abierto, cerrado, dentro, fuera, cerca, lejos,...) y realización de desplazamientos orientados.

BLOQUE 4. Otras formas de comunicación artística

- Participación en la elaboración de proyectos colectivos e interés por las diferentes producciones artísticas presentes en el entorno.

- Iniciación en la utilización de las destrezas y técnicas artísticas básicas.

- Experimentación con materiales y realización de producciones plásticas con materiales y técnicas diversas.

- Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).

- Expresión y comunicación de hechos, sentimientos, emociones, vivencias o fantasías a través de cualquier expresión artística.

- Producción de sonidos y ritmos sencillos para interpretar melodías o acompañar otras producciones: textos, imágenes...

- Discriminación auditiva de sonidos del entorno y de algunos de sus rasgos distintivos y contrastes básicos (ruido-silencio, largo-corto, fuerte-suave).

- Audición de algunas obras musicales de diferentes géneros y estilos.

- Valoración e interés por el folklore y otras manifestaciones artísticas de su entorno cultural.

- Iniciación en la interpretación y producción de mensajes transmitidos por medios audiovisuales.

2.4.– CRITERIOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN

1) Reconocer, expresar y regular progresivamente por medio de diferentes lenguajes sensaciones, emociones, necesidades y deseos.

- Identifica y progresa en la diferenciación de los propios sentimientos y emociones.

- Pide ayuda para satisfacer necesidades y deseos.

- Se vale de distintas estrategias comunicativas (verbales, corporales, musicales...) para expresar sus necesidades, emociones, vivencias, sensaciones o deseos.

- Progresa en la producción de respuestas cada vez más ajustadas y amplias en la expresión de necesidades, sensaciones o deseos.

- Establece progresivamente relaciones entre los estados de ánimo, sus motivos y consecuencias.

2) Utilizar la lengua oral en las interacciones con sus iguales y con las personas adultas tomando en cuenta las intenciones comunicativas mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.

- Utiliza el lenguaje oral para comunicarse en diferentes situaciones y con diferentes interlocutores usando algunas de las convenciones sociales (escuchar, mirar al interlocutor, guardar el turno de palabra,...).

- Escucha de forma activa y comprende distintos tipos de textos orales (mensajes, relatos, producciones literarias, descripciones, explicaciones, informaciones...).

- Participa en actividades relacionadas con el lenguaje oral: resolución de adivinanzas, recitación de poesías, repetición de parte de una retahíla, anticipación del final de un cuento...

- Realiza preguntas encaminadas a mejorar la comprensión.

- Relata de forma cada vez más ordenada en el tiempo hechos y vivencias de la vida cotidiana.

3) Participar en situaciones comunicativas a través de conversaciones o sistema de turnos y juegos de interacción social.

- Es capaz de mantener la atención durante periodos cada vez más prolongados en situaciones comunicativas.

- Progresa en la producción de respuestas cada vez más amplias y ajustadas en situaciones comunicativas de interacción.

- Comprende las intenciones comunicativas de la persona adulta y/o sus iguales en situaciones de juego.

- Escucha con atención y respeto lo que expresan otros interlocutores en diversas lenguas y variantes dialectales.

- Participa en situaciones de uso de la lengua extranjera.

4) Mostrar interés y participar en las situaciones de lectura y escritura, iniciándose en el uso de textos escritos, en la comprensión de sus finalidades y en el conocimiento de algunas de las características del sistema de escritura.

- Muestra interés y participa en las propuestas de lectura y escritura que surgen en el aula.

- Usa de forma progresivamente autónoma distintos soportes de la lengua escrita: libros, revistas, periódicos, ordenadores, carteles... como medio de comunicación, información y disfrute.

- Diferencia las formas escritas de otras formas de expresión gráfica (símbolos, imágenes, números).

- Produce textos sencillos ligados a situaciones significativas en las que se usa la lengua escrita, ajustándolos progresivamente al sistema de escritura convencional.

5) Utilizar diferentes estrategias matemáticas ligadas a la comprensión del mundo que le rodea.

- Realiza mediciones de espacios y objetos a partir de instrumentos no convencionales (palmos, pies...) y convencionales.

- Realiza clasificaciones y seriaciones con elementos presentes en el entorno y verbaliza el criterio utilizado.

- Utiliza cuantificadores referidos a materias continuas (mucho, poco, bastante...).

- Utiliza la serie numérica para cuantificar elementos.

- Utiliza la estimación como recurso cuantificador.

- Utiliza de manera funcional la grafía correspondiente a la serie numérica.

- Utiliza funcionalmente los números cardinales y ordinales en juegos y situaciones de la vida cotidiana.

- Utiliza el calendario como instrumento de representación y medición temporal.

6) Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias de los diferentes lenguajes artísticos, tecnológicos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.

- Experimenta y explora las posibilidades expresivas de los diferentes materiales, instrumentos y técnicas propias de los lenguajes musicales, tecnológicos, audiovisuales, plásticos y corporales.

- Participa en actividades musicales, de expresión corporal y/ o plástica tanto de forma individual como colectiva.

- Muestra atención e interés ante manifestaciones culturales diversas y hacia las producciones de las demás personas.

3.– LA METODOLOGÍA DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS

La metodología es el elemento clave para la consecución de las intenciones educativas. Refleja el conjunto de decisiones y estrategias que definen la práctica pedagógica y que han de sustentarse y justificarse en base a la teoría educativa. Nos permite planificar, organizar y concretar decisiones en torno a los espacios, tiempos, propuestas, materiales, estilo de intervención... que guían nuestra práctica educativa en el acompañamiento que realizamos al niño y la niña en su desarrollo. Es decir, gestionar el proceso de aprendizaje teniendo en cuenta todos los elementos que intervienen en el mismo.

El enfoque de la educación basada en competencias es fruto de una contribución multidisciplinar, para que la educación forme para la vida y trascienda la mera transmisión de conocimientos. Entre las variables que intervienen en el acompañamiento al desarrollo, y que inciden en las decisiones metodológicas, destacamos como aspectos diferenciales:

- La acción, reflejo del sentir y del pensamiento, posibilita la resolución de situaciones cotidianas a través del juego y la experimentación, movilizando los recursos disponibles de forma integrada.

- El desarrollo de las competencias básicas requiere proponer actividades auténticas, ligadas a situaciones reales, vinculando el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.

- Para estimular el desarrollo de las competencias básicas se requiere la implicación activa del niño y la niña en procesos de búsqueda, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento.

- Aprender no es sólo saber hacer. Aprender es también saber qué has hecho y sobre todo saber cómo lo has hecho para llegar a saber escoger qué hacer. Aprender tiene que ver con elegir aquello decisivo y por eso para aprender hay que decidir, elegir, dirigirse, errar, solucionar, concluir... por eso nunca se aprende completamente sólo.

- La función del educador y educadora para el desarrollo de competencias puede concebirse como facilitador o mediador, guía o acompañante, para diseñar contextos o situaciones de aprendizaje, que posibiliten el desarrollo personal y social, la resolución de problemas y el conocimiento y transformación del mundo que le rodea.

3.1.– ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PARA LA EVALUACIÓN

LA EDUCACIÓN INFANTIL, UNA TAREA COMPARTIDA

La familia y la escuela constituyen los primeros contextos de socialización y desarrollo del niño y la niña. Ambos comparten el objetivo de acompañamiento en el logro de su autonomía y en el desarrollo de sus capacidades. Es fundamental establecer entre ambos contextos una relación de confianza y aceptación mutua generadora de una corresponsabilidad educativa que posibilite la satisfacción de las necesidades básicas del niño y la niña:

- Necesidades fisiológicas.
- Vínculos afectivos estables, que le permitan sentirse aceptado/a, crecer y desarrollarse en sociedad.
- Un entorno que estimule su desarrollo.
- Valores que le permitan sentirse parte de su cultura.

La familia es el contexto en el que los niños y niñas establecen sus primeros vínculos afectivos y la escuela ha de apoyar esos vínculos y ofrecerles una estructura que posibilite una acogida personalizada, cálida y respetuosa, mediante la planificación de los diversos periodos de adaptación.

Las niñas y niños necesitan una relación estable y continua con aquellas personas que cubren sus necesidades de cuidados, protección, exploración y juego. La colaboración entre familia y escuela ha de facilitar la creación de las condiciones idóneas que procuren el bienestar del niño y la niña y que generen el establecimiento de las figuras de apego en el contexto escolar.

SEGURIDAD AFECTIVA

Desarrollo y aprendizaje están mediatizados por el grado de tensión investigadora, es decir, por la capacidad de dedicar un tiempo a centrarnos en aquello que nos genera curiosidad; pero ello sólo puede darse en el marco de un clima de calma y seguridad afectiva. Cuando en un grupo de niñas y niños predomina este ambiente, observamos un elevado grado de acciones e interacciones sin que ello sea motivo de frecuentes conflictos de orden relacional que impidan el desarrollo personal.

Los niños y niñas precisan una relación afectiva estable y de calidad con aquellas personas que cubren sus necesidades de cuidados, protección, exploración y juego. Estas relaciones producen sentimientos de bienestar, confianza y seguridad y generan el establecimiento de las figuras de apego que se asocian a un conjunto de expectativas de disponibilidad e incondicionalidad. Las figuras de apego tienen una influencia decisiva en el desarrollo social. A partir de la interacción con ellas, niñas y niños aprenden a comunicarse con los demás, a regular su conducta y a interiorizar motivos, normas y valores sociales. En su ausencia, las criaturas se sienten inseguras y desprotegidas.

Una de las funciones más importantes del equipo docente es la planificación y creación de un contexto de confianza y seguridad. Ello permitirá generar confianza en sí mismos para afrontar los retos que les plantea el descubrimiento y conocimiento de su medio y para adquirir los instrumentos y estrategias que les permitan acceder a él.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La escuela inclusiva es aquella que garantiza que todos los niños y niñas tengan, acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una educación de calidad con igualdad de oportunidades para todos y todas.

Las personas tenemos una serie de características comunes, pero aun considerando estas semejanzas, los seres humanos diferimos unos de otros en muchos aspectos. Las personas no se comunican, ni se mueven, ni aprenden, ni se relacionan, ni actúan, ni piensan de manera idéntica, somos diferentes tanto en lo que respecta a características físicas, como en lo que se refiere a las características psicológicas y sociales.

Atender a la diversidad es conocer, respetar, aceptar, valorar y responder a esas diferencias individuales y culturales de forma inclusiva. Tiene especial relevancia la necesidad de poner el foco de atención en la detección e identificación temprana de las necesidades específicas de apoyo educativo, tanto biológicas como psicosociales. Ello requiere una estrecha colaboración entre la familia y escuela y la adopción de criterios comunes de actuación.

Frente al estilo educativo de «todos y todas haciendo lo mismo al mismo tiempo» abogamos por una propuesta caracterizada no solo por el respeto, sino por el activo tratamiento educativo de la diversidad en Educación Infantil; diversidad de niveles de desarrollo, de ritmos biológicos, de culturas familiares, de estilos de aprendizaje, de necesidades, de intereses... Para poder dar una adecuada respuesta a esta diversidad hemos de revisar el estilo educativo y de intervención, la relación con las familias, el trabajo en equipo, la evaluación, así como adoptar decisiones que implican al conjunto del centro escolar. Hemos de evitar la adopción de criterios metodológicos rígidos en los que a los más mínimos detalles se da tanta importancia como a las líneas básicas de intervención ya que esto supone una falta de adecuación a la realidad de cada contexto y a las características y necesidades de los niños y niñas.

ESTILO DE INTERVENCIÓN DEL EQUIPO EDUCATIVO

El estilo de la intervención educativa ha de partir de un trabajo conjunto que genere espacios de diálogo y flujos bidireccionales entre la reflexión y la acción pedagógica. Un planteamiento que partiendo de unas líneas consensuadas de actuación, permita un proceso de búsqueda, análisis e investigación personal y conjunta.

El docente ha de plantear su trabajo como un proceso de investigación que conlleva compartir inquietudes, un continuo análisis de los modos de actuación, comprensión de situaciones y la capacidad de introducir variables y modificaciones cuando sea necesario.

La escuela infantil precisa de profesionales con un alto nivel de compromiso para con el equipo educativo del que forman parte, que han de tener claro el marco que comparten y actuar en consecuencia. Ello requiere un conocimiento exhaustivo de las capacidades y posibilidades del niño/a, de sus necesidades y de la evolución de su desarrollo, de los ritmos y procesos de maduración y adaptación continua a los contextos.

El aprendizaje que se estructura de forma global exige acciones educativas organizadas y planificadas con anterioridad, pero, que a la vez permitan la acción espontánea, el descubrimiento de lo cotidiano, la curiosidad,...

- Una escucha activa basada en la observación y participación en el aula sin caer en la intrusión.
- Propuestas que generen respuestas abiertas, propicien una actividad creadora y estimulen el pensamiento en todas sus dimensiones.
- Contextos que ofrezcan entornos y situaciones de aprendizaje diversos y que permitan la libre elección.

ORGANIZACIÓN DE CONTEXTOS DE APRENDIZAJE DIVERSOS

Los niños y niñas poseen muy distintos ritmos, intereses y necesidades. Estas diferencias han de ser respetadas y tenidas en cuenta al organizar los contextos de aprendizaje, es decir, a la hora de planificar tanto la organización espacio-temporal como la actividad de aula.

La organización de las diferentes zonas de actividad ha de posibilitar dar respuesta simultánea a necesidades diversas, a que niños y niñas puedan elegir qué hacer, cómo hacerlo y con quién, contribuyendo, de esta manera, al desarrollo de la iniciativa y la autonomía.

Es fundamental una concepción dinámica y significativa del espacio, que se va construyendo y evolucionando con las experiencias y aportaciones de cada individuo.

Así mismo, el equipo educativo deberá tener en cuenta la alternancia entre tiempos de encuentro grupal y de actividad individual, el equilibrio entre momentos de mayor exigencia y otros de mayor espontaneidad, así como, la necesidad de planificar un tiempo secuenciado en el que la jornada evolucione con referencias seguras que ayuden al niño y a la niña a anticipar, predecir y autorregular su actividad.

Otro de los aspectos a tener en cuenta en la planificación espacio-temporal es la necesidad de garantizar tanto la mirada periférica de la persona educadora sobre el grupo, como un acceso fácil del niño o niña al contacto visual con la persona adulta.

Los recursos materiales deben aportar al proceso educativo un marco ambiental rico en estímulos que favorezca la interacción, estimule la inagotable curiosidad infantil y, en la medida en que dé lugar a experiencias significativas, aumente las posibilidades de desarrollo de niñas y niños. Se seleccionarán materiales que presenten modelos de personas y comportamientos no estereotipados o sexistas y se asegurará la existencia de referentes culturales variados en los que todos y cada uno de los niños y niñas puedan verse identificados.

EVALUACIÓN COMO OBSERVACIÓN DE PROCESOS

La evaluación forma parte del proceso educativo y su finalidad es la mejora del mismo y de la calidad de la enseñanza. Consiste en la valoración de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de las variables educativas en general, tomando como referente la situación de cada niño /niña y las finalidades del sistema educativo.

Entendemos la evaluación como un proceso de mejora de la práctica educativa, dinámica y continua que ha de ser compartido con la familia. Debe partir de un conocimiento ajustado de cada niño/niña para así poder orientar, reconducir y ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El equipo educativo, en la planificación de su labor, ha de partir de una evaluación inicial que recoja informaciones referidas a las circunstancias personales y sociales de cada niño o niña, así como de todos aquellos datos que ayuden a reorientar las intervenciones que estimularán su desarrollo.

En la Educación Infantil la herramienta de evaluación más adecuada es la observación directa y sistemática que nos permitirá regular la intervención educativa. Es importante consensuar unos criterios e indicadores de evaluación claros, susceptibles de ser observados y registrados, que den pautas que permitan diseñar, adecuar e individualizar las estrategias y procesos de enseñanza-aprendizaje.