

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN EN LOS CENTROS DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL DE LA RED PÚBLICA Y DE LA RED COMPLEMENTARIA DE LAS ILLES BALEARS



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ
I I FORMACIÓ
B PROFESSIONAL
/ DIRECCIÓ GENERAL
PRIMERA INFÀNCIA,
INNOVACIÓ I COMUNITAT
EDUCATIVA



IEPI

Institut per a l'Educació de la Primera Infància

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN EN LOS CENTROS DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL DE LA RED PÚBLICA Y DE LA RED COMPLEMENTARIA DE LAS ILLES BALEARS



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ
I I FORMACIÓ
B PROFESSIONAL
/ DIRECCIÓ GENERAL
PRIMERA INFÀNCIA,
INNOVACIÓ I COMUNITAT
EDUCATIVA



IEPI

Institut per a l'Educació de la Primera Infància

Elaboración

Comisión específica de expertos para la elaboración de las
ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN EN LOS CENTROS DE PRIMER
CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL DE LA RED PÚBLICA Y DE LA RED
COMPLEMENTARIA DE LAS ILLES BALEARS

Miembros de la Comisión

Alexander Barandiaran Arteaga (Mondragon Unibertsitatea)
Joana Camps Capó (EAP de Menorca).
Paula Ezpeleta Maugeri (CEI Blancanieves, de Eivissa)
Maria Antònia Nadal (Servicio de Ordenación Educativa)
Eider Salegi Arruti (Mondragon Unibertsitatea)
Marta Sousa Planisi (EI Flor de Murta, de Algaida)
Catalina Taillefer Juan (CEIP Puig de Sant Martí, de Alcúdia)
Mateu Tomàs Humbert (Departamento de Inspección
Educativa)
Anna Maria Torres Martín (EAP de Eivissa-Formentera)
Júlia Muñoz Almendro (IEPI, coordinadora)

Agradecimientos especiales

Catalina Benejam Pons, Sara de la Fuente Torres, Maria
Catalina Benejam Pons, Sara de la Fuente Torres, Maria
José Elías Pérez, Ana Maria Franco Sánchez, Cristina Guillem
Cladera, M. Magdalena Oliver Torelló, M. Àngels Pizarro Travé,
Lina Salord Ripoll, Judit Sanchis Navarro, Alba Torres Márquez,
Cecilia Zamorano Terrasa y al grupo de representantes de los
centros de primero y segundo ciclo de educación infantil de
Santa Eulària del Riu y de Sant Joan de Labritja de Eivissa

Dirección del Instituto para la Educación de la Primera Infancia
Rosa Mas Ramis

ISBN: 978-84-09-51997-2

Imprès a Servicios Gráficos Estarellas SL

PRESENTACIÓN

Estas Orientaciones para la evaluación en el primer ciclo de educación infantil se han elaborado con la intención de trasladar los principios pedagógicos de las Orientaciones para el despliegue del currículum en el primer ciclo de educación infantil y el Modelo pedagógico de los equipos de atención temprana al proceso de evaluación que se lleva a cabo en los centros de primer ciclo de educación infantil.

Las orientaciones han sido redactadas por una comisión específica de expertos, constituida por el Instituto para la Educación de la Primera Infancia (IEPI) el noviembre de 2022. La comisión la han formado profesionales del primer ciclo d'educación infantil de las Illes Balears, expertos del ámbito académico en educación infantil y evaluación de la Mondragon Unibersitatea y por profesionales del Departamento de Inspección y del Servicio de Ordenación de la Consejería de Educación y Formación Profesional de las Illes Balears. La tarea que ha llevado a cabo la comisión ha sido revisada contando con el contraste y las aportaciones que han ofrecido un grupo de profesionales de centros de primer ciclo de educación infantil de las Illes Balears, desde la experiencia de la práctica cotidiana, y se ha contado también con las voces expertas de los miembros de la comisión de coordinación educativa de la IEPI.

La composición del equipo redactor y de las profesionales que han aportado sus reflexiones son un ejemplo de la confluencia necesaria de todo el sistema educativo para avanzar en la calidad para el primer ciclo de educación infantil.

ÍNDICE

Introducción

1. Marco conceptual	11
1.1. Normativa de referencia para la evaluación	11
1.2. Fundamentos psicopedagógicos	15
1.2.1. ¿Que dice la psicología evolutiva sobre el niño?	15
1.2.2. Las potencialidades de los niños	22
1.2.3. Los contextos infantiles: el familiar y el escolar	25
1.2.4. Desarrollo armónico y bloqueos	28
2. La evaluación de los procesos educativos	29
2.1. ¿Para qué avaluamos? Finalidades de la evaluación	29
2.2. ¿Qué evaluar? La evaluación centrada en el contexto	31
2.2.1. La autoevaluación del equipo docente y su práctica	34
2.2.2. La evaluación de los espacios, de los materiales y del tiempo	36
2.2.3. La evaluación del impacto de la propuesta para asegurar entornos de protección y bienestar	39
2.3. ¿Quien evalua?	42
2.3.1. La tarea evaluadora del equipo docente	42
2.3.2. La participación de las familias en la evaluación	42
2.3.3. La participación de los niños en la evaluación	44

2.4. ¿Cómo evaluar?	46
2.4.1. ¿Cómo tiene que ser la evaluación? Principios orientadores	46
2.4.2. Características de la evaluación en la primera infancia	48
2.5. Cuando evaluar: la evaluación global, continua y formativa	50
2.6. Las familias en la evaluación	54

3. La observación y la documentación pedagógica como parte del proceso de evaluación	54
--	----

3.1. Observación y escucha	54
3.1.1. Focalizar la mirada. Selección del objeto de evaluación: qué y como observar	55
3.1.2. Capturar vivencias y evidencias. Recogida y registro de la información	56
3.1.3. Herramientas para la observación	57
3.2. Documentación pedagógica	60
3.2.1. Interpretar y emitir juicios de valor. Análisis de la información	60
3.2.2. Compartir la información y dejar huellas. La comunicación	61
3.2.3. Los documentos de registro y evaluación	63

Bibliografía de referencia	67
----------------------------	----

Anexo 1: Concreción orientativa de los criterios de evaluación para el primer ciclo de educación infantil	69
Anexo 2: Plan específico de coordinación entre el primero y el segundo ciclo de educación infantil	103
a) Propuestas orientativas de actuaciones para el Plan de coordinación entre el primero y el segundo ciclo de educación infantil	105
b) Modelo orientativo de Protocolo de coordinación entre el centro de primer ciclo de educación infantil y el centro de segundo ciclo	109
c) Los modelos orientativos de situaciones de aprendizaje que tratan el periodo de transición y de adaptación al segundo ciclo.	112
Anexo 3: Lista orientativa de informaciones para el traspaso del primero al segundo ciclo de educación infantil	115
Anexo 4: Modelo orientativo para la evaluación del bienestar de la educadora y del equipo de profesionales que intervienen en el centro	117
Anexo 5: Algunas ideas para la evaluación del bienestar de la comunidad educativa	121

INTRODUCCIÓN

La evaluación ha sido y es un reto para la educación. Los equipos de profesionales educativos son conscientes del valor de ésta como parte imprescindible del proceso de aprendizaje y, todo y la gran dedicación para la organización y la preparación de propuestas para el bienestar y el aprendizaje de los niños en las escoletes, la evaluación resulta un aspecto importante al cual se tiene que orientar. Por una parte, para que sea una herramienta útil para observar los niños y para ajustar las propuestas y la propia intervención educativa. Por otro lado para que resulte una herramienta de intercambio de información y conocimiento del niño entre familia y escuela. Y finalmente, para que resulte un canal de intercambio de información entre el equipo de profesionales que atienden el niño en el primer ciclo y los que lo atenderán en el segundo ciclo de educación infantil.

Con estas ORIENTACIONES se evidencia que es desde la coherencia de intervención de todos los profesionales que atienden los niños en los centros de primer ciclo de educación infantil, cada cual desarrollando las funciones que le son propias, que se puede llevar a cabo una atención educativa con perspectiva global e inclusiva.

En cualquier caso, se hace necesario que la evaluación sea un proceso práctico y eficiente y, a la vez, cuidado y atractivo para que hable de infancia en coherencia con los valores que impregnan las escoletes y que son fruto de trayectorias de reflexión y formación de los equipos educativos.

Como se dice en las *Orientaciones para el desarrollo del currículum*, en la escoleta se parte de la idea de niño competente desde su nacimiento, para desarrollar sus capacidades a partir de las características personales y del entorno familiar y social que lo hacen único. Además, conscientes de ser parte de su entorno educativo y socializador, hace falta que el hecho evaluador sea la herramienta para organizar y adoptar las estrategias para ajustar la intervención educativa a la identidad especial y específica de todos y cada uno de los niños en esta edad temprana.

Hace falta, además, abrir la mirada y pasar de la observación y valoración únicamente del niño, a la observación y la valoración del contexto que se le ofrece para vivir y aprender en las escoletes. El objetivo es, por lo tanto, evaluar el niño en su contexto teniendo en cuenta la premisa imprescindible de que es sólo dentro de un contexto afectivo de seguridad, protección y bienestar, que el niño desarrolla al máximo sus capacidades.

Estas Orientaciones ofrecen un marco teórico para la evaluación, que se desarrolla en los anexos que las acompañan.

El anexo 1 está formado por tres recuadros en que, a partir de las tres áreas curriculares de la educación infantil, se concretan los criterios de evaluación correspondientes al primer ciclo de educación infantil a través de elementos observables en los niños y de elementos observables en el contexto. Aunque en estas orientaciones estos elementos observables se han relacionado con los criterios de evaluación del Decreto vigente 30/2022, su carácter universal basado en las características de los niños y niñas y del contexto que favorece su desarrollo, hace posible que puedan mantenerse como elementos observables de referencia para este ciclo educativo. Al mismo tiempo, se han elaborado, conscientes de que estos son sólo algunos de todos los elementos que cada profesional sabe observar, y de todos los que cada equipo acordará establecer en el punto de mira de la evaluación que lleve a cabo.

En el anexo 2 se ofrecen algunas propuestas orientativas para desarrollar el Plan específico de coordinación con los centros en que continúan la escolarización los alumnos cuando cambian de ciclo, para que cada centro de primer ciclo de educación infantil utilice las que se adapten a sus necesidades y a las posibilidades del contexto donde se sitúa. El objetivo es favorecer la coordinación tan óptima como sea posible al mismo tiempo que se cuida y se acompañan los niños y sus familias durante este periodo de transición en el proceso de cambio de centro.

El anexo 3 ofrece una lista orientativa de informaciones que se pueden tener en cuenta para el informe de evaluación de final de ciclo.

El anexo 4 presenta algunos elementos observables del contexto para evaluar el bienestar de la educadora y del equipo educativo.

Y, finalmente, el anexo 5, ofrece algunos indicadores para la evaluación del necesario bienestar de la comunidad educativa, especialmente de las familias; los indicadores se basan, fundamentalmente, en una selección de indicadores y de preguntas del *Índice para la inclusión*.

1. MARCO CONCEPTUAL

1.1. NORMATIVA DE REFERENCIA PARA LA EVALUACIÓN

Aunque en estas Orientaciones se hace referencia a la normativa vigente, se han elaborado con la intención que su funcionalidad resulte permanente sea cual sea la normativa a la cual se apliquen, ya que se fundamentan sobre los pilares de la psicología y la pedagogía actual para la atención y la inclusión en el primer ciclo de educación infantil. Estos pilares quedan ampliamente recogidos a lo largo del marco orientativo que se expone en este documento y los anexos que lo acompañan.

La normativa vigente es la siguiente:

Con el [Decreto 30/2022, de 1 de agosto, por el cual se establece el currículum y la evaluación de la educación infantil en las Illes Balears](#) (BOIB núm. 101, de 2 de agosto) se actualizan el currículum y la evaluación de la educación infantil y, consecuentemente, se derogan:

- El Decreto 67/2008, de 6 de junio, por el cual se establece la ordenación general de las enseñanzas de la

educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria obligatoria en las Illes Balears (BOIB núm. 83, de 14 de junio).

- El Decreto 71/2008, de 27 de junio, por el cual se establece el currículo de la educación infantil en las Illes Balearss (BOIB núm. 92, de 2 de julio).
- La Orden de la consejera de Educación y Cultura, de 2 de febrero de 2009, sobre la evaluación del aprendizaje del alumnado de educación infantil en las Illes Balears (BOIB núm. 20, de 7 de febrero).

Así es que, en cuanto a la normativa actual, se toma como referencia el Decreto 30/2022 y, más concretamente, los artículos siguientes:

- Artículo 17: que determina, entre otros aspectos, que la evaluación tiene que ser global, continua y formativa, y que la evaluación en esta etapa tiene que estar orientada a identificar las condiciones iniciales individuales, el ritmo de aprendizaje y las características de la evolución de cada alumno.
En el apartado tercero de éste se menciona que el proceso de evaluación tiene que contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante la valoración de las estrategias metodológicas y de los recursos utilizados y que, con este objetivo, todos los profesionales implicados tienen que evaluar la práctica educativa propia.
- Artículo 18: que indica las características del proceso de evaluación.
- El artículo 19: que especifica cuáles son los documentos oficiales de evaluación, entre los cuales destaca el expediente académico, que se detalla en el artículo 20.
- Los artículos 20 y 21: que indican cómo tienen que ser los informes de evaluación, y mencionan especialmente

el caso de traslado a otro centro durante el curso escolar.

- El artículo 23: que expresa la necesaria comunicación y participación de las madres, padres o tutores legales, como agentes informadores de las características de su hijo o hija y que tienen que ver con su proceso educativo y de desarrollo; también se hace referencia a la necesidad de comunicación para atender el derecho que tienen a ser informados de las características del proceso educativo y de desarrollo de su hijo o hija en el contexto escolar.

Con este artículo se da cumplimiento al artículo 12.4 de la Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOMLOE) en la cual, en los principios generales de la educación infantil, destaca que se tiene que respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores legales y, a tal efecto, los centros de educación infantil tienen que cooperar estrechamente con ellos.

También se toma como referencia el actual Proyecto de decreto de educación inclusiva de las Illes Balears.

Se tiene que tener en cuenta que la evaluación es un proceso que tiene que ser compartido con toda la comunidad educativa del centro y que, de manera sistemática, así se tiene que hacer a través del consejo escolar, como se dice en el artículo 11.8, sobre la evaluación de los centros educativos, en la Ley 1/2022, de 8 de marzo, de educación de las Illes Balears.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- Conviene que los documentos normativos estén al alcance de la comunidad educativa, especialmente del equipo educativo, y tenerlo de referencia en el momento de planificar un nuevo curso, sobre todo, la Instrucción para la organización y el funcionamiento de los centros de primer ciclo de EI y la Instrucción por la organización y el funcionamiento de los EAP, que publica la Consejería de educación antes del inicio del curso, puesto que en estas instrucciones se indican aquellos aspectos que se tienen que tener en cuenta para la organización al inicio y a lo largo del curso, y los accesos a la información más relevante, mediante enlaces.
- El equipo educativo tiene que organizarse y acordar como facilitar el acceso a estos documentos normativos y también a la documentación institucional que cada centro tiene que ir elaborando. Conviene que cada miembro del equipo haga una lectura individual para una posterior reflexión en común para compartir dudas e incorporar modificaciones a la organización del centro. De este modo, los documentos se irán actualizando y servirán de guía para ir construyendo el proyecto educativo del centro. Hay centros que los comparten en carpetas on line, que facilita el acceso a los miembros del equipo educativo.
- El Departamento de Inspección Educativa, a través de los inspectores de referencia de cada centro, acompañan para resolver dudas sobre el marco normativo, la documentación institucional y, en el caso de la evaluación, sobre cómo se tiene que comunicar con las familias y cómo se puede registrar a través del GestIB.

1.2. FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

1.2.1. ¿QUÉ DICE LA PSICOLOGÍA EVOLUTIVA SOBRE EL NIÑO?

Partimos de un modelo de escuela que prepara el ambiente para fomentar las capacidades innatas de los niños, que tiene en cuenta las necesidades de las criaturas y las de las personas que los cuidan. En este modelo, la evaluación se entiende como un elemento generador de cambios en la práctica educativa.

Si entendemos que el desarrollo siempre se da en relación con el entorno, en la evaluación hay que poner el foco en el contexto escolar porque es el marco que posibilita el despliegue de las potencialidades de los niños. Es así que se tiene que poner la mirada en el contexto como objeto que hay que observar y valorar, estudiar y revisar. Es decir, poner la mirada en cómo se acompañan los procesos de desarrollo desde el respeto y la confianza en las capacidades innatas de los niños.

La confianza que tiene que depositar el adulto debe fundamentarse en un conocimiento profundo de la infancia y de las características globales de este momento evolutivo para elaborar una interpretación ajustada.

Desde esta mirada, la teoría del vínculo y la neurociencia ofrecen el marco para conocer y acompañar cada uno de los niños en su desarrollo y sus procesos de aprendizaje.

La teoría del vínculo

La vinculación afectiva es una de las necesidades básicas que todos los seres humanos tienen desde el nacimiento. La peculiaridad es que se trata de una necesidad que sólo pueden satisfacer las personas cercanas que rodean el niño.

Para favorecer la vinculación afectiva, los bebés llegan al mundo con la capacidad de atender preferentemente cualquier información que provenga de estas personas (miradas, gestos, palabras, etc.). Esta capacidad les permite identificar y conectar mejor con las personas que lo cuidan y así poder expresarles sus necesidades. La vinculación afectiva es la base que permite al niño explorar el entorno y aprender de cada experiencia de la vida.

Las recientes investigaciones sobre neurociencia y desarrollo del cerebro confirman los postulados de las teorías psicológicas sobre vínculo y apego: las experiencias vividas durante los tres primeros años de la vida de una persona y, más concretamente, el vínculo que se establece entre el bebé y su madre y/o padre (entendiendo por éstos la principal persona cuidadora y de referencia afectiva), condicionan significativamente su desarrollo psicoafectivo posterior. Teniendo en cuenta estos postulados, es imprescindible que los centros de primer ciclo de educación infantil cuiden la primera separación de los niños de sus progenitores y, por éso, se debe revisar y planificar un momento tan sensible como es el periodo de acogida y familiarización a la escoleta.

Desde una visión evolutiva, el tipo de vínculo que crea el niño durante los primeros tres años de vida influye en el resto de relaciones que tendrá después, de forma que se hace necesario, para garantizar el desarrollo afectivo óptimo del niño, promover el apego seguro, basado en sentimientos de seguridad y confianza, con estas principales figuras de afecto.

En la escoleta, la calidad de la interacción entre la maestra y el niño es la variable con mayor impacto sobre la calidad de la educación infantil para obtener mejores resultados en etapas posteriores. A la vez, se constata que las emociones están ligadas al aprendizaje y que por éso, especialmente durante los primeros años de vida, el desarrollo socioemocional se relaciona de manera directa con el desarrollo cognitivo y en este sentido se destaca la importancia del vínculo.

Así pues, si se entiende el vínculo como elemento imprescindible para el desarrollo del niño, y el vínculo seguro como potenciador de este desarrollo, en esta dimensión social hay que evaluar:

- La relación del niño con el adulto como fuente de seguridad que le permite conocerse, conocer los otros y el entorno donde se encuentra. Se tiene que cuestionar qué es aquello que se ofrece a cada niño para que pueda vincularse de forma segura con nosotros y, a la vez, tener presente desde dónde recibimos sus señales, con qué expectativas, juicios, etc.
- La relación del niño con los iguales.
- Cómo se gestionan estas relaciones.
- Cómo se genera la participación.
- Cómo es la relación con el entorno físico: espacios, materiales y tiempos.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- En la escoleta se tiene que proporcionar un ambiente seguro en que el niño se sienta acompañado, observado y reconocido a través de la palabra y el gesto amable y respetuoso.
- Los movimientos y la palabra del adulto tienen que ser armónicos y pausados.
- Es importante cuidar la estimulación sonora y visual del ambiente. El ruido excesivo puede activar la inseguridad de los menores y la sobreestimulación visual los puede excitar en exceso. Los primeros años de vida son una etapa de gran sensibilidad hacia el contexto, por lo cual es necesario cuidar mucho el ambiente.
- La escoleta es de los niños. Cuando están presentes, ellos tienen que estar en el centro del diálogo y de las conversaciones. En la entrada y en la salida, en el momento de encuentro y en el de despedida, el centro de atención tiene que ser el niño.

- Las conversaciones de los adultos se tienen que dejar para las entrevistas y encuentros de la tutora con las familias y cualquier comentario tiene que tener en cuenta que ellos están presentes y que, por pequeños que sean, están atentos a lo que hacemos y a lo que decimos.
- El adulto tiene que ser una figura de referencia fiable, que puede ausentarse unos momentos pero que no desaparece; esto quiere decir que siempre se tiene que advertir cuando se tiene que salir de su campo de visión o de acción: «un momento, ahora voy al dormitorio a buscar...» y, en cualquier caso, dejar la puerta abierta para que pueda seguirnos o mantenernos en su campo de visión. El adulto también puede seguir presente mediante la voz, cantando o recitando, a pesar de que esté fuera de su campo de visión durante unos momentos. Es importante que los niños puedan construir diferentes figuras de vinculación segura para los momentos que los adultos de referencia no puedan estar con ellos.
- Ser una escuela abierta a las familias, incluyéndolas y haciéndolas partícipes de la vida del centro (durante el periodo de adaptación, en los talleres y en las propuestas, en las salidas, en la comunicación diaria, etc.).
- El cuidado en la respuesta y la mirada que se ofrece ante las reacciones y las actuaciones de los niños, especialmente en cómo se responde y se interviene en los conflictos, las frustraciones, las pataletas, las conductas disruptivas, etc.
- Establecer primeros contactos (reuniones, entrevistas, encuentros festivos, etc.) entre el centro y la familia, a través de la tutora, antes de la escolarización, ayudará a empezar a establecer el vínculo entre niño y maestra y dará la información que se necesita para acompañar los niños en estas situaciones de malestar.

La neurociencia

Las aportaciones de la neurociencia a la educación proporcionan un apoyo teórico y explicaciones neurobiológicas sobre las prácticas pedagógicas para valorar su efectividad real. En este sentido, se parte de dos ideas clave: por un lado, que ambiente, conducta y sistema nervioso son factores interdependientes y, por otra, que la plasticidad cerebral es más grande cuanto menor es la edad de la persona.

El nacimiento en la especie humana se produce con el cerebro especialmente inmaduro, lo que supone una ventaja evolutiva ya que permite un grado de plasticidad alto, con infinitas posibilidades para establecer conexiones neuronales que estarán condicionadas por la influencia del ambiente. En la etapa de 0 a 3 años el cerebro dispone de muchas capacidades potenciales que se desarrollarán en función de la interacción con el contexto.

La idea de que hay una relación recíproca entre el cerebro, el cuerpo, la conducta y la experiencia que vive una persona ha desarrollado un concepto que, para los profesionales que se dedican al campo educativo, es de extrema relevancia. De hecho, cuando decimos que la conducta, el cuerpo, y la experiencia afectan físicamente el cerebro, queremos decir que lo hacen en sentido literal.

Muchos estudios, una gran parte de los cuales se hacen con modelos animales, ponen en evidencia que la experiencia afecta el número, la medida o la eficiencia de las conexiones entre neuronas. La capacidad del cerebro de ser modificado por el entorno y la experiencia, tanto en un cerebro en desarrollo como en la edad adulta, se denomina *neuroplasticidad*. Es decir, el cerebro es un órgano flexible y maleable.

La plasticidad del cerebro humano tiene una consecuencia importante: los ambientes en que habitamos y los individuos con quienes convivimos pueden ejercer un efecto en la estructura física de nuestro cerebro. En la actualidad se sabe que las influencias sociales pueden afectar la actividad del cerebro humano y que los factores sociales y los factores biológicos interaccionan los unos con los otros continuamente.

El ambiente modifica la conducta de la persona, que, a la vez, modifica la estructura de su sistema nervioso, y, al mismo tiempo, los cambios en la estructura del sistema nervioso afectan la conducta de la persona. Todo esto hará que se relacione de forma diferente con su entorno, según cual sea el contexto que éste le proporcione.

Durante los primeros años de vida, los factores ambientales tienen un impacto más grande en la modificación de la estructura cerebral que durante la edad adulta. Hay factores ambientales protectores que permiten un buen desarrollo cerebral, mientras que hay de ambientales que suponen un riesgo y que pueden aumentar la posibilidad de desarrollar alteraciones en la formación del sistema nervioso y, por lo tanto, en el comportamiento y los procesos cognitivos.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- Durante los primeros años de vida puede llegar a ser contraproducente la sobreestimulación, en consecuencia tendremos que medir muy bien la cantidad de objetos que ponemos a su alcance, y como educador/a tendremos que interiorizar la rutina de guardar los objetos que ya no usamos antes de pasar a otros de diferentes.
- En el primer ciclo de educación infantil, los móviles y las pantallas tienen que quedar fuera de la escoleta. En reuniones de claustro se tendrían que fijar unos acuerdos de mínimos y máximos en relación con el uso de las pantallas y dispositivos móviles en el centro.
- A la hora de programar las propuestas de aula, estas tienen que ser abiertas y flexibles, con diferentes niveles de dificultad para responder a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los niños. Por ejemplo, si se tiene prevista una actividad de motricidad fina, se tienen que ofrecer materiales que

permitan trabajar diferentes niveles de coordinación y control motriz (limpia pipas, hilos flexibles y piezas para insertar de tamaños diversos, etc.). Estudios recientes demuestran que proporcionar tareas demasiado complejas antes de que el cerebro del niño esté preparado para llevarlas a cabo puede producir deficiencias en la capacidad de aprendizaje.

- La escoleta tiene que procurar ambientes relajados y con los estímulos equilibrados a la edad y a las necesidades de los niños y del grupo. Una estimulación temprana inadecuada puede promover procesos de estrés, los cuales dificultarán la consolidación de los aprendizajes y fomentarán el desarrollo de alteraciones emocionales. Un ambiente con sobrecarga de estímulos tiene como consecuencia la interrupción constante de los procesos de percepción y de atención sostenida, dado que los nuevos estímulos presentados luchan para captar la atención del niño antes de que haya podido asimilar los anteriores; en este sentido, se tienen que cuidar los colores de los juegos y del mobiliario, el equipamiento tiene que ser de materiales naturales y el ambiente tiene que ser cercano, que los haga sentir como casa.
- Se tienen que alternar los momentos de intensidad de juego de movimientos y ruidos, con momentos de calma y descanso.
- Conviene organizar los ambientes del aula con diversidad de propuestas para que el niño pueda elegir de manera autónoma entre espacios de acción y espacios de calma, en función del momento en que se encuentre y de sus necesidades. En el aula se puede organizar un pequeño espacio de juego motriz y, separado de éste, un espacio de intimidad y calma (almohadas blandas, peluches, plumas, etc.). La decoración y los materiales que se dispongan, diferenciarán estos diferentes ambientes.

1.2.2. LAS POTENCIALIDADES DE LOS NIÑOS

Como ya se ha dicho, el desarrollo de las capacidades innatas depende totalmente de lo que ofrece el entorno, lo cual justifica la necesidad de autoevaluación continua por parte de la escuela para ajustarse a las características de cada niño y familia.

Los humanos somos seres sociales, necesitamos del otro para sobrevivir. Y esta necesidad de alteridad se expresa de forma radical en los primeros años de vida. La criatura cuando nace requiere de un adulto que le cuide, no sólo para responder a sus necesidades físicas de alimentación, higiene y descanso, sino también a sus necesidades afectivas, de vínculo y relación que establecen la base para su desarrollo sano. Es a partir de estas relaciones estables, que inicialmente se organizan alrededor de los cuidados, que el niño va tomando conciencia de si mismo avanzando en la estructuración de su psiquismo.

Así, es interactuando que el niño aprende sobre si mismo y sobre el entorno, y los primeros años de vida el cuerpo también tiene un papel esencial en el aprendizaje. La satisfacción de los cuidados proporciona la sensación de bienestar, y sentirse bien en la propia piel es la base para lanzarse al descubrimiento de las propias posibilidades y la exploración de los otros y de los objetos.

A medida que la criatura crece y madura puede tomar un papel cada vez más activo en la relación y es a través de sus acciones sobre el propio cuerpo, el cuerpo de los otros y sobre los objetos que avanza en su comprensión del mundo y se nutre su sentimiento de competencia.

Destacan las siguientes:

La capacitat de vincularse

El vínculo és el pilar de las relaciones posteriores, de su manera de ver el mundo y verse a si mismo. Venimos al mundo con

una serie de conductas innatas programadas genéticamente para avanzar en la construcción vincular. La posibilidad de construir el vínculo depende de la respuesta sensible del adulto a las señales y a las necesidades de los niños. En el caso de los niños que presentan algún tipo de necesidad, puede ser que estas señales y necesidades se expresen de manera diferente y requieren que el adulto tenga una sensibilidad mayor para captar la sutileza y darles respuesta.

La capacidad de exploración o de conocer el entorno

Hace referencia al impulso interior para conocer aquello que los rodea. Esta capacidad está condicionada por la riqueza y la variedad de estímulos que ofrece el entorno: las posibilidades de exploración y de experimentación, la diversidad sensorial y de las calidades de los objetos y los materiales. En este sentido el juego es la manera que tiene el niño de proyectar su mundo interior a través de la experimentación con los objetos y con uno mismo. Esta capacidad cambia de forma y resuena de manera diferente al final del primer ciclo de educación infantil, cuando se inicia la entrada al mundo simbólico.

Los humanos somos curiosos por naturaleza y es importante respetar los intereses de los niños, pero es todavía más relevante que los adultos preparen estímulos y ambientes que despierten y provoquen la curiosidad de los niños para el buen desarrollo de todas las funciones cognitivas.

La intervención consciente del adulto es fundamental para promover la plasticidad cerebral de los niños.

La capacidad de tener miedo

La capacidad de tener miedo se tiene que entender como la estrategia evolutiva que regula la exploración y que activa el sistema de vínculo porque reclama seguridad para superarla. Su desactivación dependerá de la respuesta del adulto. El miedo recurrente sin la presencia o la disponibilidad del adulto desemboca en ansiedad y en angustia. Los niños en edades tempranas necesitan mucha presencia de los adultos significativos, tanto en casa como en la escuela. La activación

del miedo también depende de su capacidad para filtrar los estímulos exteriores y de su capacidad de habituación a éstos; también depende como se viven los estímulos interiores movilizados por las mismas proyecciones o evocaciones de futuro, porque cualquier situación que la persona observa como peligrosa puede hacer que active la conducta de miedo en el presente.

La capacidad de agresión

Esta capacidad activa conductas de defensa cuando nos sentimos amenazados o en riesgo y están estrechamente condicionadas por la calidad de vínculo.

La capacidad de relacionarse con los iguales

Esta capacidad también está muy condicionada por la calidad del vínculo y tiene que ver con aquello que se toma del otro y aquello que se da al otro.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- Se hace necesario que las educadoras hagan un trabajo personal: aprender a mirar en ella aquello que después tendrá que saber mirar en los niños y aprender a detectar los aspectos que nos hacen sentir cuestionadas o que «nos resuenan» para gestionarlos adecuadamente. Adquirir la costumbre de manera regular de dedicar 5 minutos al autocuidado, mediante sesiones breves de relajación, conciencia plena (mindfulness), etc.
- Compartir y trabajar en equipo los aspectos de autoobservación y de autoanálisis que inciden en la práctica educativa. Desde el claustro de cada centro se pueden consensuar unos indicadores de calidad que nos ayuden a reflexionar y mejorar nuestras actuaciones, tan en el ámbito personal como en el del centro.

- Proporcionar los cuidados cotidianos (cambiar el pañal, comer, lavarse las manos, descansar y dormir, etc.) de manera cariñosa y organizada. Los hábitos y rutinas, establecidos de manera cuidada, proporcionan seguridad y bienestar. El diseño de las situaciones de aprendizaje nos tiene que ayudar a consensuar cómo tienen que ser estos momentos.
- La comunicación entre la escuela y la familia tiene aquí un protagonismo especial para comprender a fondo las necesidades de cada niño y la causa de los posibles conflictos que puedan surgir mientras se aprende a convivir. Se tienen que establecer canales de comunicación, que pueden ser desde las primeras entrevistas para obtener información sobre el niño, al contacto durante las entradas y salidas. Hay centros que usan herramientas como las agendas, pizarras o aplicaciones para estar en contacto.
- Las dinámicas y juegos de placer corporal compartido, masajes, balanceo, peinarse, o prácticas como es la práctica psicomotriz educativa, són algunas de las propuestas que proporcionan los marcos adecuados que permiten manifestar, descargar y compartir emociones en ambientes educativos estructurados.

1.2.3. LOS CONTEXTOS INFANTILES: EL FAMILIAR Y EL ESCOLAR

El contexto que más impacta en el desarrollo infantil és el familiar. La calidad del vínculo, la función maternal y la respuesta sensible a las necesidades condiciona las relaciones posteriores. La presencia de estresores ambientales y las circunstancias vitales influyen en la calidad de las respuestas, por eso es tan importante cuidar la familia, cuidar de quien cuida del menor. La escoleta puede aportar apoyo a la crianza y ser un factor de protección para la inclusión de las familias en situaciones de riesgo. En consecuencia, es necesario conocer la familia, tanto como sea posible.

El conocimiento de la familia se inicia desde el primer momento en que entra en la escoleta. Hay que diseñar espacios para el encuentro donde se construya la confianza que permita a la familia vivir la escuela como un apoyo y un recurso. El conocimiento de la familia permite ajustar la intervención: ofrecer modelos saludables de relación, maneras diferentes de actuar, modelos de espacios y materiales y tiempos para ofrecer, cómo ajustarse a las necesidades (ser sensibles), organizarse, relacionarse con otras personas de la comunidad o cómo resolver conflictos, entre otros cuestiones. Se trata de ofrecer espacios donde cuidar a los otros y sentirse cuidado a través de la conversación y la cultura: espacios familiares, talleres con familias para compartir masajes, música y canciones, literatura o espacios para organizar el intercambio de ayuda (espacios de intercambio de ropa o de mobiliario para la crianza, entre otras cosas).

Esto tiene que permitir el cambio de mirada de la familia hacia el niño y la escuela. La posibilidad de cambiar la relación tiene un efecto positivo en el desarrollo y, a la vez, requiere educadoras con un nivel de sensibilidad elevado y presencia continuada y estable.

El contexto tiene que ofrecer oportunidades para el desarrollo desde la elección esmerada de material, el espacio atractivo y ordenado, el ambiente armónico. Por eso se tiene que evaluar cómo las propuestas de espacios, materiales y tiempos se ajustan a las necesidades de los niños y brindan oportunidades de interrelación, de exploración, de manipulación o movimiento libre. Si no se tienen en cuenta las características evolutivas, difícilmente se podrán desarrollar las capacidades innatas.

Desde la perspectiva del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), los espacios destinados a los niños tienen que estar diseñados para que todos los niños puedan interaccionar, tienen que contar con objetos que permitan que se explore, manipule, piense, tome decisiones, planifique hipótesis, anticipe, etc. A pesar de que se tiene que tener en cuenta que estos procesos en estas edades se hacen todavía de manera inconsciente.

Cuando se habla del contexto también se tiene que tener en cuenta el lugar donde se sitúa la propia escoleta. Las escoletes son espacios comunitarios y que fluyen con su entorno: el paisaje, el barrio, las entidades y empresas cercanas, otros centros educativos y de ocio próximo, los centros de mayores y los centros de día o los servicios municipales. Sólo es con la suma de todos que se generan entornos saludables y protectores para la infancia.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- La escoleta tiene que garantizar una buena acogida de la familia y el niño al inicio de la escolarización, tiene que hacer posible la presencia de las familias en las aulas para acompañar los niños a transitar este proceso y se debe tener en cuenta la flexibilidad necesaria para ajustarlo a la realidad de cada familia.
- Cada escoleta tiene que articular estrategias para conocer la singularidad de cada familia, porque es la manera de conocer profundamente al niño: entrevistas iniciales y de seguimiento con la tutora, encuentros con la orientadora o referentes de apoyo, con atención a los comentarios e intercambios espontáneos en las entradas y salidas, etc.
- Acompañar, con respeto y sensibilidad, las familias durante los procesos de reflexión, de compartir documentación y observaciones. Respetar que no siempre les transmitiremos aquello que les queremos transmitir o que no siempre querrán ver lo que nosotros vemos.
- Desde la escoleta se pueden ofrecer propuestas diversas para favorecer la participación de las familias y la creación de espacios de convivencia: con materiales viajeros, en actividades de aula, en salidas y excursiones, en patios abiertos, actividades puntuales como son la música o la motricidad, entre otros.

- Ofrecer espacios de encuentro entre familias, acompañadas por algunos miembros del equipo educativo: cafés tertulia, talleres de familias, encuentros temáticos de aula, dinamización de la biblioteca para familias, etc.
- Participar en la limpieza de los alrededores de la escoleta, en proyectos solidarios y ecológicos, en fiestas interculturales, en ferias y mercados, permite ampliar la mirada hacia fuera y, a la vez, hacer visible la escoleta a su entorno.

1.2.4. DESARROLLO ARMÓNICO Y BLOQUEOS

Cuando el entorno ofrece al niño aquello que necesita, las capacidades innatas se despliegan y el desarrollo se armoniza. Se hace de nuevo referencia a las necesidades, ya mencionadas, de cuidado amoroso y mirada atenta por parte del adulto que respeta el niño en su expresión y le permite la apertura al placer de las interacciones, las relaciones y el juego. A la vez, en ocasiones, también se dan los llamados bloqueos.

Los bloqueos en el desarrollo se dan cuando las necesidades no son cubiertas y como consecuencia, desde los primeros años, las personas construyen corazas para protegerse de las respuestas del entorno que les resultan «agresivas» y lo que a veces queda encubierto como «violencias suaves». Se trata de una defensa para la supervivencia psíquica.

Los niños que manifiestan alteraciones en el desarrollo se encuentran en una situación de riesgo para el bloqueo, si los adultos no desarrollan una respuesta sensible en la relación interactiva. Las competencias del niño para emitir y responder a las señales sociales puede estar comprometida

por sus características de desarrollo atípico y a la vez pueden comprometer el despliegue adecuado de la respuesta del adulto para recibir, interpretar sus señales y ofrecer una respuesta ajustada. Esta sintonía requiere un código de comunicación construido conjuntamente y exige conocer las señales de comunicación atípicas y saber interpretarlas.

En el Modelo Pedagógico de los Equipos de Atención Temprana (MPEAPIB) se recogen señales de alarma e indicadores para la detección de estos bloqueos y medidas para atender las necesidades que de ellos se derivan (ved Capítulo IV La detección temprana, punto 2.4 Algunas particularidades en función de la edad de los niños, pàg. 116-119).

2. LA EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS

2.1. ¿PARA QUÉ EVALUAMOS? FINALIDADES DE LA EVALUACIÓN

La tarea evaluadora en el primer ciclo de educación infantil tiene dos objetivos fundamentales: valorar el progreso individual de cada niño y comprobar la adecuación de la propuesta educativa para ajustar-la a sus características. Aún así, a la vez que se observa y se valora el niño individualmente, se tiene que hacer una mirada panorámica sobre las dinámicas de funcionamiento grupales. Como seres sociales, se necesita que el ambiente del aula se adecúe a las necesidades del grupo para generar entornos que fomenten y faciliten el aprendizaje desde el bienestar de cada uno de los niños.

La evaluación permite la toma de conciencia de aquello que hacemos; en materia de educación se trata de hacer conscientes todos els aspectos de nuestra práctica porque repercuten en el bienestar de las personas con las cuales incidimos y nos relacionamos en nuestro quehacer diario.

El para qué evaluar se puede concretar en:

- Valorar el grado de bienestar de los niños, para favorecer su desarrollo armónico, pero también el de las educadoras, de las familias y de la comunidad educativa.
- Entender mejor como se desarrollan y aprenden los niños.
- Saber en qué momento del proceso de desarrollo se encuentra cada niño y qué tipo de estímulos se le deben proporcionar.
- Compartir la información en lo referente a cada niño con su familia y con los otros educadores o profesionales, para garantizar que el trato, la atención y los estímulos que reciben desde diferentes ámbitos son coherentes y ajustados a sus características y posibilidades.
- Reflexionar sobre la propia práctica del equipo educativo a partir de la observación y la documentación, para hacer crecer el proyecto de centro contando con la participación de los adultos de la comunidad educativa.

Si nos centramos en la evaluación del bienestar psicosocial y emocional para asimilar y nutrirse de las propuestas que le ofrecemos, se tiene que partir primero de la seguridad afectiva necesaria que tiene que ofrecer un adulto disponible y que acompaña mediante su presencia. La seguridad le permite responder a la necesidad de descubrimiento del mundo que lo rodea tanto en el ámbito relacional como en el físico: se requiere de calma afectiva para entrar en tensión cognitiva.

Los niños con un desarrollo no neurotípico requieren de una respuesta más ajustada para ofrecerles un entorno que responda a sus necesidades particulares. Los centros de primer ciclo de educación infantil tienen una función primordial en la detección, la evaluación y la prevención de posibles dificultades. Para incorporar la detección como proceso inherente a la evaluación, la educadora tiene que recoger signos de alarma que permitan derivar a una evaluación psicopedagógica y social que oriente una respuesta ajustada y el bienestar del menor.

El bienestar de los niños también tiene que ver con el bienestar de las familias, por eso la evaluación también puede ayudar a tomar conciencia de cómo están. Hay que aprovechar todos los momentos de encuentro con las familias o diseñar otros para compartir experiencias con cada una sobre las vivencias en relación a sus hijos e hijas.

Cuando se evalúa la práctica se evalúa cada educadora y profesional, se toma conciencia de su estado, si el trabajo satisface, el sentido de la tarea, como se relaciona con los niños, las familias y el resto del equipo educativo. También se toma conciencia de las propias inseguridades, resistencias, automatismos, etc. Es necesario que las educadoras se sientan cuidadas y valoradas y que, a la vez, se cuiden entre ellas porque son el pilar para el bienestar de los menores que tienen a cargo en la escuela. Se trata de entrar en un movimiento constante de dentro hacia fuera, de descentrament.

Por otro lado, también se tiene que evaluar la aportación de la escuela a la comunidad o aquello que la comunidad aporta a la escuela aprovechando así las sinergias comunitarias.

2.2. ¿QUÉ EVALUAR? LA EVALUACIÓN CENTRADA EN EL CONTEXTO

A partir de un modelo de evaluación centrada en el contexto, los elementos a evaluar son todos aquellos que forman parte de los procesos educativos. Por eso, en la propuesta orientativa de evaluación que se recoge en el anexo 1 se muestran los elementos siguientes:

- Los elementos observables en los niños
- Los elementos observables en el contexto, que son: vinculaciones, espacios y materiales, y tiempos.

Algunos de los principios básicos que orientan el diseño del contexto y que servirán de referencia a la hora de evaluar todos los elementos del contexto (espacios y materiales, tiempos y vinculaciones) que aparecen en los recuadros del anexo 1, son:

- Habitabilidad: tiene que ver con el confort y el bienestar de las personas que lo habitan. Se deben tener en cuenta los diversos parámetros: visuales, sonoros, térmicos, etc.
- Amplitud: permite que las personas que lo habitan se puedan mover con el suficiente margen.
- Identidad: si tiene personalidad y características propias que lo definen.
- Constructividad: si ofrece posibilidad de experimentar y de ampliar el grado de complejidad.
- Permeabilidad: permite cruzar una propuesta con otras.
- Narrativa: permite dejar huella de los procesos y de las vivencias que han acontecido, lo que implica documentar los procesos.
- Autonomía: se favorece el poder elegir, se tiene en cuenta la decisión de elección y el poder hacerlo por si mismo.
- Seguridad: permite la acción sin peligro físico o afectivo.
- Calma: se puede actuar sin prisas y con el tiempo que cada cual necesita.
- Colectivización e individualización: permite pasar de la individualidad a compartir con otros y volver, cuando se desea, a la individualidad.
- Cantidad y variedad ajustada al número de niños.
- Desafío: para provocar retos cognitivos.
- Interés: promover que el niño interaccione con aquello que se presenta.
- Multisensorial: provocando nuevas sensaciones a través de los diversos canales sensoriales (motrices, visuales, táctiles, etc.).
- Iniciativa: permite que los niños decidan.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- El contexto tiene que favorecer que los niños experimenten y tengan relaciones de calidad. Tienen que poder elegir a qué juegan y con quién juegan.
- Se debe ofrecer un entorno que sea estructurante para el niño, seguro y con normas y límites claros.

- Los materiales tienen que ser ricos y variados para crear un entorno multisensorial. Con superficies suaves y ásperas, secas y mojadas, opacas, brillantes, translúcidas y transparentes; con materiales que envejecen con el tiempo, como la madera, la ropa o las flores, y otros que se mantienen siempre igual, como el acero o el vidrio.
- Conviene ofrecer un abanico cromático con muchas sombras, un abanico sutil con más colores que los primarios, colores parecidos, tono sobre tono, y colores que contrasten, reduciendo la intensidad cuando hay colores diversos.
- Se debe diseñar el espacio teniendo en cuenta que puede ser necesario cambiarlo según el momento y las necesidades de los niños durante la jornada, si no se cuenta con espacio suficiente para asignarlo y diferenciarlo para cada momento. En este caso, los muebles, los sistemas y las superficies de separación tienen que permitir actividades diferentes a horas diferentes, pero en el mismo lugar, y tendrán que ser entornos genéricos que puedan convertirse en lugares diferentes por actividades diversas. Aún así, se tiene que ir con cuidado porque los niños necesitan permanencia para sentirse seguros y los espacios y los materiales tienen que mantener, tanto como sea posible, un orden estable de referencia.
- Se tiene que procurar que sea un ambiente similar al de una casa, acogedor y armónico (materiales naturales, colores suaves, etc.) y se evitará que los espacios sean impersonales, fríos, uniformes y sin personalidad propia.
- Conviene que haya también espacios blancos, sin estímulos (para evitar la sobrecarga de estímulos visuales, pero también auditivos, olfativos, etc.), y un buen nivel en cuanto al orden, la seguridad, el mantenimiento, la higiene y la conservación. Espacios que los niños pueden llenar y transformar el caos en orden, destruir y recoger, entre otros.

2.2.1. LA AUTOEVALUACIÓN DEL EQUIPO DOCENTE Y DE SU PRÁCTICA

A pesar de que partimos del protagonismo del niño, en la escoleta las educadoras desarrollan un papel fundamental porque son las que generan las relaciones con el entorno a la escuela y son el referente de vínculo y seguridad para los niños y sus familias. Es imprescindible la predisposición del equipo educativo y de cada educadora para ofrecer los contextos con los criterios de calidad expuestos anteriormente. Debido a la trascendencia de su rol es importante también que se puedan evaluar.

Para llevar a cabo esta tarea se requiere de unos espacios y tiempos, pero sobre todo de una manera de estar y de hacer que permita este tipo de evaluación. Implica cierta manera de entender la educación, de entender los niños y de entenderse. Tiene que permitir poner más atención en las posibilidades que se ofrecen a los niños que a los objetivos que se persiguen. Implica afrontar miedos e inseguridades, escucharse y ser escuchadas y escuchar las otras en el ciclo continuo de evaluación y revisión de la propia práctica a partir del análisis de las evidencias recogidas.

En la evaluación de la relación que cada educadora establece con los niños hace falta que esté atenta a su sensibilidad para responder a las diferentes necesidades que expresan los niños a través de las distintas señales, que pueden variar según las características individuales. Este proceso implica un ajuste constante entre la respuesta de la educadora y las nuevas señales de los niños después de la respuesta. Se tiene que priorizar a qué señal responde, orientada por la que esté más vinculada a la seguridad. También se tiene que analizar la dinámica del grupo.

Es una responsabilidad compartida en la cual el niño tiene que encontrar y tener claros los diferentes referentes educativos. Por eso, el equipo tiene que establecer y acordar

la función de cada cual, el espacio que ocupará, qué tipo de intervención llevará a cabo y cómo se coordinará con el resto del equipo. Se trata de fomentar un aprendizaje dialógico y en comunidad que permita avanzar de la autoevaluación a la coevaluación con diferentes herramientas y contrastando la información en espacios de encuentro sistemáticos, en la medida que sea posible.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- Se tiene que cuidar el desarrollo personal y profesional de las educadoras. La escuela es un sistema vivo en el que el bienestar de un miembro repercute en el bienestar del resto del grupo. Un entorno que genere confianza para compartir la práctica sin miedo al juicio, compartir significados sobre cómo se entiende la educación, como se ven los niños, etc.
- Organizar instrumentos y espacios de encuentro, aunque sean breves, para compartir: descarga de tensiones, reflexión pedagógica, entre otros.
- Sistematizar y reflejar la toma de decisiones para desplegar en la práctica los acuerdos tomados durante la reflexión pedagógica.
- Se tiene que concretar el acuerdo del cambio propuesto y planificar qué y cómo se evaluará teniendo en cuenta aquello que se necesitará para llevarlo a cabo. Los espacios de encuentro pueden tener una cierta continuidad y frecuencia, y se pueden dinamizar mediante una coordinación rotativa que capacite el conjunto del equipo para llevar a cabo esta función. También requiere de alguien que recoja y documente el proceso. Se trata de poner en marcha un proceso de investigación y acción adaptado a la realidad de cada escoleta.

2.2.2. LA EVALUACIÓN DE LOS ESPACIOS, DE LOS MATERIALES Y DEL TIEMPO

La realidad de la escuela responde a la interacción entre los niños y el contexto, que son: las vinculaciones generadas con los iguales y con los adultos, los materiales, los espacios y el tiempo. En función del contexto que se ofrece, varía la actividad que los niños desarrollan. Es por eso que en el anexo 1 de la concreción de los elementos observables para la evaluación también se incluye la evaluación del contexto.

La evaluación del espacio y de los materiales

El espacio puede ser un facilitador del desarrollo si se evalúa para saber como responde a las necesidades de los niños. Tiene que ser el lugar donde encontrarse, donde las personas que lo habitan puedan interactuar y relacionarse. En función de cómo sea el espacio se generará un tipo de actividad, interacción y acciones.

El espacio físico se entiende como parte del currículo, como un agente educativo, el tercer brazo de la educadora. La disposición y la organización del espacio físico están estrechamente relacionados con el modelo pedagógico y organizativo de la escuela y definen aquello que se hace cada día. El espacio físico se define por la arquitectura, pero también por el mobiliario, los materiales, los objetos y la distribución que se organiza. Todos estos elementos inciden en las interacciones que se pueden generar. También se deben tener en cuenta los espacios destinados a los adultos, aquellos donde se recibe a las familias o donde se pueden generar encuentros entre ellas, así como los espacios de uso comunitario.

Algunos de los criterios que se deben tener en cuenta a la hora de evaluar los espacios son:

- El uso que se hace.
- El criterio estético y el ambiente que se genera.

- La organización de los microespacios en función de las necesidades de los niños: para fomentar el vínculo con el adulto, la relación con los otros niños, para propiciar un ambiente adecuado para el descanso, para la alimentación, para ampliar las posibilidades de movimiento o de juego, entre otros.
- Cómo se diseñan de manera flexible y adaptable para que puedan evolucionar según los intereses y las necesidades de los niños.
- Si se valoran los espacios exteriores, entendiéndolos como una continuidad del interior.
- Si están diseñados por zonas o ambientes: espacios para la experimentación, espacios simbólicos, espacios para el movimiento, espacios para relacionarse, espacios para atender las necesidades biológicas de alimentación, de higiene o de descanso.

Al mismo tiempo, los materiales favorecen el desarrollo global del niño, desde el plano afectivo, físico, cognitivo y social. Hay una relación estrecha entre los materiales y el juego, puesto que orientan hacia acciones y relaciones según cómo se proponen. Sobre todo, se tiene que cuidar que cuando los materiales no son adecuados o la cantidad no es ajustada a la que sería necesaria para el grupo de niños, si hay demasiados o pocos, se obstaculiza, se frena el juego o puede dar sensación de desorden.

En la escoleta, los objetos y materiales no se exponen al azar, tienen un por qué y un para que, y así, cada uno se propone y queda al alcance del niño para que pueda elegir. La evaluación del material tiene que poder valorar los diferentes usos que puede hacer el niño, así como también que hará un uso diferenciado según el momento evolutivo, puesto que en cada momento le puede sugerir utilizarlo de manera diferente:

- De exploración, experimentación y descubrimiento de las características de los objetos.
- De juego: asumiendo significados o símbolos que no le son intrínsecamente propios.
- Como herramienta, resultando así un material con uso de instrumental.
- Para construir.

Con todo, conviene que el material sea poco estructurado, atractivo y versátil con variedad de propiedades sensoriales y físicas, así como también combinable. Se tiene que tener en cuenta, también, la cantidad de materiales según el número de niños, el espacio disponible o las edades, entre otros cuestiones. Es interesante prever la gestión del material que se hará como centro y cómo se puede almacenar de manera ordenada para cuidarlo y usarlo comunitariamente.

La evaluación del tiempo

En la escoleta el mayor reto vinculado al tiempo consiste en coordinar los tiempos individuales de cada niño con el ritmo de la escoleta, con el mantenimiento de pautas generales y flexibles que ordenen la vida cotidiana y a la vez respeten los ritmos de cada cual.

Los niños más pequeños pasan de un tiempo propio a un tiempo compartido con los otros, desarrollando así una dimensión social del tiempo. Las rutinas y las actividades estables permiten anticipar y dan referentes, pero también tienen que poder adaptarse a cualquier situación imprevista.

La evaluación de la organización temporal conviene que analice las características y las necesidades de cada momento, que en el día a día de la escoleta son básicamente:

- Los momentos de acogida y despedida diarios.
- Los momentos de propuestas abiertas.
- Los momentos de propuestas organizadas o conducidas.
- Los momentos de situaciones de vida cotidiana, siempre respetando los ritmos biológicos.
- Las transiciones entre las diferentes propuestas y los diversos momentos de la vida cotidiana.

2.2.3. LA EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LA PROPUESTA PARA ASEGURAR ENTORNOS DE PROTECCIÓN Y BIENESTAR

El bienestar y la protección en las escoletes también se tienen que evaluar para ajustar la organización a las necesidades que se detecten para garantizarlos.

Queda claro que evaluar el impacto de la propuesta incluye evaluar el niño en su contexto, lo cual quiere decir evaluar los espacios, los materiales y el ambiente de bienestar que se proporciona.

Incluye la dimensión física, funcional, temporal y relacional; es decir, cómo interactúa la maestra con los niños: evaluar como se comunica y qué experimenta en la interacción con los niños supone evaluar también el impacto que tiene ella misma en cada uno.

Esta evaluación tiene que ver con la autoconsciencia y la autoevaluación para estar atentas a como se sitúa la educadora en la relación, como acompaña, qué le resuena, qué hay de nuestro o del otro en aquello que guía su acción.

El objetivo final es ser el referente de seguridad afectiva para el niño en la escoleta.

Además, en la evaluación de este apartado se tiene que tener en cuenta el artículo 124 de la LOMLOE, en que se especifican las normas de organización, funcionamiento y convivencia y se crea la figura del coordinador o coordinadora de bienestar y protección en los centros educativos. Con esta finalidad, en el apartado 5, se menciona que las directoras, directores o titulares de los centros educativos son responsables que la comunidad educativa esté informada de los protocolos de actuación existentes, así como de la ejecución y el seguimiento de las actuaciones que se incluyan en estos protocolos.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- A la hora de preparar la tarea evaluadora, es conveniente partir de un ambiente organizado que active la exploración y el juego de los niños y permita a la educadora documentar sin dejar de estar presente e intervenir cuando algún niño lo necesita. Se puede iniciar el seguimiento de 5 o 6 niños durante quince días, buscar los canales oportunos que permitan compartir las anotaciones con el resto de equipo docente que atiende el grupo y, cuando sea posible con todo el equipo docente, puesto que de este modo puede resultar una fuente de reflexión pedagógica.
- Entre otros elementos observables en estas edades tempranas, se destacan: las diferentes formas de comunicación, la acción a la hora de descubrir y experimentar, la curiosidad y el interés para avanzar en el conocimiento del mundo que lo rodea, el progreso en el movimiento, el equilibrio y el dominio del cuerpo, el desarrollo de sus afectos y relaciones, también de su autonomía y autoestima, y el crecimiento en la expresión creativa.
- Se evalúan los aspectos generales que se observan en el progreso del niño organizados a partir de los aprendizajes funcionales, significativos y valiosos que adquieren durante el primer ciclo de educación infantil. En el transcurso del ciclo se tienen que observar todos los elementos que concretan los criterios de evaluación y que se definirán en cada apartado de evaluación de las situaciones de aprendizaje y las programaciones de aula.
- Se tiene que evaluar también el bienestar personal sin desvincularlo del bienestar comunitario. En la escoleta cada miembro en particular es importante y se tiene que cuidar, pero también es importante la colectividad y el cuidado que se debe tener de la vida en comunidad.
- La evaluación tiene que revisar que los niños puedan expresarse, y que son escuchados y se presta atención a todo aquello que nos dicen. Con la evaluación se puede

revisar si el adulto presenta y anticipa sus acciones hacia los niños: si se les pide permiso para cambiarle el pañal, si se les pide permiso para entrar en el aula, etc. Estas son algunas de las actitudes de respeto que se tienen que evaluar.

- Se tienen que evaluar las tareas del coordinador de bienestar y protección a la infancia en los centros educativos de primer ciclo: cómo se coordina para evitar los factores de riesgo, cómo se vela por el buen trato, cómo se crean hábitos de interrelación interpersonales saludables, etc.
- Evaluar el plan de convivencia del centro contribuirá a hacer que el centro sea un entorno protector a través de la revisión de los acuerdos y normas para mantener el respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa y para llevar a cabo la gestión positiva de los conflictos que surjan en la vida diaria y comunitaria.
- Las manifestaciones violentas, las agresiones, los conflictos, etc. se tienen que aceptar en la vida de la escuela como expresiones de las dificultades propias de la edad, ligado al grado de madurez o de desconocimiento de códigos sociales de los niños. Estas expresiones se tienen que acompañar, canalizar y reconducir y el equipo educativo tiene que acordar estrategias de cómo hacerlo, ofrecer alternativas a su acción (un mordedor en el momento de los mordiscos, una almohada para sustituir los golpes y empujones, entre otros. Nunca se tiene que culpabilizar, a pesar de que se tiene que dejar claro que no se puede hacer daño a los otros. La evaluación también sirve para observar, analizar y ajustar las respuestas a estas situaciones y, de manera especial, para detectar las señales que indiquen un malestar psíquico o afectivo de origen diverso a los cuales se debería dedicar una intervención más concreta.
- Se tienen que observar, analizar y dar respuestas para acoger la tristeza y el llanto de los niños porque expresan su malestar y se tiene que hacer de manera respetuosa, sin invadir su derecho a vivirlo de manera íntima, haciéndole saber que el adulto está disponible y cercano para cuando quiera ser mecido y abrazado.

2.3. ¿QUIÉN EVALÚA?

2.3.1. LA TAREA EVALUADORA DEL EQUIPO DOCENTE

Tal y como se indica en el Decreto 30/2022, la evaluación es responsabilidad del tutor que es la persona encargada de recoger y registrar las informaciones aportadas por el equipo docente, además de coordinar las actuaciones y decisiones relativas al proceso de evaluación de los alumnos con el apoyo, si procede, de los servicios de orientación correspondientes. Así pues, a pesar de ser el responsable final, su función se desarrolla mediante la coordinación con el equipo educativo que atiende el grupo de niños.

2.3.2. LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA EVALUACIÓN

La familia tiene que participar en la evaluación como agente activo para que esta sea realmente inclusiva y tenga en cuenta la globalidad del niño. La familia dispone de otra perspectiva del niño, lo conoce mejor y dispone de información complementaria para poder desarrollar adecuadamente la tarea educativa de las escoles. Con el fin de sumar esta confluencia necesaria, el reto para la escuela es construir relaciones simétricas con la familia, relaciones de alianza a partir de la construcción de un vínculo de confianza. Tienen que sentirse escuchadas y cuidadas compartiendo el objetivo común del bienestar y el desarrollo saludable de todos los miembros de la familia.

Dada la heterogeneidad de los modelos familiares y la complejidad del contexto social, se tiene que fomentar un proceso de colaboración y participación para obtener el conocimiento particular de cada familia. El equipo educativo se tiene que saber poner en su lugar y en las circunstancias que los rodean por empatizar con ellas. A la vez, hay que alimentar su sentimiento de competencia, ofrecerles su lugar en la comunidad, respetar su rol y partir de sus fortalezas.

En la evaluación con las familias se puede compartir la trayectoria de desarrollo personal del niño y de sus capacidades y potencialidades, y tratar que todo el entorno reciba mensajes positivos sobre él.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



En los encuentros de familias y educadoras conviene arrancar de la premisa compartida por parte del equipo educativo que las familias son parte activa del centro y, desde este sentimiento de que la escoleta es «receptora» de su participación y de apertura hacia lo que proporcionan, se pueden planificar diferentes momentos:

- Al inicio de la escolarización en la primera acogida, para preparar juntos la familiarización y la adaptación.
- En el día a día, en los momentos de entrada y de salida para establecer conversaciones de manera positiva e informal sobre aspectos cotidianos. Esta dimensión incluye también su participación en las diferentes actividades de aula, acontecimientos y celebraciones.
- Entrevistas familiares: encuentros más íntimos y formales para conversar sobre el desarrollo de la criatura y compartir inquietudes y conquistas.
- Se tiene que hacer, como mínimo, una reunión colectiva o individual, con las madres, padres o tutores legales, a comienzos del curso escolar y dos más durante el curso, una de individual y otra de colectiva.
- Se tiene que contar con un espacio cálido y cómodo para generar un clima agradable que facilite la conversación. Se tiene que tener muy clara la imagen del niño que se quiere transmitir a la familia y cuidar el discurso verbal y el lenguaje corporal para ofrecer una mirada positiva de las potencialidades del niño.

- Cuando hay dificultades se debe partir de la empatía y ponerse en el lugar de la familia. En el caso de los niños con desarrollo atípico es fundamental elaborar conjuntamente elementos de observación para interpretar de forma ajustada las señales del niño, y para construir un lenguaje común que facilite la interacción con el niño. Se tiene que acompañar las familias en este proceso, acoger aquello que pueden sentir, sin juzgarlas, construir confianza y mostrando qué señales se interpretan en la escuela y cómo se responde; se deben explicar las estrategias organizativas del contexto que se planifica para darle respuesta y para facilitar el desarrollo de su hijo o su hija.
- Presentar el niño como persona en desarrollo, con capacidades y potencialidades.

2.3.3. LA PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS EN LA EVALUACIÓN

El niño tiene que poder participar de la evaluación como:

— Persona con derecho reconocido por la declaración de la ONU al reconocerse el derecho a ser escuchado y a participar; también se recoge en la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que apelan a la participación de los niños en la toma de decisiones políticas y comunitarias. Los niños son sensibles al entorno y tienen derecho a expresar libremente su parecer sobre temas que los ocupan y pueden comprender, tomar decisiones y comunicarse de diferentes maneras, antes de usar el lenguaje verbal o formal.

— Expertos en sus propias vidas. La evaluación, entre otras cosas, busca el bienestar infantil y quien se conoce mejor es el propio niño. Es el niño quien sabe aquello que le gusta y aquello que no, con quien está a gusto y con quien no. Hay que encontrar la manera de recoger y atender con respeto las elecciones de los niños cuando éstas son oportunas para su desarrollo.

— Expertos comunicadores a través de todos los lenguajes con los cuales se puede explicar y hacer entender.

— Creadores de significados: para expresar lo que perciben, comprenden, recuerdan, clasifican, reflexionan o planifican.

La participación de los niños en la evaluación es entendida como una dinámica formativa y continúa, una evaluación compartida que responde a la democratización de la escuela mediante el fomento de la participación de los niños y sus familias.

En este proceso hay que contar con una educadora suficientemente sensible para captar las señales que los niños emiten y que el adulto, atento y presente, percibe a través de la escucha activa, lo que implica una interpretación y construcción de significados. A través de las señales que expresan, los niños muestran que evalúan el contexto y aquello con lo que se encuentran constantemente.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- Según la edad, varía la frecuencia y los tipos de señales que muestran los niños. Se trata de identificarlas y elaborar posibles hipótesis sobre porqué se dan, evaluar la idoneidad o no del contexto propuesto. Así los niños evalúan el contexto a través de las señales y las educadoras los captan, interpretan y, finalmente, toman las decisiones oportunas.
- Se tiene que estar especialmente atento a las señales a través de sus acciones que muestran: implicación, concentración y exploración.
- Se deben observar las señales de bienestar e interacciones enriquecedoras positivas con los adultos y con los otros niños: ofrecimientos,

peticiones, muestras de afecto, etc. Estas señales tienen que amplificarse y hacerse visibles, reforzando el bienestar y la manera de hacer positiva del niño que las ejerce, y como muestra de acciones a incorporar dentro del grupo.

- Se debe estudiar y modificar el contexto donde se dan señales de búsqueda continuada del adulto, de miedo latente, si el niño deambula o se distrae a menudo o si se dan conflictos, agresiones y aislamiento en las relaciones.
- El adulto tiene que observar las señales que se dan en el juego simbólico, la expresión artística (modelado, dibujo, etc.) y las tiene que registrar mediante fotografías, recuadros, etc.

2.4. ¿CÓMO EVALUAR?

2.4.1. ¿CÓMO TIENE QUE SER LA EVALUACIÓN? PRINCIPIOS ORIENTADORES

Los principios que se exponen en este apartado son los que se han tomado en consideración y se reflejan en la propuesta para llevar a cabo la evaluación que se encuentra al anexo 1 de estas Orientaciones y que se ha elaborado mediante la concreción de los criterios de evaluación que se establecen en el Decreto 30/2022, con elementos observables de cada uno de ellos.

Siguiendo esta propuesta, cada centro tiene que elaborar su propuesta pedagógica, que forma parte de la concreción curricular. La elaboración de la propuesta pedagógica incluye secuenciar los criterios de evaluación. La finalidad de la secuenciación puede ser la de priorizar en el calendario la evaluación de unos criterios por encima de otros por la dificultad que supone observarlos y evaluarlos todos a la vez y también porque tienen carácter finalista y general, que hace necesario que se tengan que desplegar en elementos más concretos.

Ahora bien, en el primer ciclo de educación infantil se hace difícil descartar criterios y posponerlos para valorarlos al final de ciclo. Debido a esta mirada global que debe tener de cada uno de los niños, conviene mantener los 33 criterios de evaluación muy presentes desde el inicio hasta el final de la escolarización de los niños en la escoleta.

Es por eso, para facilitar que puedan ser evaluados, que se propone desmenuzarlos en elementos concretos que faciliten afinar la mirada y, a la vez, documentando y registrando las observaciones durante todo el ciclo.

Conviene, por lo tanto, tener los criterios desmenuzados en ítems observables y registrables. Los ítems servirán durante las observaciones, puesto que ofrecen elementos para afinar la mirada sobre el niño y el contexto. También sirven para concretar el diálogo y las reflexiones que se comparten con el equipo educativo y con las familias.

La elección de los elementos que se prioricen para observar y evaluar en cada momento durante el curso dependerá de la elección de los aspectos que se consideren más necesarios para cada uno de los niños y que estén relacionados con las propuestas que se llevan a cabo.

En el primer ciclo de educación infantil, los criterios de evaluación se incluyen en las SA que se diseñan. En la SA, en el último apartado de «Procedimiento de evaluación final, calificación y transferencia del conocimiento», se tienen que recoger algunos de los elementos que se considere que es importante evaluar en aquel momento o situación en concreto.

A la vez, las medidas para facilitar la participación y el aprendizaje (medidas de apoyo) que se hacen para cada alumno/a se tienen que reflejar en la programación de aula o en otro medio que se considere adecuado y que se acuerde en el centro educativo.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- La concreción de cómo y qué se evaluará se detalla en el apartado final de las situaciones de aprendizaje, en « Procedimiento de evaluación final, calificación y transferencia del conocimiento».
- En este apartado de las SA, el equipo docente debe indicar algunos elementos observables de la acción del niño en aquel contexto concreto. Por ejemplo, en la SA «Cómo compartimos un cuento con nuestros alumnos», se puede indicar que en las propuestas de narración y cuentos se podrá observar y documentar la actitud de escucha y atención que muestra el niño, si participa, si interviene, si le gusta y lo disfruta (sonríe, hace gestos de sintonía con la narración, etc.), si anticipa, o si repite palabras o frases, si el espacio es cómodo y permite que todo el grupo esté sentado y muestre bienestar con su postura, si el tono de voz invita a acercarse a la propuesta, entre otros. Todos estos elementos y más son los que aparecerán en los modelos de observación y registro que utilice el equipo educativo y que se pueden incluir también en los informes que se elaborarán para compartir con las familias.
- A pesar de que los elementos observables están relacionados con los criterios de evaluación de una, dos o de las tres áreas, puesto que el currículum es globalizado, tenerlos desgranados en forma de elementos observables facilitará la mirada global sobre cada uno de los niños y su contexto, y hacer el seguimiento continuo para la evaluación realmente global, continua y formativa.

2.4.2. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA

Es importante que la evaluación se centre en las capacidades, las potencialidades y los progresos. Es en este sentido la evaluación se hace en positivo a partir, siempre, de las

competencias de los niños para acceder a los aprendizajes de manera progresiva. Debe posibilitar el reconocimiento de las condiciones iniciales de cada niño, de los progresos que hace en su desarrollo y del grado de logro de las competencias específicas.

En los diferentes contextos de aprendizaje y en el aula, el tutor, de manera coordinada con el equipo educativo que atiende el grupo, tiene que conocer y respetar los ritmos de todos los niños, puesto que cada uno tiene unas características diferenciales y una singularidad que conviene atender de forma positiva.

La información para la evaluación se obtiene de la observación del niño en las diferentes situaciones de aprendizaje de manera continua y sistemática, tanto en las situaciones de vida cotidiana y rutinas, como en las situaciones de juego. Es relevante que la información recopilada se ajuste a los aspectos que interesa recoger sobre el desarrollo del niño y pueda orientar las medidas para facilitarles los procesos de aprendizaje en función de sus características singulares.

La evaluación se tiene que centrar en los procesos de aprendizaje de cada niño que se observan en sus preferencias en el estilo de aprendizaje, así como en su proceso de desarrollo de pensamiento y de estrategias para la resolución de tareas y retos. Las observaciones se recogen de manera cualitativa y procesual y facilitan, de este modo, la evaluación formativa.

La evaluación forma parte de la tarea cotidiana del equipo educativo. Tiene que estar integrada y contextualizada en la dinámica habitual del aula y en la cotidianidad y en las rutinas, en un ambiente lúdico y dinámico.

El hecho evaluador tiene que trascender y tener repercusiones en la práctica educativa del centro y ayudar al equipo educativo a adaptar las situaciones de aprendizaje y las programaciones a las características

individuales de los niños y a las características de su grupo. También tiene que fomentar la revisión de los criterios de intervención con los niños, las metodologías y estrategias que se utilizan, así como las dinámicas de aprendizaje generadas.

Debe resultar una tarea participativa y participada, que se plantee como un enriquecimiento colectivo, que es responsabilidad del equipo docente con la participación de las familias y de los niños. La observación compartida por todo el equipo educativo que interviene en el grupo conduce al intercambio de observaciones y, por lo tanto, a recoger diferentes perspectivas y hacer un análisis más objetivo.

La pedagogía de la escucha y de la observación planificada aporta herramientas para evaluar el desarrollo del niño a través de la exposición del proceso y el resultado de sus acciones, conquistas y aprendizajes.

A partir de la evaluación continua se generan los informes, en donde se recogen las observaciones que se han hecho de las manifestaciones y expresiones de los niños. Los informes se comparten con las familias durante la entrevista individual con cada una.

Como herramienta de reflexión y debate en las reuniones del equipo educativo, es también un instrumento de análisis y reflexión de la propia práctica que permite revisar las propuestas y materiales y ajustar y mejorar las intervenciones.

2.5. CUANDO EVALUAR: LA EVALUACIÓN GLOBAL, CONTINUA Y FORMATIVA

Se entiende la evaluación del contexto como un proceso continuo que se da en cualquier momento porque orienta la toma de decisiones que sabemos que están influenciadas por las creencias e ideas preconcebidas que tenemos todas las

personas. Por eso es tan importante la toma de conciencia de un mismo sobre aquello que piensa y siente y cómo influye en el que se hace en todos los aspectos de la vida y también, está claro, a la hora de hacer de educadores; esto implica un mayor conocimiento personal para desarrollar mejor la tarea como docente.

Es importante evaluar todo el curso para conocer el impacto que las propuestas han tenido sobre cada niño, lo cual permitirá compartirlo con la familia y con las educadoras que lo acompañarán el curso siguiente. Se trata de construir un relato compartido y documentado con fotografías de las vivencias del niño en la escuela. Un relato que muestre la singularidad de cada niño, la belleza de su persona y todas las capacidades que progresivamente despliega, actualiza y exterioriza, un relato que permita a la familia mirar a sus hijos e hijas en positivo.

El relato de las familias puede ser diferente al que se comparte con el equipo educativo. En la escoleta es importante detectar bloqueos y riesgos biológicos y sociales que se puedan percibir en el menor. Si partimos que los niños tienen capacidades innatas que se desarrollan en función de la respuesta que reciben del entorno, hay que reflexionar sobre qué es aquello que puede estar bloqueando la capacidad. A partir de esta reflexión, la escoleta tiene la responsabilidad de formular hipótesis y proponer cambios para desbloquear la situación a partir de un enfoque sistémico, tomando en consideración todos los factores posibles y nutriéndose de modelos teóricos y explicativos.

Esta evaluación es necesaria para atender el niño en el presente y, a la vez, para coordinar la transición hacia la nueva escuela que lo acogerá incorporando en este proceso aquello que tanto los niños como las familias imaginan de la nueva etapa para ajustar la mirada a aquello que se encontrarán.

2.6. LAS FAMILIAS EN LA EVALUACIÓN

Como ya se ha explicado en el apartado 2.3.2, es imprescindible que las familias participen en el proceso de evaluación, puesto que son los agentes primeros de conocimiento de sus hijos e hijas. En consecuencia, no se puede obviar este conocimiento para obtener una mirada completa y global de quien es cada niño.

Al mismo tiempo, la evaluación permite construir una manera de ver al niño y esta manera de verlo generará unas expectativas que son percibidas por él mismo. Es así como, desde una mirada positiva, con expectativas centradas en las potencialidades y ajustadas a las características propias del niño, la familia acompañará su hijo o hija a crecer, con una mirada positiva porque confiará en sus múltiples posibilidades.

En este sentido, la escoleta a través de la tutora del niño, tiene la responsabilidad de ofrecer a la familia esta imagen positiva de quien es el niño en el contexto escolar. A través de la evaluación, familia y escuela podrán explorar juntos cómo ofrecerle las propuestas que le proporcionen desplegar al máximo sus posibilidades de crecimiento y de aprendizaje.

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- En los momentos de encuentro con las familias para compartir el proceso de evaluación, se debe partir de las fortalezas y las habilidades del niño. Utilizar documentación para mostrar evidencias hará visible y ayudará a explicar la información que el tutor necesita compartir.
- Para que la familia participe y ofrezca apoyo a la evolución del proceso educativo de sus hijos e hijas,

es necesario que el equipo educativo les informe de los aspectos observados y de las medidas de apoyo que se hayan acordado. A la vez, el centro atenderá y escuchará la familia para recoger y tener en cuenta la información que ésta le ofrezca; de esta manera, cuando escoleta y familia intercambian informaciones es cuando se confluye para facilitar el progreso educativo de los niños.

- Se tiene que tener especial cuidado a la hora de intercambiar información con la familia de aquellos indicadores observados que generan señales de alarma. Son reuniones que el equipo educativo tiene que preparar minuciosamente, valorar siempre el momento que se considere más idóneo para transmitir la información y respetar el proceso que necesita hacer la familia para aceptar e integrar esta información. Por la complejidad de estas reuniones conviene que sean preparadas en equipo de apoyo, con la participación de las profesionales del EAP en el centro, y organizando la función que desarrollará cada profesional con la familia para hacerles un buen acompañamiento.
- Siempre es necesario dar tiempo para que la familia observe, para que ponga palabras a aquello que ha visto, lo que siente, lo que se remueve en ella y, si es conveniente, facilitarles herramientas y guías que den referencias para situar el momento evolutivo de los niños. Estas consideraciones se tienen que atender de manera especial, con las familias de los niños en situaciones más complejas y vulnerables.
- Al finalizar la etapa se puede hacer la valoración del recorrido del niño a lo largo de su escolarización en la escoleta. Se puede hacer un relato de la etapa, por ejemplo a través de un testimonio gráfico que podrán rellenar para construir su historia como familia.

3. LA OBSERVACIÓN Y LA DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA COMO PARTE DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

La observación y la documentación pedagógica permiten reconstruir la experiencia educativa y hacer visibles los procesos evolutivos de los niños y la relación que mantienen con los otros y su contexto, así como también ciertos aspectos de la vida cotidiana, que ayudarán al equipo educativo a ajustar la práctica educativa.

La evaluación es un proceso que tiene que considerarse como parte integrante de las actividades educativas. Las herramientas fundamentales para llevar a cabo la evaluación en el primer ciclo de educación infantil son la observación y la documentación pedagógica, en cuanto que permiten al equipo educativo disponer de información para analizar los comportamientos y las actuaciones de los niños.

3.1. OBSERVACIÓN Y ESCUCHA

La observación y la escucha nos permiten comprender y conectar con el niño, así como ajustarse oportunamente a sus necesidades y maneras de hacer. La pedagogía ha desarrollado estrategias y herramientas esenciales para la observación. Desde aquello más simple y efectivo, como llevar siempre papel y lápiz en el bolsillo para tomar nota inmediatamente y de forma clara y concisa de aquello que llama la atención a la necesidad de una buena formación para saber observar y comprender al niño más allá de las apariencias y de la tentación de juzgar. En la observación, tiene que diferenciarse lo que sucede de la interpretación que se hace de aquel momento. Para hacer esta diferenciación hace falta formación y supervisión.

La pedagogía de la escucha es también un elemento fundamental para el pensamiento pedagógico y para construir significados desde una mirada conjunta con las familias.

3.1.1. FOCALIZAR LA MIRADA. SELECCIÓN DEL OBJETO DE EVALUACIÓN: QUÉ Y CÓMO OBSERVAR

La observación permite recoger evidencias para comprender mejor al niño y para desarrollar la práctica educativa. Según aquello que se quiere observar se tiene que elegir una técnica u otra para recoger la información. También se requerirán instrumentos y espacios de encuentro para compartir los registros de las observaciones en equipo educativo: espacios de reflexión pedagógica, de organización y de toma de decisiones. La mayoría de veces la observación es participante ya que se observa mientras se lleva a cabo la práctica.

Las observaciones participantes, especialmente en contextos de grupos pequeños, facilitan la escucha y las respuestas educativas personalizadas. De este modo se pueden observar con facilidad las competencias y las dificultades de cada niño, el tipo de respuestas educativas que se ajustan mejor a sus necesidades, la identificación de la tipología y la posible etiología de sus dificultades y también elegir los ajustes que más lo favorecen.

Esta observación consciente del tutor o la tutora en las dinámicas espontáneas tiene que contar con el acompañamiento del EAP, especialmente en el análisis de las observaciones. Los profesionales del EAP participan, por ejemplo, a la hora de interpretar lo que son necesidades generalizadas en el grupo y los signos de alarma para tomar conjuntamente decisiones respecto a la organización del grupo y las prioridades educativas, para ajustar mejor las respuestas educativas. Este proceso de análisis ayudará a detectar qué niños presentan indicadores que hacen necesaria un análisis más cuidadoso y adaptaciones de las respuestas educativas más ajustadas.

3.1.2. CAPTURAR VIVENCIAS Y EVIDENCIAS. RECOGIDA Y REGISTRO DE LA INFORMACIÓN

La evaluación parte de la recogida de información de manera amplia empleando y combinando diferentes técnicas para comprender y mejorar nuestra práctica educativa. En función del ámbito de evaluación se pueden discernir entre unas técnicas u otras.

Para tener una perspectiva global se pueden emplear el diario, las notas de campo, las grabaciones y las escalas de evaluación. Contando con las familias en el hecho evaluador se pueden emplear los cuestionarios, las entrevistas y los grupos de discusión y, para conocer la cultura del centro, puede ser útil partir del análisis documental y de entrevistas.

En el caso del seguimiento de los niños es necesario hacer una buena elección de instrumentos, de procedimientos y de estrategias, ajustados en cada caso a la intencionalidad de la observación, como facilitar el acceso al conocimiento de las estructuras internas que organizan la mente del niño y así entender aquello que se observa.

Una vez recogida la información registrada se tiene que seleccionar y reducir para facilitar el tratamiento y el análisis. Este proceso de selección de información se hace en interacción a través de un análisis compartido entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, según el ámbito que se evalúa, configurando una comunidad de aprendizaje. Del análisis posterior puede surgir un informe que recoja la información con la finalidad práctica de proponer elementos de cambio y mejora en la práctica analizada.

3.1.3. HERRAMIENTAS PARA LA OBSERVACIÓN

Las principales técnicas de observación són:

- Notas de campo: se trata de registros narrativos con descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural. Recogen de la manera más exacta posible las acciones y las interacciones de las personas, normalmente organizadas por los elementos de la práctica educativa: rol del adulto, implicación de los niños, etc. Se trata de hacer anotaciones sobre aquello que sucede en el devenir cotidiano. Permiten identificar las prácticas enriquecedoras o las dudosas, contribuyen a hacer innovaciones sencillas que pueden orientar la transformación educativa.
- Diario: es una herramienta que permite describir, analizar y valorar la acción de manera consciente y explícita para orientar y fundamentar la toma de decisiones. Resulta una herramienta de crecimiento personal y profesional. En él se pueden recoger observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones del transcurso del día a día que, además del texto narrativo, puede incluir mapas, esquemas o fotografías, entre otros. El diario de la maestra es una herramienta para identificar su manera de actuar y, posteriormente, reflexionar para mejorar la propia práctica.
- Escalas de observación: permiten recopilar datos o información sobre un aspecto o un fenómeno concreto. La recogida de información es sincrónica mientras se lleva a cabo la observación en un registro de observación en forma de escala previamente diseñada. En el caso de las escalas de evaluación del ambiente se puede saber si el contexto diseñado es el más adecuado para el desarrollo de las capacidades de los niños. También hay las escalas de interacción y las escalas de bienestar emocional e implicación, que muestran el impacto del contexto en los niños.
- El diálogo o la conversación para recoger información adecuada para la toma de decisiones. Se puede estructurar en diferentes formatos:

- Cuestionario: dinámica de conversación diferida y normalmente anónima en la que alguien pide y alguien responde. El cuestionario permite recoger información sobre aspectos concretos y obtener una muestra amplia de respuestas.
 - Entrevista: los participantes dialogan de manera sincrónica. Se establece un encuentro en el que se establece una conversación y se intercambia información entre el entrevistado y el entrevistador. La entrevista permite profundizar en detalles o recoger opiniones. Se trata de una herramienta de comunicación y construcción conjunta de significados respecto de un fenómeno. En el caso de los encuentros con las familias, este objetivo respondería a la mirada hacia el hijo o la hija. En la entrevista, quién entrevista tiene que tomar notas mientras se está conversando o tiene que grabarla para posteriormente transcribirla y analizarla.
 - Grupos de discusión: conversaciones grupales para profundizar entorno a un tema concreto, con una persona moderadora que gestiona la interacción, las diferentes perspectivas y la construcción conjunta de significados. En la escuela se tratarían de prácticas como son los grupos pedagógicos o los encuentros temáticos de aula, entre otros.
- Análisis documental: implica el análisis planificado y sistemático de documentos (institucionales, producciones de los niños, etc.) para obtener información relevante sobre un fenómeno.
- Los medios audiovisuales: la fotografía o las grabaciones de vídeo o de audio permiten la recogida de información seleccionada y focalizada para el análisis y la interpretación posterior.

En el caso de la evaluación de los niños, el hecho de disponer de indicadores, inventarios, cuestionarios, escalas o protocolos facilitará a la tutora o al tutor ordenar su observación. Es importante elegir el instrumento que se utilizará según el objetivo concreto que se pretende evaluar. Conviene tener en cuenta los aspectos siguientes:

- Repasar los parámetros y los referentes, tanto del desarrollo según la edad como de los indicadores de las estructuras afectivas y las competencias expresivas, y ajustar la observación de las dificultades.
- Comprobar que los criterios y los instrumentos se ajustan a las edades de los niños de la escoleta.
- Garantizar, sobretodo, la detección de maltratos y de todo tipo de violencia que pueda afectar los niños y las familias y que la educadora está obligada a notificar

ALGUNAS IDEAS PARA LA PRÁCTICA:



- Elaborar un banco de modelos de registros para la observación y la evaluación, que se concretaran en los parámetros que interese observar y evaluar.
- Usar una libreta de bolsillo por anotar- los detalles del día a día de los niños y que se utilice como diario de aula.
- Planificar reuniones con los profesionales referentes del grupo, coordinados por el tutor, para compartir observaciones y registros.
- Organizar observaciones entre los miembros del equipo educativo, aparte de los registros para la autoevaluación de la tarea educativa, para propiciar una mirada cercana que aporte elementos para la reflexión personal y de equipo.
- La documentación, en formato de informe, que se elabora para compartirla con las familias, tiene que estar diseñada con este objetivo. Tiene que contener información clara y comprensible, atractiva y visual, con la intención que quede reflejado aquello que hace y cómo se muestra el niño en la escoleta. Aun así, la información también se completa a través otros canales, como son las entrevistas y encuentros

presenciales, que conviene que se reflejen en un documento en forma de acta, por ejemplo.

- Dedicar, en los informes, un apartado para que las familias aporten comentarios y valoraciones en relación al contenido del documento en cuanto a su hijo o hija, sobre la tarea del personal educativo y sobre el centro. Se les puede facilitar las respuestas proponiéndoles ítems concretos. También se puede registrar la evaluación de las familias a partir de aquello que verbalicen durante la entrevista con la tutora.
- Es muy importante transmitir en positivo las informaciones que se comparten con las familias, destacar siempre los logros que los niños van consiguiendo y hacerlo con una mirada respetuosa hacia la realidad de cada una de las familias, con un lenguaje amable y cercano.
- Finalizar los informes con un agradecimiento a aquello que el niño ha aportado a la tutora y al grupo como gesto de reconocimiento.

3.2. DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA

3.2.1. INTERPRETAR Y EMITIR JUICIOS DE VALOR. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La documentación es el instrumento de evaluación que permite observar de manera singular los procesos vividos por los niños. Permite dejar constancia estética y narrada de los procesos educativos iniciada con un plan de escucha y observación detallado. Se centra en la interpretación de la experiencia del niño y abre la posibilidad que las familias vean, observen y comprendan la vivencia de sus hijos e hijas en los momentos cotidianos de la escoleta.

La documentación ofrece un material valioso para reflexionar sobre la acción de los niños y sobre aquello que se les ofrece a través del diálogo entre teoría y práctica para llegar a una interpretación significativa, para dar sentido a las acciones de los niños con el fin que las familias comprendan las capacidades que sus hijos desarrollan.

Del mismo modo, la familia puede compartir evidencias con la escoleta empleando formatos similares (fotografías, vídeos, diarios, etc.).

Son fuentes de información y fuentes para el debate:

- El día a día con los niños
- Las entrevistas con las familias
- Los informes a las familias

Son instrumentos o contextos de comunicación:

- Las reuniones de equipo
- La información a otros profesionales

A partir de la recogida de evidencias y después de hacer un análisis lo más esmerado posible, se tendrán que tomar decisiones y propuestas de mejora para ajustar la práctica educativa y el contexto para el desarrollo y el aprendizaje de todos los niños.

3.2.2. COMPARTIR LA INFORMACIÓN Y DEJAR HUELLAS. LA COMUNICACIÓN

La función comunicativa de la documentación permite dar a conocer y compartir dentro de la comunidad educativa y el entorno cercano los aspectos pedagógicos del proyecto de la escoleta para fomentar la cultura de infancia en el ámbito comunitario. La documentación pedagógica tiene que ir dirigida a informar sobre la experiencia educativa que se vive en la escoleta y a dar transparencia al proyecto que se desarrolla.

La documentación resulta así una herramienta de difusión del proyecto educativo del centro hacia el resto de la

comunidad educativa y del entorno social más cercano. A la vez, la documentación, entendida como la compilación y la exposición planificada y sistemática de las producciones y palabras de los niños que muestra tanto los procesos como los resultados, permite la reflexión y el debate en el seno del equipo educativo y es un instrumento de análisis y revisión de la propia práctica.

Si se documenta pensando en los niños, la documentación les permite hacer memoria de su día a día en el centro, así como reconocer su propia imagen. De este modo, resulta un recurso fundamental para fomentar su autoestima al ver reflejados y publicados los resultados de sus acciones. A tal fin, es importante que la documentación esté al alcance de los niños y la puedan observar.

La documentación tiene una función claramente comunicativa y, a través de diferentes fuentes y formatos, centra la mirada para hacer visibles los procesos educativos generales y concretos de la vida del centro.

La documentación tiene una base cognitiva que facilita y hace posible la reflexión y la mejora de la práctica docente. Ante la imposibilidad de poderlo observar y documentar todo, hay que hacer un plan de documentación de centro para seguir una misma línea pero, sobre todo, para poner la atención y seleccionar los aspectos que el equipo educativo haya consensuado.

La documentación pedagógica, como instrumento de evaluación que también es, consta del conjunto de registros o evidencias recogidas en diferentes formatos (textos, fotografías, vídeos, audios, palabras, productos gráficos o una composición de estos elementos) que sirve para dejar constancia de los aprendizajes que se producen en la escuela y que, además, es útil para argumentar, reflexionar y evaluar desde la mirada profesional. Es necesario que las familias estén informadas de estas medidas para facilitar la participación y el aprendizaje del

alumnado. El procedimiento de información a las familias se tiene que describir en las normas de organización, funcionamiento y convivencia del centro.

A pesar de que la evaluación es responsabilidad del equipo docente, el tutor es la persona encargada de recoger y registrar las informaciones aportadas por este equipo, además de coordinar las actuaciones y las decisiones relativas al proceso de evaluación de los alumnos, con el apoyo, si procede, de los servicios de orientación correspondientes. Es importante que la evaluación la lleve a cabo todo el equipo educativo, del centro y del EAP ya que a partir de la misma se derivan las medidas de apoyo organizativas y metodológicas, flexibles y en revisión constante, sobre todo a principio de curso y en la valoración final. En este sentido, juega un papel primordial el equipo de apoyo, que despliega así una de las funciones que le son propias.

3.2.3. LOS DOCUMENTOS DE REGISTRO Y EVALUACIÓN

El Decreto 30/2022, de 1 de agosto, es la normativa vigente que establece el currículo y la evaluación de la educación infantil en las Illes Balears. La evaluación se especifica en los artículos 17 a 23 del Decreto y, de manera concreta, entre los artículos 19 y 23 se indican los documentos que tienen que formar parte del expediente académico del alumno así como los que se utilizarán para comunicar y compartir con las familias el desarrollo, la evolución, la maduración, la integración social y educativa y el proceso de aprendizaje general que se observa de su hijo o hija en la escoleta.

El proceso de evaluación se organiza a través de un calendario de manera coordinada con el calendario y el organigrama del plan de detección que programe cada escoleta para detectar las necesidades educativas de todos los niños y diseñar las medidas de apoyo para darles respuesta.

A pesar de que la atención a la diversidad y la orientación educativa en los centros hace referencia a medidas personalizadas, se tiene que destacar que en el primer ciclo las medidas son personalizadas, a todos los efectos. En todo caso, y en función del momento de desarrollo del niño, las medidas se irán colectivizando de manera gradual.

El registro de las medidas y de los apoyos

Tal como se recoge a la Resolución de 31 de agosto de 2022 y al Proyecto de decreto de educación inclusiva de las Illes Balears, la atención educativa inclusiva comprende el conjunto de medidas, apoyos, recursos y equipamiento necesarios para garantizar la organización y la implementación de la respuesta educativa. Se entienden como medidas, las actuaciones, los planes y los programas destinados a eliminar las barreras del entorno educativo que limitan la presencia, la participación, el desarrollo y el aprendizaje de los niños. Los apoyos son la dotación de personal, los recursos metodológicos y materiales, y los ajustes contextuales y comunitarios que los centros necesitan para organizar la respuesta a todo el alumnado.

Las medidas y apoyos se deben registrar, reflejar y compartir de la manera siguiente:

- a) Se tienen que prever y reflejar en el proyecto educativo de centro.
- b) Se tienen que concretar en la programación de aula o en otro medio que se considere adecuado y que se acuerde en el centro educativo.
- c) Se tienen que reflejar en los informes de evaluación, y en caso de necesidad, en el plan educativo personalizado.
- d) Las familias tienen que estar informadas de las medidas para facilitar la participación y el aprendizaje dirigidas a sus hijos e hijas, si es el caso. El procedimiento de información a las familias se tiene que describir en las normas de organización, funcionamiento y convivencia del centro.

Los documentos oficiales de evaluación

El programa de gestión educativa de las Illes Balears (GestIB) es el medio en el cual se recoge la información del centro y la del alumnado.

Tal y como se indica en el artículo 19 del Decreto 30/2022, en los centros de titularidad pública y de la red complementaria a la red de escuelas públicas de educación infantil, la información de los documentos oficiales de evaluación, que son el expediente académico y el informe de evaluación de final de ciclo de cada alumno, se tienen que introducir en el GESTIB. Los centros privados autorizados también podrán introducir la información de estos documentos en el GESTIB.

Se tiene que entender que los criterios de evaluación tienen carácter finalista y que las SA se deben diseñar con el objetivo de ofrecer a los niños propuestas y posibilidades contextualizadas para que desplieguen sus potencialidades y consigan los retos que se valorarán a través de los criterios de evaluación. Es por eso que en las SA, a pesar de que el equipo educativo escoja unos criterios de evaluación a tener en cuenta de manera específica, se tiene que mantener una mirada globalizada y amplia para tener de referencia todos los criterios a lo largo de todo el ciclo, puesto que todos y cada uno de ellos tienen aspectos observables en la evolutiva del niño de estas edades tempranas.

Conviene tener en cuenta que dado el carácter finalista de los criterios de evaluación y por el carácter globalizador de la etapa, más que distribuirlos por cursos, conviene desmenuzarlos y mantenerlos como referentes vivos para la programación y la evaluación durante todo el ciclo.

Aun así, y debido al carácter tan amplio que tienen estos criterios, para facilitar la observación del grado progresivo de logro de los criterios de evaluación, estas Orientaciones ofrecen un modelo de desglose de éstos, en elementos

observables. Los elementos pueden ser de ayuda para el centro a la hora de diseñar sus registros de observación para la evaluación, así como también podrán incorporarse en los informes que se elaboraran para compartir con las familias a lo largo del ciclo.

Además, las medidas y los apoyos se tienen que reflejar en la programación de aula o en otro medio que se considere adecuado y que se acuerde en el centro educativo. Las medidas de adaptación y de apoyo que se llevan a cabo también se tienen que reflejar en los informes de evaluación. En el caso de niños con NESE, los criterios de evaluación se pueden redactar de manera adaptada en función de sus necesidades.

Dado que la evaluación es continua y formativa y que los centros educativos tienen autonomía, cada escoleta tiene que decidir los modelos que utilizará para documentar el proceso de evaluación y también los que servirán por informar las familias sobre este proceso. El equipo de ciclo tiene que decidir los instrumentos de recogida y de registro de la información, así como la información concreta que es necesaria para la evaluación. Estas decisiones se incluyen en la concreción curricular.

Se deben que entregar cada curso a las madres, padres o tutores legales, dos informes escritos, como mínimo, uno de los cuales se entrega a final de curso, a partir de los datos obtenidos en la evaluación continua. Los informes tienen que contener, como mínimo, la adaptación a la vida escolar, el proceso evolutivo y los indicadores de desarrollo del niño.

El informe de evaluación de final de ciclo

En el tercer curso, el informe de evaluación de final de ciclo puede coincidir con el que se utiliza como información de traspaso al centro de segundo ciclo. El informe final cualitativo tiene que consistir en una reflexión elaborada por el equipo docente sobre el grado de logro de los criterios de evaluación en relación con las competencias específicas

de la etapa. Esta reflexión se tiene que entender como una valoración general del proceso de enseñanza y aprendizaje que ha seguido el alumno y deben reflejar las medidas de adaptación y de apoyo que se hayan llevado a cabo para cada uno de los niños.

En el informe se tiene que evaluar el grado de logro de los criterios de evaluación y, para esta tarea, la concreción de los criterios que se presenta en el anexo 1, junto con los que cada centro considere oportunos, facilitará la evaluación.

El traspaso de información al segundo ciclo cuando se finaliza el primer ciclo de educación infantil

Se tiene que cuidar la transición hacia el segundo ciclo de forma que, conjuntamente con el EAP, se promuevan actuaciones durante el curso que conduzcan a mejorar la coordinación entre la escoleta y los centros donde continúan la escolarización los alumnos cuando cambian de ciclo.

Con este objetivo, el plan específico de coordinación entre los dos ciclos que diseñe la escoleta tiene que recoger las actuaciones que se consideren oportunas para llevar a cabo y anualmente -en la PGA- se concretarán aquellas que se consideren más convenientes y con posibilidad de llevarse a cabo durante el curso. Las propuestas orientativas que se encuentran en el anexo 2 pueden facilitar a las escoletas la elaboración del plan y ayudarán a coordinar los dos ciclos, mediante el protocolo que se acuerde entre los dos centros, siempre que sea posible.

Es especialmente importante que, en caso de que un alumno con NESE o un alumno al cual se haya hecho seguimiento y/o intervención tenga que cambiar de centro, el orientador del EAP se ponga en contacto con el orientador del centro de destino para llevar a cabo el traspaso de la información y de la documentación necesarios. Conviene que en las reuniones de traspaso participen los miembros del equipo directivo, del equipo de apoyo y los tutores de ambos centros educativos (el de origen y el de destino).

Bibliografia de referència

Esta bibliografía es una selección de la que ha servido para la elaboración de estas ORIENTACIONES y que puede guiar a los equipos educativos de los centros de primer ciclo de educación infantil o a las personas interesadas en la evaluación en estas edades. Es solo una pequeña muestra de la extensa bibliografía que se puede consultar.

- BARANDIARAN ARTEAGA, A. [coord.] et alt. *La evaluación en educación infantil*. Biblioteca de Infantil, 49. Graó. Barcelona, 2021.
- BOOTH, T.; AINSLOW, M. *Índice para la inclusión. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Centre for Studies on Inclusive Education. Mark Vaughan, 2006. Traducido y adaptado al catalán por: David Duran, Josep Font, Climent Giné i Ester Miquel. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació i Universitat de Barcelona, con la colaboración del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- COMISSIÓ CAP A UN MODEL PEDAGÒGIC D'EAP DE LES ILLES BALEARS. *Model Pedagògic dels Equips d'Atenció Primerenca de les Illes Balears*. Palma: Institut per a l'Educació de la Primera Infància, 2021.
- COMISIÓN ESPECÍFICA DE EXPERTOS DEL INSTITUTO PARA LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA. *Orientaciones para el despliegue del currículo de educación infantil en los centros de primer ciclo d'educación infantil de la red pública y de la red complementaria de las Illes Balears* [en línea]. <<https://www.caib.es/sites/primerainfancia/f/422989>>. IEPI, 2022.
- DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. GENERALITAT DE CATALUNYA. *L'ús del llenguatge a l'escola. Propostes d'intervenció amb alumnat amb dificultats de comunicació i llenguatge*. Barcelona, 2004.
- EQUIP D'ATENCIÓ PRIMERENCA DEL SECTOR MANACOR-CAMPOS. *L'adaptació i la coordinació a l'educació infantil. Dos cicles, una sola etapa*. Mallorca, 2007.
- GRUPO DE TRABAJO PEDAGÓGICO CONVOCADO POR EL IEPI a finales de junio de 2020. *Aspectes curriculars, metodologia i acompanyament familiar en el primer cicle d'educació infantil*. Curso 2021-2022. IEPI, 2021.
- HOMMAN, M.; BANET, B.; WEIKART, D. *Niños pequeños en acción*. México: Trillas, 1985.

ÁREA 1. CRECIMIENTO EN ARMONÍA

Competencia específica 1

Progresar en el conocimiento y el control del cuerpo y en la adquisición de diferentes estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.1. Adecuar sus acciones y reacciones a cada situación, en una interacción lúdica y espontánea con el entorno, explorando sus posibilidades motoras y perceptivas y progresando en precisión, seguridad, coordinación e intencionalidad.	- Observa el entorno más próximo. - Explora, a partir de sus capacidades motrices, en un espacio reducido. - Adapta los movimientos a los elementos que encuentra en el entorno más próximo. - Utiliza elementos para moverse por el espacio y ampliar el territorio de acción. - Explora el espacio y se propone retos de superación de equilibrios y disequilibrios, saltos, etc., a partir de los elementos y materiales que le ofrece el espacio.	- Se dispone de espacios que permiten la exploración motriz, la libertad de movimiento: gatear, andar, agacharse, saltar, etc. - La disposición de los espacios y materiales se revisa para ajustarlo a las necesidades individuales y del grupo. - El mobiliario y los materiales permiten avanzar en retos de manera segura y progresiva .	- Se ofrece el tiempo necesario para explorar el entorno al ritmo de cada uno.	- El adulto se sitúa, mayoritariamente, cerca de los niños, con actitud disponible y a su altura. - El adulto se sitúa a una distancia prudencial para no invadir el territorio del niño ni interrumpir su iniciativa. - El adulto se mantiene en un lugar estable y de referencia, mientras no se lo requiere o se hace necesaria su intervención desde la proximidad. - Mantiene la atención plena, y la muestra al niño desde la mirada y la palabra. - Se coloca el niño en la posición más ajustada posible a su momento de desarrollo, desde la cual el niño puede elegir hacia donde y como moverse y puede desplegar el movimiento y la postura que prefiere de manera autónoma.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.2. Mostrar aceptación y respeto por el propio cuerpo y el de los demás, avanzando progresivamente en su conocimiento.	- Observa las diferentes partes de su cuerpo. - Amplía la observación de su cuerpo, de las manos hacia el resto, de manera progresiva. - Observa las personas cercanas y sus partes del cuerpo: las manos, los pies, el rostro de los otros con intención de alcanzarlo, tocarlo, acariciarlo, etc. - Muestra interés por la propia imagen reflejada en el espejo. - Explora las posibilidades motrices que le ofrece su cuerpo. - Diferencia las partes de su cuerpo y las denomina por su nombre. - Diferencia las partes del cuerpo del otro y las denomina por su nombre. - Se mueve con prudencia para no hacerse daño. - Toca, acaricia y se acerca a los otros con prudencia, para no hacerle daño. - Muestra sorpresa ante la reacción de rechazo del otro a ser tocado y, a partir de aquí, se muestra prudente en los acercamientos siguientes.	- El espacio es funcional y facilita el acceso progresivo a nuevos elementos. - El espacio fomenta la sorpresa y el interés para probar nuevos movimientos. - La disposición de los materiales y espacios favorece el encuentro para el acercamiento entre iguales. - Los materiales están al alcance de los niños y tienen unas características de seguridad que permiten la manipulación sin correr riesgos.	- Cada niño dispone del tiempo que necesita para experimentar los grandes y los pequeños movimientos a través de su cuerpo. - El grupo dispone del tiempo que necesita para experimentar los grandes y los pequeños movimientos compartiendo juego motriz.	- Se observa y se acompaña cada niño, sin interferencias y respetando las diferentes situaciones de relación que se generan. - Se acompañan los momentos de cuidado y de higiene personal, con una gestualidad pausada y precisa, y haciendo partícipe el niño.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.3. Manifestar aptitud emocional y sentimientos de seguridad y afecto en la realización de cada acción.	- Le cuesta despedirse de la persona que lo acompaña. - Acepta el consuelo de su educadora. - Se despide de la persona que lo acompaña. - Muestra calma después de la despedida. - Observa las propuestas y la acción de los otros niños o del adulto. - Participa activamente de las actividades o propuestas del aula. - Juega con los materiales que tiene más cercanos y a su alcance. - Se desplaza buscando los juegos y materiales del aula que son de su preferencia.	- Los espacios son seguros y funcionales. - Se proponen espacios que invitan a la interacción en pequeño grupo. - Se proponen espacios y materiales que invitan a la calma. - Se proponen espacios y materiales que invitan a la acción y al movimiento. - Se proponen espacios para la intimidad, tanto en pequeño grupo como individual. - Los colores y los materiales de las propuestas son cálidos y naturales. - Las propuestas son amplias y versátiles con posibilidades de usos diversos. - El diseño del espacio permite que el adulto sea visible a los niños desde cualquier ubicación.	- El adulto tiene disponibilidad para atender la necesidad que muestra cada niño en el momento de llegada y de salida. - Las entradas y las salidas se hacen de manera escalonada para permitir la atención individualizada. - La tutora tiene estrategias para dedicar un tiempo a la observación de los juegos y las dinámicas individuales y grupales. - Se alternan los tiempos para propuestas de calma con los tiempos de propuestas de acción y movimiento. - Se dedica tiempo a la contención con gestos, palabras, abrazos, etc., cuando el adulto observa esta necesidad.	- El adulto observa la actividad de los niños y sus expresiones y manifestaciones de bienestar. - Mira el niño o los niños cuando habla y mantiene la actitud de escucha durante la interacción. - Asegura un momento de reconocimiento individual a cada niño a lo largo de la jornada.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.4. Adquirir nociones temporales básicas para ubicarse en el tiempo a través de las actividades y rutinas de la vida cotidiana, y con otros acontecimientos.	- Anticipa movimientos de personas y objetos (por ejemplo en el juego del cu-cu-tat). - Anticipa situaciones y actividades de la rutina de la escoleta a partir de determinados señales que le ofrece el entorno o el adulto y se suma a la acción.	- Se emplean apoyos visuales o materiales que representan los diferentes momentos de la jornada: agendas visuales, fotografías, objetos, instrumentos o elementos de vestir que se utilizan en aquel momento, etc. - Se destaca la actividad o las actividades más significativas del día con algún elemento visual o algún objeto.	- Las rutinas se repiten cada día y siguen un orden estable. - Se dedica un tiempo, al inicio de la jornada, a hablar de lo que se propone a lo largo del día. - Se ponen palabras a lo que está pasando y se anticipa lo que se prevé que pasará. - Se anticipan las diferentes rutinas con cancioncillas, gestos, etc. - Se emplean señales verbales o no verbales (elemento sonoro, canción, títere, etc.) para marcar el inicio o el final de una rutina.	- Describe el orden de los sucesos diarios a los niños con el apoyo de fotografías, dibujos, ilustraciones, etc. - Se sirve de la repetición y de las rutinas como elemento que ofrece seguridad a los niños y es a la vez elemento de aprendizaje. - Se describe aquello que los niños hacen, evoca aquello que se ha hecho o anticipa aquello que se hará.

Competencia específica 2

Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para conseguir bienestar emocional y seguridad afectiva.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
2.1. Expresar emociones y sentimientos, desarrollando de manera progresiva la conciencia emocional y estrategias de regulación emocional.	- Reacciona de forma diferenciada en cada situación y muestra si le es o no agradable. - Muestra preferencia por las personas que le son conocidas y, por el contrario, muestra prudencia ante los que no reconoce. - Muestra reconocimiento, mediante gestos, expresiones, etc. a las emociones que expresan las personas de su entorno más cercano: como la alegría, la tristeza o el enojo. - Expresa emociones propias y a veces pone palabras (estoy, enfadado, triste o contento, etc.). - Utiliza estrategias para la regulación de sus emociones (busca contención física o su objeto de referencia, etc.).	- Los espacios son seguros, funcionales y cálidos. - En el aula se dispone de un espacio para el descanso, la calma, la quietud. - Se dispone de diferentes materiales (fotografías, cuentos, ilustraciones) que representan las emociones.	- Se respeta el tiempo que necesita cada niño en la expresión y el manejo de las emociones.	- Se acoge la expresión de todas las emociones, se las respeta, se las acompaña y se ofrecen estrategias y herramientas para la contención, la manifestación y para reconducirlas, si es necesario. - Se dan muestras de reconocimiento a las emociones manifestadas por los niños, mediante la palabra, el gesto, etc. - Se habla de las emociones a partir de situaciones vividas en el aula.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
2.2. Relacionarse con las otras personas aceptando y mostrando afecto de manera libre, segura, respetuosa y alejada de estereotipos.	- Muestra curiosidad por los niños que le rodean, los observa y/o intenta tocarlos. - Muestra seguridad en la mayoría de situaciones, acepta y muestra afecto y placer en las relaciones con las personas de su entorno más cercano.	- Se emplean materiales neutros y libres de estereotipos. - Los materiales están a su alcance y son seguros. - Se ofrecen espacios para desarrollar diferentes juegos de forma libre y autónoma.	- Se fomentan los momentos de placer y bienestar a través de propuestas de juego y rutinas cuidadas fomentando las relaciones para una buena convivencia dentro del grupo.	- Se mantiene una relación con los niños cercana y cariñosa. - Se refuerzan de manera positiva las acciones de los niños. - Se observan las relaciones positivas y se destacan como muestra de estrategias y acciones a potenciar. - Se mantiene una actitud imparcial y mediadora cuando surgen conflictos.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
2.3. Afrontar pequeñas adversidades, manifestando actitudes de superación, y solicitando y prestando ayuda.	- Aumenta progresivamente el tiempo de espera para ser atendido por la educadora, desde la seguridad que le proporciona saber que «después» recibirá una respuesta. - Acepta que la educadora muestre afecto y atención a otro niño y espera su turno para ser atendido. - Lleva a cabo pequeñas tareas de encargo que se acuerdan con la educadora. - Se avanza a hacer tareas que tiene integradas en las rutinas y colabora activamente para llevarlas a cabo. - Pide ayuda al adulto cuando la necesita.	- La disposición del espacio y los materiales permiten que el niño pueda acceder fácilmente a participar en tareas y rutinas de manera autónoma.	- Se permite que cada niño desarrolle la tarea disponiendo del tiempo que cada uno necesita. - Las rutinas se desarrollan con la repetición de las acciones y la coreografía que se desarrolla para llevarlas a cabo.	- Se ofrece presencia, disponibilidad, proximidad y confianza a las capacidades de los niños. - Da respuesta a las dificultades que muestra el niño, ajusta su intervención para permitir que sea el niño quien avance para superar la dificultad.
Competencia específica 3 Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y eco socialmente responsable.				

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
3.1. Incorporar estrategias y hábitos relacionados con el cuidado del entorno y el cuidado personal, manifestando satisfacción por los beneficios que los aporta.	- Muestra prudencia, reconoce y evita situaciones de peligro. - Se muestra intranquilo, poco participativo o llora ante algunas situaciones de peligro que puede empezar a reconocer. - Comparte objetos con otros niños por iniciativa propia. - Comparte objetos con otros niños cuando el adulto le recuerda que podría hacerlo por la dinámica que sigue la actividad que se lleva a cabo. - Cuida el material y, al haberlo utilizado o cuando se le indica, lo devuelve a su lugar. - Participa de manera cada vez más autónoma en la rutina de lavarse las manos. - Reconoce cuando está sucio o limpio y pide lavarse por iniciativa propia. - Durante el momento de comer, si ve que se ha ensuciado, hace uso de servilletas para limpiarse o pide ayuda. - Utiliza la basura como recipiente para echar los restos.	- Se dispone de espacios accesibles a todos los niños para poderse limpiar, sacar los mocos, ir al baño...de manera autónoma. -Se dispone de un espacio claramente diferenciado que favorece el reciclaje de manera autónoma. - Se hace uso de materiales reciclados o reutilizados para desarrollar las actividades de aula.	- Se ajusta el tiempo que necesita cada niño para poder desarrollar sus acciones. -Se usan las rutinas para ir integrando los hábitos de higiene.	- Se favorece la participación de los niños en las rutinas, cada uno desde sus intereses y posibilidades. -Se refuerza de manera positiva: se reconoce y se ponen palabras a sus acciones («lo has hecho solo», «has subido muy arriba»...). - Se habla con todas las familias sobre aquello que se observa en cada niño: los logros que va consiguiendo, los retos que asume, etc. y se pide a la familia por aquello que se observa en casa.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
3.2. Reconocer y anticipar la sucesión temporal de actividades, ritmos biológicos y pautas socioculturales que estructuran la dinámica cotidiana, asociándola a elementos, procedimientos y actitudes concretas.	- Anticipa diferentes rutinas del día como pueden ser la alimentación, cambio de pañal, etc. e identifica las señales contextuales y aquellas que va ofreciendo el adulto. - Anticipa algunas de las rutinas con ayuda de las señales contextuales y participa de cada vez más autónoma. - Cuando tiene sueño o necesita descansar, busca los objetos que le hacen compañía y va al espacio de descanso o busca el adulto para que le acompañe. - Cuando tiene hambre, necesita que le cambien el pañal o necesita ir al baño, se lo pide al adulto. - Cuando tiene hambre, necesita que le cambien el pañal o necesita ir al baño, lo resuelve de manera cada vez más autónoma.	- El espacio está distribuido de manera amplia y cómoda para que los niños tengan la mayor autonomía posible en sus movimientos. - Se ofrecen materiales naturales, reciclados, etc. - Se favorecen las visitas a los diversos espacios que ofrece el entorno más cercano.	- Se organiza el tiempo con rutinas que hacen que el niño pueda anticipar y participar del día a día. - Se organizan las rutinas y las actividades a partir de las necesidades individuales y grupales. - Se permite dar más tiempo al niño que más lo necesita para irse incorporando a alguna actividad.	- Se usan cancioncillas, rimas, palabras, etc. para invitar a alguna propuesta. - Favorece la participación en actividades con las entidades más cercanas. - Se fomenta el intercambio con las personas y las entidades del entorno más cercano (familias, vecinos, artesanos, artistas, etc.).

Competencia específica 4

Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
4.1. Establecer vínculos y relaciones de afección saludables, demostrando actitudes de afecto y empatía hacia las otras personas, respetando los distintos ritmos individuales.	- Distingue si tiene o no cerca las personas de referencia y expresa bienestar, calma, etc. cuando está con ellas o inquietud cuando no las tiene cerca, no están presentes, o no las localiza cuando las necesita. - Muestra interés por los niños de su alrededor, los observa, se les acerca para tocarlos, etc. - Pide ayuda al adulto o expresa su malestar en una situación de conflicto con otro niño. - Se muestra satisfecho y a gusto cuando está con su tutora o educadoras de referencia y cuando está con los compañeros/as de grupo. - Llama por sus nombres a los compañeros y compañeras de grupo y muestra preferencia por algunos de ellos. - Imita las acciones y los gestos de los otros niños o del adulto. - Participa en las propuestas y actividades que se ofrecen. - Participa en las propuestas y actividades en pareja, en grupo reducido, en gran grupo, etc. - Expresa sus gustos y preferencias porque deja de participar en las actividades y propuestas que no son de su interés	- Se ofrecen espacios amplios para el juego en grupo. - Se ofrecen espacios reducidos para el juego individual o en grupo reducido. - Se ofrecen espacios donde el niño puede estar con la educadora en un ambiente más cercano permitiendo una interacción más individualizada.	- Se ofrecen varias propuestas a la vez para que cada niño pueda dedicarle el tiempo que necesita o que le interesa a cada una de ellas.	- Ofrece muestras cariñosas y cercanas, tanto a los niños como a sus familias, en la medida de aquello que detecta que cada uno necesita. - A coge la expresión de todas las emociones, las respeta y busca los momentos y los tiempos oportunos para acompañarlas. - Permite que cada niño canalice y exprese sus emociones según las necesidades que manifiesta.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
4.2. Reproducir conductas y situaciones previamente observadas en su entorno próximo, basadas en el respeto, la empatía, la igualdad de género, el trato no discriminatorio a las personas con discapacidad y el respeto a los derechos humanos, a través del juego de imitación.	- Ofrece y acepta muestras de afecto de su educadora, la busca con la mirada, busca la interrelación con ella a través del juego compartido (los juegos de regazo , le muestra objetos, le hace gestos de complicidad, etc.) - Repite las acciones que lo hacen reír o que dan risa a los otros, busca la complicidad con los niños del grupo o la del adulto... - Inicia el juego simbólico con algunos objetos de juego que representan el jugar a ser...o el jugar a estar... - Imita y repite acciones que ha observado en otros contextos o que ha visto hacer a los adultos con anterioridad. - Busca el juego compartido con los compañeros y compañeras de grupo.	- Se revisan los materiales y las propuestas que se ofrecen desde unos criterios de coeducación y de igualdad de géneros.	- Se permite el tiempo necesario, según las diferentes necesidades de cada niño.	- Respeta la diversidad de de los niños y favorece la participación cotidiana de todos ellos.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
4.3. Iniciarse en la resolución de conflictos con sus iguales con la mediación de la persona adulta, experimentando los beneficios de llegar a acuerdos.	- Ante un conflicto con un igual necesita que intervenga y esté cerca la educadora de referencia como estrategia de regulación emocional. - Busca el consuelo del adulto en situaciones de conflicto con otros niños. - Expresa sus emociones y sentimientos y acepta las muestras de afecto y consuelo de sus referentes afectivos. - Acepta que los adultos de referencia lo acompañen en la gestión del malestar, la tristeza, el enojo, etc. - Respeta las normas básicas que se establecen para una buena convivencia en el grupo y las recuerda. - Regula de manera progresiva sus emociones y busca, cuando lo necesita, el apoyo del adulto de referencia. - Intenta encontrar soluciones a los conflictos, de manera progresiva, sin la ayuda del adulto.	- Se diferencian claramente los ambientes que proponen calma y relajación (rincón de la calma, rincón de cuentos, rincón de arte, etc.), de los espacios que proponen movimiento y acción. - Se ofrecen materiales y recursos diversos para hablar, compartir o gestionar las emociones: cuentos, caja del silencio, caja de la calma, música, caja de masaje, etc.	- Se da un tiempo prudencial para que los niños tengan oportunidad de autoregularse.	- Ofrece un modelo de comportamiento cuidado en el tono que utiliza o los movimientos que hace que sirven de referencia positiva a los niños. - Acompaña e interviene en los conflictos entre niños, ayuda a encontrar alternativas, ofrece propuestas desde la ecuanimidad, etc.

ÁREA 2. DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO

Competencia específica 1

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

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.1 Explorar y establecer relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos básicos, mostrando curiosidad e interés.	- Explora con diferentes partes del cuerpo los materiales que están a su alcance: lamer, chupar, succionar, tocar, coger, golpear, lanzar, rodar, balancear, mover, ver, reconocer, observar, oler, etc. - Muestra iniciativa e intencionalidad a través de la repetición de gestos y acciones en la interacción con los objetos y/o materiales para comprobar la relación con el efecto provocado. - Anticipa y prevé algunas de las consecuencias de sus actuaciones sobre los materiales. - Establece relaciones entre algunos de los atributos de los objetos y materiales y su comportamiento físico cuando se interviene. - Discrimina objetos a partir de alguna de las cualidades o atributos. - Muestra interés para indagar sobre las diferentes características de los objetos. - Ejerce acciones específicas y minuciosas sobre los materiales. - En la relación con los objetos, busca significados diferentes de los previstos inicialmente.	- Los espacios son accesibles y seguros para permitir la libertad de movimiento y de elección. - Los materiales que se presentan resultan atractivos para el alumno y le despierta la curiosidad y el interés para manipular, observar y crear. - Los materiales facilitan combinaciones entre ellos y son ajustados al momento evolutivo porque favorecen el desarrollo de las diferentes capacidades de los niños.	- El tiempo es suficiente y ajustado para respetar los diferentes ritmos y tiempos de actividad para poder desplegar sus intereses y acciones.	- El adulto invita a la participación y ajusta su intervención para que todos los niños puedan participar activamente. - Ofrece una presencia consciente durante la actividad. - Se ubica en un lugar visible para los niños desde el cual puede mantener la mirada periférica. - Se ofrece un acompañamiento respetuoso sin invadir la acción de los niños. - Se reconoce la acción de los niños mediante la palabra y la descripción de las acciones o relaciones establecidas. - Reconoce la acción de los niños, imitando sus acciones o la relación establecida con los objetos.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.2 Emplear los cuantificadores básicos más significativos relacionados con su experiencia diaria, utilizándolos en el contexto del juego y la interacción con los otros.	- Agrupa o hace colecciones según un criterio. - Hace correspondencias uno a uno de dos tipos de objetos: lo explica, lo señala, etc. - Clasifica, combina, ordena y compara teniendo en cuenta algunas propiedades de los materiales como (cantidad, medida, etc.) y establece relaciones entre ellos. - Organiza series de manera autónoma y creativa o sigue algunas indicaciones. - Reconoce los cuantificadores básicos (todos, muchos, pocos o ninguno, entre otros), y los utiliza verbalmente, según las indicaciones. - Hace acciones que producen cambios de tipo cuantitativo como por ejemplo unir, agregar, juntar, sacar y separar objetos. - Reconoce los diferentes atributos de los objetos como medida, longitud, capacidad, masa, etc. a través de la exploración y utilizando algunos comparativos <i>más que.../menos que...</i>	- Se hace uso de los diferentes materiales para establecer relaciones significativas a la hora de hacer las propuestas.	- Se ofrece el tiempo necesario para que pueda explorar, manipular y expresar/ desplegar su intención, según su interés.	- Invita a participar respetando las necesidades y preferencias de los niños. - Muestra una actitud confiada y con expectativas altas hacia las posibilidades de los niños. - Usa algunos cuantificadores básicos de forma contextualizada en los diferentes momentos de la jornada escolar.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.3 Aplicar sus conocimientos sobre las nociones espaciales básicas para situarse en los espacios, tanto en reposo como en movimiento, jugando con el propio cuerpo y con los objetos.	- Hace recorridos de corta / media o larga distancia para llegar a una persona o a un objeto. - Se desplaza por los diferentes espacios e identifica donde están situados los diferentes materiales y objetos, los busca o los deja en su lugar habitual. - Muestra interés por los objetos que tiene a su alrededor y se aproxima a ellos, los mira, los manipula y observa. - Reconoce e identifica conceptos como detrás y delante, arriba y abajo, dentro y fuera y usa estos conceptos o sigue las indicaciones que se le ofrecen. - Se orienta en relación con los objetos, las personas y el propio cuerpo en un espacio determinado. - Localiza aquello que hay a su alrededor y utiliza identificadores de situación: delante, detrás, encima, debajo, dentro, fuera, cerca, lejos, etc. - Encuentra objetos escondidos. - Señala o nombra la posición de dos o más objetos en relación entre ellos. - Identifica un estímulo sensorial y lo localiza: dirige la mirada, mueve el cuerpo o la cabeza hacia este estímulo.	- Se ofrecen espacios estables donde puedan orientarse y explorar de manera autónoma. - Se ofrecen materiales para estimular las capacidades sensoriales. - Están dispuestos de manera diversa (diferentes alturas, diferentes lugares, etc.) en el espacio para fomentar la distinción de las diferentes nociones básicas. - Están dispuestos de manera diversa (diferentes alturas, diferentes lugares, etc.) en el espacio para fomentar la diversidad de oportunidades de situarse y posicionarse para interactuar con ellos.	- El tiempo es flexible, se introducen los cambios adecuados en la planificación inicial siempre que sea necesario.	- Motiva los niños a interactuar con el material planteando retos o preguntas que inviten a ampliar sus acciones.

Competencia específica 2

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

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
2.1 Gestionar las dificultades, retos y problemas con interés e iniciativa, mediante su división en secuencias de actividades más sencillas.	- Formula hipótesis y observa fenómenos para constatar si se cumple aquello que se esperaba. - Discrimina entre las características o los atributos permanentes y las variables. - Se aproxima intuitivamente para explorar y descubrir el medio físico a nociones y conceptos básicos de su entorno más cercano. - Muestra una actitud constante y creativa para identificar los retos y proponer posibles soluciones. - Identifica las cualidades y los atributos de los elementos del entorno más cercano, mientras manipula, observa, indaga o prueba, poniendo palabras, señalando, etc. - Encadena algunas secuencias de acción para llegar a un objetivo y las practica de manera repetitiva o añade variaciones.	- El espacio que se ofrece está diseñado y delimitado para ofrecer diferentes posibilidades de acción y de movimiento. - El material que se ofrece está contextualizado, se favorece un conocimiento previo y se combina con algún elemento que suponga un reto para fomentar diferentes maneras de interacción, exploración y de práctica a partir del ensayo-error.	- Se ofrece continuidad en el tiempo, para que el niño pueda llevar a cabo las variables necesarias que lo conduzcan a encontrar una solución. - Se presentan diferentes secuencias sencillas para llevar a cabo otras acciones o actividades más complejas.	- El adulto permanece atento a la acción de los niños para atender dificultades o conflictos que puedan surgir. - Se sitúa como mediador entre los niños y los materiales y ofrece ayuda o amplía y modifica las propuestas en caso de necesidad o cuando detecta nuevos intereses.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
2.2 Proponer soluciones alternativas a través de diferentes estrategias, escuchando y respetando las de los demás.	- Muestra curiosidad para entender aquello que le rodea: hace preguntas, muestra inquietud, señala, etc. - Hace acciones diversas, creativas, imitativas, originales, etc. para solucionar retos y prueba y comprueba desde el ensayo-error. - Muestra respeto por las acciones, los deseos y las necesidades de los otros: observa sin interferir, ayuda y colabora en la acción del otro, etc. - Experimenta mediante los diferentes lenguajes y formas de expresión para acompañar sus acciones: autoregularse, compartir su sorpresa y emoción ante un hallazgo, formular ideas o preguntas y explicar o representar sus interpretaciones o conclusiones.	- Ofrecen la posibilidad que se produzcan diferentes tipos de relaciones entre los iguales (individual, parejas, pequeño y gran grupo).	- Se permite el tiempo suficiente para hacer diferentes pruebas e intentar diferentes estrategias para buscar soluciones. - Se repiten las propuestas para facilitar que el niño tenga oportunidad de aprender y adquirir estrategias a través de la repetición.	- El adulto nombra, describe, explicita, reconoce la acción de los niños, etc. - Se ofrecen diferentes tipos de devoluciones para dar visibilidad a aquello que expresan los niños a través de la palabra, el gesto, el dibujo o la imitación, entre otros. - Invita los niños a fijarse, observar, imitar aquello que hacen otros niños.

Competencia específica 3

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

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
3.1 Interesarse por las actividades en contacto con la naturaleza y las características de los elementos naturales del entorno, mostrando respeto hacia ellos y hacia los animales que lo habitan.	- Se muestra a gusto y tranquilo tocando la tierra, las hierbas, los animalillos, etc. del entorno más cercano: toca, manipula, acaricia, etc. - En el jardín y en el huerto, vigila como se mueve, como toca y cuida y respeta lo que crece y está sembrado. - Nombra algunas de las propuestas para cuidar el medio ambiente que se practican en el aula: reciclar envases, cerrar el grifo cuando no se tiene que hacer uso, cuidar los alimentos y servirse sólo los que se comerán o utilizar un tono de voz suave, entre otros.	- Se aprovecha el entorno natural del centro: cuidar el jardín, el huerto o preparar bebederas para los pájaros, entre otros. - Se crean zonas y espacios verdes, tanto en el interior como el exterior del centro. - Se hacen propuestas concretas de vida y juego en el exterior. - Se ponen contenedores de reciclaje para hacer la recogida selectiva de desechos y basura, al alcance de toda la comunidad educativa.	- Se establecen rutinas para el reciclaje en las diferentes actividades cotidianas.	- El adulto actúa como modelo de buenas prácticas y hábitos respetuosos hacia el medio ambiente (cuando se mueve por los espacios naturales, cuando hace uso del agua, a la hora de servir la comida, el tono de voz que utiliza, etc.).

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
3.2 Identificar y denominar los fenómenos atmosféricos habituales en su entorno, entendiendo sus consecuencias en la vida cotidiana.	- Expresa si tiene frío o calor, ya sea mediante gestos, manifestaciones de bienestar y malestar, o verbalmente. - Relaciona elementos y materiales con el tiempo meteorológico (botas de agua o paraguas con lluvia, gafas de sol o bañador con calor, etc.) y los pide y señala cuando los quiere utilizar. - Observa, nombra o señala algunos elementos observables de los fenómenos atmosféricos: el movimiento de las hojas de los árboles, el sonido de la lluvia o los truenos, entre otros. - Expresa (se saca ropa, se descubre de la ropa de la cama, etc.) o pone palabras a las propias sensaciones de frío o calor. - Observa y relaciona las consecuencias de algunos fenómenos naturales y expresa las necesidades que le generan: ponerse el abrigo, las botas de agua, coger el paraguas, mojarse la cara o los cabellos cuando hace calor, etc.).	- Se usa algún tipo de apoyo visual (fotografías, imágenes) para representar y visualizar los fenómenos atmosféricos. - Se pone al alcance de los niños los materiales que se pueden necesitar según las circunstancias climáticas.	- Se hacen pausas durante la jornada para comentar, observar, identificar, etc. el tiempo y los cambios que se producen. - Se invita a disfrutar de los olores, los sonidos o los colores que se observan en cada momento.	- El adulto muestra el placer de la observación y atención del tiempo y se invita a los niños a compartir estos momentos. - Explicita o verbaliza cambios observados en elementos del entorno exterior: la lluvia en los cristales, la oscuridad de la tormenta, la luz del sol, etc.

ÁREA 3. COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD

Competencia específica 1

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

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.1.Participar con interés en interacciones cotidianas, utilizando los diferentes sistemas comunicativos.	- Muestra atención hacia el adulto cuando éste hace una actividad significativa: lo observa, detiene su actividad, vocaliza o verbaliza, se acerca, etc. -Fija la mirada en el rostro del adulto. - Permanece atento durante periodos de tiempos al habla de las otras personas. - Muestra el deseo de continuar una actividad durante las pausas: utiliza el mismo tipo de movimiento, acción o señal.. - Muestra el deseo de finalizar y querer dejar el contacto, abrazo, comunicación o actividad: desvía la mirada, se aparta, se aleja o lo verbaliza. - Imita gestos y sonidos, vocalizaciones y palabras. - Dirige la atención hacia una persona o un objeto: focaliza la mirada, mantiene el contacto visual, alterna la mirada del objeto a la persona (mirada referencial). - Responde a los intentos comunicativos. - Muestra interés para comunicarse. - Se muestra activo corporalmente y entra en diálogo tónico, sintoniza los movimientos y los gestos en las interacciones con los otros y con el entorno. - Utiliza fórmulas sociales a través de gestos o palabras.	- Se utilizan apoyos visuales que acompañan el lenguaje oral. - Se distribuyen los materiales a su alcance.	- Se crean rutinas interactivas: se hacen pausas y silencios para mantener la atención. - Se ofrece tiempo para acoger la iniciativa del niño (sea corporal u oral). - Se establecen rutinas acompañadas de frases, consignas, cancioncillas, movimientos y gestos corporales, objetos simbólicos de referencia de este momento o acción concreta.	- El adulto pone atención a su actitud psicocorporal; es consciente que siempre se comunica. - El adulto mantiene una actitud acogedora con el cuerpo y con la voz. -Refuerza el lenguaje verbal con la mirada y los gestos. - Cuida el cómo establece el contacto físico con el niño: cómo lo toca, cómo lo coge y cómo acompaña sus movimientos. - Se acerca físicamente al niño durante las interacciones y se pone a su altura. - Acompaña de palabras y sonidos las acciones realizadas. - Enfatiza su expresión mediante la modulación del ritmo, tono y volumen de la voz. - Procura una articulación clara de los sonidos. - Gestiona la interacción mediante el equilibrio y densidad de turnos. - Habla poco a poco y claro. - Ajusta el léxico a las posibilidades del niño. - Utiliza enunciados breves y de estructura sencilla y se asegura que el niño comprende su mensaje.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.2. Participar de manera espontánea en situaciones comunicativas, adecuando la postura, los gestos y los movimientos a sus intenciones.	- Anticipa señales orales o gestos que preceden actividades integradas en rutinas interactivas: da el objeto cuando se le pone la mano, choca las manos cuando se le muestran, etc. - Muestra interés por la música y los sonidos musicales, pone atención, detiene su actividad, sigue el compás de la música con sus gestos, baila, etc. - Se muestra activo en los diferentes tipos de juego, tanto individuales como colectivos. - En los juegos colectivos pasa del juego paralelo a una progresiva capacidad de tomar en consideración a los demás, tanto niños como adultos.	- Los espacios responden a la diversidad de intereses. - Hay material suficiente para evitar conflictos a la vez que se cuida para que no sea excesivo.	- Se ofrece tiempo a los niños porque expresen aquello que quieren comunicar.	- Utiliza un lenguaje adecuado y expresivo y sin abusar de los diminutivos. - Combina la comunicación individual con la grupal. - Cuida la comunicación a través del cuerpo, de manera global a través de la postura y/o el ritmo de los movimientos. Las manos y la gestualidad son unos canales transmisores de comunicación imprescindibles.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.3. Manifestar necesidades, sentimientos y vivencias utilizando estrategias comunicativas y aprovechando las posibilidades que ofrecen los diferentes lenguajes con curiosidad y placer.	- Manifiesta su malestar o aflicción mediante el llanto, la inquietud corporal, expresándolo con palabras, etc. - Muestra el deseo de finalizar el contacto corporal o la actividad con comportamientos cómo: estirarse, tensarse, arquear la espalda, llorar, desviar la mirada, apartarse... - Utiliza la negación con movimientos con la cabeza, con otros gestos o con palabras. - Emplea progresivamente la palabra-frase para comunicar y se refuerza o no de gesto. - Usa diferentes patrones de entonación. - Explora las posibilidades expresivas del gesto motriz y gráfico. - Utiliza técnicas y materiales de manera cada vez más exacta y amplía su repertorio comunicativo. - Entra en interacción e inicia la comunicación y usa objetos mediadores, gestos, sonidos o palabras.	- Se pone al alcance del niño diversidad de objetos y materiales presentados estéticamente en un ambiente ordenado y en forma de escenarios provocadores de juego y relaciones.	- Los niños pueden acceder a varios espacios o propuestas sin tenerlo que hacer todos juntos ni todos a la vez. - Se permite el tiempo necesario a los niños para interactuar y explorar sin interrumpir su iniciativa.	- Se anticipan verbalmente las acciones que se proponen. - El adulto interpreta los gestos y sonidos de los niños, poniéndoles palabras.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.4. Tomar la iniciativa en la interacción social disfrutando de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa.	- Muestra comportamientos para establecer contacto o mantener la proximidad con otras personas: llora, se mueve, intenta tocarlos o cogerlos, fija la mirada en el otro, etc. - Inicia intercambios comunicativos mediante gestos, miradas, indicaciones con el dedo o la mano, se mueve hacia el lugar que le interesa, levanta la mano, coge la mano o el brazo del adulto, trae el adulto hacia un objeto o le ofrece un objeto, mediante vocalizaciones, sonidos, gritos, repeticiones, palabras, frases, etc.	- Els espais responen a la diversitat d'interessos. - Hi ha material suficient per evitar conflictes a la vegada que és te cura que no sigui excessiu.	- Se privilegian momentos de juego libre para permitir la emergencia espontánea de interacciones entre niños.	- Se ofrece contacto cariñoso y no invasivo entre la educadora y el niño. - Se ofrecen límites claros, y el adulto los mantiene de manera estable y los comunica de forma asertiva. - El adulto ajusta su postura o su ubicación para marcar giros temáticos, cambios de situaciones o nuevas propuestas.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
1.5 Participar en situaciones de uso de diferentes lenguas, presentes en el entorno inmediato, manifestando interés y curiosidad hacia la diversidad de perfiles lingüísticos.	- Busca la manera de hacerse entender. - Se muestra atento a un cuento, narración, canción, etc. - Muestra una actitud de escucha activa ante las propuestas y las expresa a través de diferentes manifestaciones de interés e interacción.	- Se ofrecen muestras culturales y lingüísticas a través de cuentos, música, danza, gastronomía o elementos típicos, entre otros, mediante exposiciones, fiestas, propuestas en el aula, etc.	- En diferentes momentos de la jornada escolar se incorporan expresiones (saludos, cancioncillas, etc.) propias de la diversidad lingüística presente en el grupo.	- El adulto utiliza puntualmente en su repertorio expresivo muestras de las manifestaciones lingüísticas y culturales presentes en el aula en situaciones ocasionales (saludos, buenos días, para despedirse de los niños y de las familias, etc.). - Se abre a la participación en el grupo de personas que puedan ser referentes de otras lenguas cercanas y familiares.

Competencia específica 2

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

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
2.1. Interpretar los estímulos y mensajes del entorno respondiendo de manera adecuada.	- Prevé acontecimientos rutinarios: se da cuenta que viene el juego que le gusta (sonríe, se tensiona...) - Se muestra activo en el diálogo tónico, el intercambio vocálico y la conversación . - Dirige su atención hacia el objeto que señala el adulto, mira hacia la dirección que señala el adulto. - Sigue indicaciones habituales acompañadas o no de gestos. - Distingue, compara el significado de diferentes palabras o señales, actuando de manera diferenciada. - Reacciona a órdenes inhibitorias: detente, espera... - Detiene su acción ante una prohibición y sigue las indicaciones. - Nombra y evoca palabras o signos referidos a personas u objetos o acciones no presentes a través de la narración, cuentos... - Nombra mediante vocalizaciones, señalando o indicando cuando entiende lo que se le pide: objetos, personas, acciones, lugares, fotografías, dibujos... - Responde a peticiones de los demás: buscar objetos que se le piden, hacer acciones concretas, dar respuestas verbales...	- Los diferentes espacios del aula están identificados con fotografías, imágenes o ilustraciones que representan las acciones que se llevan a cabo.	- Se establecen rutinas acompañadas de frases, consignas, cancioncillas, movimientos y gestos corporales, objetos simbólicos de referencia... para anunciar o cerrar un momento o propuesta concreta. - Se emplean señales para indicar el principio o el final de las actividades.	- Se ofrecen indicaciones con límites claros, estables y de forma asertiva. - Cuida el ritmo, el énfasis y la modulación del tono y la intensidad de la voz, que sirven para transmitir información emocional y la intencionalidad.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
2.2 Expresar sensaciones, sentimientos y emociones a partir de diferentes representaciones y manifestaciones artísticas y culturales.	- Se contagia de la expresión de sentimientos de los demás (intersubjetividad primaria establecida): sonríe cuando le hablan o gesticulan amorosamente, varía su expresión en función de los cambios que hace el interlocutor. - Expresa emociones (alegría, enojo, tristeza, miedo, sorpresa...) a través del cuerpo, la expresividad facial, vocalizaciones, gritos, palabras... - Muestra aquello que le duele, la molestia, el dolor... - Señala objetos. - Pide acciones concretas para satisfacer sus deseos y necesidades a través de gestos (estira brazos para ser cogido, mueve o golpea con la cuchara para pedir de comer...). - Utiliza gestos convencionales (aplaudiv, dice adiós o saluda con la mano, lanza besos...) para comunicarse.	- Se dispone de materiales visuales (álbumes ilustrados, fotografías...) que representan y/o abordan la temática sobre la expresión de diferentes emociones, sentimientos y necesidades.	- Se dedica el tiempo necesario a acompañar situaciones vinculadas con la expresión de emociones: cuando un niño se hace daño, cuando surge un conflicto...	- El adulto reconoce, acoge y acepta las emociones expresadas por los niños. - Expresa sus propios sentimientos con palabras y a través del lenguaje no verbal.

Competencia específica 3

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

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
3.1. Utilizar el lenguaje oral para expresar y compartir necesidades, sentimientos, deseos, emociones y vivencias; como regulador de acciones, interactuando en diferentes situaciones y contextos.	- Formula peticiones y demandas para solicitar aquello que quiere o para dirigirse al interlocutor para pedir comer o bebida, objetos, ayuda, interacción en el juego, acción, reconocimiento, etc. - Comparte vivencias y situaciones mediante lenguaje referido a objetos o situaciones presentes o no presentes, con apoyo visual o simbólico, a partir de la evocación con imágenes u objetos. - Utiliza el lenguaje oral en su función instrumental para satisfacer sus necesidades. - Utiliza el lenguaje oral en su función reguladora para actuar sobre la conducta de los otros y su propia regulación. - Utiliza el lenguaje oral en su función personal para expresar sus emociones. - Utiliza el lenguaje oral en su función heurística para solicitar información. - Utiliza el lenguaje oral en su función informativa para describir y narrar y añade también la función imaginativa y lúdica. - Participa de manera espontánea o con mediación del adulto en situaciones de conversación en diferentes contextos. - Acompaña sus acciones con lenguaje oral en sus actividades y juegos, comunica sus descubrimientos.	- Se dispone de materiales visuales (álbumes ilustrados, fotografías, etc.) que representan y/o abordan la temática sobre la expresión de diferentes emociones, sentimientos y necesidades. - Los diferentes espacios del aula están identificados con fotografías, imágenes o ilustraciones que representan aquel contexto o propuesta. - Los cajones o estantes donde se dispone el material están etiquetados con fotografías, dibujos, pictogramas de su contenido para identificarlos e invitar al orden y a la clasificación. - Se ofrecen y se proponen diferentes materiales de comunicación entre la familia y la escuela: libretas o maletas viajeras, objetos de referencia del grupo que los niños pueden llevarse a casa, objetos de casa que se llevan a la escuela para compartir y explicar al grupo.	- Durante la jornada escolar se alternan momentos de atención individual y de grupo para ofrecer oportunidades de interacción, diálogo, conversación con cada uno de los niños. - Se hacen pausas y silencios como estrategias para captar la atención.	- Para acompañar y fomentar el despliegue de esta competencia específica, se utilizan estrategias de intervención lingüística para favorecer el desarrollo del lenguaje oral: se ofrece sentido a aquello que dice el niño de manera incompleta, se adapta el ritmo del discurso, se confirma, se repite, se completa el mensaje con lenguaje gestual, se pide directamente más información relacionada con el tema, se pide la aclaración de la producción verbal del niño, etc.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
3.2. Explorar las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes, utilizando los medios materiales propios de estos.	- Utiliza gestos descriptivos de las acciones que se hacen con los objetos: soplar y hacer sonidos y música, peinarse, comer, entre otros. - Imita actividades a través del juego: peinar una muñeca, dar de comer, mecer, etc. - Observa cuentos y álbumes ilustrados por iniciativa propia y busca con quién compartirlos. - Experimenta con las cualidades expresivas del propio cuerpo, la voz, el trazo, etc.	- Se cuenta con material visible y ordenado en el espacio que se utiliza para propuestas artísticas: pinceles, materiales de modelado o diferentes tipos de pinturas, entre otros. - Se dispone de materiales diversos para la expresión musical: instrumentos, caja de música, cancionero, etc. - Se dispone de espacio para exponer y almacenar las producciones de los niños.	- Durante la jornada, se verbaliza el ahora y el después para interiorizar la vivencia del presente y anticipar situaciones de manera ordenada.	- El adulto cuida las expresiones faciales y la mirada, puesto que son el indicador emocional más potente a la hora de interactuar. - El adulto hace propuestas de acción que permiten la elaboración de un pequeño guion con un formato culturalmente prototípico: acompañar los muñecos a dormir, preparar la mesa, etc.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
3.3. Producir mensajes ampliando y enriqueciendo su repertorio comunicativo con seguridad y confianza.	- Responde a su manera preguntas muy sencillas: <i>Dónde está...? Qué hace...?</i> - Pide, pregunta o solicita información. - Utiliza un vocabulario que enriquece de manera progresiva. - Amplía progresivamente las categorías de palabras utilizadas: nombres, adjetivos, de acción (verbos), modificadores (locativos, posesivos, cuantitativos). - Amplía progresivamente el tipo y la complejidad de las estructuras lingüísticas (de la palabra suelta a la combinación de palabras, uso de conectores, etc.).	- Se proponen y se ofrecen materiales narrativos para compartir familia y escoleta cómo son los préstamos de cuentos y libros de la biblioteca. - Se recuerda a las familias que su casa es el contexto más privilegiado para todos los aprendizajes y también para el desarrollo del lenguaje.		- El adulto se muestra atento y amoroso en las necesidades que el niño expresa, favoreciendo su deseo de interacción y de comunicación que al principio muestra con emisiones sonoras y gestos. - La comunicación no verbal es congruente con la comunicación verbal y viceversa: hay que producir mensajes auténticos creíbles y fiables para los niños. - Cuida aquello que dice y cómo lo dice, para actuar como buen modelo de habla.

Competencia específica 4

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

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
4.1. Participar activamente en actividades lúdicas de aproximación al lenguaje escrito, mostrando una actitud activa.	- Muestra interés y atención para escuchar textos escritos y hace uso del vocabulario específico para referirse a elementos básicos que configuran el texto escrito: portada, título, etc. - Observa y manipula textos escritos en diferentes formatos: libros, revistas, etiquetas, etc. y de modelos de escritura proporcionados por los adultos: etiquetas con nombre, letreros, etc. como instrumentos de aproximación a las características del lenguaje escrito. - Muestra iniciativa para compartir o proponer la narración de un cuento. - Muestra interés, placer y actitud de escucha en la narración de cuentos. - Durante la narración de cuentos, participa con gestos, vocalizaciones o palabras.. - Muestra interés en los textos escritos que tiene a su alcance con intención de exploración: coge los álbumes y los cuentos a su alcance, los mira, señala ilustraciones o fotografías que contienen, busca con quién compartirlo (adulto o iguales)...	- Se dispone de un espacio de calma que se propone como biblioteca o espacio de cuentos en el aula, en el centro, etc. - Se acompañan las fotografías de los niños con etiquetas con su nombre. - Se utilizan apoyos materiales y visuales para presentar o acompañar las canciones, juegos de regazo, etc. - Se utilizan diversidad de estrategias narrativas y apoyos materiales diversificados en la narración de cuentos (títeres, imágenes, secuencias, paisajes, escenarios, etc.). - Se ofrecen diversidad de álbumes ilustrados y textos escritos que están al alcance de los niños: álbumes ilustrados, libros, cuentos o revistas..	- Se ofrecen varios momentos para el cuento: el momento del cuento, momentos espontáneos en el aula o en el jardín, etc. - Se prevé un tiempo para que el adulto lea en voz alta a los niños (cuentos breves, poesías, noticias, etc.).	- El adulto lee cuentos y poemas a los niños durante la jornada, de manera planificada o espontánea y aprovecha momentos que inviten a hacer estas pausas para la escucha y la atención. - El adulto explica cuentos, recita poesías o rimas a los niños, de manera planificada o espontánea y aprovecha los momentos que inviten a hacer estas pausas para la escucha y la atención. - El adulto canta para acompañar y crear un ambiente acogedor y amable. - El adulto comparte canciones con los niños y los invita a hacerlo juntos. - El adulto respeta el interés o el desinterés de los niños para participar o no de estas situaciones y se ofrecen paralelamente propuestas alternativas.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
4.2. Recurrir a escrituras indeterminadas, espontáneas y no convencionales incorporándolas a sus producciones con intención comunicativa.	- Explora las posibilidades expresivas del gesto motriz y gráfico y muestra placer y atención cuando lo hace. - En el juego simbólico, incorpora la escritura o el trazo como parte de su representación. - Atribuye sentido a sus trazos, producciones gráficas y dibujos. - Muestra interés para dejar escrito el significado del dibujo y lo expresa con gestos o palabras.	- Se dispone y se ofrece a los niños materiales diversos, con diversidad de soportes (hojas grandes, cartulinas, papel continuo, etc.) y con diversidad de herramientas (pinceles, ramas, ceras, lápices, rotuladores, etc.).	- Se ofrece el tiempo que cada niño necesita por explorar sus posibilidades expresivas.	- Se proporciona una mirada atenta para que el niño se sienta mirado y reconocido en las pruebas que hace de expresión a través del trazo. - El adulto mantiene la actitud de escucha y ofrece la devolución sin atribuirle un significado a las representaciones gráficas.

Competencia específica 5

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

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
5.1. Relacionarse con naturalidad en la realidad lingüística y cultural del aula.	- Participa, acepta, ofrece y recibe con naturalidad las diferentes expresiones lingüísticas y culturales que se dan, a través de cuentos, canciones, danzas para familiarizarse con las otras lenguas presentes, tanto las propias como las de los otros.		- Se da tiempo y la oportunidad de responder a todos.	- Incorpora a su repertorio expresivo muestras de las manifestaciones lingüísticas y culturales presentes en el aula en situaciones ocasionales (saludos, buenos días, para despedirse de los niños y familias, etc.). - Se invita las familias al aula para compartir un tiempo con todos los niños y mostrar las canciones, juegos de regazo, cuentos, etc. propios de su cultura familiar.

Criterios de evaluación	Elementos observables en el niño	Espacio y materiales	Tiempo	Vinculaciones
		Elementos observables en el contexto. Se observará sí:		
5.2. Manifestar interés y disfrute hacia actividades individuales o colectivas relacionadas con literatura infantil, obras musicales, audiovisuales, danzas o dramatizaciones, avanzando en una actitud participativa.	- Demuestra iniciativa y gusto para participar y expresarse: escucha, habla, canta, baila, etc. - Muestra señales de placer cuando escucha cuentos, canciones y música. - Participa en juegos musicales: de regazo, canciones, danzas, etc. - Acompaña las canciones con gestos que las identifican. - Imita o produce diferentes sonidos musicales. - Se muestra atento a la narración de cuentos, participa con gestos, vocalizaciones, palabras, etc.	- Se dispone de imágenes, fotografías, etc. para identificar las diferentes canciones, juegos de regazo o danzas. - Se ofrecen y se ponen al alcance de los niños cancioneros, compilaciones de imágenes que representan las diferentes canciones. - Se utilizan diversidad de soportes materiales para reforzar la narración de cuentos..	- Se fomenta el uso de preguntas abiertas o bien la elección para que se puedan expresar en su turno durante la conversación y se ofrece tiempo para que cada uno responda según su necesidad y su interés.	- El adulto lee cuentos y poemas a los niños. - El adulto explica cuentos, recita poesías o rimas a los niños. - El adulto canta con los niños. - Respeta el interés o el desinterés de los niños para participar o no de estas situaciones y ofrece paralelamente propuestas alternativas.

Anexo 2

El Plan específico de coordinación entre primero y segundo ciclo de educación infantil

El Decreto 30/2022, de 1 de agosto, por el cual se establece el currículum y la evaluación de la educación infantil en las Illes Balears, indica que las administraciones educativas tienen que asegurar la coordinación entre los equipos docentes de los centros que actualmente imparten diferentes ciclos de educación infantil; indicactambién que los centros que tienen únicamente el primer ciclo tienen que incluir en su concreción curricular un plan específico de coordinación con los centros donde continúan la escolarización sus alumnos cuando cambian de ciclo y que el plan tiene que prever el intercambio de información sobre los alumnos y medidas para facilitarles la transición en el proceso de cambio de centro y para coordinar la comunicación entre los ciclos. En el artículo 21 se indica que al finalizar cada ciclo se tiene que emitir un informe de evaluación final de cada alumno referido al grado de desarrollo de las competencias específicas a partir de los datos obtenidos en el proceso de evaluación continua.

En este anexo 2 se ofrecen algunas propuestas orientativas para desarrollar el plan específico de coordinación con los centros donde continúan la escolarización los alumnos cuando cambian de ciclo, para que cada centro de primer ciclo de educación infantil utilice las que se adapten a sus necesidades y a las posibilidades del contexto donde se sitúa. El objetivo es favorecer que la coordinación con el centro o centros donde sus alumnos se escolarizarán en el segundo ciclo sea óptima, al mismo tiempo que se cuiden y se acompañen los niños y sus familias durante este periodo de transición.

- a) Algunas propuestas orientativas de actuaciones para incluir en el plan específico de coordinación que se incluye en la concreción curricular del centro de primer ciclo de educación infantil.** Se trata de una lista orientativa de actuaciones generales para la coordinación entre los dos ciclos y de algunos de los momentos adecuados para llevarlas a cabo. Esta lista más amplia, se podrá concretar anualmente en la PGA, en la cual sólo se reflejarán las medidas y las propuestas que anualmente se consideren más oportunas en función de las posibilidades y las características de cada uno de los niños y de sus familias. Se deben tener en cuenta las características del grupo así como las del centro o centros donde se matricularán para el cuarto de educación infantil.
- b) Modelo orientativo de protocolo de coordinación entre el centro de primer ciclo de educación infantil y el centro de segundo ciclo,** que es un modelo para planificar y regular la coordinación entre los dos centros y de darle un carácter formal. Incluye algunos ejemplos de actuaciones que pueden acordar los dos centros implicados con el objetivo de hacer la coordinación más simple y eficaz.
- c) Los modelos orientativos de situaciones de aprendizaje que tratan el periodo de transición y de adaptación al segundo ciclo.** Las SA publicadas en la página web del Servicio de Ordenación [«¿Cómo hacer significativo el proceso de adaptación a un nuevo contexto escolar?»](#) y [“¿Cómo hacer del periodo de acogida un proceso de aprendizaje compartido?”](#) son unos modelos de SA que pueden orientar el centro a la hora de diseñar la propia. Posteriormente, las tutoras de los grupos de tercero de educación infantil del centro, junto con el equipo educativo que los atiende, la pueden adaptar para su grupo mediante la programación de aula. En el anexo 3 de las Orientaciones para el despliegue del currículum en los centros de primer ciclo de educación infantil se ofrece un modelo orientativo de plantilla de programación de aula.

a) Propuestas orientativas de actuaciones para incluir en el plan específico de coordinación que se incluye en la concreción curricular del centro de primer ciclo de educación infantil

1. Actuaciones generales para la comunicación y el intercambio de información

Informaciones para las familias, especialmente, en el tercer curso de educación infantil:

- Antes del periodo de admisión:
 - Informar las familias de las actividades abiertas que se hacen en los dos centros: conferencias y talleres para familias, actividades de patios abiertos, comunicación entre los consejos escolares o las AFA de los dos centros, entre otros.
 - Informar sobre el calendario y los horarios de puertas abiertas, la documentación informativa de las características de identidad del centro, etc.
- Durante el periodo de admisión y matriculación:
 - Informar sobre el calendario del proceso de admisión y matriculación, las gestiones a llevar a cabo, etc.
- Para el inicio al segundo ciclo:
 - Informar sobre el calendario y el horario del periodo de familiarización/adaptación/acogida al nuevo centro, fechas de la entrevista con la tutora de segundo ciclo, propuestas conjuntas para hacer en casa durante el verano para la transición al cambio, etc.

Informaciones entre las tutoras y los equipos educativos de los grupos de tercero y cuarto:

- Antes del periodo de admisión:
 - Intercambio de información sobre cuáles son las principales características de identidad de los proyectos educativos, cómo se cuida la vida cotidiana, cómo se favorece la autonomía (especialmente la autonomía de esfínteres, el sueño o la alimentación, entre otros.)
- Durante el periodo de admisión y matriculación:
 - Traspaso de información — por teléfono, en reuniones, etc.— de la previsión general de los alumnos que solicitan plaza y, especialmente de los alumnos con necesidades educativas de apoyo educativo (NESE)
- Para el inicio al segundo ciclo:
 - Reuniones de traspaso de información, especialmente de los alumnos con NESE.

2. Actuaciones generales que se proponen para facilitar la transición en el momento de cambio de centro:

Propuestas con las familias, especialmente, en el tercer curso de educación infantil:

- Antes del periodo de admisión:
 - Organización de visitas entre centros, de actividades conjuntas de talleres, de juego, de exposiciones de documentación conjunta de los centros en la calle, entre otros.
- Durante el periodo de admisión y matriculación:
 - Ofrecer la participación en una encuesta para que expresen sus expectativas y dudas, encuentros de grupo para compartir sentimientos ante este cambio, etc.
- Para el inicio al segundo ciclo:
 - Ofrecer espacios de acompañamiento grupal o individual para compartir información de la vivencia de este momento.

Propuestas con los niños, especialmente, en el tercer curso de educación infantil:

- Antes del periodo de admisión:
 - Poner al alcance de los niños, tanto en el aula como en casa, cuentos sobre cambios o sobre hacerse mayor que acompañen poniendo palabras a este proceso de cambio.
- Durante el periodo de admisión y matriculación:
 - Elaboración de materiales y de elementos artísticos para llevar al nuevo centro, documentación visual del nuevo centro, etc.
- Per al inicio en el segundo ciclo:
 - Elaboración de la maleta de traspaso al segundo ciclo con elementos y materiales, individuales o colectivos, significativos del grupo de primer ciclo, compilación fotográfica, álbum de vida del primer ciclo, etc

Propuestas coordinadas entre los dos equipos educativos, especialmente, en el tercer curso de educación infantil:

- Antes del periodo de admisión:
 - Encuentros para compartir aspectos pedagógicos, traspaso de documentación significativa que se elabora sobre aspectos y valores de los proyectos educativos respectivos, etc.
- Durante el periodo de admisión y matriculación:
 - Coordinación para el acompañamiento a las familias más vulnerables hacia este cambio, acompañamiento para la tramitación administrativa del proceso, etc.
- Para el inicio al segundo ciclo y durante el primer curso en el centro de segundo ciclo:
 - Acordar encuentros, a través de los canales de comunicación que resulten más prácticos y eficientes teniendo en cuenta el tiempo del cual se dispone, para compartir informaciones sobre los niños y su proceso de desarrollo y aprendizaje, especialmente sobre los niños con NESE.
 - Acordar un encuentro, si es posible, a final de cuarto para evaluar el proceso de acompañamiento y de propuestas que se han llevado a cabo para el proceso de desarrollo y aprendizaje de todos los niños, especialmente de los niños con NESE.

Evaluación del Plan específico:

Indicadores que se tienen que evaluar:

Al final del curso, en el momento de elaborar la Memoria, se tienen que haber observado y se tienen que evaluar algunos indicadores que se hayan acordado a principio de curso, como son:

- Respuestas a la encuesta que se haya ofrecido a las familias para recoger su grado de satisfacción al final del proceso.
- Participación e implicación de las familias en las reuniones y en las actuaciones que se han llevado a cabo.
- Grado de satisfacción de las educadoras en el proceso.
- Devolución que hacen las tutoras de cuarto del proceso de familiarización de los niños al nuevo centro y las muestras de bienestar que muestran durante este periodo

Qué ha funcionado:

Qué se debería modificar:

b) Modelo orientativo de protocolo de coordinación entre el centro de primer ciclo de educación infantil y el centro de segundo ciclo

(A pesar de que este modelo está diseñado para mantenerse de manera estable durante algunos cursos, anualmente se puede actualizar con los grupos que serán partícipes y con el nombre de las profesionales que serán responsables de este protocolo)

Protocolo de coordinación entre el centro de primer ciclo y de segundo ciclo de educación infantil	
Profesionales y centros que participan	
Curso:	
Responsables de la coordinación entre los dos ciclos: Primer ciclo: Segundo ciclo:	
Centro de primer ciclo:	Nombre del grupo:
Nombre de la tutora y del equipo educativo que interviene en el grupo: - - - -	
Centro de segundo ciclo:	Nombre del grupo:
Nombre de la tutora o tutoras y del equipo educativo que se prevé que atiendan los niños que llegan el próximo curso al segundo ciclo: - - - -	

Metodología de la coordinación

El Protocolo de coordinación será un apartado del Plan de Acción Tutorial. En la Programación General Anual (PGA) y en la Memoria de final de curso figurarán los acuerdos concretos tomados en cada curso escolar y la modificación del Protocolo, si es el caso.

El centro de segundo ciclo, a través de la comisión de coordinación pedagógica, el equipo directivo, el equipo educativo de educación infantil, etc., y el centro de primer ciclo, tienen que designar las coordinadoras, las cuales serán las portavoces de los centros y las encargadas que se lleven a cabo las actuaciones programadas y las que puntualmente alguno de los centros considere de interés.

Objetivo de la coordinación

En el artículo 5 de la Ley 1/2022, de 8 de marzo, de educación de las Illes Balears (BOIB núm. 38 de 17 de marzo), se expone que la educación infantil se estructura como una única etapa educativa, desde el nacimiento hasta los seis años, y comprende dos ciclos de tres años cada uno. Y añade que se tiene que garantizar la necesaria continuidad curricular y la coherencia educativa entre los dos ciclos.

Puesto que el primero y el segundo ciclo de Educación Infantil constituyen una sola etapa educativa y dado que ambos ciclos pueden estar localizados en una ubicación y condiciones distantes, este protocolo pretende constituir un nexo de unión entre la escuela y la escoleta. Con la finalidad mencionada, a continuación se expone en dos apartados la propuesta que quiere favorecer la coherencia educativa de los dos ciclos de Educación Infantil y guiar el traspaso del primero al segundo ciclo.

A. La coherencia educativa entre el primero y el segundo ciclo		
Objetivos	Actuaciones	Temporalización (orientativa)
Llegar a acuerdos entre los dos ciclos que favorezcan la coherencia educativa entre el primero y el segundo ciclo de educación infantil, tanto en lo que se refiere a la educación que reciben los niños como a la participación y la implicación de sus familias.	1. Contextualización de los objetivos generales de ambos ciclos (según el Decreto 30/2022). 2. Secuenciación y acuerdos conjuntos de los contenidos curriculares fundamentales del final del primer ciclo e inicio del segundo, especialmente: — Hábitos de cuidado personal: de alimentación, de higiene, de autonomía de esfínteres, de descanso y de sueño, entre otros. — Las rutinas diarias y el respeto por los ritmos individuales. — Las situaciones de participación comunitaria: fiestas, celebraciones, etc. — Contenidos básicos de cada una de las tres áreas.	Estas actuaciones se llevarán a cabo durante el curso. Se concretarán en la PGA y se evaluarán para que conste en la memoria anual.

B. La transición del primer al segundo ciclo		
Objetivos	Actuaciones	Temporalización (orientativa)
Cuidar la despedida del alumnado del primer ciclo y su transición hacia el segundo ciclo de Educación Infantil con actividades planificadas conjuntamente entre los dos centros.	1. Actividades destinadas a favorecer la comunicación y el traspaso de información entre los dos equipos educativos a. Información del grupo del primer ciclo: — Nombre del grupo, símbolos utilizados y objetos de referencia afectiva. — Características generales y evolución del grupo. — Situaciones de participación comunitaria: pequeños proyectos de descubrimiento, fiestas, salidas, etc. — Rituales, canciones y cuentos. b. Información personal del alumno de 1º ciclo: — Informe de final de ciclo, que podrá entregarse al centro de segundo ciclo a través del GESTIB. — Informe psicopedagógico de los niños con NESE. — Reuniones de traspaso de información para tratar temas diversos de contenido pedagógico como son: ofrecer elementos de criterios para organizar los grupos en el segundo ciclo, para preparar los espacios y materiales más convenientes, para preparar la acogida, etc.	Para los alumnos del tercer nivel del primer ciclo, conviene que el informe de traspaso al segundo ciclo se entregue a las familias y a los centros de segundo ciclo, antes de finalizar el mes de junio. Las reuniones de traspaso de información, especialmente para el traspaso de información de los niños con NESE para las cuales se cuenta con la participación del EAP, conviene que se acuerden para la segunda quincena de junio.

<i>Objetivos</i>	<i>Actuaciones</i>	<i>Temporalización (orientativa)</i>
	2. Actuaciones propuestas para facilitar el proceso de transición a los niños — Los niños de tercero visitan el centro de segundo ciclo durante los dos últimos meses del curso para conocer el personal, los espacios y los materiales. El centro de segundo ciclo ofrecerá alguna actividad: juego, música, etc. — El centro de primer ciclo elabora un mural con fotografías del centro de segundo ciclo para que los niños se familiaricen y se haga visible el cambio. — Una maestra de educación infantil del centro de segundo ciclo, que se prevé que sea tutora de los niños el próximo curso, visitará los niños de tercero y compartirá con ellos alguna actividad: contar un cuento, participar en algún taller, etc.	Mayo – Junio Mayo – Junio Junio

<i>Objetivos</i>	<i>Actuaciones</i>	<i>Temporalización (orientativa)</i>
	3. Actuaciones destinadas a facilitar la participación de las familias — Las familias serán partícipes y se las informará de las actuaciones previstas para el proceso de traspaso al segundo ciclo. — El centro de segundo ciclo mantendrá una comunicación permanente con el centro de primer ciclo por informar sobre los procesos administrativos de admisión y matrícula, y el centro de primer ciclo informará a las familias y las acompañará y facilitará estos trámites en la medida de las posibilidades. — El centro de primer ciclo informará las familias y las acompañará, para fomentar que participen en las actividades que ofrezca el centro de segundo ciclo pensadas para facilitar la transición, como son: jornada de puertas abiertas, visitas de familias, etc.	Abril Durante el periodo de admisión A lo largo de todo el curso, especialmente durante el periodo de admisión y matrícula.

Este protocolo se firma en, el de..... de 20....

Director/a del centro de primer ciclo

Director/a del centro de segundo ciclo

Anexo 3

Lista orientativa de informaciones para el traspaso del primero al segundo ciclo de educación infantil

Nombre y apellidos del niño de tercero

Nombre y apellidos del tutor/a de tercero

Nombre, apellidos y funciones de las profesionales de referencia del niño en los niveles de primer ciclo

Nombre del grupo de tercero

Nombre y apellidos de los otros niños del grupo que se han matriculado para el nivel de cuarto en el mismo centro

Características relevantes del grupo

Asistencia a la escoleta:

Fecha de inicio a la escoleta

Horario habitual de asistencia

Servicios utilizados

Lengua habitual y uso:

Lengua que habla habitualmente

Comprensión del catalán, comprensión del castellano, comprensión otras lenguas

Lengua de comunicación familia-escuela

Cómo fue su periodo de familiarización a la escoleta*

Cómo es su día a día en la escoleta:*

En la entrada, en las rutinas cotidianas, en el juego, a la salida...

En qué momentos necesita más acompañamiento

Tiene algún objeto de referencia que le da seguridad...

Cómo se relaciona con los otros:*

Cuáles son sus amigos y amigas de grupo, y con cuál de ellos tiene preferencia para jugar, para sentirse a gusto...

*Es interesante que esta información se redacte con la familia, porque ayuda a hacer memoria y evaluación conjunta del tiempo que el niño ha estado en la escoleta e, incluso, a incluir también su experiencia: cómo vivieron el periodo de adaptación, cómo ven su hijo o hija en el grupo, cómo viven sus primeras amistades, etc.

Anexo 4

Algunos de los elementos observables del contexto que inciden en el bienestar de la educadora

En las Orientaciones para la evaluación en el primer ciclo de educación infantil se hace referencia al cuidado del bienestar de las profesionales y del equipo en los apartados siguientes:

2.1. “La evaluación permite la toma de conciencia de aquello que hacemos; en materia de educación se trata de hacer conscientes todos los aspectos de nuestra práctica porque repercuten en el bienestar de las personas con las cuales incidimos y nos relacionamos en nuestro quehacer diario.”

2.2.1. “Conviene cuidar el desarrollo personal y profesional de las educadoras. La escuela es un sistema vivo donde el bienestar de un miembro repercute en el bienestar del resto del grupo. Un entorno que genere confianza para compartir la práctica sin miedo al juicio, compartir significados sobre cómo entendemos la educación, cómo vemos a los niños...”

2.2.3. “Equilibrar la necesidad de bienestar personal para trasladarlo al bienestar comunitario. Dentro de la escoleta cada miembro en particular es importante y se tiene que cuidar, pero también es importante la colectividad y el cuidado que tenemos de la vida en comunidad.”

Elementos que tienen que ver con el diseño del espacio y los tiempos:

Habitabilidad: tiene que ver con el confort y el bienestar de las personas que lo habitan. Se deben tener en cuenta los diversos parámetros: visuales, sonoros, térmicos, etc.

Amplitud: el espacio y la disposición de los elementos y del mobiliario permiten que las personas que lo habitan se puedan mover con el margen suficiente.

Seguridad: el diseño del espacio permite el estar y la acción sin peligro ni físico ni afectivo.

Calma: la organización de la jornada permite actuar sin prisas y con el tiempo que cada cual necesita.

Elementos que tienen que ver con la organización del trabajo y el cuidado individual:

Agenda personal: se tiene tiempo para la organización y preparación del programa de trabajo. El calendario y la frecuencia es ajustado a las necesidades.

Gestión del tiempo: se cuenta con recursos y estrategias para la gestión eficaz del tiempo.

Rutinas de atención sistematizadas: se tienen interiorizadas y preparadas las acciones y los materiales que se necesita para una relación con los niños amorosa y eficiente a la vez.

Flexibilidad de tiempo: se cuenta con margen suficiente para las necesidades que surjan y para adaptar la agenda en caso de que haya prioridades a atender.

Espacio personal: se cuenta con un espacio para guardar los elementos personales y para el cuidado e higiene personal.

Apoyo personal: se cuenta con los recursos profesionales y las herramientas para el acompañamiento a las situaciones de estrés y angustia individuales que se pueden producir en el ámbito del centro.

Formación: se cuenta con la formación que actualiza los conocimientos y las inquietudes pedagógicos para la revisión y mejora de la tarea docente y se favorece la participación de las profesionales del centro.

Elementos que tienen que ver con la organización del trabajo de equipo y las relaciones:

Agenda de equipo: se cuenta con un tiempo para la organización y preparación del programa de trabajo. El calendario y la frecuencia es ajustado a las necesidades.

Gestión del tiempo: se cuenta con recursos y estrategias para la gestión eficaz del tiempo de trabajo de equipo. Se tiene sistematizada la organización para el desarrollo óptimo de las reuniones.

Flexibilidad de tiempo de equipo: se cuenta con margen suficiente para las necesidades que puedan surgir y adaptar la organización del equipo en caso de que haya prioridades a atender.

Espacio grupal: se cuenta con un espacio cómodo para organizar los materiales grupales y para los encuentros de equipo.

Apoyo grupal: se cuenta con los recursos profesionales y las herramientas para el acompañamiento a las situaciones de conflictos y malestares dentro del equipo educativo.

Formación: se cuenta con un tiempo para la revisión y la actualización de los conocimientos y las inquietudes pedagógicos para la revisión y la mejora del proyecto educativo del centro.

Anexo 5

Algunas ideas para la evaluación del bienestar de la comunidad educativa

El documento ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN EN EL PRIMER CICLE DE EDUCACIÓN INFANTIL recoge la idea que el contexto que más impacta en el desarrollo infantil es el familiar.

El reto para la escoleta es construir relaciones simétricas con la familia, relaciones de alianza a partir de la construcción de un vínculo de confianza. Las familias se tienen que sentir escuchadas y cuidadas compartiendo el objetivo común del bienestar y el desarrollo saludable de todos los miembros de la familia.

Atendida la heterogeneidad de los modelos familiares y la complejidad del contexto social, se tiene que fomentar la colaboración y participación para obtener el conocimiento particular de cada familia. El equipo educativo se tiene que saber poner en su lugar y en las circunstancias que los rodean para empatizar con ellas. A la vez, hay que alimentar su sentimiento de competencia, ofreciéndoles su lugar en la comunidad, respetando su rol y partiendo de sus fortalezas.

La propuesta que se recoge en este anexo toma como referencia algunos de los indicadores formulados mediante preguntas planteadas en la Índice para la inclusión y también incorpora algunos de los ítems adaptados de esta herramienta en el Modelo Pedagógico de los EAP.

Preguntas que tienen que ver con la acogida y la relación con la comunidad educativa:

- ¿El primer contacto que las personas tienen con el centro es cordial y acogedor?
- ¿El plan de acogida funciona bien para los niños y las familias, tanto si se incorporan al inicio del curso escolar como en otros periodos?
- ¿La escuela acoge la singularidad de cada una de las familias con una mirada cariñosa y abierta, sin juicio?
- ¿Todas las personas son bienvenidas?
- ¿Se respetan los valores de protección e inclusión de la comunidad educativa?
- ¿Se cuida, con actuaciones concretas, la bienvenida y la despedida de todas las personas: niños, familias, personal de la escuela y otros profesionales y servicios?
- ¿La variedad de lenguas de origen y de contextos se ve como una contribución positiva a la vida escolar?
- ¿Se considera que los diferentes acentos y formas de hablar enriquecen el centro y la sociedad?
- ¿Se tienen en cuenta y son vistas como positivas las diferencias en las estructuras familiares?
- ¿Se consideran los padres y las madres igualmente valiosos para el centro, independientemente de la situación laboral y del trabajo que hagan?
- ¿El vestíbulo de entrada, si hay, refleja todos los miembros de la comunidad educativa?

Preguntas que tienen que ver con la comunicación:

- ¿Todas las personas tienen acceso a la información del centro, a pesar de la lengua familiar o de la presencia de alguna dificultad?
- ¿Se promueve la mirada respetuosa, la escucha, el acompañamiento emocional y la empatía en todas las relaciones con las familias (entrevistas, comunicaciones, relaciones cotidianas, etc.) en los diferentes contextos y en la comunidad educativa?
- ¿Se establecen canales de comunicación consensuados, claros y funcionales con las familias?
- ¿Hay información fluida y actualizada de las actividades cotidianas para favorecer que las familias participen?
- ¿Se preparan cuidadosamente las entrevistas: temas para hablar, clima, lugar donde se hacen, momento y confidencialidad?
- ¿Hay canales de comunicación establecidos y acordados con las familias y con los otros profesionales que tienen en cuenta las diversidades y facilitan comunicaciones funcionales y permanentes?
- ¿Se ofrece disponibilidad, flexibilidad y confidencialidad?
- ¿Se reconocen los miedos que tienen algunas familias de acudir al centro y de reunirse con los docentes y se toman medidas para superarlas?
- ¿Hay ocasiones diversas para que las familias puedan comentar el progreso y las preocupaciones de su hijo o hija?

Preguntas que tienen que ver con la participación:

- ¿Las familias son invitadas a participar en la vida y las actividades de la escuela y del aula sin prejuicios y ayudando a las que necesitan más acompañamiento?
- ¿Hay diversidad de oportunidades para que las familias se puedan implicar en el centro, desde el apoyo a actividades puntuales hasta ayudar dentro del aula, salidas, entre otros?
- ¿Se valoran de la misma forma las diferentes contribuciones que las familias pueden hacer en el centro?
- ¿Se favorece la socialización de la crianza con la implementación de diferentes iniciativas destinadas a fortalecer las capacidades educativas de las familias y el establecimiento de redes de familias vinculadas a diferentes intereses: talleres de familias, espacios familiares, espacios de juego, tertulias, patios abiertos, etc.?
- ¿Se hace una gestión participativa y democrática de los diferentes órganos de participación de las familias en el centro: AFA, consejo escolar, etc.?
- ¿Se escuchan y se valoran todas las opiniones y voces para avanzar hacia una mirada compartida sobre los niños, las familias y la escuela?

