

UNIVERSIDAD DE GRANADA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Dpto. de Didáctica y Organización Escolar



**EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN A LA
ESCUELA INFANTIL**

TESIS DOCTORAL

AUTORA: ENCARNACIÓN SÁNCHEZ RODRÍGUEZ

DIRECTOR: DR. D. SEVERINO FERNÁNDEZ NARES

Granada, Septiembre, 2007

AGRADECIMIENTOS

He de reconocer la inestimable ayuda y cooperación de todas aquellas personas que han hecho que este trabajo sea posible, y que sin las cuales, todo hubiera sido mucho más difícil.

A mis padres y a mis hermanas por su ayuda continua y apoyo incondicional. A mi hermana M^a Nieves, que maestra como yo, comparte conmigo las experiencias diarias con los niños, he de agradecer su colaboración, aportaciones e ideas.

Al Dr. D. Severino Fernández Nares, director de esta Tesis Doctoral, por su extraordinaria ayuda, motivación y orientación permanente. *“Esta investigación ha visto la luz gracias a ti, por haber animado y motivado mis situaciones de desánimo y por tu inestimable colaboración en la realización de este trabajo. Es muy bonito saber que puedo contar con tu ayuda”*.

A mi novio, José, por confiar en mí y ser optimista cuando yo no lo era tanto.

Al C. P. Virgen de la Fuensanta de la localidad de Huelma y a mis compañeros del equipo docente de Educación Infantil que han animado la tarea de esta investigación, convencidos de que su voz se vería reflejada en ella.

A todos mis compañeros de profesión que se sintieron comprometidos con la temática del período de adaptación, y la necesidad de su investigación, y no dudaron en aportar información.

INDICE

Introducción.....	15
-------------------	----

PRIMERA PARTE

CAPÍTULO 1. EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

1.1. Concepto.....	21
1.2. Modalidades organizativas del período de adaptación.....	25
1.2.1. Diferentes grupos que van aumentando a lo largo de los días.....	26
1.2.2. Dos grupos aumentan su permanencia en el tiempo.....	27
1.2.3. Todo el grupo-clase aumenta el horario de permanencia.....	28
1.2.4. Combinación de cuatro grupos.....	29
1.2.5. A través de símbolos.....	30
1.2.6. Entrada lineal-individual.....	30
1.2.7. Entrada por etapas y grupal.....	31
1.2.8. Entrada por etapas y grupos sumativos.....	32
1.2.9. Entrada por franjas horarias y grupos no sumativos.....	34
1.2.10. Período de adaptación incorporando a los niños en Junio durante breves periodos de tiempo.....	34
1.3. ¿Cuándo está el niño totalmente adaptado?.....	36

CAPÍTULO 2. LA ACTUACIÓN DE LA FAMILIA EN EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

2.1. Los estilos de comportamiento de los padres y su efecto sobre el período de adaptación	41
➤ Padres autoritarios.....	42
➤ Padres permisivos.....	42
➤ Padres democráticos.....	43
➤ Padres indiferentes.....	43
2.2. Los hermanos y el período de adaptación.....	45

2.3. La participación escuela-familia.....	48
2.4. La participación de los padres en el período de adaptación.....	51
I. Participación no presencial.....	52
II. Participación presencial.....	63
III. Participación semipresencial.....	75

CAPÍTULO 3. CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS DE TRES, CUATRO Y CINCO AÑOS SEGÚN LOS DISTINTOS ÁMBITOS DEL DESARROLLO

3.1. Las teorías del desarrollo.....	77
3.2. El desarrollo físico-motor.....	80
3.2.1. El esquema corporal.....	80
3.2.2. El espacio.....	81
3.2.3. El tiempo.....	82
3.2.4. El control de esfínteres.....	83
3.2.5. Características generales del desarrollo motor.....	84
3.3. El desarrollo cognitivo.....	86
3.3.1. El egocentrismo.....	87
3.3.2. El lenguaje.....	88
3.4. El desarrollo moral.....	92
3.5. El desarrollo socio-afectivo.....	94
3.5.1. El autoconcepto.....	96
3.5.2. La autoestima.....	97
3.5.3. El <i>apego</i>	99
3.5.4. Conductas en el período de adaptación.....	104

CAPÍTULO 4. PLANIFICACIÓN DEL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

4.1. Objetivos.....	124
4.1.1. Objetivos destinados a las familias.....	124
4.1.2. Objetivos para el profesorado.....	125

4.1.3. Objetivos señalados para el alumnado.....	126
4.1.4. Objetivos en función de las áreas de conocimiento.....	127
4.2. Contenidos.....	129
4.3. Metodología.....	132
4.4. Actividades.....	136
4.4.1. Antes de la entrada a la escuela infantil.....	136
4.4.2. Durante el proceso de adaptación.....	143
4.5. Espacios y Tiempo.....	159
4.5.1. Espacios interiores: el aula.....	159
4.5.2. Espacios exteriores.....	162
4.5.3. El tiempo.....	165
4.6. Agrupamientos.....	167
4.7. Materiales.....	168
4.8. Evaluación.....	170
4.8.1. Evaluación inicial.....	170
4.8.2. Evaluación procesual.....	170
4.9. Atención a la diversidad.....	180
4.9.1. El profesor de apoyo.....	182
CAPÍTULO 5. LEGISLACIÓN SOBRE EDUCACIÓN INFANTIL	
5.1. Antecedentes legales.....	189
5.2. Periodo de iniciación de la escuela de párvulos.....	190
5.3. Periodo de la escuela de párvulos. (1945-1970).....	192
5.4. Periodo 1970-1990.....	194
5.5. Periodo 2002-2006 (LOCE-LOE).....	214
SEGUNDA PARTE	
CAPÍTULO 6. ESTUDIO EMPÍRICO	
6.1. Justificación de la investigación.....	227
6.2. Problema de investigación.....	230
6.3. Objetivos de la investigación.....	231

6.3.1. Objetivos generales.....	232
6.3.2. Objetivos específicos.....	232
6.4. Metodología de la investigación.....	233
6.4.1. Descripción de la población y muestra.....	235
6.4.2. Instrumentos de recogida y obtención de los datos..	239
a) El cuestionario.....	239
b) Elaboración del cuestionario.....	240
c) Análisis de documentos.....	244
6.4.3. Tratamiento y análisis de los datos.....	245

CAPÍTULO 7. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

I. De carácter cuantitativo

7.1. Resultados descriptivos (profesorado)

7.1.1. Provincia.....	247
7.1.2. Perfil del profesorado.....	248
7.1.3. Experiencia docente.....	252
7.1.4. Experiencia adquirida.....	255
7.1.5. Necesidad del período de adaptación.....	258
7.1.6. Programación del período de adaptación.....	259
7.1.7. Estados de ánimo del alumnado.....	271
7.1.8. Relación y participación de las familias.....	277
7.1.9. Sugerencias de mejora.....	282
➤ Tablas de contingencia.....	284

7.2. Resultados descriptivos (familias)

7.2.1. Provincia.....	292
7.2.2. Perfil de las familias.....	293
7.2.3. Información sobre el período de adaptación.....	296
7.2.4. Estados de ánimo del alumnado.....	296
7.2.5. Estados de ánimo de los padres.....	299
7.2.6. Participación de las familias.....	301

➤ Tablas de contingencia.....	308
II. Carácter cualitativo.....	329
Observaciones recogidas en video.....	330
Análisis de las observaciones.....	350
III. Triangulación de los datos.....	353
IV. Conclusiones y recomendaciones.....	359
V. Propuesta de guía para el período de adaptación.....	367
8. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	377
9. BIBLIOGRAFÍA.....	379
10. ANEXOS.....	403
Anexo I: modelos de cuestionarios elaborados por el EOE.....	405
Anexo II: modelos de cuestionarios para las familias.....	419
Anexo III: modelos de guías para las familias.....	437
Anexo IV: paneles orientativos sobre alimentación.....	489
Anexo V: guías de observación.....	497
Anexo VI: cuestionarios profesorado y familias.....	503
Anexo VII: Fotografías.....	513

INTRODUCCIÓN

La infancia es la fase creadora por excelencia

Jean Piaget

El trabajo de investigación que se presenta, es resultado de mi preocupación por los niños, y en particular por los que cada año ingresan en la escuela, y es el fruto de la experiencia acumulada en el desarrollo de mi profesión de maestra, a la que tanto debo, y a la que cada día estoy más agradecida por la continuas satisfacciones que me está deparando.

Trabajar con los niños no es para mi un trabajo penoso, sino todo lo contrario, como he procurado hacer patente en esta Tesis Doctoral.

Decía Ortega que la vida es un “faciendum” y no un “factum”. En el mundo del niño es primordial la acción, el movimiento, el juego, la imaginación, la creatividad, la fantasía, la exploración, etc. Todo este cúmulo de vivencias cristalizará en una personalidad futura que será tanto más rica y completa, cuantas mejores soluciones aportemos a sus demandas y exigencias y, añadiría cuanto más amor, cariño, comprensión y ayuda les proporcionemos. De aquí mi preocupación por ese momento de entrar en la escuela por primera vez, que siempre constituye un momento más o menos traumático. El que ello sea agradable o desagradable va a condicionar su proceso de integración, de aprendizajes de socialización, y aquí ya podemos citar la *Ley del Efecto* de Thordike, que se refiere al refuerzo.

Según Piaget, hasta los dos años (*estadio sensoriomotriz*), el niño necesita explorar, moverse cada vez con más autonomía – a “gatas” o andando- para conocer todo lo que le rodea y ya, a partir de los tres-cuatro años, será cuando el mundo que le circunda y las personas que le rodean comienzan a tener relevancia y significación propias. Es también el tiempo en que aparece el lenguaje, con lo que puede hacer expresas sus

necesidades y comunicarse con los demás. El lenguaje de los niños de dos años oscila entre 200 y 300 palabras y usan frases cortas e incompletas, pero ya sobre los tres años suelen utilizar un vocabulario de alrededor de 1000 palabras, construyendo frases sencillas con sujetos, verbo y objeto. Para Piaget, el niño desde el nacimiento, desarrolla estructuras de conocimiento que se renuevan a partir de la experiencia y el contacto con los demás seres humanos. Puesto que la inteligencia es “adaptación” y ésta consiste en un equilibrio entre la “asimilación” y la “acomodación”, el niño comienza su desarrollo buscando un equilibrio entre su acomodación a la realidad y la asimilación de ésta. El lenguaje es el punto de partida del pensamiento.

Es a estas edades, ya cada día más temprana, cuando se produce la entrada a la escuela, lo cual plantea a los niños, a los familiares, a los maestros y a los especialistas, una serie de cuestiones de las que, sin querer ser exhaustivos, citaremos algunas de ellas:

- a) Es la primera vez que el niño sale del protector núcleo familiar
- b) El regazo de sus padres y hermanos lo ha de cambiar por el de los maestros y los demás niños del centro escolar
- c) Su inmadurez orgánica, biológica, psicológica, moral..., como lo demuestran los estudios de Claparède, Montessori, Piaget, Guillaume, Wallon, Zazzo, Gesell, Vayer, Le Boulch, Ajuriaguerra, Freud, etc., y la propia experiencia, no les permite resolver los problemas que la nueva situación le plantea continuamente
- d) Su pensamiento es fuertemente egocéntrico
- e) La adaptación del niño al centro escolar representa un hecho de suma importancia, tanto a nivel personal, como social
- f) La escuela tiene, por tanto, que estar preparada para adaptarse al niño, porque la adaptación ha de ser recíproca

- g) La escuela no es la prolongación natural de la familia. Es una institución artificial que, de golpe y de improviso, se le presenta a los niños como una imposición. El paso de una institución a otra puede presentar aspectos traumáticos para los niños, para las familias y para los maestros. Es lo que algunos llaman la dura experiencia del primer adiós.

Bodin, señala a este respecto que “el problema de la adaptación del niño al medio escolar se convierta en el problema de la adaptación de la escuela al escolar” (1945:33). El maestro en el proceso de adaptación del niño a la escuela, no puede convertirse en mero **aplicador** de las normas administrativas o de “recetas” que los demás le suministren, sino en conocedor de las características de los niños, de sus deseos e intereses y de un conocimiento completo de las realizaciones escolares, de las actividades, de los contenidos, de los tiempos, del uso de los materiales, etc., y todo ello llevado a cabo con otra ley, que en este caso sería la del afecto, o del amor.

La función de la escuela es, primordialmente, la de transmitir conocimientos, valores, creencias, porque la civilización que abandona sus principios, su cultura, su historia..., simplemente desaparece. Otra importante función, será la de la socialización.

En todo este complejo proceso de adaptación o de acomodación (ajustar una cosa a otra), el trabajo del maestro es fundamental, y con la ayuda de las familias ha de conseguir que una situación que no es nada “normal”, ni para el niño ni para los padres, transcurra de la mejor manera posible.

Para abordar estas cuestiones, hemos estructurado el trabajo en dos partes que comprenden siete capítulos, más las propuestas de mejora, bibliografía y los anexos correspondientes. También hemos incluido una **Guía** de actuación para el período de adaptación, que sirva para que los

maestros tengan un modelo más que mejore su trabajo educativo, pedagógico y didáctico.

La Primera Parte, que consta de cinco capítulos, desarrolla fundamentos teóricos generales sobre el concepto del período de adaptación, las características de los niños de tres a cinco años, la planificación del período de adaptación y se cierra con la legislación sobre la educación infantil.

La Segunda Parte, de dos capítulos, recoge toda la investigación realizada, la presentación y análisis de los resultados, y las conclusiones, recomendaciones y propuestas obtenidas y planteadas.

La bibliografía y los anexos completan la Tesis Doctoral.

PRIMERA PARTE

PRIMERA PARTE

La imaginación no es un divertimento caprichoso del cerebro, algo prendido del aire, sino una función vitalmente necesaria.

L. S. Vygotsky

CAPÍTULO 1. EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

1.1. Concepto

El período de adaptación ha sido definido de diferentes maneras según a qué aspectos del mismo se aludan: temporalidad, vivencias de separación, desarrollo evolutivo, patrones familiares, capacidad de adaptación, etc.

Conde Martí (1983:64), define el período de adaptación como, *vivencia de separación que se produce cuando el niño sale del estrecho círculo familiar para incorporarse a la Escuela Infantil. Es un momento crítico y complejo para el niño y para los padres, porque la forma en que el niño elabora las progresivas separaciones está en la base de futuros comportamientos y en la orientación del carácter.*

Sin embargo, Gervilla (1998:191) compara el período de adaptación con *un camino y un proceso que el niño tiene que vivir desde el plano afectivo, asumiendo la pérdida y la ganancia que le supone la separación, hasta llegar voluntariamente a una aceptación interna de una nueva realidad.*

Ariza (1993:36), considera el período de adaptación como *un proceso seguido durante los primeros días de vida de unos niños en un centro escolar con la intención, además, de hacer ese encuentro grato, ayudar a esos hijos a entender e incorporar su aula y colegio, como una parte más de sus contextos primarios. Desde la dimensión ecológica del*

comportamiento humano, tal período facilitará que las manifestaciones de esos niños sean más naturales, y que las tareas que allí se realizan tengan más significado, cuando no más relevancia para ellos.

García (1996:13), conceptualiza el período de adaptación como *un proceso de ajuste de todos los elementos de la comunidad educativa con objeto de facilitar el acceso a la nueva escolarización de los alumnos que por primera vez van a la escuela.*

Alpi (2002:22) considera que *la adaptación evoca un proceso en devenir, un movimiento hacia el sentido de pertenencia a un lugar significativo donde el contexto está representado tanto por los sujetos como por los objetos que lo viven y que encuentran en él su forma de expresión y su identidad como papel y como función. La adaptación representa el primer momento en que se manifiesta la hospitalidad de la escuela infantil, y con ella su identidad y la del personal que trabaja allí.*

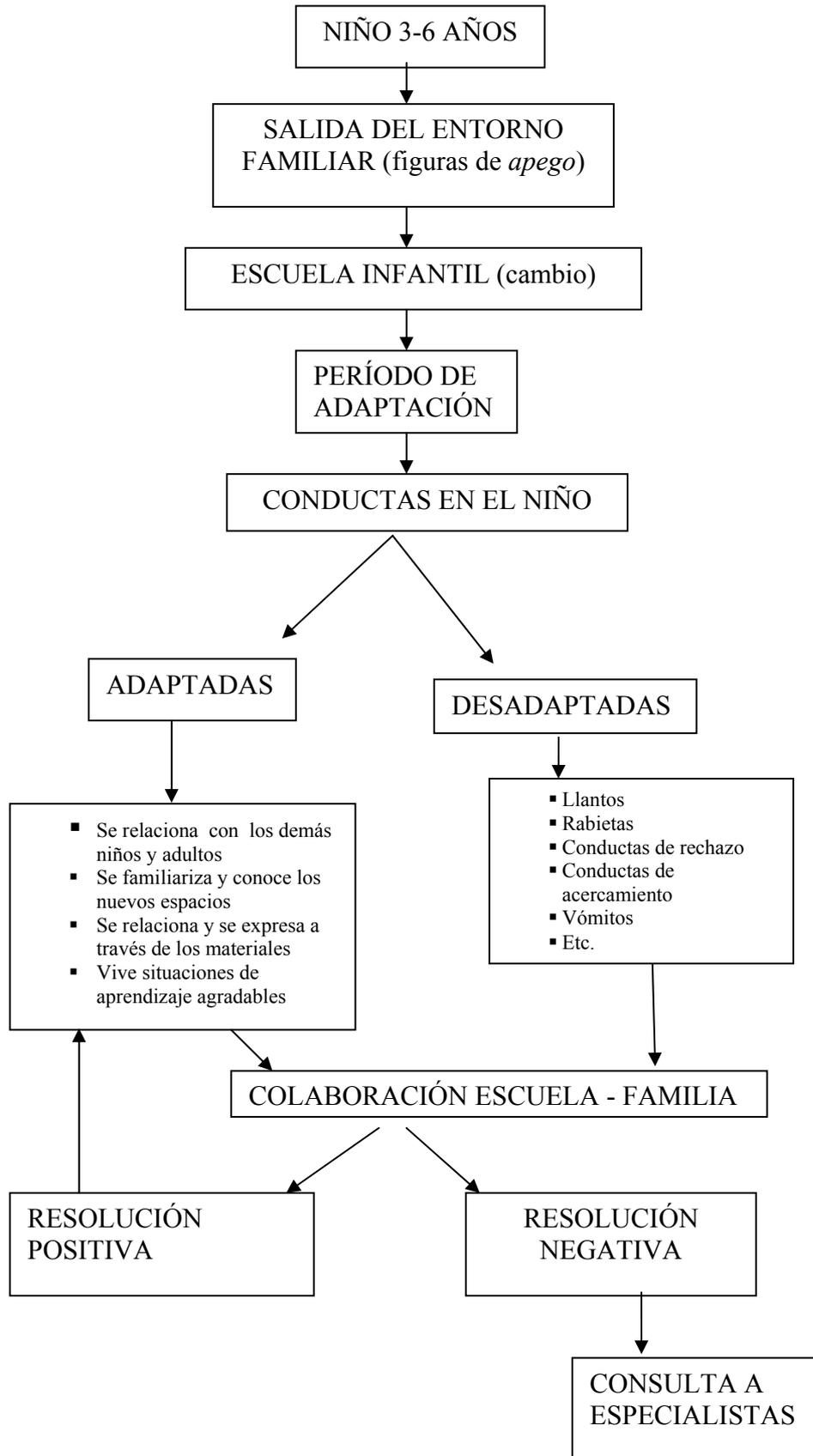
Fernández Galván (2004:1) nos presenta el período de adaptación a la escuela infantil como, *el tiempo en que los niños tardan en asimilar los cambios producidos en el ambiente hasta llegar a acomodarse.*

López (2004:30) nos dice que *el período de adaptación es, desde el punto de vista emocional, los días, semanas o meses que los niños tardan en estar de manera emocional, social y escolar adecuada en el centro infantil. En un sentido más amplio puede referirse también a los cambios que durante este tiempo pueda hacer fuera del centro escolar y muy especialmente con la familia.*

Teniendo en cuenta las diferentes definiciones y los aspectos más destacados de este período, podríamos decir que se trata de un proceso en el que el niño (de tres a seis años) sale de su entorno familiar donde encuentra la protección de sus figuras de *apego*, y entra en la escuela infantil, totalmente desconocida para él. El profesorado junto a las familias, han de planificar un período de adaptación que facilite la integración del niño al

medio escolar. Ante esta nueva situación, el niño puede manifestar conductas adaptadas o no adaptadas.

Como podemos observar en el siguiente cuadro, el propósito será siempre el de hacer que conductas desadaptadas se conviertan en conductas adaptadas.



Esquema 1: Desarrollo del período de adaptación del niño a la escuela.

Durante el período de adaptación, el niño deberá asimilar una progresiva separación de las figuras de *apego* e irá conociendo un nuevo entorno distinto al familiar, integrándose en el mismo junto a otros compañeros que participan de la misma experiencia, adquiriendo una serie de normas y hábitos a través de las rutinas diarias.

En cuanto al profesorado, el período de adaptación implica un proceso en el que el maestro dispone de los medios (materiales, espacio, tiempos, etc.) necesarios, con el objeto de acercarse al alumnado, promoviendo el conocimiento de sí mismo y del nuevo entorno, propiciando una integración con los demás y con el centro escolar.

Si consideramos a las familias, nos referimos a los procesos por el cual las figuras de *apego* normalizan la situación de separación en el período de adaptación, y colaboran en cuantas actividades sean necesarias para facilitar la integración en la escuela infantil. Se trata de crear una “gran casa”, donde todos tienen cabida, un espacio donde crecer y aprender juntos.

1.2. Modalidades organizativas del período de adaptación

Partimos de la base de que la participación de las familias en la escuela constituye un hecho fundamental, de tal modo que la nueva situación les resulte familiar y no extraña a los niños. Es necesaria una continuidad familia-escuela, para que se pueda llevar a cabo una educación completa, adaptada siempre a las características individuales del alumnado. En esta investigación, se plantean diversas formas de promover la participación de las familias buscando adecuar los tiempos, ya que, en la mayoría de las ocasiones, su escasa participación viene motivada, principalmente por razones laborales.

La actuación del profesorado debe estar siempre conectada con la de las familias, puesto que durante el período de adaptación son éstas las que deben de animar y ayudar al niño, en colaboración estrecha con el

profesorado, a su integración a la escuela. De modo progresivo, la presencia de las familias en el aula irá disminuyendo, promoviendo así, actuaciones más autónomas en el niño. Para ello, se establecen unas entradas progresivas en el tiempo que denominamos entradas “escalonadas” y que pretenden, no sólo que el niño se adapte a los nuevos horarios, sino también, que se adapte a la totalidad de la realidad del nuevo entorno y a sus nuevos compañeros, captando su atención a través de diferentes actividades.

Teniendo en cuenta que el período de adaptación, y la relación con las nuevas familias, debe comenzar el curso escolar anterior a la entrada del niño a la escuela, establecemos una serie de modalidades organizativas que hemos recogido de diversos centros en los que se realiza esta forma de entrada escalonada. Estas modalidades se llevan a cabo en las primeras semanas del curso escolar.

1.2.1. Diferentes grupos que van aumentando a lo largo de los días

Se constituyen cuatro grupos, cada grupo asiste durante dos días, en una franja horaria de dos horas, según el cuadro siguiente:

	2 HORAS	2 HORAS
DIA 1	GRUPO A	GRUPO B
DIA 2	GRUPO C	GRUPO D

Cuadro 1: Organización de los 2 primeros días en la modalidad: diferentes grupos que van aumentando su permanencia a lo largo de los días.

A partir del tercer día acuden al aula los grupos del día 1 (A +B), en una franja horaria de dos horas, y el grupo del día 2 (C +D) en una franja horaria, también, de dos horas:

	2 HORAS	2 HORAS
DIA 3	GRUPO A-B	GRUPO C-D
DIA 4	GRUPO A-C	GRUPO B-D

Cuadro 2: Organización del 3º y 4º día de los grupos en la modalidad diferentes grupos que van aumentando su permanencia a lo largo de los días.

En los siguientes días (una semana y media), acudirá el grupo completo en una franja horaria de 3 horas.

1.2.2. Dos grupos aumentan su permanencia en el tiempo

Se divide el grupo-clase en dos grupos más pequeños que acuden a la escuela infantil durante una hora, la primera semana. En la segunda semana asisten todos juntos con reducción horaria, aumentando progresivamente los tiempos de permanencia en el centro. Así durante dos días (lunes-martes) los niños entrarán más tarde a la escuela y estarán dos horas; luego en los siguientes (miércoles-jueves), entrarán a la misma hora anterior y permanecerán en la escuela durante tres horas, y el último día de la semana permanecerá el tiempo completo (5 horas).

	PRIMERA SEMANA	SEGUNDA SEMANA (L-M)	SEGUNDA SEMANA (X-J)	SEGUNDA SEMANA (V)
1 HORA	GRUPO A GRUPO B			
2 HORAS		TODO EL GRUPO		

3 HORAS			TODO EL GRUPO	
5 HORAS				TODO EL GRUPO

Cuadro 3: Organización de los grupos en la modalidad dos grupos aumentan su permanencia en el tiempo

1.2.3. Todo el grupo-clase aumenta el horario de permanencia

Este tipo de entrada escalonada irá ampliando la permanencia de los niños a lo largo de los días hasta llegar a tiempo completo. En los primeros días en los que el grupo-clase permanece en la escuela, entrarán y permanecerán las familias junto a sus hijos, ayudando y compartiendo con ellos la experiencia escolar.

DIAS	HORAS DE CLASE
2 DIAS	1
2 DIAS	2
3 DIAS	3
4 DIAS	3
1 DIA	4

Cuadro 4: Organización de los grupos en la modalidad todo el grupo-clase aumenta el horario de permanencia

1.2.4. Combinación de cuatro grupos

Se trata de dividir el grupo-clase en cuatro grupos, que permanecerán durante el primer y segundo día dos horas cada uno. A partir de aquí, el horario de permanencia en el centro será el mismo, y sólo variará la combinación de los grupos hasta que coincidan todos.

Una vez realizadas todas las posibles combinaciones de los grupos, entrará todo el grupo completo en un horario de tres horas, y al día siguiente se seguirá con el horario normal de 5 horas.

DIA	2 HORAS	2 HORAS
1	GRUPO A	GRUPO B
2	GRUPO C	GRUPO D
3	GRUPO B	GRUPO A
4	GRUPO D	GRUPO C
5	GRUPO A-B	GRUPO C-D
6	GRUPO C-D	GRUPO A-B
7	GRUPO A-C	GRUPO B-D
8	GRUPO B-D	GRUPO A-C
9	GRUPO A-D	GRUPO B-C
10	GRUPO B-C	GRUPO A-D
11	ENTRA TODO EL GRUPO COMPLETO DURANTE TRES HORAS	

Cuadro 5: Organización de los grupos en la modalidad combinación de cuatro grupos

1.2.5. A través de símbolos

Se trata de dividir el grupo-clase en cuatro grupos y caracterizarlos con un símbolo que puede consistir en un color, dibujo, etc.:

Grupo 1 : caballitos de mar

Grupo 2: perritos

Grupo 3: estrella de mar

Grupo 4: pececitos

En los dos primeros días, las entradas se realizarán junto con las familias, que permanecerán en el aula dos horas. Los siguientes dos días entrarán otros dos grupos, pero sin las familias. Hay que destacar que los dos grupos que acudan el primer día, no acudirán el segundo día. A partir de aquí, se realizarán todo tipo de combinaciones con los grupos, que permanecerán en la escuela dos horas, cada uno de ellos.

Los cinco últimos días, entrarán todos los grupos en un horario de dos horas y, a partir de aquí, permanecerán en la escuela la totalidad de la jornada escolar.

1.2.6. Entrada lineal-individual

El primer día del período de adaptación llegará un niño acompañado por los familiares, siempre que puedan y deseen hacerlo.

Durante toda la jornada escolar, se realizan actividades en el aula y en el centro con el fin de que el niño inicie su relación con el nuevo entorno, en compañía, a ser posible, de personas pertenecientes a su medio familiar. Al siguiente día de colegio, ese niño, después de despedirse de sus familiares, incorpora al aula, junto a su maestro, a otro compañero que vendrá acompañado por sus padres.

Todos realizarán tareas análogas al día precedente, y así se continúa hasta que se incorporen todos los miembros del grupo.

DIA	NIÑOS QUE SE INCORPORAN AL AULA
LUNES	1 + FAMILIAR
MARTES	1 +1+ FAMILIAR DEL SEGUNDO NIÑO
MIERCOLES	1+1+1+1+ FAMILIAR DEL TERCER NIÑO
.....	SE CONTINÚA SUMANDO UNO CADA DIA

Cuadro 6: Organización de los grupos en la modalidad entrada lineal-individual

1.2.7. Entrada por etapas y grupal

Se distribuye al grupo-clase en cinco pequeños subgrupos.

Durante los primeros cinco días del proceso se incorpora el primer subgrupo con sus respectivas familias. Este proceso se repetirá durante las semanas siguientes. Cuando todos los subgrupos han pasado su semana de encuentro con la escuela infantil en compañía de familiares, en una segunda fase del proceso, el grupo completo con algún miembro de su familia, pasan una jornada juntos en las dependencias de la escuela infantil, terminando de esta forma el proceso de adaptación.

GRUPOS	Nº NIÑOS	SEMANA
A	5 + FAMILIAS	1ª
B	5+ FAMILIAS	2ª
C	5+ FAMILIAS	3ª
D	5 + FAMILIAS	4ª
TODOS		5ª

Cuadro 7: Organización de los grupos en la modalidad organizativa entrada por etapas y grupal

1.2.8. Entrada por etapas y grupos sumativos

Se divide el grupo-clase en 6 subgrupos y se siguen una serie de fases, durante tres semanas:

- PRIMERA SEMANA: El tiempo que permanece un niño junto a su familia en el centro escolar es de una hora y media. Con ese fin, la mañana se divide en partes: de 10 a 11.30 y de 11.30 a 13 horas.
- SEGUNDA SEMANA: El lunes y el martes se repite el horario de actividades del jueves y viernes de la semana anterior, pues media un fin de semana que, generalmente, genera olvido y debilita los lazos de seguridad y de afecto conseguidos en la semana precedente.

El calendario de actuaciones sería el siguiente:

	De 10:30 a 13:00	De 11:30 a 13:00
LUNES	A + C + E	B + D + F
MARTES	A + C + E	B + D + F
PUESTA EN CONTACTO DE LOS GRUPOS	10 A 11.45	11.15 A 13.00
MIÉRCOLES	A + C + E	B + D + F
JUEVES	A + C + E	B + D + F
VIERNES	A + C + E	B + D + F

Cuadro 8: Organización de los grupos en la modalidad organizativa entrada por etapas y grupos sumativos.

Puede apreciarse, que a partir del miércoles se deja un tiempo de 30 minutos (de 11.15 a 11.45), para contacto o puesta en común de los seis subgrupos. Se hace coincidir la salida con la entrada de otros

- **LAS TRES ÚLTIMAS SEMANAS:** En estas semanas se continúa con el horario anterior ampliando los tiempos de permanencia del niño en la escuela infantil reagrupando los grupos en uno solo

TERCERA SEMANA		
	De 10:00 a 11:45	De 11:45 a 13:00
LUNES	A + C + E	B + D + F
MARTES	A + C + E	B + D + F
	De 10:00 a 12:00	De 11:00 a 13:00
MIÉRCOLES	A + C + E	B + D + F
JUEVES	A + C + E	B + D + F
VIERNES	A + C + E	B + D + F
CUARTA SEMANA		
	De 10:00 a 12:00	De 11:00 a 13:00
LUNES	A + C + E	B + D + F
MARTES	A + C + E	B + D + F
	DE 9.30 A 12.45	
MIÉRCOLES	A + B + C + D + E + F	
JUEVES, VIERNES		
QUINTA SEMANA		
	De 9:30 a 12:45	
LUNES,	A + B + C + D + E + F	
MARTES, MIÉRCOLES		
JUEVES, VIERNES		

Cuadro 9: Organización de los grupos en la modalidad organizativa entrada por etapas y grupos sumativos. 3 últimas semanas

1.2.9. Período de adaptación por franjas horarias y grupos no sumativos

Es similar al grupo anterior, pero en este modelo los grupos tienen el mismo número de niños. Tomando como ejemplo un grupo de 24 alumnos, la primera semana se dividen en cuatro grupos de 6 alumnos. El horario escolar se divide por cuatro, y cada período resultante es dedicado, exclusivamente, a cada uno de los grupos.

La segunda semana los 4 grupos se reducen a dos, y el tiempo también se divide entre dos. La tercera semana se incorpora el grupo completo al horario

HORARIO	Nº NIÑOS	SEMANA
9.30 – 10.30	6	PRIMERA SEMANA
10.30- 11.30	6	
11.30- 12.30	6	
12.30- 13.30	6	
9.30 – 11.30	12	SEGUNDA SEMANA
11.30 – 13.30	12	
9.30 – 13.30	24	TERCERA SEMANA

Cuadro 10: Organización de los grupos en la modalidad organizativa periodo de adaptación por franjas horarias y grupos no sumativos.

1.2.10. Período de adaptación incorporando a los niños en junio durante breves períodos de tiempo

Es como un período de adaptación adelantado, donde no existe necesidad de quedarse en el aula, y sí el jugar con otros niños en compañía de los familiares, siempre que sea posible.

Como podemos observar, se trata de organizar una serie de entradas escalonadas, donde las principales diferencias radican en los tiempos de entrada y salidas, la combinación de los grupos, y la presencia o no de familiares.

De un modo u otro, cabe decir que en una entrada escalonada ha de haber:

- Una sala donde se produzca el intercambio de los diferentes grupos
- Un espacio para las familias, desde donde puedan ausentarse cuando el niño sienta seguridad, y puedan estar presentes cuando el niño lo solicite, hasta ir desapareciendo progresivamente su presencia en el aula, ya que como apunta Alpi (2002:59), *en los primeros días los padres representan una base segura de la que el niño puede distanciarse gradualmente, sabiéndola como presente. Compartir lugares, objetos y experiencias lúdicas con los padres, hace que el nuevo ambiente de escuela que de afectivamente revestido de la presencia materna o paterna.*
- Unos tiempos determinados para los grupos, intentando que todos los niños acudan todos los días un período de tiempo, ya que el acudir un día si y otro no, muchas veces rompe los lazos afectivos creados con anterioridad. Si observamos, esto ocurre muchas veces cuando se regresa de un fin de semana y sobre todo, después de unas largas vacaciones. Es por eso necesario, que se establezca una continuidad en el conocimiento de los espacios, materiales y vivencia de los tiempos a través de rutinas y hábitos sin establecer rupturas innecesarias.

1.3. ¿Cuándo está el niño totalmente adaptado?

Podemos observar conductas en el niño que pueden darnos la impresión de que haya logrado la adaptación, pero hemos de continuar con dicho proceso hasta comprobar que su adaptación es la deseada, la esperada y la que corresponde a su desarrollo.

Siguiendo a Gervilla (1998) y a Ibáñez Sandín (2001), el niño puede mantener diferentes conductas, asumiendo diversos tipos de adaptaciones a las que vamos a llamar:

- *Adaptación resignada*: Es aquella adaptación en la que el niño pasa, desde la rabietas, a una aceptación forzada de la realidad. Se llama así, porque el niño se resigna a aceptar la realidad que no quiere. No es una conducta positiva y a la larga traerá muchos problemas. Este niño asumirá las normas como impuestas desde fuera, y no como asumidas personalmente, por eso se le ha de motivar y hacerle partícipe de su propio proceso de adaptación.

- *Adaptación activa o positiva*: Es aquella conducta en la que se van sustituyendo las “rabietas” por una participación activa del niño en actividades de juego, en colaboración con otros compañeros, en ayudar al maestro en tareas, etc.

- *Adaptación colaboradora*: Es una conducta razonable y participativa. El niño anima a otros compañeros a aceptar el período de adaptación, orientándolos a experiencias más agradables. El niño asimila que la adaptación de los compañeros no es la más deseable, y los anima a aceptar la nueva situación.

Se pueden señalar, de manera general, una serie de indicadores que ponen de manifiesto la adaptación del niño a la escuela y ello es así, cuando:

- El niño es capaz de relacionarse con el grupo de iguales y con el adulto de referencia, expresando sus emociones sin temores
- Es capaz de abandonar la agresividad o el aislamiento por conductas más adaptadas
- No espera con ansiedad a sus figuras de *apego* durante el horario escolar
- Utiliza todo el espacio del aula y se mueve con soltura por el centro escolar
- Aporta objetos caseros y juguetes al aula
- Asimila la presencia de las figuras de *apego* en la escuela, sin un reclamo constante de su acercamiento físico
- Presenta conductas de deseo para acudir a la escuela
- Habla de forma positiva de sus compañeros y maestros
- Acepta las normas y sigue algunas *rutinas* establecidas en clase, moviéndose con autonomía en el nuevo espacio
- Siente alegría por enseñar su clase y que los familiares conozcan los nuevos espacios.

Por todo esto, el proceso de adaptación a la escuela debe ser planificado pedagógicamente. La importancia de esta fase escolar es de gran importancia para el niño, tanto en su desempeño como en su vida misma. Familia y escuela, son responsables de que ese tramo educativo se desarrolle en las condiciones más beneficiosas para los niños, no perdiendo nunca de vista que el objetivo esencial de la escuela es que el niño sea feliz. Es evidente, que si el período de adaptación es el adecuado y no le supone

excesivo sufrimiento la separación de las figuras de *apego*, le ayudará a comprender y a aceptar con normalidad y alegremente su escolaridad y su relación con los iguales, desarrollándose y evolucionando adecuada y armónicamente.

CAPÍTULO 2. LA ACTUACIÓN DE LA FAMILIA EN EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

Siguiendo la teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner, que describe el rango de influencias interactuantes que afectan a una persona en desarrollo, consideramos que las relaciones establecidas en el seno del mesosistema entre los escenarios más cercanos al niño, influyen en las actuaciones del mismo, en el ambiente en el que se desenvuelve.

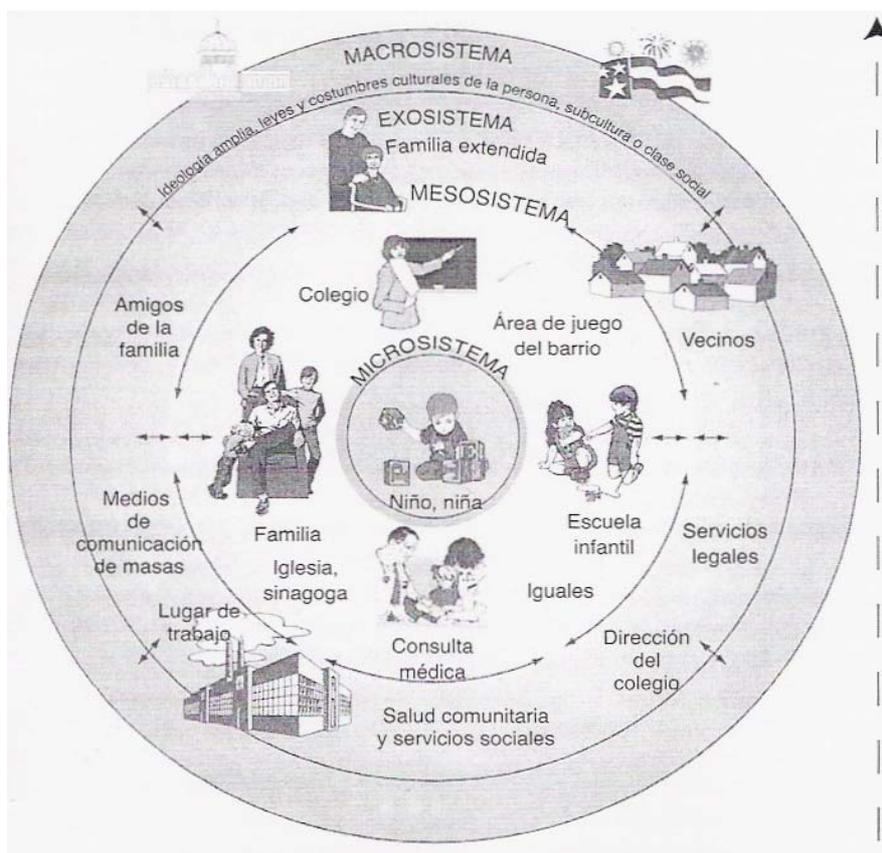


Figura 1: Modelo ecológico de Bronfenbrenner como una serie de estructuras anidadas

Fuente: Shaffer, 2002, pág. 97.

El ámbito familiar tiene que ver con cosas tan variadas como la disponibilidad de estímulos, la organización de las rutinas cotidianas, los marcos temporales, espaciales, culturales, espirituales y sociales que en la familia existen. López Barajas (1995:148) considera la institución familiar como, *un organismo vivo que se encuentra ante retos nuevos de la sociedad circundante con la que está en constante interrelación, siendo esta interrelación la que determina la modificación de sus funciones y manifestaciones a lo largo de la historia como respuesta a estímulos externos formando una relación como elementos interactivos.*

Atendiendo a los estudios de prácticas de crianzas de diferentes culturas, definidos por Robert Levine (citado en Shaffer, 2002:379), apuntamos a tres objetivos básicos de las familias:

- *El objetivo de la supervivencia:* es la primera prioridad en las familias y consiste en asegurar la vida física y la salud del niño
- *El objetivo económico:* es la segunda prioridad de las familias y pretende *fomentar las habilidades y capacidades conductuales que el niño necesitará para mantenerse a sí mismo económicamente cuando sea adulto*
- *El objetivo de autorrealización:* es la tercera prioridad de las familias y persigue el fomento de la conducta necesaria para adquirir valores culturales como la moralidad, el prestigio, el éxito y la satisfacción personal.

Dependiendo de la calidad y cantidad de esos estímulos, el niño se va a adaptar de un modo u otro a diferentes entornos, adultos, trabajos, etc.

El ámbito familiar, como primer agente de socialización, es fundamental por lo que posibilita o impide, por lo que alienta o dificulta, pero más importante, todavía, resulta ser el contenido de las interacciones que en ese escenario se desarrollan, ya que a partir de las mismas, el ambiente va a incidir en el sujeto, porque como apunta Sánchez Blanco

(2000), *el niño es una entidad creciente y dinámica que va reestructurando el ambiente en el que vive en función de sus necesidades* (75).

La socialización en la primera infancia (0-6 años), *tiene efectos en la construcción de las estructuras básicas de la personalidad, que permitirán la construcción del individuo* (Gallego Ortega, 1998:148).

Es por eso que, en primer lugar, vamos a destacar cómo la familia influye en la menor o mayor adaptación del niño a la escuela infantil.

Pasaremos también a dar importancia a la relación de la escuela con las familias para una total y completa integración del menor en la realidad de su entorno, tanto escolar, como con la relación con personas distintas a las propiamente familiares, ya que como apunta Alfonso (2003:31), *para los más pequeños de nuestra sociedad, la familia y la escuela son los dos contextos más importantes para su desarrollo. Por eso, su potencial se acrecentará si entre ambos se establecen relaciones fluidas, cordiales y constructivas que tengan como objeto optimizar el desarrollo infantil.*

2.1. Los estilos de comportamiento de los padres y su efecto sobre el período de adaptación

El modo en que las familias atienden a las necesidades de los niños y le aportan estímulos asociados a su calidad y frecuencia, reflejan unos estilos familiares que varían en función de las diferentes culturas y entornos socioeconómicos, y que podemos analizar a través de cuatro dimensiones fundamentales:

- *Grado de control:* Se refiere al nivel de disciplina y regulación normativa
- *Comunicación padres-hijos:* Es relativo a la mayor o menor comunicación, nivel de escucha de los padres hacia sus hijos.
- *Exigencias de madurez:* Tiene que ver con los niveles de exigencia planteados así como a la ausencia de los mismos

- *Afecto*: Relacionado con el nivel de estímulos de ánimo, apoyo y cariño, frente al de estímulos hostiles, de restricción, culpa y vergüenza.

La combinación de estas variables darán como resultado, según Palacios (1992:223), *a cuatro estilos conductuales en los padres que van a influir, en mayor o menor medida, en el proceso de socialización, de adaptación e integración del niño a nuevos entornos*, y en el caso que nos ocupa, a la escuela infantil.

- **Padres autoritarios**: Se caracterizan por manifestar altos niveles de control y de exigencias y bajos niveles de comunicación y afecto explícito, lo que dará como consecuencia conductas basadas en refuerzos y castigos, potenciando una personalidad inhibida o agresiva por temor a que sus referentes sociales les retiren el afecto, ya que se apoyan en la fuerza, en vez de en la razón. Las relaciones afectivas de estos niños se manifiesta en estados de ánimo cambiantes, reflejando problemas de conducta, lo que dificulta la adaptación y la integración en el grupo.

- **Padres permisivos**: Son padres bajos en control y exigencias de madurez, pero altos en comunicación y afecto, lo que les llevará a tener un carácter amable, afectivo, cariñoso, sensible a los demás, pero que no establecen normas ni límites claros. Esta actitud refuerza el autoconcepto y la autoestima de sus hijos a la hora de enfrentarse a nuevas relaciones sociales y a nuevos entornos, lo que les hace sentirse más seguros de sí mismos, en comparación al resto, pero al mismo tiempo, puntúan bajo en control, lo que les lleva a no disponer de unos referentes normativos claros que les ayuden a predecir las consecuencias de sus actos, y que actúen como autorreguladores de su conducta, desarrollando, de este modo, una personalidad muy similar a la que aprenden los hijos de padres autoritarios. En las relaciones con sus iguales se suelen manifestar rebeldes, impulsivos e inmaduros, lo que quiere decir que en su período de adaptación les

costará asumir ciertas normas y rutinas como parte de la vida escolar. Atendiendo a los estudios de Baumrind (recogidos por Shaffer, 2002), estos niños en edad preescolar suelen ser mandones y egocéntricos, y carecen de autocontrol mostrando muy poca independencia y logros.

▪ **Padres democráticos:** Son padres que se caracterizan por presentar niveles altos, tanto de comunicación y afecto, como de control y exigencias de madurez. Este tipo de padres ponen en funcionamiento actitudes emocionales y sociales de atención, escucha activa y empatía, mostrando sensibilidad y cuidado ante sus hijos, estableciendo normas y límites claros, flexibles, pero tratados con firmeza y respeto, razonando las respuestas.

Este estilo de padres es el especialmente deseable para que se dé una adaptación en el entorno escolar de modo positivo, ya que los hijos de estos padres tienden a tener altos niveles de autocontrol y de autoestima, lo que les hace afrontar con iniciativa y confianza las nuevas situaciones, como es el caso del período de adaptación, durante el que no suelen mostrar conductas de rechazo. Los citados estudios de Baumrind, relacionan este estilo de padres con niños alegres, socialmente responsables, independientes, orientados hacia el logro y cooperantes con los adultos y con sus iguales.

▪ **Padres indiferentes:** Es denominado por Shaffer (2002: 388), *estilo parental no implicado*, debido a la falta de normas y de límites claros que ayuden a los hijos a regular su conducta, lo que favorece el desarrollo de un descontrol afectivo. Según este autor *a los tres años, los niños de padres no implicados ya muestran un grado bastante elevado de agresión y de conductas como las rabietas.*

A la hora de afrontar el período de adaptación escolar, y establecer contactos sociales con sus iguales y otros adultos distintos a los familiares, se muestran indiferentes ante las reglas, desobedientes, lo que les lleva a

entorpecer la dinámica general de los juegos e interacciones en dinámica de grupos.

Si relacionamos los distintos *estilos parentales* con los resultados evolutivos en la infancia, tendremos características que definirán a unos estilos y a otros:

RESULTADOS	
PATRON DE CRIANZA	NIÑEZ
AUTORITARIO	Elevadas competencias cognitivas y sociales
AUTORITATIVO O DEMOCRATICO	Competencias cognitivas y sociales medias
PERMISIVO	Competencias cognitivas y sociales escasas

Cuadro 11: Relaciones entre los patrones de crianza de los hijos y los resultados evolutivos en la niñez. **Fuente:** Shaffer, 2002, pág 388.

Como vemos, son muchas las realidades que nos podemos encontrar en nuestras escuelas, en las que conviven diferentes situaciones familiares: cercanía o distancia de la figura de los abuelos, hijos únicos que sólo conviven con adultos, existencia o no de hermanos, padres que no están presentes por motivos profesionales o de otra índole, hijos procedentes de padres divorciados, familias adoptivas, familias combinadas (con hijos procedentes de anteriores parejas), familias de madres-padrastra, familias de padre-madrastra, etc., lo que hace, que cada niño sea diferente al resto, por lo que las relaciones entre la escuela y la familia han de ser estrechas, sin olvidarnos de la pluralidad cultural que hoy en día tenemos en nuestros centros educativos, donde las costumbres y valores educativos y familiares pueden ser muy diferentes a los que conocemos.

Es de especial interés destacar a los hermanos como elementos relevantes al tratar los procesos de socialización.

2.2. Los hermanos y el período de adaptación

Los hermanos suponen un factor importantísimo en el proceso de socialización.

Sin el pretender enumerar todos los posibles casos, nos podemos encontrar con diferentes realidades:

- a) Hermanos mayores
- b) Hermanos gemelos, mellizos, partos múltiples
- c) El nacimiento de un nuevo hermano
- d) Hijos únicos, etc.

a) Hermanos mayores

Nos referimos a la existencia de hermanos que ya han pasado por el período de adaptación a la escuela infantil, y que tienen una influencia muy importante en el proceso de socialización, ya que proporcionan modelos que el niño hace suyos y generaliza a las nuevas situaciones, de tal modo, que si la actitud del hermano hacia la escuela es de rechazo, el niño que se va a incorporar a la escuela por primera vez puede mostrar las mismas actitudes negativas. En cambio, si la actitud y los consejos dados por los hermanos mayores son positivos, el niño lo verá como algo normal y como una situación agradable. Los hermanos mayores suponen una fuente importante de seguridad emocional, al atender a los hermanos menores de muchas maneras: defendiéndolos, protegiéndolos, mimándolos, enseñándoles, dando pautas de conducta, etc. No es raro observar en los patios de recreo como los hermanos mayores acuden al encuentro del hermano menor para atenderle si está llorando, defenderle de sus iguales, etc.

Conde Martí (1983:2) señala, que en ocasiones *los hermanos se aferran el uno al otro durante los tiempos libres sin que se dé una integración en sus respectivos grupos*. El maestro ha de estar atento a estos comportamientos para que no se produzcan de forma habitual.

b) Los hermanos gemelos, mellizos o procedentes de partos múltiples

Cuando se incorporan a la escuela infantil hermanos gemelos y/o mellizos, o procedentes de partos múltiples, nos podemos plantear mantenerlos juntos en la misma aula o separados; en estas primeras edades, lo más conveniente sería mantenerlos juntos, ya que el compartir la misma experiencia les servirá para darse seguridad entre ellos mismos. En el caso de estar separados, la ausencia sería doble, por una parte de su figura de *apego* (familiar) y, por otra parte, de su hermano o hermanos a los que ha estado unido en todo este tiempo.

Es normal que, en los primeros momentos, se refugien y se protejan entre ellos, pero conforme pasa el tiempo, van adquiriendo mayor seguridad al relacionarse con otros niños y al conocer mejor los espacios y entornos del centro. Es conveniente tratarlos como sino fueran hermanos y concienciar a las familias de la importancia de seguir las pautas comunes al resto de los hermanos, si los hubiere.

c) El nacimiento de un nuevo hermano

En este caso, no es recomendable iniciar el periodo de adaptación hasta pasado un tiempo, ya que como apunta Franco (1988:35), *la llegada de un nuevo bebé puede hacer que se sienta alejado al no ser el centro de atención*.

El niño puede ver la escuela como un “sitio” donde sus padres lo “dejan abandonado” para atender al nuevo hermanito.

Cuando nace un nuevo hermano aparece, normalmente, el síndrome conocido como el “príncipe destronado”. La llegada de un nuevo hermanito no suele resultarle muy bien venido y de alguna manera se siente abandonado. El temor a perder el afecto de los padres produce en el niño mayores celos, porque quién ha sido el centro de atención ha dejado de serlo con la llegada del “intruso”. La rivalidad con el hermanito, conocida

como el “complejo de Caín” (Ballenato,2007:159), tiene un componente de carácter inconsciente. Los celos son la expresión manifiesta de que el niño pretende defender su situación de privilegio y preservar aquello que considera que le pertenece. Los retrocesos en la conducta y las regresiones a estadios más infantiles son patentes y suelen aparecer ante la incorporación del niño a la guardería o al colegio. En ellas, según Ballenato (2007), *el niño experimenta también la angustia de la separación y la vivencia de la posible pérdida del aspecto de los padres* (:160).

d) Hijos únicos:

Se tiende a pensar que los niños que no tienen hermanos suelen ser egoístas y mimados por captar toda la atención de sus padres, pero si tenemos en cuenta las investigaciones por Shaffer (2002:401) hallamos que, *los hijos únicos tienen una autoestima y una motivación para el logro elevadas, son más obedientes y suelen establecer buenas relaciones con sus iguales*. Estos estudios nos servirán de referencia para comparar, con las realidades de nuestras aulas, que diferirán o no de los mismos, en función de los estilos parentales y circunstancias familiares, en los que se encuentre el niño.

La familia está reconocida, de modo general, como un potente instrumento de socialización, pero debido a la evolución histórica y social, las funciones de la familia han ido cambiando, llegando paulatinamente a una situación en que ha ido cediendo estas funciones en beneficio de otras instituciones, como ha ocurrido con la escuela. El Decreto 107/92 así, lo recoge: *la incorporación de la mujer al mundo laboral, los cambios producidos en el medio familiar, las modificaciones efectuadas en las condiciones de vida actuales, han provocado que la hasta ahora exclusiva misión educativa de las familias pueda ser complementada por la desarrollada en las Escuelas Infantiles*.

En nuestra época, es evidente que las familias han de combinar los tiempos dedicados a su papel laboral y al papel educativo con sus hijos, y, es por ello, que la escuela se convierte en una institución que va más allá de la mera instrucción (transmitiendo conocimientos, etc.), convirtiéndose en un espacio abierto al diálogo y a la participación de los padres, proporcionando una continuidad con el ámbito familiar.

Para Pérez Simó (1977), *la escuela, junto con la familia, son los grandes puntos de referencia que tendrá el niño a lo largo de su evolución, y los padres vivirán la escuela como algo que le ayuda en el crecimiento de su hijo.*

Nuestro papel como educadores ha de ser el de facilitar la participación de las familias en la escuela, adaptándonos y flexibilizando las diferentes formas de participación, para que esta continuidad sea una realidad.

La participación de las familias en el centro, y la armonización de criterios compartidos con el equipo educativo, son fundamentales. Un adecuado desarrollo de las posibilidades del niño, deberá contar con el establecimiento de fluidos canales de comunicación y coordinación que garanticen la coherencia del proceso educativo (familiar y escolar).

2.3. La participación escuela-familia

La familia se considera como un “nicho ecológico”, en el que se teje la urdimbre de la personalidad total del alumno y como agente y paciente del mismo, la construcción de la personalidad será la piedra de toque para valorar la influencia educativa de la familia (Fernández Nares, 1994:11). La participación en la escuela infantil es un hecho necesario pero, sin embargo, no muy debatido por los maestros que son los encargados de planificar y llevar a efecto el período de adaptación. Entre el profesorado, todavía existe la creencia de que la participación de las familias en el aula puede dificultar la armonía del grupo y la autonomía del alumnado, ya que

puede poner en cuestión sus sentimientos de *apego* hacia otras personas que no sean sus familiares.

Alfonso (2003), refiriéndose al profesorado, comenta: *Si estamos seguros de lo que hacemos y si sabemos por qué lo hacemos no debe asustarnos abrir nuestras puertas, mostrar el trabajo diario, y razonar y justificar nuestras opciones. Educar a los padres para que aprendan a valorar nuestra labor y los progresos de sus hijos en todos los ámbitos es una tarea importante que hay que llevar a cabo* (39).

Como apunta Sola (1999:151), *no se entiende una educación integral sin la colaboración de la familia, incorporándose directa o indirectamente en las tareas escolares*. Por ello, el maestro ha de tener en cuenta, cuáles son las personas de referencia del alumnado, y deben de ser ellas, en colaboración con la institución escolar (maestros y personas colaboradoras), quiénes faciliten la integración y adaptación al nuevo entorno, y así conseguir que los niños no sufran sentimientos de abandono por parte de sus padres, y estos, a su vez, se sentirán confiados de dejar a sus hijos con una persona, el maestro, con la que irá estableciendo, desde el primer momento, relaciones sociales en un clima de confianza y confidencialidad.

La separación del niño de su familia, ha de hacerse de forma progresiva, sin establecer rupturas con el momento de la entrada al centro escolar. Para conseguirlo, las familias han de participar reduciendo paulatinamente su presencia dentro del aula, y “empujando” al niño a conocer y explorar su nueva realidad escolar, lo que le permitirá establecer contactos con nuevas personas y entornos, que le facilitarán la adquisición de diferentes experiencias y oportunidades de aprendizaje.

Asimismo, hemos de tener en cuenta las distintas formas de participación que se pueden llevar a cabo en el aula, en función de las diferentes realidades familiares de nuestro alumnado, ya que como señala

Sánchez Blanco (2000:219), *es de hecho muy común encontrar cómo en algunas familias se desarrollan las más diversas estrategias para sobrevivir a unos horarios escolares, incompatibles con situaciones laborales, que se complican y responden cada vez más a condiciones de injusticia social.*

La participación de las familias en el aula ha de ser flexible, por lo que en este período de adaptación los maestros han de :

- Proponer diferentes situaciones de participación de las familias en el ámbito escolar, y no quedarse sólo en una participación específica o concreta
- Atender a las diferentes situaciones familiares que se puedan dar y flexibilizar los horarios
- Ampliar el elenco de personas relacionadas con el niño que puedan participar en su período de adaptación. Debido a la incorporación de la mujer al trabajo, y las circunstancias de la vida actual, las figuras de *apego* pueden variar sin que para ello tenga que existir una concordancia entre la situación biológica y la función socializadora que desempeña. *El papel socializador de la familia se considera en base a los distintos papeles socializadores que realiza cada uno de los miembros* (Gallego Ortega, 1998:147)
- No establecer juicios de valor, ni hacer reproches por la poca o escasa participación de los padres en el aula.

Precisamente, la participación de los padres en el aula, y sus diferentes situaciones, nos obliga a reflexionar sobre cómo debe ser realizada esta participación, tanto por parte del profesorado, como por parte de las familias.

Desde el profesorado ha de ser considerada como:

- Enriquecedora de su trabajo

- Facilitadora de la tarea docente
- Intercambiadora de información
- Compañera de la educación del alumnado
- Cooperadora en la labor educativa
- Apoyo en su tarea docente.

Siguiendo a Gervilla (1998:186), *hemos de considerar las ventajas que conlleva una participación de las familias en la escuela infantil:*

- *Hay un aprovechamiento racional de los recursos*
- *La distribución de tareas y diversificación de trabajo que redundará en beneficio de los pequeños*
- *Compartir distintos puntos de vista*
- *Colaboración en la resolución de conflictos.*

Al mismo tiempo, las familias han de considerar al maestro de sus hijos, y a la escuela, como:

- Colaboradores de la educación de sus hijos
- Ayuda en su tarea educativa
- Prolongación de su tarea educativa
- Facilitadores e intercambiadores de información
- Abierta a otros mundos y a otras experiencias.

2.4. La participación de los padres en el período de adaptación

Al tratar la participación de los padres en la escuela, hemos de resaltar la importancia que esta participación tiene:

- Por las características evolutivas de los niños de estas edades. En estas edades la conexión escuela-familia es fundamental, por lo que debe haber una continuidad entre ambas
- Por la importancia de complementar la función educativa de la familia. Es por eso, que la escuela ha de ser continuadora de la labor familiar y viceversa

- La participación de los padres en el aula motiva a los niños a sentirse partícipes de las actividades surgidas y propuestas dentro y fuera del aula, lo que les hará sentirse más seguros de sí mismos.

En estas tempranas edades, los padres se suelen sentir más involucrados ante la entrada de su hijo por primera vez al centro escolar, y suelen participar más en las actividades propuestas, pero como hemos dicho con anterioridad, no todas las familias pueden participar del mismo modo, por lo que se van a proponer diferentes situaciones de participación de las familias en el período de adaptación a la escuela infantil, de tal manera que todos puedan participar en la medida de sus posibilidades.

En este sentido se proponen distintas formas de participación:

- Participación no presencial
- Participación presencial
- Participación semipresencial

I. Participación no presencial

Es aquella participación en la que no se mantiene un contacto personal con las familias, pero que desde su casa o lugar de trabajo ayudan en la tarea educativa y en la adaptación a la escuela infantil. Propondremos diferentes actividades que no implican presencia:

a) Valoración de la escuela

Creemos que la participación de las familias es muy importante en el período de adaptación escolar del niño y, dependiendo de como asuman este período, lo va a vivir de un modo u otro. Así, si las familias muestran desconfianza hacia la institución escolar, el niño se va a mostrar inseguro ante su ingreso y su permanencia en la escuela.

Estos sentimientos negativos de las familias ante la entrada del niño a la escuela infantil, son transmitidos a los hijos influyendo en ellos de diferentes maneras: rabietas, llantos, tristeza, etc.

Es habitual leer artículos en los periódicos durante este primer momento de entrada a la escuela y contemplar escenas de los padres reflejadas en la prensa como el *Ideal* de Granada, (14-9-2004): *El primer día es duro para toda la familia, no sólo para el pequeño, sino también para los padres que los dejan allí. Las madres lloran más que los niños. Lloran más los padres que los hijos*, y el *Ideal* de Jaén, (16-9-2005) publica un artículo titulado, *Lágrimas de las madres*.

Por ello, las familias y personas más cercanas al niño deben de intentar normalizar este primer contacto con la escuela, para que el niño se sienta alegre y feliz, relacionándose con sus iguales y con otros adultos diferentes a los familiares.

Todos los miembros de la familia deben colaborar para que esta primera entrada a la escuela infantil sea lo menos traumática posible intentando:

- No idealizar la escuela
- No amenazar con la escuela como lugar donde “va a ver lo que es bueno” o “allí te vas a enterar”
- Mostrar cariño, pero no sobreprotección excesiva, demostrando una actitud acogedora y tranquila ante la entrada al centro escolar. *Si pecamos de sobreprotectores, el menor piensa que algo pasa cuando sus padres le cuidan tanto* (Periódico *Ideal* de Granada, 16-9-2004)
- No llevárselo del colegio cuando el niño lllore o muestre sus rabietas a la entrada del mismo, porque de ese modo lo que se hace es potenciar esa actitud, y con ello aumentar la posibilidad

de que se vuelva a repetir dicha conducta ante la siguiente entrada a la escuela infantil

- Demostrar actitudes equilibradas, evitando transmitir a los niños temores, fobias o manías personales
- Valorar al niño, demostrando confianza, alegría, respeto y seguridad
- No hacer nunca comentarios negativos de la escuela delante de los niños
- Practicar ciertas normas en la casa, colaborando con las que se llevan a cabo en la escuela, desarrollando la autonomía del niño
- Intercambiar con los maestros toda la información necesaria que facilite un mayor conocimiento de los niños
- Respetar los ritmos de descanso y alimentación de los niños
- Aceptar el horario establecido en estos días para facilitar la adaptación de sus hijos a la escuela infantil
- Preparar aquellos objetos que tienen que llevarse a la escuela el primer día de colegio y que dejarán en la clase.

b) El diario escolar o libreta de intercambio de opiniones

Constituye otra forma de participación que no requiere el contacto personal con los padres del alumno.

Se trata de un cuaderno intercambiable por padres y maestros donde se anotan anécdotas e información relevante, relacionada con estos primeros momentos y, al mismo tiempo, en ese mismo diario, los maestros podrán hacer sugerencias que se consideren oportunas para los padres y viceversa. A modo de ejemplo, en los primeros días de escuela, la maestra puede anotar que el niño ha llorado mostrando actitudes de rechazo hacia los compañeros y adultos más cercanos, pero posteriormente ha ido mostrando conductas de acercamiento, lo que nos indicará que el niño ha progresado en la realización de sus conductas sociales. A través de este

cuaderno, se pueden hacer preguntas a los padres sobre las actitudes mostradas en la casa después de asistir a la escuela o sobre aspectos como la comida o las relaciones con los compañeros, para que realizando un seguimiento de la conducta de manera conjunta escuela-familia, se puedan proponer y llevar a cabo pautas, para poder integrar y adaptar al alumno en el nuevo entorno.

c) Mi historia personal

Es un cuaderno o cuento con fotos, donde se narra la historia de vida del alumno. Se pretende que los iguales y los maestros conozcan, desde las familias, la historia de vida del menor, y que éste la comparta con las nuevas personas de referencia, a través del visionado de las fotografías aportadas.

Para realizar esta actividad, el niño ha de contar con la ayuda de su familia o personas más cercanas, que le ayudarán a :

- Escoger las fotos que más les gusten al niño, donde recuerde cuando nació, cuando gateó y se puso de pié, las fotos más divertidas, lo que más le divierte, etc.
- Se pegarán estas fotos en un determinado orden, secuenciando los momentos más destacados de la vida del niño, junto a las personas de referencia más cercanas. Debajo de estas fotos, las familias pueden apuntar la palabra que le recuerde esa imagen: por ejemplo, a la foto de nacer se le puede apuntar ¿Quién es?, con el objeto de que el niño se presente a si mismo
- Por último, y una vez terminado nuestro pequeño cuento de la vida, lo recordaremos juntos en familia y motivaremos al niño para mostrarlo a sus compañeros y demás adultos implicados en su proceso de adaptación.

Lo enseñaremos en el aula para que los demás compañeros lo vean, y así puedan conocer a todo el grupo. Posteriormente puede formar parte del rincón de la biblioteca en el aula.

d) Los cupones de la escuela

Se trata de una actividad donde participan de modo conjunto escuela y familia, y cuyo principal protagonista es el niño.

Se trata de una actividad interesante a llevar a cabo durante el proceso de adaptación, ya que a lo largo del mismo, se va a pretender que el niño vaya adquiriendo, progresivamente, una autonomía que le sirva para desenvolverse en medios diferentes al familiar, de tal manera, que vaya desarrollando un autoconcepto positivo que le dé seguridad y libertad de movimiento, y que le permita explorar el entorno circundante.

El niño se va acercando a estos aprendizajes de forma significativa ya que, según Ibáñez Sandín (2001:86):

- *Son contenidos tan interesantes para el niño que despiertan en él una actitud positiva hacia la actividad. Al mismo tiempo, se trata de contenidos cercanos al hogar y a la escuela, lo que le hace ser potencialmente significativos para el niño*
- *Con la ayuda familiar, escolar y algo de esfuerzo por su parte, el niño puede conseguirlos fácilmente*
- *Estas nuevas adquisiciones le permiten al niño modificar estructuras cognitivas anteriores.*

En el período de adaptación sería interesante elaborar cupones relativos a:

a) El conocimiento de:

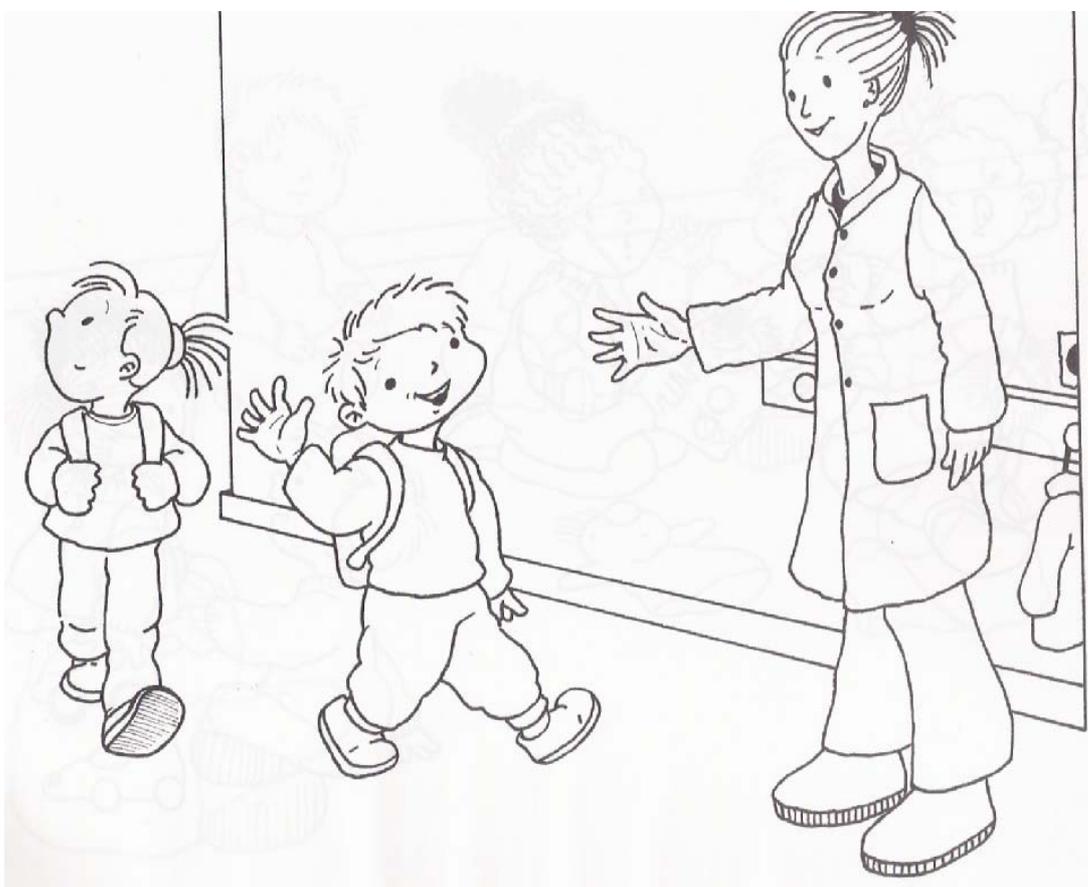
- Su nombre y el de sus compañeros
- El nombre de su maestra y de los adultos que entran a su clase
- Las diferentes dependencias del centro y la utilización adecuada de las mismas (ir al baño, lavarse las manos, etc.)

- Los materiales del aula y su uso
- Las normas establecidas en el aula

b) Hábitos, actitudes y normas:

b.1 Hábitos de relación:

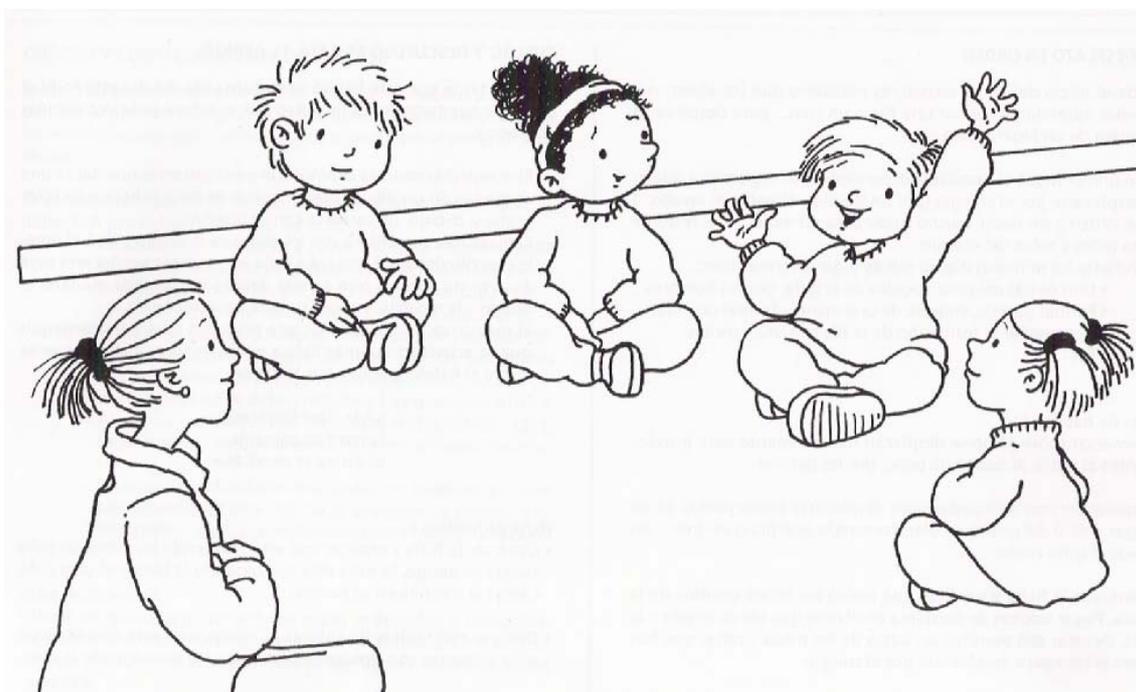
- Saludo y me despido



- Pido las cosas correctamente

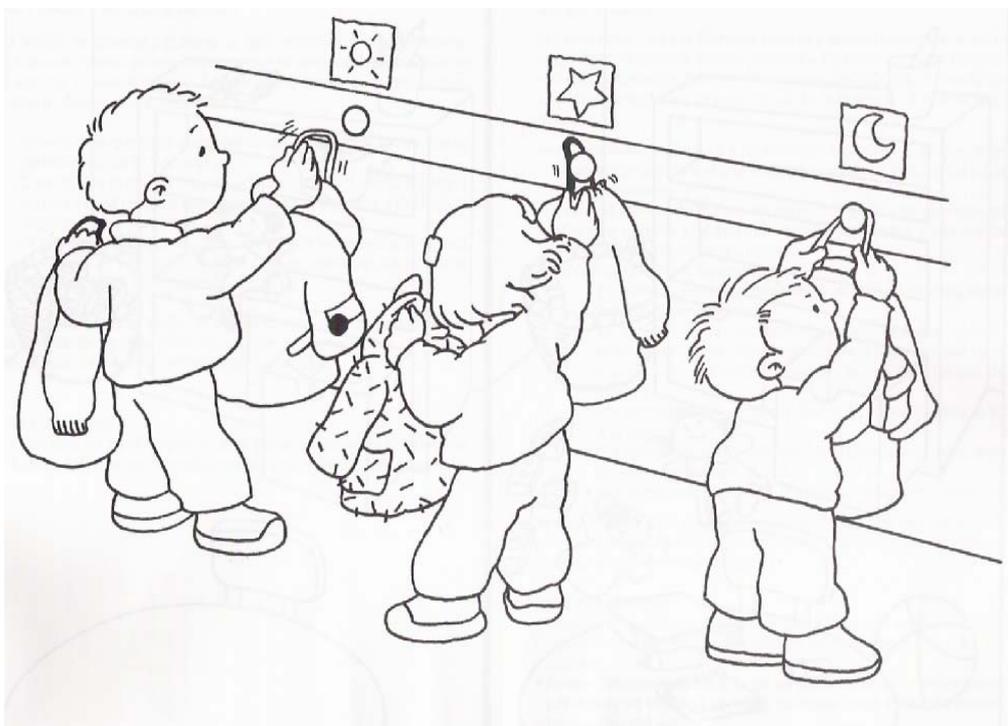


- Escucho y respeto el turno de palabra

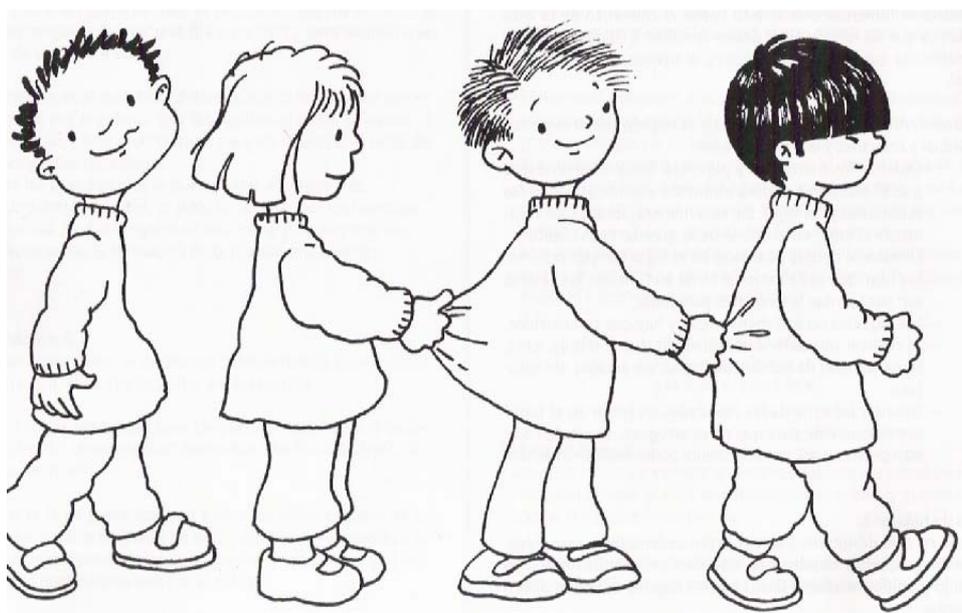


b.2 Hábitos de orden:

- Cuelgo y descuelgo mi bata, el abrigo, la mochila



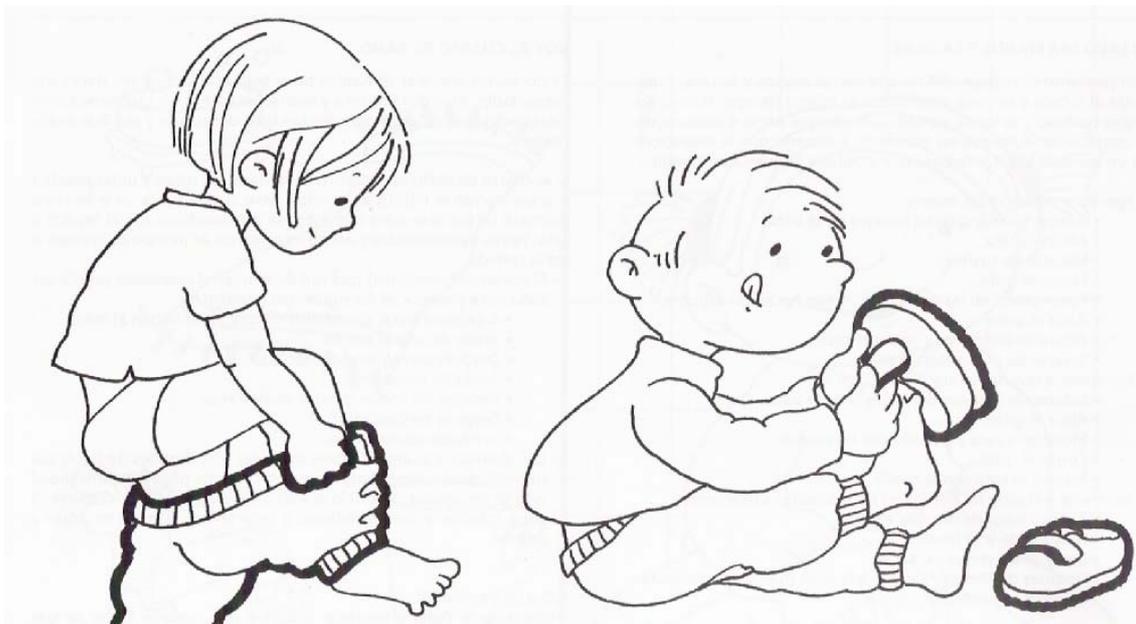
- Me desplazo en orden



- Ordeno y cuido el material de la clase

b.3 Hábitos de autonomía:

- Me pongo y me quito la bata
- Me visto solo



b.4 Hábitos de higiene personal:

- Me lavo las manos y la cara
- Voy al cuarto de baño



Para que esta actividad sea realizada con éxito, se ha de motivar al alumnado desde la escuela y en la familia.

Con la ayuda de la familia, se van haciendo los cupones que se vayan logrando. Una vez terminados, se entregan al maestro que valorará sus logros con ayuda de premios (felicitaciones, besos, etc.), o con otro tipo de refuerzos.

e) Notificaciones, Cartas y Carteles

Las familias reciben y leen atentamente las notificaciones o cartas que se les envían, al mismo tiempo, también se informan a través de tableros informativos, sobre posibles actividades que se pueden realizar en la escuela, así como las actividades realizadas en la misma.

Es mediante carta, como a las familias se les suelen informar de las reuniones realizadas, con motivo de la escolarización de su hijo en la escuela infantil, y, generalmente, mediante los tableros informativos se informan sobre las listas de alumnado, listas de material, etc.

Es importante informar a las familias sobre la importancia de las notificaciones, anuncios y carteles que se exponen en los tablones, para que los lean cuando acudan al colegio y sigan sus instrucciones.

Al mismo tiempo, estas notificaciones pueden ser realizadas de modo conjunto por todos los alumnos, de tal manera que sea algo cooperativo y significativo para todos ellos, y que llamen la atención de las familias, ya que como nos dice Cervera (1983:264), *solo nos paramos ante aquello que nos llama la atención y nos atrae, a la vez que informa y amplía nuestro saber.*

f) Cuestionarios

En el período de adaptación, las informaciones aportadas por las familias se convierten en documentos esenciales a tener en cuenta en la planificación del mismo.

Estos cuestionarios pueden ser elaborados por el EOE (Anexo I), el equipo directivo del centro donde está matriculado el alumno, o bien, por el equipo docente de Educación Infantil (Anexo II). En él, aparecerán datos relacionados con el desarrollo del niño, desde el nacimiento hasta la actualidad, pudiendo ser aportadas todas aquellas informaciones que se consideren relevantes.

El cuestionario puede ser un instrumento importante, ya que, a partir del mismo, el tutor podrá:

- Atender a la diversidad del alumnado y ajustar el currículo en función de la tipología del mismo
- Organizar los grupos de adaptación
- Establecer una evaluación inicial que podrá ser completada con posterioridad, etc.

Es deseable que el cuestionario sea cumplimentado valorando las cuestiones propuestas y aportando información fiable y válida, entendiendo que se hace por el bien del niño, y no por indagar en asuntos personales, ya que cualquier problema puede ser de especial relevancia, tanto para su integración y adaptación en el centro, como para sus relaciones con los demás compañeros y adultos.

Este cuestionario puede ser rellenado al formalizar la matrícula, para que las reuniones posteriores se hagan en función de los datos obtenidos.

g) Actividades desde la casa

Nos referimos a las actividades que las familias plantean desde sus casas, y que tienen como objetivo facilitar la integración y la adaptación del menor a la escuela, promoviendo en el niño deseos de volver a encontrarse con sus nuevos compañeros.

Esto se logra:

- Preguntando al niño cómo le ha ido en el colegio

- No dando importancia a posibles lloros o conflictos en la escuela
- Fomentando el deseo y las ganas de volver al colegio.

II. Participación presencial

Esta modalidad requiere la presencia de las personas relacionadas con el entorno más próximo al niño: padre, madre, hermanos, abuelos, tíos, etc., y será hacia ellas hacia las que aparezcan sentimientos de *apego* durante estos primeros años.

Para Solé (1993:6), *la influencia del marco familiar se hace más patente de una forma más intensa en esta etapa que en las siguientes. Es lógico que familia y escuela sean los principales marcos de desarrollo en los que se desenvuelve el niño de esta edad.*

En este tipo de participación presencial, debemos destacar la importancia de las reuniones iniciales, permanencia de los padres o figuras cercanas en el aula, así como posibles intervenciones donde se requiere la participación de las familias.

Es necesario resaltar el valor de los contactos previos de la familia con el educador y la institución antes del comienzo del período de adaptación, que pueden servir para dar confianza y seguridad a las familias sobre la labor docente, así como el conocimiento del centro donde van a vivir estos primeros momentos escolares. Cervera (1983:145) recomienda que, *los contactos se establezcan antes de que el niño ingrese en el centro, para que los padres tengan un buen conocimiento más cercano y directo de la escuela.*

Los padres son informados de la conveniencia de asistir a las reuniones previstas ante la próxima entrada al centro escolar de sus hijos mediante teléfono, correo, tabloneros, circular informativa, u otros medios disponibles.

Lo que se ha de resaltar con estas reuniones, es que las familias se encuentran reunidas por un mismo motivo, que es el de mejorar las condiciones ante la próxima escolarización de su hijo.

Las reuniones se pueden convocar atendiendo al siguiente calendario:

- a. Una primera reunión en junio
- b. Una segunda reunión con el EOE, antes de la entrada a la escuela infantil, en septiembre
- c. Una tercera reunión con el equipo directivo en septiembre, unos días antes de la entrada a la escuela, o momentos antes
- d. Una cuarta reunión con el tutor antes de la entrada a la escuela infantil.

a) Reunión en junio (Con el equipo directivo y equipo de educación infantil).

Esta primera reunión conviene hacerla antes de las vacaciones, sobre todo, para que las familias dediquen este tiempo a que sus hijos contacten y conozcan a otros niños.

En esta primera reunión, las familias recibirán las pautas para poder entender el período por el que pasarán sus hijos, y las posibles ayudas, que desde la casa, les pueden ofrecer, tales como:

- Hablar con los hijos y dejar que se expresen, ayudándoles a que utilicen un lenguaje y pronunciación adecuados. El desarrollo del lenguaje es muy importante en este momento de la evolución de los niños
- Inculcar a los hijos la utilización de las normas de convivencia (saludar, despedir, pedir por favor, etc.)
- Reforzar las actitudes positivas, no sólo regañar o resaltar lo que está mal, hay que razonar y potenciar las conductas positivas. Uno de los mejores premios es mostrar atención

- Establecer límites de comportamiento. Evitar que el niño consiga sus deseos a través de berrinches y pataletas
- Dar siempre buen ejemplo, ya que para el niño somos sus referentes. En estas edades y también más adelante, aunque de otra forma, los adultos son personas en las que confían y con las que necesita vincularse afectivamente, cuya opinión cuenta y cuya actuación se configura como modelo para los niños
- Dosificar los tiempos dedicados a los programas televisivos, así como elegir los adecuados a su edad
- Dedicar tiempo para jugar con los niños, contar un cuento y disfrutar de su compañía.

Una de las propuestas que se hacen en esta primera reunión, puede ser la visita al centro escolar con el niño.

b) Reunión con el EOE

En una segunda reunión propuesta por el EOE, se informará sobre el desarrollo madurativo de sus hijos.

Se hará hincapié en que cada niño tiene su ritmo individual de desarrollo, y que, por eso, es muy importante rellenar el cuestionario que, posteriormente, servirá de referencia a los tutores para que puedan organizar los grupos y atender individualmente al alumnado.

En muchas ocasiones, los EOE's aportan información escrita a las familias sobre el desarrollo madurativo del alumnado, como guía a las familias, lo que les permitirá comprender este período de adaptación, y que atiendan mejor a las características y necesidades individuales de sus hijos.

c) Reunión con el equipo directivo

Esta reunión con el equipo directivo se suele realizar a principios de curso (septiembre).

Se insistirá en la importancia de participar en la vida del centro, así como de colaborar, junto al tutor, en la adaptación del niño a la escuela.

Asimismo, se informará a las familias sobre las instalaciones disponibles y se animará a conocer el centro junto a sus hijos.

d) Reunión con el tutor

El tutor recordará a las familias los puntos clave de la reunión de junio, e informará sobre la importancia del proceso de adaptación, y explicará cómo se llevará a cabo, así como las distintas modalidades de participación (presencial y no presencial) de las familias.

El tutor, recogerá las aportaciones y sugerencias de las familias para poder llevar a cabo su práctica docente de la manera más adecuada, atendiendo a la individualidad del alumnado.

Estas reuniones tienen carácter informativo, y servirán para poder establecer pautas que fomenten una continuidad entre el centro escolar y las familias, de tal modo, que la adaptación del niño a la escuela infantil sea llevada a cabo de la mejor forma posible.

Es deseable que los tutores faciliten una guía orientativa a las familias sobre el proceso de adaptación con el fin de transmitirles confianza y algunas recomendaciones para colaborar en este proceso (Anexo III).

e) Actividades en el aula en colaboración con la escuela

❖ *Ambientación del aula*

Sería deseable que los niños acudieran junto a sus familias en los días anteriores a la entrada a la escuela infantil, para colaborar en la ambientación de su nueva clase, conocer al maestro, ver el colegio y jugar en sus espacios, sin la ansiedad que les va a crear la separación.

Es importante que el niño, cuando entre a la escuela, la encuentre bonita, que le guste y que desee volver. Tan importante es la participación de la familia que autores como Gómez Mayorga (2004:85) nos dice que, *es muy importante que la escuela huela a madre o que algún familiar haya impregnado con su presencia todos los espacios del grupo*. Dolto (citado en Alpi, 2002:78) considera que, *una vez separado físicamente el hijo de la*

madre, el lugar debe ser maternizado para que cualquier atmósfera tenga color de mamá, cualquier olor pueda ser un poco el perfume de mamá. De este modo el niño sentirá la escuela como algo propio y se sentirá como en casa.

Es importante que el maestro, junto a las familias, adornen y ambienten los espacios escolares, ya que:

- Cada madre conoce los gustos personales de su hijo, lo que le puede llamar la atención y agradar o no cada momento
- Se pueden aportar objetos relevantes en la vida del niño que le harán recordar a la escuela como algo familiar
- Las familias pueden conocerse y poner en común vivencias y anécdotas de sus hijos. *Las madres que acuden con sus hijos a la escuela infantil se asombran de que su hijo sea distinto de los demás en algunas cosas e idéntico en otras* (Intxausti, 2002:41)
- Esta experiencia les lleva a considerar este período como algo importante y hacia el que hay que estar sensibilizados para apoyar y animar al niño ante su próxima incorporación a la escuela
- El tener objetos que les resulten familiares, a los niños les va a llevar a compartir su alegría con el resto, así el niño se encontrara con un lugar no muy diferente al familiar
- Se pueden facilitar fotos familiares para colgarlas en un lugar visible, para que el niño se encuentre como en casa
- Los niños se conocen y juegan entre ellos, junto a las familias.

Para Arnaiz (1993:76), *en Educación Infantil, la creación de un ambiente distendido y afectuoso, no es solamente un factor que contribuye al crecimiento personal, sino una condición necesaria para que pueda producirse.*

Al mismo tiempo, y de vital importancia para el maestro, esta experiencia le lleva a conocer de modo más personal a las familias, y viceversa, lo que les llevará a tener confianza en la institución escolar y en el tutor de su hijo.

Esta actividad es recomendable llevarla a cabo unos días antes de la incorporación del niño a la escuela.

f) Participación en rincones y talleres

❖ *Rincones*

Opina Laguía (1998:7) que, *organizar la clase por rincones es una estrategia pedagógica que responde a la exigencia de integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas del niño.*

Es muy frecuente en Educación Infantil organizar las clases por rincones. Durante el período de adaptación, las familias pueden colaborar aportando juguetes familiares de los niños en los distintos rincones, así como en su realización y ubicación, siempre teniendo en cuenta la experiencia y la dirección del docente.

Desde el rincón de las fotos, donde aparecen fotos familiares, hasta el rincón de los objetos transicionales, donde se depositarán aquellos objetos de los que no se puede separar el niño en estos primeros momentos, pasando por el rincón de la música, el juego simbólico, las construcciones, la biblioteca, etc., promoverán en el niño la confianza y seguridad para interactuar con su medio y desenvolverse progresivamente de forma autónoma. *Los rincones, o centros de interés, deben permitir al niño ir y venir, o sea, jugar, alejarse del juego y volver a él* (Alpi, 2002:64).

❖ *Talleres*

Es muy difícil crear talleres en estos primeros momentos, cuando los niños todavía no se han adaptado a la realidad de su aula; pero sí es válido, una vez superada esta entrada escalonada y pasada una semana de

convivencia juntos, la participación conjunta de las familias en la creación de un taller, dentro del espacio del aula, es decir, convertiríamos el aula en un taller improvisado, ya que el desplazar al niño a otro espacio, podría crear inseguridad y desconfianza ante lo nuevo, y es recomendable que el niño se sienta seguro y confiado en el ambiente conocido, para que luego pueda conocer el resto de los espacios.

Los talleres, pueden organizarse en torno a las siguientes temáticas:

- Taller de reciclaje
- Taller de los frutos del otoño (Septiembre-Octubre)
- Taller de creación de la historia de nuestra vida
- Taller de las relaciones sociales (juegos sociales)
- Taller de las manos (con barro, agua, plastilina, etc.)
- Taller de creación de un objeto transicional colectivo.

Se trataría de talleres en los que el niño experimente directamente con los materiales procedentes de su entorno inmediato como: piedras, hojas, cartón, vasitos de yogur, fotos, etc., que les resulten familiares y significativos.

❖ *Taller de padres*

Con objeto de que las familias se integren en la vida escolar, se propone un taller orientado a la creación de objetos a partir de materiales de desecho y reciclaje, ya que éstos les resultarán más cercanos al medio familiar, brindando seguridad al niño. La creación de estos materiales se realizará bajo la orientación y guía del profesorado. Este taller requiere tiempo y dedicación por parte de las familias, por lo que es imprescindible su dedicación y compromiso para la realización del mismo.

Esta actividad se puede realizar antes de la entrada del alumnado al centro escolar, dedicándole varias horas a la semana, para crear nuevos

materiales o reponer los existentes, teniendo en cuenta las características y las condiciones de un material orientado a estas edades.

g) Entrevistas individuales

Las entrevistas permiten conocer al niño por medio de personas cercanas a él, que aportan información privilegiada de primer orden.

A través de la entrevista se pueden intercambiar observaciones sobre el niño, que es la misma persona en la casa y en la escuela, y que necesita encontrar una relación entre estos dos ámbitos.

Estas entrevistas son realizadas de modo individual, entre el tutor y la familia del alumno, con el fin de recabar y ofrecer información y llegar a acuerdos comunes, ya que una entrevista no sólo sirve para recoger datos y clasificarlos, sino que hay que aportar propuestas y buscar soluciones compartidas. Tal y como apunta París (1982:9), *si a través de la entrevista, padres y maestros, consiguen marcarse unas pautas de actuación conjunta e ir dando a los niños recursos individuales, será viable y satisfactoria la evolución y el crecimiento de los alumnos.*

Esta entrevista será informativa y orientadora ya que, por un lado, va a servir para recibir y dar información a las familias sobre el proceso de adaptación, y por el otro, servirá para orientarlas en las líneas de actuación a seguir en este período.

Sola (1999:173) comenta que, se pueden apreciar tres partes fundamentales en el desarrollo de una entrevista:

- *Planteamiento: Es anterior al encuentro físico entre entrevistado y entrevistador. Supone la determinación del propósito, la precisión de habilidades a utilizar y concretar el modo de relación que es preciso establecer*
- *Exploración: Es preciso delimitar los puntos positivos y negativos relativos al problema o asunto objeto de la*

entrevista. Al inicio de ésta fase es preciso vencer la resistencia defensiva del entrevistado, dar paso a un clima de confianza e iniciar un diálogo distendido

- *Conclusiva: paulatinamente se va cerrando la sesión, apuntando y sugiriendo soluciones (174).*

Teniendo en cuenta las posibles partes de una entrevista consideramos que el tutor para ofrecer información a las familias, es necesario que la tenga con anterioridad; esta información viene dada por los contactos establecidos con las familias a través de su participación en la escuela, así como por la información procedente de las observaciones realizadas y recogidas por los maestros en estos primeros contactos vividos junto al alumnado.

Es importante tener en cuenta que no todos los padres se acercan de igual modo al profesional docente, y que a algunos les crea desconfianza, tal y como apuntan numerosos autores. Según García García (1996:22): *a algunos padres les resulta muy difícil iniciar una conversación y se limitan a dejar o recoger al niño intercambiando apenas un saludo. El maestro debe cuidar estas relaciones iniciales con los padres, dando informaciones puntuales y a ser posible, positivas sobre el niño, y sobre todo teniendo manifestaciones de aceptación y afecto por el niño, con objeto de que generen expectativas positivas sobre el profesional al que confían su hijo*

Esta entrevista es conveniente realizarla:

- Cuando sea solicitada por la familia. Entrevista *informal*
- Durante el proceso de adaptación: con el fin de aclarar dudas y ayudar a las familias en el proceso de separación de sus hijos.

Entrevista *procesual*

- Antes de comenzar el proceso de adaptación con el fin de suministrar información sobre la historia del niño hasta este momento. *Entrevista inicial*
- Al terminar el proceso de adaptación de tal manera que podamos obtener una valoración del mismo. *Entrevista final*
- Cuando sea solicitada por el tutor. *Entrevista formal*

Estas entrevistas deben ser elaboradas y preparadas por el profesorado.

h) Los encuentros fortuitos

Son aquellos que se realizan a las entradas y salidas del centro.

Estos encuentros se producen a diario, y, en ellos, se puede intercambiar información.

Como señala Cervera (1983:265), *sirven para acercar posiciones y también para dialogar brevemente sobre el niño o sobre acontecimientos familiares que pueden afectarle.*

Es importante que todas las familias, o personas que acuden a recoger al niño, tengan acceso a estos encuentros, ya que no todas las familias desean tener relaciones con el profesorado.

i) Participación en la entrada escalonada en el aula (primeros días)

Hemos de valorar la participación de las familias en la realidad del aula, ya que según Ibáñez Sandín, (2001:91):

- *Es importante que el niño sienta la figura materna en el centro; la presencia de su madre o de la madre de su compañero, le da seguridad para relacionarse sin temores con adultos diferentes*
- *Las madres se relacionan con otros niños que no son sus hijos, observándoles, conociéndoles, viendo sus reacciones...*

- *Cuando las familias están dentro de la escuela cambia su actitud hacia ella, valorando mucho más lo que allí se vive y la tarea del educador.*

Tras la separación de los padres comienza para los niños una experiencia nueva y su adaptación depende, entre otras cosas, de un programa debidamente planificado.

Es necesaria la participación de los padres en la vida escolar hasta que el niño se acostumbre a la misma; para ello, hemos de partir de una planificación del período de adaptación, donde los padres tendrán conocimiento de las pautas, normas y posibles actividades a realizar para ayudar a sus hijos, en su progresiva adaptación al nuevo entorno; por ello, los maestros han de ayudarles para que se sientan cómodos, participando y colaborando en la educación de sus hijos.

Lo ideal es que la separación de la familia, o figura de *apego*, se haga de forma gradual, para que no resulte dolorosa o traumática y sea aceptada por el niño.

Siguiendo a García (1996:50), existen varias propuestas para participar en el proceso de adaptación de los niños:

1. Permanencia en períodos cortos de tiempo: Los padres permanecen un período corto de tiempo dentro del aula, respetando las normas acordadas en la reunión previa, tales como:

- Espacios donde pueden colocarse
- Propuestas de inicio de algunas actividades, no sólo con su hijo, sino con otros alumnos
- Sentarse y participar en la asamblea
- Ayudar a los niños a ser autónomos
- Ayudar al maestro

2. Permanencia en el colegio a tiempo completo: En este caso habrá que tomar medidas en cuanto a:

- Acondicionamiento de un espacio para padres: Este espacio debe estar cercano a la puerta, claramente delimitado, que permita la paulatina separación de los padres y de sus hijos
- Durante unos días, según las necesidades de cada niño, las familias participarán en las actividades propuestas para este período, siguiendo las pautas del profesorado
- Más adelante, esta participación continuará total o parcialmente en algunas actividades, pero los padres se retirarán al espacio reservado, de tal manera que sus hijos puedan verlos
- Después, comenzarán a salir del aula lo más desapercibidos posible y volverán a entrar en ella un poco más tarde. Los intervalos de permanencia fuera del aula de los padres serán cada vez más prolongados
- Finalmente, sólo permanecerán en el aula un rato a la entrada de los niños en la escuela, como en el primer caso ya expuesto.

De un modo u otro, la permanencia de los padres ha de ir disminuyendo paulatinamente, para ser reducirse a algunas actividades y propuestas concretas de colaboración con la escuela.

Esta eliminación de los padres en el aula, durante este período, dependerá del niño y de su adaptación a la escuela; no todos los niños se adaptan del mismo modo ni al mismo tiempo, por eso habrá padres que permanecerán durante más tiempo en el aula junto a su hijo, y otros que irán disminuyendo su presencia, hasta reducirla completamente.

j) Invitaciones a participar en el aula

Es deseable que los padres siempre estén invitados a participar en las actividades del aula (rincones, talleres, asamblea, etc.), de esta manera las familias conocerán el aula en donde dejan a su pequeño y podrán adquirir confianza en el maestro, ya que como apunta Alfonso (2003:76), *el desconocimiento del medio en el que va a dejar a su pequeño aumenta su*

grado de angustia, y hay fantasías respecto al descuido que puede recibir el niño.

La asamblea es un lugar privilegiado donde los niños hablan y cuentan sus cosas sin reservas y, es ahí, donde los padres pueden intervenir de diferentes formas: contando lo que pasó el día anterior, narrando anécdotas de su hijo, explicando como es su casa, etc.

A los niños les gusta escuchar aquello que les resulta familiar y aunque cada niño es diferente, todos tienen cosas en común. Es bonito conocer la historia del compañero y su diferencia con la de los demás, de tal modo, que se vayan conociendo, contando con la participación de las familias.

k) Reuniones informales familias-maestros:

Se trata de una propuesta donde una vez a la semana, después de comer, las familias se reúnen con los maestros a charlar amigablemente sobre la educación de sus hijos. Vila (1985:15) nos aclara que, *en estas reuniones no se trata de aleccionar a las familias sobre la mejor forma de educar a los niños, sino de crear un marco conjunto de reflexión en el que se puedan expresar las dudas, compartir las incertidumbres y sobre todo, demostrar que muchas de las cuestiones que las familias se plantean individualmente sobre la educación de sus hijos responden a preguntas colectivas.*

La reunión entre las familias permitirá contrastar opiniones y compartir prácticas educativas creando un ambiente de confianza y diálogo.

III. Participación semipresencial

Es aquella participación llevada a cabo por las familias en función de sus necesidades, alternando su presencia o su ausencia de la misma, en el aula.

Así, participarán de modo no presencial, y aunque habrá momentos en que participen de modo presencial, no será esta presencia continua y constante en las actividades propuestas a lo largo del curso escolar.

Estas familias participan de las dos modalidades anteriores en función de sus necesidades y ocupaciones.

La participación de las familias es fundamental, y constituye un factor importante en la mayor o menor adaptación de los niños. Cuando hablamos de adaptación del niño a la escuela, los diferentes sujetos implicados en la misma han de estar coordinados entre sí para que el niño no perciba divergencias entre ellos, que le haga dudar y le cree desconfianza.

CAPÍTULO 3. CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS DE TRES, CUATRO Y CINCO AÑOS, SEGÚN LOS DISTINTOS ÁMBITOS DEL DESARROLLO

Partimos del conocimiento de las características madurativas generales de los sujetos hacia los que va dirigido nuestra propuesta de actuación con respecto al período de adaptación a la escuela infantil, y del recuerdo de las principales teorías del desarrollo, con las que podremos fundamentar nuestras intervenciones y planes de actuación.

3.1. Las teorías del desarrollo

No seremos exhaustivos en la revisión de las teorías del desarrollo, pero sí enumeraremos algunas de ellas con sus características, considerando las distintas visiones del mundo a través de los paradigmas que defienden y en los que presentan diferentes conceptualizaciones del ser humano y de los procesos de su desarrollo:

A modo de resumen, recogemos las distintas teorías del desarrollo humano:

TEORIAS	PERSONA ACTIVA/ PASIVA	DESARROLLO CONTINUO/ DISCONTINUO	NATURALEZ A/ CRIANZA	VISION DEL MUNDO
PERSPECTI- VA DEL APRENDI- ZAJE	Pasiva: los niños están moldeados por sus ambientes	Continuo: enfatiza la Adición gradual de respuestas aprendidas (hábitos) que conforman la personalidad de cada uno.	La crianza es más importante: la influencia ambiental determina el curso del desarrollo	Mecanicista
PERSPECTI- VA PSICO- ANALITICA	Activa: los niños están dirigidos por instintos que se canalizan (con la ayuda de otras personas) en forma de manifestaciones socialmente deseables	Discontinuo: Enfatiza los estadios del desarrollo psicosexual (Freud) o del desarrollo psicosocial (Erikson)	Tanto naturaleza como crianza: las fuerzas biológicas (instintos, maduración) precipitan los estadios psicosexuales y las crisis psicosociales; las prácticas de crianza influyen en el resultado de estos estadios.	Organísmica
TEORIAS COGNITIVAS	Activa: los niños construyen de forma activa formas más elaboradas de comprensión de los otros, de sí mismos y del ambiente al que se adaptan	Discontinuo: enfatiza una secuencia invariante de estadios cognitivos cualitativamente distintos	Tanto naturaleza como crianza: los niños nacen con la necesidad de adaptarse al ambiente; están criados por un ambiente estimulante que proporciona muchos desafíos adaptativos	Organísmica
PERSPECTI- VA ETOLOGICA	Activa: los humanos nacen con comportamientos determinados biológicamente que promueven resultados evolutivos adaptativos	Ambos: enfatiza que se van añadiendo continuamente conductas adaptativas, pero que algunas capacidades adaptativas surgen de forma brusca (o no consiguen hacerlo) durante los periodos sensibles de su desarrollo.	Naturaleza: se enfatizan conductas adaptativas programadas biológicamente, aunque para una buena adaptación es preciso un ambiente adecuado (que está influido por las predisposiciones biológicas de los compañeros)	Contextual

GENÉTICA DEL COMPORTA- MIENTO	Activa: En virtud de las características influidas genéticamente provocamos respuestas de otros y seleccionamos nichos ambientales propios	Continuo: las interacciones genotipo/ambiente ocurren de forma continua, influyendo en la forma en que transcurre el desarrollo	Tanto naturaleza como crianza: se hace hincapié en la naturaleza, aunque se supone que los genes deben producir una gran influencia en los ambientes en que tiene lugar el desarrollo	Contextual
PERSPECTIV A DE LOS SISTEMAS ECOLOGICO S	Ambas: los humanos influyen de forma activa en los contextos ambientales que a su vez influyen en su desarrollo	Ambos: Enfatiza que las transacciones entre individuos y ambientes en constante cambio llevan a cambios evolutivos cuantitativos. Sin embargo, acontecimientos ambientales o personales discontinuos pueden producir cambios cualitativos bruscos	Crianza: el impacto de los contextos ambientales en el desarrollo es casi siempre muy destacado, aunque los atributos influidos biológicamente de los niños pueden afectar su propio desarrollo	Contextual
PERSPECTI- VAS COGNITI- VAS MODERNAS	Activa: los niños procesan activamente la información ambiental e interpretan las causas de su propio comportamiento y el de los demás y adquieren atributos y formas de pensamiento valorados por su cultura.	Continuo: Se enfatiza la adquisición gradual de habilidades de procesamiento de la información social y otros atributos valorados por la cultura	Crianza: Las capacidades que se desarrollan están muy influidas por las experiencias sociales y culturales de las personas.	Contextual

Cuadro 12: Resumen de las principales perspectivas acerca del desarrollo humano

Fuente: Shaffer, 2002, pág. 109

Según el D-107/92, *la Educación Infantil tiene como finalidad básica contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños de estas edades.*

3.2. El desarrollo físico y motor

El niño es un ser en continuo crecimiento, que a lo largo del tiempo va a experimentar cambios en torno al tamaño, peso, forma y madurez física, a la vez que, progresivamente va a desarrollar sus capacidades motoras.

Estos procesos de desarrollo, orientarán al niño hacia la consecución del control del propio cuerpo y la construcción física del mismo, siguiendo una dirección cefalocaudal, es decir, el desarrollo comienza por la cabeza y se va extendiendo, progresivamente, hasta llegar a las extremidades inferiores, y una dirección proximodistal, es decir, desde el centro a la periferia.

En estas edades, son muy interesantes los cambios que tienen lugar en el desarrollo psicomotor, que les van a llevar a un control de sus movimientos, que se irán afinando conforme van creciendo, y vendrán determinados por las distintas capacidades alcanzadas de acuerdo a su edad.

A continuación, exponemos los logros alcanzados por el niño en distintos aspectos del desarrollo motor, que le llevarán a conseguir, de forma progresiva, una autonomía en sus relaciones interpersonales y con sus entornos más próximos:

3.2.1. El esquema corporal

Para Pérez-Santamarina (1998:199), *la idea que un niño tiene sobre su propio cuerpo, sobre las diferentes partes del mismo, y sobre los movimientos que puede o no hacer con él, constituye lo que se conoce como esquema corporal y suele conseguirse hacia los cinco años.*

Es muy importante tener interiorizado un buen esquema corporal para poder diferenciarse del resto de los iguales, y considerar a los demás como parecidos o no, a uno mismo.

Cuando los niños acceden al centro escolar, las primeras actividades van dirigidas al conocimiento del entorno y del propio cuerpo,

de las partes que lo componen, y de la diferencia significativa existente entre hombres y mujeres con sus características propias, ya que, a través del cuerpo el niño se va a relacionar con el medio que le rodea. Estas actividades van a ayudar al niño a elaborar sentimientos de afecto, valor e higiene hacia su propio cuerpo y el de los demás, desarrollando una autoestima y autoconcepto ligado a las percepciones que desarrolla.

El período de adaptación constituye el proceso en el que el niño establece un primer contacto con el nuevo entorno y las personas que lo conforman, a través del cuerpo. Palau (2001:21) apunta que: *para la completa edificación del esquema corporal se precisa, aparte de la maduración física neurológica y sensorial y la práctica personal relacionada con esta maduración, la experiencia social.*

3.2.2. El espacio

El niño representa su cuerpo y los movimientos del mismo en un contexto físico concreto, a través de una serie de coordenadas espaciales que los adultos ponen en funcionamiento y que los niños van adquiriendo progresivamente, y que van desde las más elementales (arriba-abajo, delante-detrás), hasta las más complejas (izquierda-derecha). La progresiva organización de su acción, a través de estas coordenadas, les van a permitir dominar su entorno y sentir seguridad en el mismo y para sí mismo.

La lateralidad: Según Le Boulch (1983:109), viene a ser *la traducción de una asimetría funcional. Los espacios motores correspondientes al lado derecho y al lado izquierdo no son homogéneos.*

En torno a los tres o cuatro años, hay niños que usan indistintamente la mano derecha o izquierda para realizar tareas que implican habilidad manual, pero es a partir de los cuatro años cuando se va describiendo una preferencia más clara sobre la mano dominante. No será hasta los cinco años cuando el niño adquiera las nociones de derecha e izquierda vivenciándolas en su propio cuerpo. Según Córdoba Iñesta

(2006:83) *la definición de la lateralización se produce entre los 3 y los 6 años de edad, a lo largo de la etapa de educación infantil, aunque la preferencia por una mano u otra se muestra mucho más tempranamente y refleja la mayor capacidad del cerebro para poner en práctica acciones motoras complejas.*

3.2.3. El tiempo

El tiempo no es percibido con facilidad por los niños. La noción temporal se consigue con posterioridad a la estructuración espacial. La estructuración del tiempo en estas primeras edades tiene que ver con el establecimiento de rutinas. *Las rutinas permitirán al niño situar paulatinamente sus acciones en unas coordenadas espaciotemporales de creciente complejidad y también permitirán dotarlas de sentido e interiorizarlas como paso previo a su adquisición* (Palau, 2001:28).

Es muy interesante observar como, cuando realizamos una misma acción durante varios días en el mismo horario, los niños van adquiriendo nociones de tiempo ligados a los hechos que van ocurriendo. Por ejemplo: después de lavarse las manos se pasa a la comida, después de la comida llega el recreo y por consiguiente se irá al patio a jugar. Pues bien, hay niños que cuando hacen trabajos en los que se usa la pintura o la plastilina, y que por consiguiente, llevará el lavarse las manos, lo asocia con la secuencia de comer, cuando ya lo hicieron, porque estamos a última hora de la mañana, y/o porque no es ese, tampoco, el momento de la merienda. Esto ocurre porque sus acciones están ligadas a percepciones y sensaciones temporales sobre lo que va sucediendo (reflejo condicionado), anticipando casi de modo automático lo que ocurrirá después. Como vemos, el proceso de construcción de las nociones temporales está muy relacionado, con las vivencias durante el día, y la continua utilización de estas nociones por parte de los adultos.

3.2.4 El control de esfínteres (control vesical)

Cuando los niños entran por primera vez a la escuela infantil (con dos años a punto de cumplir los tres), nos encontramos con que algunos de estos niños no controlan todavía suficientemente, sus esfínteres.

Ello se puede deber a diferentes causas, entre las que cabe destacar las siguientes:

- Empezó a controlarlo hace poco tiempo y todavía le cuesta ir solo al baño
- Falta de maduración neurológica
- Un cambio (entrada por primera vez al colegio, nuevos compañeros y adultos, nuevas organizaciones espaciales en el aula, etc.), puede llevar a un retroceso en el control de sus esfínteres
- El nacimiento de un hermano
- Enfermedad
- Despreocupación de los padres, o desconocimiento, de cómo deben habituarlos al control de los esfínteres

De un modo u otro, hemos de tener en cuenta que un pequeño *logra controlar sus esfínteres cuando su desarrollo neuro-muscular se lo permite* (Ortega de la Fuente, 2004:39), y que el adulto ha de ser paciente y desarrollar hábitos de autonomía en el niño, como por ejemplo: recordándole cada cierto tiempo el hacer “pipí” y que el niño vaya al cuarto de baño sin importarle si ha desaguado o no (no obligarles a estar sentado hasta que haga algo), simplemente que haya ido al servicio y se haya acordado que ha de hacerlo en dicho lugar. Es muy frecuente en niños de estas edades, que cuando se encuentran muy entretenidos con la tarea a realizar se les olvide ir al baño y se hagan “pipí” encima. Ante estos casos se ha de ser pacientes y recordarles la utilidad y necesidad de ir al baño a tiempo.

3.2.5. Características generales del desarrollo motor

a) El niño de 3 años

Para Gesell (1967:144), *tres es una edad deliciosa. La primera infancia caduca y nos cede el paso a un estadio superior. Tres tiene más afinidades con cuatro que con dos.*

Los niños de esta edad tienen un gran potencial de acción y no permanecen mucho tiempo desarrollando una misma actividad, por lo que en este período de adaptación hemos de promover actividades cortas y motivantes que capten la atención del niño, sin llegar a cansarle o aburrirle.

Ya son capaces de subir y bajar escaleras alternando los dos pies, son capaces de pedalear, ya que según Osterrieth (1999:84), *entre los 3 y los 4 años, el niño hace la conquista de su primer medio de locomoción, el triciclo, que maneja pronto con sorprendente habilidad.* Es capaz de saltar, correr, atrapar, subir, bajar, ya que como apunta Conde Caveda (1997:188), *el control corporal en estas edades hace que los movimientos sean más precisos.*

El control manipulativo se va afinando progresivamente, realizando avances en la prensión, afinando los movimientos. El niño, a esta edad, ya es capaz de lavarse y secarse las manos, colgar y descolgar el abrigo, abrochar y desabrochar los botones, vestirse solo, etc., acciones que le llevarán a la adquisición de una autonomía, que ha de ser promovida desde la familia en coordinación con la escuela, con objeto de que vaya adquiriendo más soltura en sus movimientos, aunque todavía necesita progresar en el afinamiento de los mismos.

Es el momento de poner al niño en contacto con materiales de diferentes texturas y colores que le lleven a una progresiva coordinación de sus movimientos y a un mejor conocimiento de las cosas. A través de materiales como el barro, el agua o la arcilla entre otros, el niño puede expresar sus sentimientos y vivencias.

b) El niño de 4 años

A esta edad el niño va mejorando el equilibrio, la marcha y la carrera, facilitando los desplazamientos en diferentes direcciones.

La motricidad fina va adquiriendo un gran desarrollo, y aunque esta capacidad ya fue adquirida en tres años, es en esta edad cuando se va ir desarrollando de una manera más ajustada, lo que nos permitirá realizar actividades, como recortar figuras con diferentes formas y materiales.

c) El niño de 5 años

El niño de cinco años es más fino en sus movimientos y es capaz de realizar todos los movimientos, controlando su equilibrio y de imitarlos con agilidad. Según Gesell (1967:17), *el niño de cinco años posee equilibrio y control*. Tiene buena coordinación óculo-pedical que le ayudará a disfrutar de los juegos con pelota.

A esta edad ha controlado la prensión del lápiz pudiendo realizar trazos y reproducir letras con útiles de punta fina.

A modo de resumen, exponemos el siguiente cuadro en el que aparecen los principales logros en las habilidades motoras gruesas atendiendo a las diferentes edades:

3 AÑOS	4 AÑOS	5 AÑOS
Mantiene más juntas las piernas cuando camina o corre	Puede modificar el ritmo de la carrera	Puede caminar sobre bancos haciendo equilibrio
Pueden subir una escalera sin ayuda, alternando los pies	Pueden descender una escalera larga alternando los pies, con ayuda	Pueden descender una escalera larga sin ayuda, alternando los pies
Pueden brincar, utilizando principalmente una serie de saltos irregulares con algunas variaciones agregadas	Pueden brincar cuatro a seis veces sobre el mismo pie	Pueden brincar fácilmente distancias de metro y medio

Cuadro 13: Resumen de los logros en las habilidades motoras gruesas en 3, 4 y 5 años.

Desde el EOE de zona, se aporta a los tutores orientaciones sobre ejercicios a realizar con el alumnado de estas edades sobre el desarrollo de la motricidad fina y gruesa.

3.3. El desarrollo cognitivo

Piaget (1964:14) propuso cuatro grandes estadios en el desarrollo cognitivo:

- El estadio o inteligencia *sensoriomotriz o práctica* (de 0 a 2 años): anterior al lenguaje
- El estadio *preoperacional* o preoperatorio (de 2 a 7 años): adquisición del lenguaje y punto de partida del pensamiento
- El estadio *operacional-concreto* (de 7 a 11/12 años): pensamiento intuitivo y prelógico
- El estadio *operacional-formal y de operaciones intelectuales abstractas* (desde los 11/12 años en adelante).

El niño que se incorpora a la escuela, se encuentra en la etapa denominada por Piaget (1984) “preoperacional”, o sea, durante la segunda parte de la “primera infancia”, donde su principal logro es la adquisición de la función simbólica. Gracias a la aparición del lenguaje, las conductas resultan profundamente modificadas. Se inicia la socialización de la acción, es decir, la aparición del pensamiento propiamente dicho.

El pensamiento del niño es sincrético, va de lo particular a lo particular. A los 4-6 años, su experiencia crece, pero el pensamiento sigue ligado a las percepciones, interpretando y explicando la realidad que le rodea con afirmaciones que no puede demostrar basadas en la intuición (pensamiento intuitivo), porque la comprensión que tiene de los objetos y de los sucesos tiende a centrarse en la apariencia de las cosas, más que en procesos de razonamiento lógico o racionales.

Según Piaget (1964), en esta etapa “preoperacional” el niño cuenta con una serie de limitaciones, basadas en la dificultad para realizar operaciones mentales. Entre estas limitaciones destaca el egocentrismo.

3.3.1. El egocentrismo

Una de las características de los niños de estas edades, que van a condicionar sus relaciones con el mundo de los objetos y con los compañeros es el egocentrismo, definido por Piaget como la incapacidad de ver las cosas desde otro punto de vista diferente al propio.

Encontramos diferentes manifestaciones egocéntricas, en términos de Piaget, como:

- *Animismo*: es dotar de vida a lo inanimado, por ejemplo: un niño puede sentir pena cuando se le da una patada a una piedra porque piensa que le duele.
- *Artificialismo*: todo está hecho por el hombre, así las nubes son hechas por los hombres, igual que los ríos y los mares...
- *Finalismo*: todo está hecho para un fin. Ejemplo: el sol está en el cielo para ponernos morenos
- *Fenomenismo*: El niño tiende a relacionar dos fenómenos por su contigüidad. Ejemplo: hoy no ha venido Marta porque no he desayunado.
- *Realismo*: Encontramos el realismo subjetivo (el niño confunde lo que observa objetivamente con lo que piensa, de tal manera que lo que piensa existe y lo ve); y el realismo nominal (los niños tienen la idea de que las palabras forman parte de los objetos, así por ejemplo, la luna no se podría llamar de otra manera porque es la luna).

Según Franco (1988:119), *es necesario un clima afectivo sano, que sepa conciliar el cariño por el niño, al mismo tiempo que la atención afectiva correspondiente a las demás personas del grupo familiar y social,*

para ir logrando un equilibrio afectivo y una descentralización del egocentrismo infantil.

Al mismo tiempo, el lenguaje de los niños de estas edades también es egocéntrico, ya que se han observado situaciones en las que los niños, aún jugando con sus iguales, hablan para sí mismos, comentando lo que están haciendo, pero sin esperar contestación.

3.3.2. El lenguaje

Desde los 2 hasta los 6 años de edad, el niño va desarrollando el lenguaje de manera progresiva. Estos logros los resumiremos en el siguiente cuadro, atendiendo a las aportaciones de Córdoba Iñesta (2006:130) y de Gallego (1998:286):

EDAD	EVOLUCIÓN DEL LENGUAJE
2 AÑOS	<p>Su vocabulario oscila entre 200 y 300 palabras (referidas a objetos comunes).</p> <p>Usa frases cortas e incompletas</p> <p>Utiliza algunos pronombres (con interpretación egocéntrica, como mío, yo...) y preposiciones (a, en , para, de,) aunque no siempre correctamente</p>
3 AÑOS	<p>Utiliza un vocabulario productivo de unas 1000 palabras</p> <p>Construye frases sencillas, de 3 o 4 palabras, que se adaptan al formato sujeto-verbo-objeto.</p> <p>Juega con palabras y sonidos</p> <p>Domina los sonidos con vocales y los consonánticos /p/, /m/, /n/,/k/,/b/,/g/,y /d/.</p> <p>Habla sobre el presente, aunque utiliza algunas formas verbales de futuro</p> <p>Regulariza la forma pretérita de los verbos irregulares (por ejemplo “rompido”por “roto</p> <p>Utiliza artículos, plurales y algunas preposiciones y conjunciones</p>

4 AÑOS	<p>Usa un vocabulario productivo de unas 1600 palabras</p> <p>Aumenta la complejidad de sus oraciones, que suelen tener entre 4 y 5 palabras</p> <p>Utiliza adecuadamente las frases declarativas, negativas, interrogativas e imperativas</p> <p>Recuerda historias y el pasado inmediato</p> <p>Nombra los colores primarios</p> <p>Además de los fonemas que ya domina, puede articular correctamente las consonantes /t/,/f/,y /x/</p> <p>Hace muchas preguntas</p> <p>Comprende las preguntas que se le hacen sobre su entorno inmediato</p> <p>Puede tener dificultades para responder a por qué y a cómo</p> <p>Para interpretar las oraciones se basa en el orden de las palabras</p> <p>Las formas pretéritas de los verbos irregulares ya se utilizan correctamente</p>
5 AÑOS	<p>Tiene un vocabulario productivo de unas 2200 palabras</p> <p>Aunque articula la mayoría de las consonantes, puede tener problemas con la /r/</p> <p>Comprende términos temporales como ayer, hoy, mañana, antes y después</p> <p>Emplea proposiciones subordinadas, aunque muestra problemas al utilizar frases temporales y causales, así como oraciones compuestas de diversos tipos</p> <p>Puede contar historias, bromear y discutir sobre las emociones</p>
6 AÑOS EN ADELANTE	<p>Progresiva consolidación de la noción corporal, espacial y temporal.</p> <p>Construcción progresiva de estructuras sintácticas más complejas</p> <p>Mejora el uso de las preposiciones, conjunciones y adverbios</p> <p>Evoluciona la conjugación verbal</p> <p>Articula todos los fonemas en palabras</p>

Cuadro 14: Evolución del lenguaje desde los 2 a los 6 años de edad.

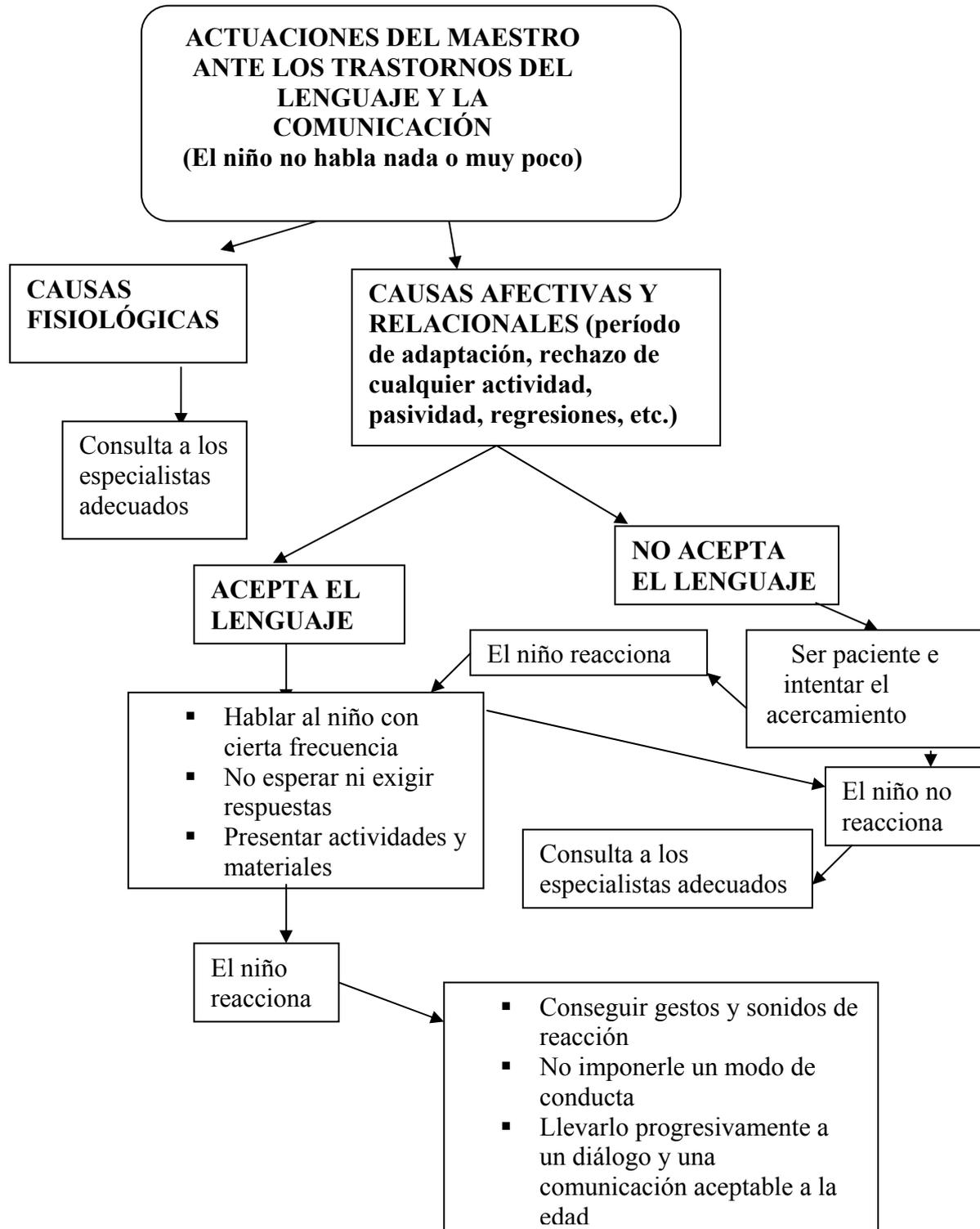
El lenguaje oral es una función y una destreza que se aprende a través de los intercambios realizados con el entorno social, que permiten al niño comunicarse con los demás.

Cuando el niño accede a la escuela, se encuentra ante nuevas relaciones, que le van a permitir una comunicación en entornos cada vez

más amplios a través de las interacciones, realizando esfuerzos para que su lenguaje sea lo más comprensible posible. Aunque el escenario principal sigue siendo la familia, el niño se encuentra con personas diferentes a las habituales, lo que implica la adquisición de nuevas experiencias, exigencias y nuevos modelos, que el niño observa e imita activamente en frecuentes juegos de adopción de roles. El lenguaje que el niño utiliza en un primer momento es limitado, y como ya hemos expuesto, dependerá de su edad y nivel madurativo, así como de otras variables, como por ejemplo, una buena estimulación ambiental, que le ponga en contacto con diferentes experiencias lingüísticas.

En el período de adaptación, la posibilidad de establecer y entablar comunicación con el niño nos permite conocer sus gustos, sus preferencias, lo que le motiva y angustia, etc., para acercarnos a él y ofrecerle afecto y cariño, aportándole seguridad en sus actuaciones, consiguiendo así, que su adaptación en el nuevo entorno se produzca de forma afectiva, placentera y lúdica. A veces, esta comunicación no es posible, y los niños tienden a minimizar sus contactos lingüísticos con el resto de compañeros y adultos. Esta situación es puesta de manifiesto por Monfort (1997:71), quien nos dice que: *los trastornos afectivos en el niño pueden perturbar la comunicación y/o el lenguaje por vía directa, siendo un trastorno de la relación con el otro, o indirecta, siendo el lenguaje el objeto simbólico donde el niño proyecta su problema, y la elección del lenguaje como objeto conflictivo; en estos casos, lo mejor es no forzar las situaciones, y dejar que ellos mismos y, gracias a nuestras actuaciones, vayan adquiriendo confianza y vayan acercándose paulatinamente.*

El maestro ha de conocer e interesarse por el ambiente familiar que rodea al niño para considerar si es un fenómeno debido a la entrada a la escuela o si tampoco habla en casa. A partir de aquí, estableceremos una serie de pautas, reflejadas en el siguiente cuadro:



Esquema 2: Actuaciones del maestro ante los trastornos del lenguaje y la comunicación

En la entrada a la escuela infantil, se suele observar una preocupación generalizada por parte de las familias, sobre el desarrollo del lenguaje en sus hijos, y sobre todo, cuando presentan trastornos en esta área. Es necesario señalar, que los maestros han de transmitir tranquilidad a las familias, y ofrecer la ayuda necesaria y atención especializada cuando el caso así lo requiera, ya que como afirma Gallego (1998:291), *la intervención en el lenguaje en esta etapa ha de considerarse con carácter preventivo.*

Al hablar del lenguaje hemos de hacer referencia al bilingüismo, ya que es cada vez más frecuente la asistencia de niños procedentes de otros países que acceden a la escuela infantil con una lengua materna diferente al lenguaje de referencia. A menudo, los niños bilingües hablan un idioma con una persona y un segundo idioma con otra. Descals (2006:142) nos dice que, *la adquisición de dos o más lenguas puede producirse de manera simultánea antes de los tres años de edad(..)por otra parte muchos niños bilingües pueden realizar una adquisición sucesiva, es decir, aprender una primera lengua en un contexto y una segunda lengua, generalmente, después de los dos o tres años de edad.*

3.4. El desarrollo moral

Existen diferentes posturas y enfoques que explican el desarrollo moral de los niños en estas edades, aunque también hay críticas a cada una de ellas, en las que no entraremos en detalle. Consideraremos el desarrollo moral desde cada una de las posiciones teóricas, que nos servirán de referencia, para entender el desarrollo moral en estas edades tempranas atendiendo a las aportaciones de Shaffer, (2002:45) y de Córdoba Iñesta, (2006:204):

TEORÍA	ETAPA	CARACTERÍSTICAS
PSICOANALÍTICA (ERIKSON)	INICIATIVA FRENTE A CULPA (3-6 AÑOS)	Los niños intentan comportarse como mayores y empiezan a aceptar responsabilidades que están más allá de su posibilidad. A veces se proponen objetivos o actividades que entran en conflicto con los de los padres y otros familiares y estos conflictos puede hacerles sentirse culpables. La solución positiva de esta crisis requiere un equilibrio: el niño debe conservar un sentido de la iniciativa y aprender además a que eso no afecte a los derechos, privilegios o metas de otros. La familia es el agente social clave.
COGNITIVO EVOLUTIVA (PIAGET)	PERIODO PREMORAL (0-5 AÑOS)	Los niños muestran escaso respeto por las reglas definidas socialmente o poca comprensión de las mismas
	MORALIDAD HETERÓNOMA (6-10 AÑOS)	Los niños consideran sagradas e inalterables las reglas de las figuras de autoridad
COGNITIVO EVOLUTIVA (KOLHBERG)	MORALIDAD PRECONVENCIONAL (PRIMERA INFANCIA)	Las reglas son externas al yo más que internalizadas. El niño se conforma a las reglas impuestas por figuras de autoridad para evitar el castigo o para obtener recompensas personales.
TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL	APRENDIZAJE POR REFUERZOS	El repertorio de conductas se aprende a partir de experiencias refuerzo: premios y castigos
	APRENDIZAJE POR OBSERVACION	Observación de conductas de modelos exteriores al niño que le facilitan la interiorización de pautas morales propias

Cuadro 15: Distintas posiciones teóricas del desarrollo moral en edades tempranas

Siguiendo a González (1992:198), *uno de los objetivos más importantes del proceso de socialización, consiste en que los niños*

aprendan a distinguir entre lo que en su entorno se considera correcto y lo que se juzga incorrecto.

En el período de adaptación, hemos de ofrecer al niño un ambiente lo más parecido a su hogar donde se encuentre querido y comprendido. Para resolver los conflictos ocasionados en el entorno escolar, el maestro puede aprovechar la asamblea como momento dedicado al diálogo, para que el niño sepa distinguir entre lo que está bien o lo que está mal, razonando los hechos, y poniéndole claros ejemplos.

Los niños, son verdaderos imitadores de las conductas de aquellos referentes que toman como modelos, y que suelen ser las figuras más relevantes con las que establece mayor contacto. Estos modelos han de servir como ejemplo de los valores morales para el pequeño, de tal modo que garanticen el seguimiento de las normas y el niño se sienta seguro en el cumplimiento de las mismas.

En el período de adaptación, el docente debe de tener en cuenta algunas premisas que lo llevarán a un desarrollo moral encaminado, cada vez más, hacia una autonomía en sus decisiones:

- No amenazar con la retirada de cariño y afecto
- No hacer sentir culpable al niño de sus actuaciones
- Comprender sus conductas desadaptadas e intentar corregirlas
- Mantener siempre una conducta totalmente flexible y paciente ante estas conductas.

Para Novelo (2002:45), *mediante la interacción con los demás niños, se crean y desarrollan relaciones de cooperación, las cuales facilitan el surgimiento de una moral autónoma basada en la reciprocidad, proceso que durará varios años.*

3.5. El desarrollo socio-afectivo

Cuando hablamos de desarrollo social en el niño hemos de referirnos a las relaciones establecidas por él mismo en su entorno más

próximo, y las personas que lo conforman. El más inmediato es la relación madre-hijo, una “masa de dos” como la ha llamado Freud, o una “diada” como la denomina Spitz (1965:37). El problema de la comunicación entre el lactante y su madre tiene una importancia que no sabríamos ponderar lo suficiente. Por ahora, nos centraremos en el entorno familiar y el entorno escolar. La familia le facilitará las primeras relaciones de las que hablábamos con anterioridad, y la escuela debe ser la continuadora de la educación del niño, en estrecha relación con la familia.

El niño de estas edades se relaciona con sus iguales, principalmente, a través del *juego simbólico*, que se caracteriza por utilizar un abundante simbolismo que se forma mediante la imitación, a través de la cual, el niño reproduce escenas de la vida real, modificándolas de acuerdo con sus necesidades y sentimientos.

De manera progresiva, los niños tienden a elegir a sus iguales para sus relaciones de juego. *Desde los 3 años se observa que los niños se entienden mejor con niños desconocidos del mismo sexo que con los del sexo opuesto y, en consecuencia, establecen con más probabilidad amistades con niños de su mismo sexo que con los del contrario* (Córdoba Iñesta, 2006:171)

La amistad en estas edades, tiene un carácter egocéntrico y su punto de vista de la amistad depende, en gran parte, de lo que le ofrece su igual, si vive cerca, si los padres son amigos, si le cede sus juguetes, etc.

En el mismo momento en que el niño realiza su entrada en el centro escolar, pone en funcionamiento una serie de emociones y sentimientos que le llevarán a ir desarrollando su personalidad y su autoestima.

Entre otros aspectos de la personalidad del niño, nos centraremos en el temperamento como un aspecto importante de la misma y que se define como: *los modos personales y característicos de responder*

emocional y conductualmente a los hechos del entorno, que incluyen atributos como el nivel de actividad, la irritabilidad, el temor y la sociabilidad (Shaffer, 2002:122).

Con el tiempo, el niño aprenderá a aceptar sus sentimientos como normales, ayudándose del cariño y aceptación del adulto, proporcionándole una autonomía en sus actividades diarias.

Las emociones de los niños suelen ser muy intensas, frecuentes y no muy duraderas. La comprensión de las emociones propias y ajenas se produce con la edad; por eso en esta edad (3, 4 y 5 años), los niños emplean movimientos corporales expresivos para reconocer las emociones, mejoran la comprensión de las causas y consecuencias externas de las mismas y aparece con más frecuencia la respuesta empática. Según Papalia (2002:296) *a los 3 años, los niños saben que si alguien obtiene lo que desea se sentirá feliz, y que si no lo obtiene estará triste, sin embargo, aún carecen de una comprensión plena de las emociones dirigidas al yo, como la vergüenza y el orgullo, tienen dificultades para reconciliar emociones conflictivas.*

El desarrollo de las emociones en los niños va a favorecer su progresiva individualización, propiciando la formación de su personalidad y ayudándoles a manifestar y dar escape a su vitalidad, y a imponer sus deseos a los adultos, afirmando de este modo su forma natural de ser.

Para Franco (1988:141), *el niño que no tiene un escape, un cauce de expresión adecuado para sus emociones, que no puede decir a los demás lo que siente, creará dificultades para sí mismo, para su desarrollo, y también para los demás.*

3.5.1. El autoconcepto

Consideramos el autoconcepto como la imagen total que se tiene de uno mismo. En numerosos estudios sobre el reconocimiento del yo en niños con edades comprendidas entre 3 y 6 años, encontramos que las

respuestas referidas al conocimiento de si mismo estaban referidas a aspectos físicos y según las aportaciones de Palacios (1992) podemos describir el contenido del autoconcepto que tienen los niños de estas edades atendiendo a las siguientes características:

- *Tendencia a describirse en base a atributos personales externos*
- *Tendencia a describirse en términos globales*
- *Tendencia a percibir las relaciones sociales como simples conexiones entre personas*
- *Tendencia a elaborar el autoconcepto en base a evidencias externas y arbitrarias (211)*

Erikson (1983), en su teoría del desarrollo psicosocial, afirma que los niños de 2 a 3 años luchan por ser independientes y autónomos, en tanto que los de 4 y 5 años, que ya poseen un sentido de la autonomía, adquieren nuevas habilidades, logran importantes objetivos y se enorgullecen de sus logros. Es entonces cuando cabe preguntarse si los niños de estas edades saben diferenciar entre el yo público (lo que los demás ven) y el yo privado de carácter interno y reflexivo, (lo que los demás no ven). Shaffer (2002:180), considera que es, *entre los 3 y 4 años cuando los niños suelen alcanzar una comprensión mucho más rica de la vida mental y distinguen los deseos de las creencias y diferencian con claridad el yo privado, que sabe, del público que presenta ante los demás.*

3.5.2. La autoestima

Consideramos la autoestima, en relación con el autoconcepto, como la parte evaluativa del mismo, es decir, nos referimos a la evaluación del yo, basada en la creciente capacidad cognoscitiva de los niños para describirse y definirse a sí mismos.

En estudios recientes de Verschueren, Marchen y Shoefs realizados en Bélgica (recogidos por Shaffer, 2002), en niños con edades entre 4 y 5 años, sobre la relación existente entre los apegos seguros e

inseguros y la autoestima de los niños, aparecieron interesantes resultados relacionados con respuestas más favorables hacia sí mismos en los niños que habían establecido apegos seguros, que en los niños con apego inseguro, por lo que podemos deducir que parece que a esta edad los niños ya han establecido un sentido inicial y significativo de la autoestima, en el que influye su historia de apego, y que es un reflejo de cómo sus maestros evalúan sus competencias. Desde los 4 hasta los 7 años, las autoevaluaciones de los niños se centrarán fundamentalmente en dos aspectos:

- Cuanto gustan a los demás (aceptación social)
- Lo bien que realizan las tareas (competencia general y en las tareas). Suelen ser poco realistas.

Jeffrey, Measelle y sus colaboradores (recogidos por Shaffer, 2002) encontraron que los niños de 4 años y $\frac{1}{2}$ a 7 años ofrecían estimaciones fiables de su posición en seis dimensiones principales:

- Competencia académica
- Motivación para el logro
- Competencia social
- Aceptación de sus pares
- Depresión-ansiedad
- Agresión-hostilidad

En todo momento, el maestro ha de proporcionar un clima de libertad, amor y comprensión para que el niño se sienta seguro, haciéndole ver que el adulto le cuida y le protege.

El período de adaptación supone un cambio brusco y, a veces, traumático, que les separa temporalmente de sus familias que son sus únicos referentes afectivos. Esta separación les hace poner en marcha conductas de diversa índole (llantos, rabietas, nerviosismo, etc.), que les sirven para exteriorizar sus sentimientos, pero ¿por qué se producen estas

conductas si en el colegio los niños deberían de ser felices?, ¿qué pasa cuando las familias se ausentan?, ¿cómo sigue el niño el resto de la mañana en el colegio?. Estas son algunas de las preguntas que los padres se hacen, creyendo que el centro escolar no será capaz de cuidarlo como debe. Por ello, al hablar con las familias (previa información sobre el período de adaptación y su importancia, así como su posible participación en ella,) el maestro ha de transmitirles confianza, de tal modo, que esa seguridad se traslade al propio niño.

3.5.3. El apego

Desde el nacimiento e incluso desde antes, las familias presentan una disponibilidad hacia el cuidado y la atención del bebé. En estos primeros meses de vida, se establecen unos vínculos entre los cuidadores y los niños, que contribuyen al desarrollo de los *apegos*, a través de *rutinas sincronizadas*.

El *apego* ha sido estudiado por numerosos autores, aportando cada uno de ellos en sus respectivas teorías, diferentes perspectivas al estudio de esta conducta de acercamiento, mostrada por los menores hacia sus referentes más cercanos. A modo de resumen, las reflejamos en el siguiente cuadro:

AUTORES	TEORÍA	CARACTERÍSTICAS
FREUD	PSICOANALITICA	El niño recibe de la madre el alimento que necesita y se siente atraído por todo aquel que satisface sus necesidades de alimentación, de tal modo que se va formando un vínculo que se vuelve independiente de la satisfacción de las necesidades.
WATSON	CONDUCTISTA	La madre satisface las necesidades del niño y le proporciona tranquilidad, poco a poco el niño asocia esas satisfacciones con el rostro de la madre de tal manera que se forma una respuesta condicionada ante la sola presencia de la persona.
PIAGET	COGNITIVA-EVOLUTIVA	La capacidad de establecer apegos depende, en gran parte, del nivel de desarrollo intelectual del niño
BOWLBY Y MARY AINSWORTH	ETOLÓGICA	El niño no puede valerse por sí mismo, y a partir del momento en que comienza a desplazarse, el mantenerse próximo a un adulto constituye una garantía para su supervivencia, por ello la formación del vínculo es una necesidad primaria que no se apoya en la satisfacción de otras necesidades.

Cuadro 16: Resumen de las diferentes perspectivas de la teoría del *apego*

Fuente: Delval, 1994,pág. 191.

Como vemos, existe abundante literatura que intenta explicar la conducta de *apego*, así como la posible relación entre esta conducta en la infancia, y su posible influencia en el tipo de relaciones e interacciones establecidas en edades posteriores. Cada teoría tiene algo que ofrecer, y cada una de ellas ha contribuido a comprender de manera lógica la razón del mantenimiento de la proximidad de los niños hacia las personas más cercanas a su entorno. Al mismo tiempo, hemos de decir que desde la teoría del *apego* se mantiene que la existencia de los distintos estilos de *apego* en la infancia, está asociada a la existencia de distintos estilos de relación de los padres con sus hijos.

Establecemos como principales funciones de las figuras de *apego* las siguientes:

- Función protectora: Los padres y personas más cercanas al niño se muestran dispuestos a prestarles su ayuda en caso necesario. Las conductas de *apego* incitan a los adultos a interactuar con los niños cuando ello se hace preciso
- Función estabilizadora: El establecimiento de vínculos afectivos estables y satisfactorios, dotan al niño de un sentimiento de seguridad que le permite ampliar sus relaciones
- Función segura: Sólo con una base segura de relaciones afectivas, el niño comienza a explorar el entorno y a entablar relaciones diferentes a las establecidas
- Función estimuladora: Las figuras de *apego* ofrecen estimulación y crean situaciones de aprendizaje que están en la base de la comunicación y el desarrollo mental
- Función socializadora: Mediante la figura de *apego* el niño aprende a comunicarse con los demás. Esta función es puesta de manifiesto por López (1985), cuando apunta que *gracias a la figura de apego el niño es capaz de satisfacer las necesidades*

de comunicación y enseñar los elementos básicos que la componen para satisfacer las necesidades de afecto (41).

García García (1996) considera que *a través de las conductas de apego, el adulto va regulando la conducta social del niño y modelando el uso del lenguaje preparando al niño para una interacción eficaz con otros seres humanos (15).*

Al mismo tiempo que los niños desarrollan vínculos afectivos, suelen mostrar miedos ante las personas que no constituyen parte de su entorno más cercano:

- **Ansiedad ante los desconocidos:** se refiere a las reacciones de alejamiento del niño de toda aquella persona que no le resulta familiar. *Las reacciones de recelo ante los desconocidos alcanzan su punto máximo de los 8 a los 10 meses y disminuyen de intensidad, de forma gradual, a lo largo del segundo año (Shaffer, 2002:136).*

- **Ansiedad por la separación:** se refiere a los signos de incomodidad y desamparo de aquellos niños ante la falta de la madre u otros objetos de apego. Según Shaffer (2002:138), *suele aparecer de los 6 a los 8 meses, alcanza su punto máximo de los 14 a los 18 meses y poco a poco se vuelve menos intensa a lo largo de la primera infancia y del período preescolar*). Cuando el niño se separa de su familia debido a la entrada a la escuela, se pueden producir sentimientos de angustia. Es entonces, cuando el maestro ha de ofrecer cariño y siempre en continua y estrecha relación con la familia. Ibáñez Sandín (2001:43) dice que, *si se tratara de niños que no tuvieran estas figuras de apego construidas, probablemente la adaptación no sería dolorosa (Ej. Niños de internados institucionalizados).*

Los trabajos de Spitz (1965), son contundentes sobre esta cuestión.

Es importante destacar, que el padre representa una gran influencia en el desarrollo posterior del niño teniendo en cuenta que los grupos de

apego seguro hacia el padre y la madre, son el grupo social con una mayor capacidad de respuesta hacia los demás, ya que como apunta Alpi (2002:51), *las grandes potencialidades que se despliegan en el niño solo pueden realizarse si hay un lazo fuerte y seguro que le une a sus anteriores experiencias, experiencias, precisamente, de seguridad, de confianza, de esperanza.*

Las sensaciones de calidez, confianza y seguridad que los niños obtienen del apego seguro sentarán la base posterior de su desarrollo psicológico sano (Shaffer, 2002:157). Para Spitz (1965:126), *la premisa de toda buena capacidad de transferencia es el establecimiento de buenas relaciones objetadas durante el primer año* (de vida). Estas afirmaciones se pueden trasladar al ámbito escolar entendiendo que, *los niños que en la escuela infantil tienen un profesor sensible y dispuesto a responder a sus señales suelen desarrollar unas relaciones de apego seguro con él* (Cantón, 2000:239).

Cuando el niño acude al colegio por primera vez, trae consigo objetos que suponen un puente entre su familia y la escuela. Estos objetos son llamados “objetos transicionales” y también “mascotas”, y puede tratarse del muñeco con el que pasa mayor tiempo, un pañuelo, un trapo o cualquier cosa que le recuerde a su figura de *apego* y le proporcione seguridad. En el colegio, reservaremos un sitio para estos objetos que los niños traen consigo, y que son muy importantes para ellos en estos primeros momentos, ya que están cargados de gran emotividad. La separación de los mismos se hará de forma paulatina, coincidiendo con una mayor autonomía, seguridad y conocimiento de nuevos espacios, entornos y personas.

Hemos de tener en cuenta la historia de vida de cada uno de los niños para atender a sus diferentes demandas, pues no será lo mismo un niño con experiencia escolar previa, que un niño que no la tenga o sin

experiencias de otras relaciones sociales, más allá de los adultos de su círculo familiar.

Al mismo tiempo, hemos de atender de manera diferente a las manifestaciones de los niños según la calidad y cantidad de las mismas, ya que no será igual atender a un niño que llora sólo a la entrada y luego se le pasa, que a un niño que llora de manera continuada durante toda la jornada escolar. Del mismo modo, no será lo mismo atender un día a una rabieta, que atenderla todos los días de la misma manera. Se ha de actuar de tal forma, que las conductas problemáticas y traumáticas tiendan a desaparecer para que la situación se vaya normalizando. Estas actuaciones vendrán dadas de manera conjunta por las familias y maestros para la consecución de los objetivos establecidos. Si persistiera esta conducta problemática en el tiempo, habría que buscar apoyo de otros especialistas en la materia.

3.5.4. Conductas en el período de adaptación

No es difícil encontrar, en los primeros días de entrada a la escuela infantil, muestras de descontento en los niños ante un entorno y unos adultos desconocidos hasta entonces. Ante esta circunstancia nos preguntamos qué hacer. A continuación se sugieren algunas pautas para facilitar que dichos momentos sean más agradables y menos traumáticos:

- Que las personas familiares estén presentes en el aula
- Encargarse de que los familiares respondan de manera positiva al maestro y que muestren confianza en los diálogos. Estas acciones permiten al niño tener referencias sociales y concluir que tal vez no haya que tener tanto miedo a lo desconocido
- Hacer que el entorno resulte más familiar: es importante que la escuela “huela a madre”, ya que la ansiedad ante los desconocidos se produce con menor frecuencia en entornos familiares que en los que no lo son

- Ser sensible, cariñoso y discreto, ya que la conducta del niño ante el maestro será más positiva si éste recibe al niño amablemente e intenta entablar comunicación con él siguiendo las pautas que le ofrece.

Una vez que las figuras de referencia del niño no están presentes, encontramos diferentes conductas que trataremos posteriormente. Ahora, cabe preguntarse sobre la actuación del maestro ante tales reacciones, derivadas de la ansiedad por la separación:

- Ofrecer una explicación de la separación: Es importante atender a las demandas del niño y dar una explicación de la separación así como que sus familiares volverán pronto. Shaffer (2002:141) apunta que, *los teóricos cognitivo-evolutivos nos dicen que las separaciones son más dolorosas cuando los niños no pueden explicarse dónde han ido los cuidadores o cuando volverán*
- Suministrar un recordatorio del hogar: Es interesante que los niños encuentren en el nuevo entorno objetos pertenecientes a la casa tales como fotografías, cuentos, etc.
- El maestro como compañero de juegos: Es fundamental plantear actividades que susciten el interés de los niños y que sean adaptadas a su nivel madurativo, teniendo al maestro como compañero y amigo.

Algunos factores que hacen que estas conductas sean más susceptibles de aparición, como:

- Niños con excesiva sobreprotección
- No haber estado escolarizado con anterioridad
- Reducido círculo de relaciones sociales
- Historia personal de vida (enfermedades de larga duración)
- No haber programado un periodo de adaptación en el centro

- No haber adaptado el periodo de adaptación a las peculiaridades y características del alumnado y del contexto de referencia.

Las conductas que el niño puede presentar durante su período de adaptación pueden ser muy variadas, pero vamos a destacar las reacciones más comunes que el niño suele mostrar durante este período, partiendo de la experiencia previa y de la de otros docentes.

Ante las conductas mostradas por el alumnado que manifiesta dificultades en el período de adaptación, podríamos seguir las siguientes recomendaciones:

- Conocer los diferentes aspectos del desarrollo, y estudiar individualmente a cada uno de los niños, con la ayuda de la información de las familias o expedientes de otros centros.
- Prevenir la aparición de conductas no adaptadas en el aula, con la ayuda de las familias y su intervención y participación (presencial y no presencial), que será de gran ayuda para realizar un seguimiento de las mismas
- Tratar la conducta desadaptada como algo normal, que surge de la separación del ambiente familiar y que supone algo novedoso.

Es conveniente advertir a las familias sobre la posibilidad de la aparición de las mismas, así como las actuaciones a llevar a cabo ante su aparición (no sobreprotección, no llevárselo del colegio, en definitiva no reforzar esa conducta), en colaboración con el maestro, definiendo la conducta desajustada y actuando en consecuencia.

Como principales conductas desadaptadas caben destacar las siguientes:

a) El llanto

Es muy frecuente ver, en los primeros días de entrada al colegio, niños llorando, entre otras cosas, porque para el niño supone una separación de sus familiares, madres sobre todo, y el acercamiento a alguien que le es

totalmente desconocido. Este llanto puede darse sólo a la entrada al centro escolar, o surgir de forma intermitente a lo largo de toda la jornada escolar. Esta conducta se observa, como ya hemos señalado, principalmente en los primeros días, y suele ir remitiendo conforme el niño va conociendo a sus nuevos compañeros de aula y adultos que están a su cargo, que le muestran su cariño y simpatía, ofreciéndole seguridad.

También puede aparecer cuando se da algún conflicto con otros niños.

Ante este llanto hemos de ser cautos con nuestras actuaciones, ya que los niños son grandes observadores y se dan cuenta de todo, de la intranquilidad de los papás, de lo nervioso que está el maestro ante el contacto con las nuevas familias y el ingreso de los nuevos alumnos, etc.

Los niños se hacen su propia idea, y con nuestras actuaciones, podemos transmitirles, aun sin desearlo, sentimientos de inseguridad que muestran con ese llanto tan significativo en estos primeros días, como ponen de manifiesto los periódicos y revistas, como el Periódico *Ideal Granada* (2004:10): *Los primeros días suelen ser bastante duros para los pequeños, que acuden por primera vez a sus clases, pero no lo son menos para las madres, que son las que normalmente los llevan al centro y los despiden con alguna que otra lagrimilla en los ojos. Como podemos comprobar no sólo lloran los niños sino también las familias, conducta que deben de evitar por el bien de sus hijos, puesto que el ingreso en la escuela es algo normal y no debe considerarse como algo traumático, aunque signifique una dura experiencia del primer adiós. Alpi (2002:106), comenta que el llanto del niño, la dificultad en dejar a su madre, las protestas en la despedida, constituyen también para la madre una verdadera dificultad sentida profundamente, que le hace daño hasta el punto de manifestarse bajo formas agresivas de comportamiento, por rivalidad con la educadora, o de depresión por lo que le está sucediendo a su pequeño.*

La actitud de los maestros ante estos primeros llantos ha de ser de paciencia, comprensión y afecto, de tal modo que calmen su sentimiento, consolando al niño e intentando distraer su atención hacia otras actividades o tareas alternativas que sean de su agrado, o con algún objeto que le guste.

El maestro ha de saber controlar sus actuaciones y no dejarse llevar por el nerviosismo que produce un niño llorando continuamente, ya que este llanto es casi “contagioso”, pues llora un niño y lloran los demás.

Hemos de mostrarnos seguros y serenos en nuestras intervenciones, ya que, a veces, basta con una pequeña explicación o un contacto físico para que el niño se calme.

En alguna ocasión, y si se considera conveniente, de acuerdo siempre con las características del niño y de la situación, puede ser adecuado ignorar dichas conductas de llanto, ya que pueden tener como objeto llamar la atención del maestro y la respuesta de atención sólo consigue reforzarlas.

El que haya niños que lloren, como hemos visto con anterioridad, no quiere decir que los niños que no lloran estén adaptados, pues puede que, atendiendo a las aportaciones de Ibáñez Sandín (2001:43), nos encontremos ante:

❖ *Niños resignados*: no adaptados, no lloran sólo cumplen órdenes de sus figuras de apego, padres que les hacen responsables de una hombría, valentía y mayoría de edad que no les corresponde, diciéndoles y mentalizándoles con frases estereotipadas y vacías como: “no llores en el colegio que ya eres muy mayor”, o “los niños no lloran”. Participan en la escuela de forma resignada porque la actividad les resulta novedosa, pero en el hogar manifiestan conductas negativas

❖ *Niños en períodos de aflicción*: lloran y se niegan a ser atendidos por extraños. Es importante, que en estos casos, un adulto de la escuela se mantenga cerca del niño de forma individual, atendiéndole sin

agobios el tiempo necesario, hasta que este niño comience a sentirse adaptado a la escuela.

❖ *Niños desesperados*: no manifiestan agresividad, son niños que se mantienen aislados, no se relacionan, no participan, lloran y sólo preguntan cuando viene mamá

❖ *Niños aferrados*: quieren asegurarse de no perder su figura de apego, por lo que se aferran a algún objeto que aportan del hogar, que les ha preparado su madre, etc. Participan en las actividades de la escuela pero con el objeto en la mano, y sólo lo sueltan cuando se encuentran muy a gusto y seguros.

b) Rabietas

Estas conductas suelen darse como respuesta a una situación frustrante que no puede controlar, como es la entrada al centro escolar, aunque también se puede dar en cualquier momento del día. García García (1996:71) apunta que, *no todas las rabietas son iguales pero en todas ellas hay un fuerte componente emocional de rabia y enfado*.

Atendiendo a las aportaciones de Fernández (2002:15) se puede considerar una triple vertiente:

- *Alteración emocional que se manifiesta por situaciones de ira, cólera, enfado, irritación, enfurecimiento, rabia o estar airado*
- *Circunstancia de impaciencia, enfado o enojo grande, que se manifiesta con intensidad, que se desencadena por leve motivo y que dura poco*
- *Manifestaciones comportamentales desproporcionadas, intensas y de corta duración entre las que se podrían incluir llantos, agredir a otros, así mismo o a objetos, muebles, etc., quejarse, encerrarse, enfados, etc., y que se ajustan a una función claramente determinada.*

Cuando el niño accede al centro escolar, y es separado de su figura de *apego*, se encuentra con un adulto que, supuestamente es el culpable de esta separación y proyecta hacia él todos esos sentimientos (miedo, temor, inseguridad, etc.) que alberga en su interior. Por eso, no es difícil encontrarse a niños que descargan toda su furia y rabia contra esa persona. En torno a esto se pronuncia Conde Martí (1983:66) cuando apunta que, *el niño pegará sin motivo o tendrá miedo al castigo, quizá se muestre receloso y huidizo, es posible que rechace en estos momentos el contacto o cualquier clase de acercamiento por parte del educador. Cuando cese su rabia y en su interior albergue otros sentimientos podrá sentir al maestro de forma distinta y aceptar su consuelo.*

En estas circunstancias, el maestro ha de ser comprensivo y razonar el origen de dichas conductas, sin tomárselo como algo personal ya que le hemos de ofrecer seguridad y cariño sin perder los nervios ni engañándole con promesas (Ej: está tu madre en la puerta esperándote) que no se pueden cumplir. Por ello, y sin utilizar el castigo, dejaremos que se le pase el berrinche, evitando que haga cosas que no debe hacer, con serenidad y determinación, (Ej: poniéndose delante de la puerta para impedir que salga del aula), ya que no podemos dejarlo a su propio descontrol donde sus emociones lo desbordan

Una vez haya pasado la rabieta, conviene hablar con él para que no se sienta culpable, mostrando una actitud serena y paciente demostrándole que aunque se haya comportado así, se sigue confiando en él y que a pesar de su rabieta se le quiere y se le comprende.

c) Conductas de rechazo

Son conductas de alejamiento de la persona que está a su cargo, intentando no tomar contacto físico con la misma, en la medida de lo posible. El niño puede valerse de su objeto “transicional”(mascota) que trae de la casa para sentirse seguro, y aislarse en cualquier rincón de la clase. En

algunos casos, permite el contacto con otros compañeros, como solidarizándose con ellos, pero por lo general, no permite ni contacto con compañeros ni con adultos, rechazando cualquier propuesta de consuelo.

Estas reacciones responden a la confusión del niño ante la separación tratando de manifestar su rabia y mostrando que no quiere nuevos vínculos (García García, 1996:73).

El maestro no ha de sentirse herido por estas conductas, y ha de tratarlas con normalidad, pues suelen ser pasajeras como respuesta a lo que está pasando y, poco a poco, irán remitiendo.

El maestro ha de intentar tomar contacto con el niño en la medida de sus circunstancias, y cuando el niño lo deje, sin forzarle, aunque sea rechazado. Cuando pase el tiempo, el niño irá elaborando la separación de su figura de *apego* y se irá acercando al maestro y a los demás niños.

d) Conductas de acercamiento

Debido a la separación del niño de su figura de *apego*, éste generaliza la satisfacción de sus necesidades (seguridad, afecto, alimentación, etc.) hacia otras personas de referencia, como es el maestro, manteniendo hacia el mismo un acercamiento físico, no perdiendo de vista su figura y sintiéndose indefenso e inseguro ante su ausencia. No es difícil encontrarse en los primeros días, niños que lloran ante la ausencia de su maestro y, al igual que antes preguntaban por su mamá, ahora preguntan por su maestro. Estas conductas ocurren unos días después de la entrada cuando se ha producido un acercamiento y una confianza con el maestro, sintiéndose seguro con su presencia.

Ante estas conductas, las reacciones del maestro pueden ser diversas, pero las más acertadas consisten en ir fomentando en el niño los juegos con otros compañeros, primero en compañía del maestro, y luego solos, para que progresivamente, se vaya acercando y relacionando con sus amiguitos y vaya adquiriendo una mayor autonomía; al mismo tiempo se

irá razonando con él, diciéndole que tienen que ser más independiente y hacer las cosas solo. A veces será necesario dejar al niño, una vez pasado un tiempo, aunque reaccione con llantos y rabietas y cuando el maestro se ausente, se le explicará dónde va para que se quede tranquilo y no piense que se le abandona.

e) Vómitos

Suelen aparecer en niños que han visto reforzada con anterioridad su conducta con este tipo de reacción. Cuando se producen en el aula, primero hemos de cerciorarnos que se trata de una reacción como respuesta a una situación emocional y no de un trastorno gastrointestinal, para lo que en todo caso, nos pondremos en contacto con los padres.

Es cierto que para el maestro y para los demás compañeros se trata de una situación incómoda, pero ha de tomarla con naturalidad y no enfadarse, limpiar o recoger el vómito, a veces, pidiendo la ayuda del propio niño y proseguir el ritmo normal de la clase; si damos importancia al hecho, reforzaremos esa conducta, por lo que el niño la utilizará en situaciones análogas. Cuando llamemos a los padres y nos cercioremos de que no es un problema gastrointestinal, les transmitiremos seguridad y les pediremos que no se preocupen y que no acudan a recoger a su hijo al colegio, de lo contrario el niño realizará el mismo proceso cada vez que quiera salir del colegio e ir a la casa. No es raro encontrarse con niños que se ponen malos en el colegio y, una vez que están en casa, comentan las madres que ya se les había pasado todo, y que no tuvo vómitos durante todo el día, pero repitiendo al día siguiente la misma conducta desadaptada en la clase.

f) Dificultad en el control de esfínteres

En este caso pueden ocurrir dos cosas:

1. Que el niño, realmente, tenga una dificultad neurológica en el control de esfínteres

2. Que el niño reaccione como modo de protesta haciéndose “pis” encima.

En ambos casos nuestras reacciones han de ser diferentes:

En este primer caso hemos de ser pacientes y comprensivos con el control de esfínteres, pues cuando ingresa en la escuela, aún son muy pequeños y a algunos les acaban de retirar el pañal.

Haciendo uso del cuestionario cumplimentado por los padres, y entrevistándonos con ellos, tomaremos información sobre este hecho y nos darán las pautas que siguen en la casa para realizar un seguimiento en la escuela. Al mismo tiempo se les dará a las familias orientaciones a seguir como por ejemplo: la necesidad de utilizar ropa cómoda para facilitarles la eliminación del pañal cuando se hacen “pipi”.

Los maestros han de facilitar el control de esfínteres, se les enseñará donde está el baño, les recordará con frecuencia la necesidad de ir al baño, posturas a seguir, etc.

En el segundo caso, se tratará de una conducta que irá remitiendo conforme el niño va avanzando en su conocimiento de la escuela y vaya adquiriendo una mayor autonomía y seguridad.

En un principio, puede ser una señal de protesta, o como estrategia, en el caso de que sean los padres quienes acudan al colegio a cambiarlos. En este caso, lo mejor es que si los padres han de venir, lo cambien, se despidan, y se vuelvan a ir, pero que no se los lleven a la casa, ya que la probabilidad de que esta conducta se vuelva a repetir en el futuro, es muy alta.

g) Agresiones

Estas agresiones pueden ser de muy diversa índole y, casi todas, se producen ante situaciones de frustración y de rabia por diversas situaciones de angustia o ansiedad.

Estas agresiones se pueden dar ante:

- El maestro
- Los compañeros
- Los objetos y materiales a su alcance

➤ El maestro:

Las agresiones ante el maestro se pueden dar por el mismo motivo del que hablamos al tratar las rabietas

➤ Los compañeros:

Debido a su egocentrismo el niño puede que sufra o realice agresiones contra los compañeros con objeto de afirmar su yo, o solamente en disputas por objetos o para captar la atención del adulto

➤ Los objetos:

Por lo general, se producen agresiones hacia los objetos cuando se descarga la rabia hacia ellos como consecuencia de sentimientos de frustración ante la ausencia de su figura de *apego*. Otras veces, los objetos resultan dañados cuando los niños se disputan el juego con ellos y al final terminan rotos.

En todos estos casos, el maestro ha de guardar la calma, analizar las posibles causas de estas conductas, y hablar con él de manera individual y, aprovechando la asamblea para ello, de modo que el grupo le ayude a regular su conducta, haciéndole asumir las consecuencias de la misma.

Al mismo tiempo, el maestro, anticipará qué situaciones favorecen estas situaciones agresivas: falta de espacio, juegos en gran grupo, metodología no flexible, etc.

El maestro ha de ser flexible, paciente y comprensivo, en sus actuaciones, evitando conductas rígidas que anulen la iniciativa de los niños a actuar y que no desarrollen sus capacidades.

h) Excesivo *apego* por objetos o materiales

Los niños aportan a la escuela objetos que suponen la continuidad con las figuras de *apego* que les proporcionan seguridad, confianza y el

recuerdo de las mismas. Al comienzo de sus relaciones sociales, los niños se mueven en su espacio, con la ayuda de estos objetos sustitativos del vínculo afectivo pero manteniendo un excesivo *apego* hacia ellos sin soltarlos para nada.

Winnicott (2003:21), comenta que, *las pautas establecidas en la infancia pueden persistir en la niñez de modo que el primer objeto blando sigue siendo una necesidad absoluta a la hora de acostarse, o en momentos de soledad o cuando existe el peligro de un estado de ánimo deprimido (...). La necesidad de un objeto o de una pauta de conducta específicos que comenzó a edad temprana, puede reaparecer más adelante, cuando se presente la amenaza de una privación (...). Puede que el niño haya encontrado algún objeto blando, o de otra clase, y lo use, y entonces se convierte en lo que yo llamo objeto transicional.*

La teoría etológica explica por qué la ansiedad ante los desconocidos y ante la separación disminuyen durante el segundo año, y es que según Shaffer (2002), *cuando los niños comienzan a andar pueden emplear sus objetos de apego, como bases seguras, a partir de las cuales, exploran, y empiezan a separarse de forma activa, para acabar descubriendo que muchos estímulos nuevos son interesantes y agradables por sí mismos (139).*

Lo normal es que pasado un tiempo, el niño se interese por las relaciones con los otros compañeros y la manipulación de otros materiales, olvidándose un poco de ese objeto, no dándole tanta importancia como al principio; para ello, en la clase se puede disponer de un rincón donde se depositen, de manera voluntaria, esos objetos “mascotas” traídos de la casa.

i) Conductas regresivas

Son conductas propias de su etapa de bebé y pueden aparecer como consecuencia de algún cambio repentino (el nacimiento de un nuevo hermano, la entrada al colegio por primera vez, etc.) y tienen como

finalidad llamar la atención. Estas conductas pueden ser muy variadas, pero cabe destacar las siguientes: dificultad en el control de esfínteres, gatear, onicofagia, etc.

En estos casos hemos de motivar al niño y distraer su atención hacia actividades interesantes para él, o si estas conductas persisten en el tiempo, un buen método suele ser ignorarlas o bien ofrecer una conducta alternativa incompatible con la conducta descrita, ya que si se refuerzan llamándole la atención o riñéndole, puede aumentar su incidencia en lugar de reducirse.

j) Ausencia del lenguaje

Los niños pequeños suelen, en general, mostrarse reticentes a establecer contacto y relacionarse con personas desconocidas o en situaciones extrañas para ellos. En este período de adaptación, la ausencia del lenguaje puede ser considerada como una forma de rechazo, el niño se aísla del exterior, refugiándose en su interior, no aceptando las propuestas que les sugieren y contestando con signos no verbales como movimientos de cabeza, de manos o miradas.

Cuando nos encontramos ante niños que presentan este tipo de conductas, cabe preguntarse si estamos ante un caso de aversión generalizada o un mutismo selectivo. Al hablar de mutismo selectivo, nos referimos a un patrón de habla, donde existiendo la capacidad de hablar y de comprender el lenguaje hablado, el niño selecciona ciertas situaciones o personas para hablar. En la aversión a hablar, al niño le cuesta hablar en determinadas situaciones, pero con dificultad; si se le requiere, termina hablando con un volumen bajo utilizando frases sordas o monosílabos.

En primer lugar, nos habremos cerciorado con anterioridad de que el niño no padece ninguna alteración del lenguaje y a partir de ahí, tomar las medidas oportunas.

En el caso de que se trate de una pérdida del lenguaje temporal, no podemos forzar al niño a hablar hasta que él no quiera, por eso hemos de ser comprensivos con estas conductas e irnos acercando, hasta que acepte nuestra compañía, de tal modo, que vaya percibiendo un ambiente comprensivo y de seguridad, que le permita desenvolverse con libertad en el entorno que le rodea, y con los compañeros y adultos que le quieren.

Cuando se sienta seguro, irá aumentando, poco a poco, sus conductas comunicativas, hasta que aparezca el lenguaje normalizado.

k) Nerviosismo

Son niños que se muestran inquietos, descentrados, cogiendo y tirando lo que tienen más a mano. Estas acciones pueden ir unidas a otras conductas regresivas como morderse las uñas, chuparse el dedo, etc.

Cuando un niño se muestra así, en un principio, podemos pensar que se trata de un niño que está adaptado a la escuela, entre otras cosas, porque no llora, no hace caso a los niños que lloran, no tiene rabietas, pero hemos de ser cautos con estas actuaciones de nerviosismo porque, al mismo tiempo que no llora, tampoco se relaciona con los demás niños ni hace caso al adulto, ya que mostrará conductas sin orden e incontroladas que le dificultarán acercarse a los demás. Puede tratarse de los síntomas de un niño hiperactivo. Según Polaino-Lorente (1997), la hiperactividad afecta a entre un 3% y un 7% de los niños y su diagnóstico ha de ser precoz para evitar una cierta hipoteca sobre su evolución interna.

Las actitudes de estos niños que presentan estados de nerviosismo, pueden ser momentáneas o continuadas:

➤ Continuas: el niño mantendrá esta actitud en los primeros momentos de entrada a la escuela infantil y la continuará posteriormente. Ante este caso, hemos de orientar al niño hacia actividades que sean de su interés y reforzar conductas diferentes a las que queremos que desaparezcan

➤ **Momentáneas:** Que el niño, al principio, presente conductas de nerviosismo como las anteriormente citadas y que, posteriormente, cambie su actitud mostrándose de manera diferente: llorando, rabietas...En este caso hemos de actuar atendiendo a la conducta que presente.

1) Miedo

En este apartado vamos a considerar los tres sistemas de respuesta que se pueden dar en el niño, según las aportaciones de Maciá (2002:87):

- *Sistema motor:* el niño evita ir a la escuela o se escapa de la misma, expresa verbalmente su negativa a ir a la escuela, se queja de dolores o enfermedades. Muestra una conducta negativa: no se viste, no desayuna, etc.
- *Sistema fisiológico:* el niño experimenta un importante incremento en su actividad vegetativa. Aparecen respuestas tales como sudoración, tensión muscular elevada, taquicardia, etc.
- *Sistema cognitivo:* el niño tiene pensamientos o imágenes negativas sobre situaciones escolares.

En esta etapa del desarrollo hay una serie de estímulos que desencadenan respuestas de miedo y son los ruidos súbitos, la aparición de algún extraño, la presencia de un objeto poco habitual, los cambios en el entorno o la ausencia de las figuras de apego. Muchos de estos aspectos están presentes durante el período de adaptación. También puede existir miedo al castigo. Muchas veces, *este temor no lo provoca ningún estímulo del ambiente, sino que es producto de la imaginación del niño, procede del hecho de imaginarse situaciones peligrosas que puedan surgir* (Franco, 1988:32).

Una vez definidas las conductas como miedos reales y no como otro tipo de comportamientos de llamada de atención, no se le ridiculizará

ni se burlarán. Tampoco se le obligará a entrar en contacto con el objeto o la situación temida.

El maestro intentará demostrar con acciones, que debe perder el miedo y transmitirle seguridad y confianza. También le consolará si es necesario.

A modo de resumen, reflejamos las conductas en el siguiente cuadro explicativo:

CONDUCTAS PROPIAS DEL PERÍODO DE ADAPTACIÓN	CARACTERÍSTICAS	ACTUACIONES RECOMENDADAS
LLANTO	<ul style="list-style-type: none"> - Emoción manifestada ante una situación no controlable. Puede darse a la entrada a la escuela infantil o de forma intermitente a lo largo de la jornada escolar - El hecho de que un niño no llore no quiere decir que esté adaptado 	<ul style="list-style-type: none"> - Observar la conducta y su frecuencia - Mostrarse afectivos, serenos y mantener la calma - Dar una explicación sobre la ausencia de la figura de referencia - Si se considera necesario, ignorar dicha conducta
RABIETAS	<ul style="list-style-type: none"> - Suelen mostrarse como respuesta ante una situación frustrante que no pueden controlar - Se puede dar a la entrada a la escuela infantil o a lo largo de la jornada escolar 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser comprensivo y razonar el origen de dicha conducta - No engañar al niño con recompensas que no se pueden cumplir - No utilizar el castigo como medida para controlar la rabieta y dejar que se le pase - Hablar con el niño, una vez pasada la rabieta, y razonar lo sucedido

<p align="center">CONDUCTAS DE RECHAZO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Son conductas de alejamiento de la persona que está a su cargo, intentando no tomar contacto físico con ella 	<ul style="list-style-type: none"> - No mostrarse ni sentirse herido ante el rechazo - Respetar al niño y hablarle sin forzar sus respuestas - Mostrar cariño y ser paciente hasta lograr un acercamiento
<p align="center">CONDUCTAS DE ACERCAMIENTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Retrata de un acercamiento y proximidad continua hacia el maestro no perdiendo de vista su figura mostrando sentimientos de angustia ante su ausencia - Ocurren en los días posteriores a la entrada a la escuela infantil cuando el niño siente seguridad ante la presencia del maestro 	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigir la actividad del niño hacia la adquisición de nuevas relaciones con sus iguales. - Razonar con el niño la necesidad de ser más independiente y autónomo
<p align="center">VÓMITOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se puede deber a una respuesta emocional o a un trastorno gastrointestinal 	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar con calma y naturalidad dicha conducta - No reforzar la conducta dando importancia al hecho
<p align="center">DIFICULTAD EN EL CONTROL DE ESFINTERES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Puede deberse a una respuesta emocional o aun problema fisiológico 	<ul style="list-style-type: none"> - Obtener información de las familias - No dar importancia y realizar un seguimiento de la conducta
<p align="center">AGRESIONES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se producen ante situaciones de frustración o rabia por diversas situaciones de angustia o ansiedad 	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar las causas de dicha conducta - Hablar con el niño y razonar los hechos - Hablar en grupo a través de actividades grupales como cuentos o juegos utilizando momentos como la asamblea
<p align="center">EXCESIVO APEGO POR OBJETOS O MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los maestros suponen la continuidad con sus figuras de apego y les ofrecen seguridad y tranquilidad en sus nuevas exploraciones 	<ul style="list-style-type: none"> - Permitir este objeto en un primer momento - Sugerir, una vez pasado el tiempo, el depósito de dicho elemento en un lugar acondicionado en el aula

CONDUCTAS REGRESIVAS	- Aparecen como consecuencia de un cambio repentino que tiene como finalidad llamar la atención	- Motivar al niño y distraer su atención hacia otras actividades - Si persisten en el tiempo dichas conductas ignorarles u ofrecer una conducta alternativa incompatible con la conducta descrita
AUSENCIA DEL LENGUAJE	- Conducta reticente a establecer contacto con personas desconocidas o extrañas	- Descartar causas fisiológicas - No forzar la situación - Hablar al niño e intentar paulatinamente el acercamiento
NERVIOSISMO	- Se refiere a estados de inquietud, movilidad continua, etc.	- Orientar al niño hacia otras actividades y reforzar conductas alternativas
MIEDO	- Son una serie de respuestas fisiológicas que se caracterizan por una serie de emociones difíciles de controlar	- No ignorar dichos miedos - No ridiculizar ni burlarse del niño - No obligar contacto con la situación temida - Transmitir seguridad y aceptar el miedo del niño

Cuadro 17: Características y actuaciones recomendadas ante las conductas propias del periodo de adaptación.

Como vemos, son muchas las conductas que el niño puede presentar ante su primer contacto con la escuela, pero, poco a poco, las irá modificando adaptándose a su entorno y a su ambiente.

Así, transcurrido un tiempo, el niño:

- Se relaciona con los demás niños y adultos
- Reconoce y se familiariza con los nuevos espacios
- Se relaciona y se expresa a través de los materiales de clase
- Manipula los diferentes tipos de materiales didácticos
- Vive situaciones de aprendizaje que le harán crecer y desarrollarse en todos los aspectos.

Para que todas estas situaciones tengan lugar es imprescindible la ayuda de la familia. Para ello, los maestros se han de convertir en informadores y orientadores de la actuación de los padres en la casa, de manera que se produzca una continuidad con la escuela. Al mismo tiempo, los maestros han de ser oyentes y receptores de la información de los padres sobre sus hijos, ya que hemos de dar una atención individualizada según las necesidades de cada uno de ellos, para que se desarrolle integral y armónicamente tanto en el plano individual como social.

CAPÍTULO 4. PLANIFICACIÓN DEL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

Como ya hemos argumentado, la actuación de la familia necesita ser completada con la acción docente. En este sentido, se enuncia en el D-107/92 que, *la etapa de Educación Infantil supone una decisiva contribución al desarrollo y aprendizaje de los niños desde los primeros años de vida, capaz de compensar desigualdades.*

Familia y escuela, han de caminar unidas en la educación del alumnado y en su adaptación a diferentes entornos, para lo que se necesita una planificación que tenga en cuenta a la totalidad de los implicados.

En la planificación de este período de adaptación, hemos de tener en cuenta, entre otras cuestiones, la diversidad de procedencia de los niños, pues eso necesariamente, influye en la adaptación y el comportamiento del niño en la escuela. Por ello al hablar de período de adaptación en la escuela infantil hemos de considerar que de un modo u otro se trata de un proceso difícil para los pequeños por diversos motivos:

- No se produce a iniciativa del niño
- Se trata de un nuevo entorno muy diferente al habitual
- El maestro es un total desconocido
- Se encuentra en un nuevo espacio con nuevos estímulos y materiales
- El encuentro con otros niños es fuente frecuente de conflictos
- El tiempo de separación con sus seres queridos tiene una duración prolongada y sistemática
- Deja de ser el centro de atención para los adultos que le atienden

- Añoranza del anterior centro escolar
- Añoranza de antiguos compañeros y de anteriores maestros
- Regreso de las vacaciones y nueva adaptación a horarios y normas
- Pasa a ser uno más del grupo

Como vemos, maestros, alumnos y familias se han de adaptar de modo a una nueva situación, que ha de ser objeto de una minuciosa planificación en equipo.

Dicha planificación, ha de constar de diversos elementos que deben ser consensuados por todo el equipo educativo, propuesto al claustro de profesores y aprobado por el consejo escolar.

Dichos elementos son los siguientes:

- Objetivos
- Contenidos
- Metodología (Actividades, Recursos, Espacios, Tiempos, etc.)
- Evaluación
- Atención a la diversidad

4.1. Objetivos

Los objetivos irán dirigidos, principalmente, a conseguir la adaptación paulatina del alumnado, de las familias y del profesorado y constituyen el *para qué* de la programación didáctica. Los objetivos representan la formulación de un propósito que se orienta hacia la formación integral del alumnado. El período de adaptación buscará alcanzar los siguientes objetivos:

4.1.1. Objetivos destinados a las familias

- Valorar el centro educativo
- Conocer el período de adaptación de su hijo a la escuela infantil y en qué va a consistir el mismo

- Conocer los distintos espacios escolares, de tal manera que los niños puedan llegar a moverse con libertad y autonomía por todos ellos
- Desdramatizar la incorporación del niño a la escuela infantil
- Conocer al maestro de su hijo
- Colaborar con sus aportaciones y presencia en las actividades propuestas, para facilitar el período de adaptación de su hijo, así como interesarse por los diferentes cauces de participación en el ámbito escolar
- Facilitar información sobre los primeros años de vida del niño (gustos, preferencias, enfermedades, posibles problemáticas) a través de entrevistas, cuestionarios, etc., para poder proporcionar un tratamiento individualizado
- Comunicar al maestro cuantas dudas tenga así como sentir interés por informarse sobre los progresos de su hijo en este primer contacto con la escuela. Asistir a las reuniones programadas

4.1.2. Objetivos para el profesorado

- Considerar a la escuela como una continuación de la familia
- Conseguir que la separación del niño de su medio familiar se asimile con naturalidad
- Establecer contactos formales e informales con las familias
- Mostrar una actitud receptiva al alumnado posibilitando la comunicación y el diálogo personal
- Ofrecer a los niños posibilidades de conocer y explorar el centro, así como los materiales existentes en el mismo
- Coordinarse con los demás profesores de la etapa en su tarea educativa

- Informar a las familias sobre la importancia y la necesidad del período de adaptación
- Animar a las familias a participar en las actividades propuestas para la paulatina adaptación del alumnado a la escuela infantil
- Programar actividades atractivas que ayuden al alumnado a relacionarse con sus iguales y con adultos distintos a los de su entorno más próximo
- Conocer al grupo-clase a través de la información facilitada por las familias, expedientes académicos, observaciones, etc.
- Fomentar las relaciones entre las familias y el profesorado
- Ofrecer al alumnado un clima motivador donde se sienta seguro, contento y feliz.

4.1.3. Objetivos señalados para el alumnado

Proponemos los siguientes objetivos, especialmente relacionados con el conocimiento del nuevo entorno, para que sus primeras experiencias sean positivas:

- Conocer y aceptar a su maestro como compañero de sus juegos y como figura a la que hay que respetar
- Conocer al grupo de iguales y fomentar actitudes de respeto hacia los mismos
- Conocer su aula, así como las distintas dependencias y objetos que la componen
- Conocer a las demás personas adultas del centro e ir admitiéndolas como personas que forman parte del entorno escolar
- Conocer las dependencias del centro y moverse con libertad por el mismo
- Conocer e ir admitiendo a los demás niños del centro

- Adquirir y respetar las normas en colaboración con los compañeros y los adultos
- Adquirir *rutinas* que le aporten seguridad y autonomía en el nuevo entorno
- Adquisición de conductas sustitutivas a las conductas de *apego* propias de este período.

Atendiendo a cada una de las áreas de la Educación Infantil, explicitamos los objetivos referidos a los tres bloques según el D-107/92 referente a las enseñanzas de la Educación Infantil.

4.1.4. Objetivos en función de las áreas de conocimiento

a) Identidad y autonomía personal

❖ *El cuerpo y el movimiento*

- Reconocer e identificar el propio cuerpo
- Moverse libremente por su entorno más cercano
- Conocer las dependencias del centro y saber utilizarlas de manera adecuada
- Desarrollar una autonomía en sus movimientos y desplazamientos que le permitan explorar sus entornos y ambientes más cercanos e ir progresivamente conociendo los más lejanos.

❖ *Conocimiento e imagen de sí mismo*

- Desarrollar un autoconcepto y autoestima positiva en el niño para que se pueda desenvolver en su entorno de manera segura
- Ayudar al niño a conseguir una imagen positiva de sí mismo.

❖ *La salud y el cuidado de sí mismo*

- Favorecer los hábitos del control de esfínteres
- Desarrollar el gusto por la limpieza

- Capacidad de percibir y expresar sus necesidades para que sean satisfechas, en la medida de lo posible, por el adulto más cercano.

❖ ***La vida en sociedad***

- Conocer el nombre de los objetos de la clase y saber llamarlos por su nombre
- Conocer el nombre de los compañeros y relacionarse con ellos evitando los conflictos
- Conocer el nombre del maestro y de los demás adultos que le rodean
- Favorecer la pertenencia al grupo-clase.

b) Medio físico y social

❖ ***Acercamiento a la naturaleza***

- Conocer y cuidar el entorno escolar

❖ ***Acercamiento a la cultura***

- Desarrollar sentimientos de pertenencia a su familia y a su comunidad de referencia
- Participar de los acontecimientos de su comunidad

❖ ***Los objetos y la actividad con ellos***

- Conocer, cuidar y utilizar los objetos propios del aula
- Experimentar y disfrutar de las propiedades de los objetos
- Compartir los objetos comunes y de uso propio

c) Comunicación y representación

❖ ***Expresión corporal***

- Relacionarse y expresarse a través del lenguaje del cuerpo
- Comunicarse con el grupo a través del gesto.

❖ ***Expresión plástica***

- Experimentar con distintos materiales

- Expresar sus vivencias a través de las diferentes producciones plásticas
- Valorar las propias elaboraciones plásticas así como las ajenas

❖ ***Expresión musical***

- Desarrollar la capacidad de imitación
- Desarrollar la sensibilidad sonora a través de experiencias lúdicas
- Desarrollar la capacidad auditiva y los niveles de atención

❖ ***Uso y conocimiento de la lengua***

- Hablar y comprender lo relacionado con la escuela
- Identificar imágenes y atender a narraciones
- Desarrollar la expresión oral en grupo
- Relacionarse cada vez en contextos más amplios.

❖ ***Expresión matemática***

- Reconocer las diferentes características y posiciones de los objetos
- Reconocer sus elementos personales: percha, foto, casillero, símbolo, etc.

4.2. Contenidos

Directamente relacionados con los objetivos, se exponen los contenidos definidos por el D-107/92 como, *objetos de enseñanza-aprendizaje que se consideran útiles y necesarios para promover el desarrollo personal del alumno* y que, como tales, son imprescindibles en nuestra planificación del período de adaptación. Los contenidos comprenden el conjunto de saberes o conocimientos, cuya asimilación se considera esencial para la formación integral de los alumnos. Los contenidos escolares no sólo se refieren a los conceptos, sino al conjunto de destrezas que permiten a los alumnos construir el conocimiento y, también,

el sistema de actitudes, valores y normas que regulan la vida social, así habrá contenidos:

a) Conceptuales

- Mi nombre, el de mi maestro y el de mis compañeros
- Presento a mi familia: sus nombres, costumbres, etc.
- El centro y las dependencias del mismo
- Los objetos del aula y los exteriores a la misma: sus características y posibilidades
- Los objetos relacionados con la higiene personal: papel higiénico, jabón, etc.

b) Procedimentales

- Experimentación de las posibilidades y limitaciones de los distintos objetos que le rodean
- Progresiva adaptación al entorno que le rodea
- Situación y desplazamiento en el espacio real del cuerpo con respecto a los objetos, y de los objetos respecto a su propio cuerpo
- Progresiva adaptación del propio ritmo a las necesidades de acción, juego y movimiento de los demás así como a un ritmo dado
- Identificación de sus objetos personales y correcta ubicación de los mismos
- Utilización adecuada de los diferentes objetos a su alcance
- Utilización adecuada de las diferentes dependencias del centro
- Ampliación de sus relaciones sociales
- Ir interiorizando los momentos y rutinas de la clase
- Participación activa en las actividades propuestas.

c) Actitudinales

- Interés por el conocimiento de su grupo-clase
- Gusto y agrado por los momentos vividos en el aula
- Respeto a los demás compañeros y adultos implicados en el proceso de adaptación
- Cuidado de las diferentes dependencias del centro y de los objetos de su clase
- Valorar las producciones propias así como las del resto de sus compañeros.

Además de los contenidos y, debido a las nuevas necesidades, problemas y demandas de la sociedad actual, cabe prestar una especial atención a los *temas transversales*, entendidos como un conjunto de contenidos de enseñanza que deben entrar a formar parte en todas las áreas como currículo complementario.

d) Los contenidos transversales

Los contenidos transversales directamente relacionados con el tema que nos ocupa, serían los siguientes:

❖ *Educación ambiental*

- Respeto y cuidado hacia los elementos de su entorno natural
- Valoración y contribución al mantenimiento de ambientes limpios

❖ *Educación para la vida en sociedad*

- Participación en la resolución de conflictos utilizando el diálogo como forma de resolverlos
- Conocimiento y aceptación de las normas de convivencia en el grupo del que forma parte el niño

❖ *Educación para la salud*

- Fomento del consumo de alimentos sanos rechazando el uso abusivo de golosinas
- Establecimiento de normas de aseo e higiene personal
- Información y prevención sobre las situaciones de peligro en el entorno en el que se desenvuelve

❖ *Educación para la sexualidad*

- Conocimiento de su propio cuerpo y de las posibilidades del mismo
- Adquisición de hábitos de higiene de los órganos sexuales

❖ *Educación para el consumidor*

- Adquisición de una actitud crítica y responsable hacia el consumo
- Disfrute con juegos alternativos a los utilizados usualmente con los juguetes (material reciclable, etc.)

❖ *Educación para la igualdad de sexos*

- Asignación de responsabilidades en el aula indistintamente si son niños o niñas

❖ *Educación para la cultura andaluza*

- Sentimientos de pertenencia a la cultura de referencia
- Conocimiento y participación en las manifestaciones culturales de su entorno

4.3. Metodología

Hemos de adaptar la escuela (objetivos, contenidos, metodología) a las características del niño (capacidades, necesidades, intereses) de estas edades, teniendo siempre en cuenta que se trata de un ser social por naturaleza, que mantiene su actividad de manera continua en el medio que

le rodea, tendente a adquirir una progresiva autonomía que tanto padres, maestros y la comunidad educativa, han de favorecer y fomentar.

No hay un niño igual que otro, cada niño es diferente al resto, y aunque se den pautas generales, hemos de tener en cuenta la individualidad de cada niño que se desenvuelve en un contexto concreto, donde se comporta de una determinada manera, en función de sus modelos de aprendizaje y las relaciones sociales establecidas. También el método ha de ser adecuado al contenido y al contexto.

Nuestra metodología será:

❖ *Globalizadora*, ya que el aprendizaje es producto del establecimiento de múltiples conexiones, de relaciones entre los nuevos aprendizajes y lo ya aprendido, por lo que hay que partir de los propios intereses y motivaciones de los niños. El R. D.1333/91 explicita que los aprendizajes que el niño realiza en esta etapa contribuirán a su desarrollo, en la medida en que constituyen aprendizajes significativos. El proceso que conduce a la realización de estos aprendizajes requiere que las actividades y tareas que se lleven a cabo, tengan un sentido claro para él. En este proceso de adaptación, el maestro, gracias a la información recogida sobre el niño, presentará actividades que lo impulsen a actuar y a relacionar conocimientos nuevos con los ya aprendidos.

A los niños de estas edades, les suscita interés aquellas cosas que están en íntima relación con la satisfacción de sus necesidades, por eso nuestras actuaciones han de estar orientadas en esa dirección siempre que sea lo más conveniente, las necesidades cambian en función de las edades de los niños, pero en general, las siguientes:

- *Necesidades fisiológicas*: higiene, movimiento, sueño, alimentación, etc.
- *Necesidades afectivas*: ser queridos, atendidos, seguridad, estabilidad, junto con un nivel de exigencia sujeto a adquirir hábitos y valores, etc.
- *Necesidades de socialización*: relación con los demás, conquistar su autonomía personal, etc.
- *Necesidades de acción y movimiento*: actuar sobre los objetos y comprobar el efecto de sus acciones sobre ellos, etc.
- *Necesidades de aprendizaje*: experimentar, manipular, comprobar, etc.
- *Necesidades de juego*: para explorar el mundo que les rodea, para relacionarse, para desarrollarse en todos los aspectos.

Como podemos comprobar, en todas estas necesidades hay un claro componente de actividad y de movimiento, por lo que la metodología a utilizar en este período de adaptación, ha de ser **activa**.

El niño es un ser natural, que se mueve de manera espontánea en su entorno. No podemos pretender que cuando un niño entre a la escuela, permanezca quieto, totalmente pendiente de lo que hablamos; pero si despertamos su interés, motivándolo, el niño se interesará por lo que decimos y será capaz de salir de sí mismo y actuar con los demás.

Lúdica: A través del juego, la acción y la experimentación, el niño satisface sus necesidades y deseos de actividad y movimiento, acomodándose a su medio físico y social, permitiendo la asimilación de la realidad. Atendiendo a las características descriptivas del juego descritas por Garvey (1985:14), que considera el juego como *una actividad placentera, divertida, sin metas o finalidades extrínsecas, espontáneo y voluntario*.

El juego, permite al niño conocerse a sí mismo, conocer el mundo que le rodea y a los demás, constituyendo una forma privilegiada de expresión infantil. Como señala Carbonell (1996:52): *jugando los niños aprenden; aprenden a relacionarse, a compartir, a coordinarse con otros niños, a probar cosas nuevas, a hacer como los mayores, a probar e inventar situaciones y a solucionar pequeños problemas que se les van planteando.*

Cuando el niño entra en la escuela, se dedica a observar las posibilidades de los distintos materiales que están a su alcance; no suele compartir con los demás, porque su juego todavía está caracterizado por un egocentrismo que le impide ponerse en el punto de vista del otro.

Posteriormente, los niños y, debido a las distribuciones que se establecen, aprenderán a comunicarse y a establecer relaciones cooperativas y de relación con los demás niños de su entorno, compartiendo los juguetes y socializándose a través de los mismos.

Para algunos niños, supone la primera experiencia escolar y debe aprender las diversas formas de relación social, que no serán fáciles, pero sí paulatinas y progresivas, gracias a las orientaciones y ayuda del adulto, que establece una serie de normas a cumplir en el aula.

En estas edades (3, 4, 5 años), el juego por excelencia va a ser el juego *simbólico*, donde el niño va a representar todo aquello que está viviendo. *Al ser una actividad que se caracteriza por un valor simbólico, el juego puede desarrollar una significativa función en el proceso de la separación, porque en este importante área intermedia entre realidad y fantasía, el niño puede recorrer muchas veces tanto las experiencias que han resultado más difíciles para él, como las más satisfactorias* (Alpi, 2002:63). Al mismo tiempo, los niños se interesan por los juegos de movimiento, donde van perfeccionando sus habilidades, y por los juegos manipulativos y verbales. Los niños, conforme van creciendo, van

adquiriendo nuevas formas de juego, gracias a sus nuevas posibilidades verbales, cognitivas y motrices.

Las relaciones fluidas y continuadas entre el centro de educación infantil y las familias, permitirá unificar criterios y pautas de actuación que, de una forma u otra, intervienen en su adaptación a la escuela y también en que la escuela se adapte a ellos.

El equipo docente, gracias a las relaciones establecidas con las familias del alumnado, y al análisis de la información recibida de diversas fuentes (expediente, entrevistas...), atenderá a la diversidad del alumnado que le llevará a adoptar medidas y decisiones organizativas. El maestro actuará bajo criterios de integración, individualización y normalización.

4.4. Actividades

El equipo docente ha de planificar una serie de actividades en los primeros días de entrada a la escuela que sean atractivos, motivadoras, interesantes y flexibles y que respeten los distintos ritmos de los niños (actividad y descanso).

Estas actividades se realizarán:

- Antes de la entrada al centro escolar
- Durante el proceso de adaptación
- Al finalizar el proceso de adaptación

4.4.1. Actividades a realizar antes de la entrada a la escuela infantil

a) Reuniones

Como vimos en el apartado referido a las familias, son varias las reuniones establecidas, desde el mes de junio hasta la entrada a la escuela.

Dichas reuniones se realizan para dar a conocer el período de adaptación y el proceso llevado a cabo para su planificación, así como para solicitar sugerencias.

En la reunión llevada a cabo con el tutor en la primera semana de septiembre proponemos los siguientes apartados, que pueden ser completados con un documento de recuerdo entregado a las familias:

- Presentación del tutor
- Bienvenida al centro escolar
- Importancia de la educación infantil
- Objetivos de la educación infantil: que el niño sea feliz
- Características de los niños de estas edades
- Presentación del aula, espacios, materiales, decoración...
- Importancia del periodo de adaptación y comprensión de la flexibilidad de horarios
- Explicación de la entrada escalonada y justificación
- Horario y planificación de la jornada escolar
- Normas para el buen funcionamiento del colegio: puntualidad, no traer al niño enfermo, piojos, importancia de un buen descanso...
- Prendas de vestir: ropa cómoda para ser desabrochada fácilmente, zapatos adecuados, etc.
- Que dejen varios teléfonos al tutor para ser localizados en caso de urgencia
- Recomendar una alimentación sana, comer fruta y evitar el uso de dulces y chucherías. Entregar a los padres panel orientativo sobre una alimentación adecuada y equilibrada (Anexo IV)
- Material a utilizar a lo largo del curso escolar. Explicación y fundamentación de su utilización
- Hábitos y valores que trabajaremos siempre en complicidad familia-escuela. Ejes transversales de la educación
- Atención a la diversidad: atenderemos al niño desde su dimensión social e individual

- Participación de los padres en el centro en las actividades presenciales y no presenciales que se lleven a cabo en el centro escolar:
 - ✓ Contactos puntuales diarios a la entrada y a la salida
 - ✓ Invitación para que visiten el aula y cuenten la historia de vida de sus hijos
 - ✓ Invitación a los abuelos para que visiten el colegio y puedan enseñar canciones de cuando eran pequeños, como eran sus juguetes y sus juegos, cómo eran sus escuelas, qué hacían sin tele, sin ordenador...
 - ✓ El diario escolar
 - ✓ Mi historia personal
 - ✓ Los cupones de la escuela
 - ✓ Notificaciones, cartas y carteles
 - ✓ Rellenar cuestionarios informativos
 - ✓ Actividades desde la casa
 - ✓ Asistencia a entrevistas y reuniones de interés escolar
 - ✓ Ambientación del aula
 - ✓ Participación en rincones y talleres
 - ✓ Participación en el período de adaptación de sus hijos y en la entrada escalonada propuesta.

b) Cuestionario

El cuestionario es un instrumento útil para obtener información sobre la historia de vida del alumnado, con objeto de otorgar a los niños un tratamiento individualizado adecuado a sus necesidades. Cuando el niño llega por primera vez al colegio, poco conocemos de él.

Este cuestionario, facilitado en los primeros momentos a las familias, consistirá en una serie de preguntas de especial relevancia para la incorporación del niño a la escuela y para su progresiva escolarización.

El cuestionario ha de tener una serie de características :

- No debe contener excesivas preguntas ya que podría fatigar a las familias o hacerles desistir de responder
- Recogerá características de los alumnos, datos personales, así como hechos relevantes sobre su desarrollo
- Se trata de un cuestionario inicial, que podrá ser completado con entrevistas o cuestionarios posteriores
- Constará de preguntas abiertas y cerradas redactadas con claridad que no afectarán a la intimidad de las familias

A modo de resumen, el cuestionario constará de los siguientes apartados:

- ◆ *Datos personales:* nombre del niño, edad (años, meses, días), fecha y lugar de nacimiento, ¿cómo le llaman en casa?, dirección, teléfonos de contacto, otros teléfonos en caso de urgencia.
- ◆ *Datos familiares:* nombre del padre, nombre de la madre, profesión de ambos, estado actual de los padres, nº de hermanos, ¿qué lugar ocupa entre los hermanos?, ¿qué familiares conviven con el alumno?, ¿quién cuida normalmente al niño en casa cuando se ausentan los padres?, modificación de la vida familiar (muerte, ausencias, mudanza...)
- ◆ *Datos médicos:* ¿Enferma su hijo con frecuencia?, ¿qué enfermedades ha tenido su hijo?, ¿tiene todas las vacunas

puestas?, ¿es alérgico a algún medicamento, alimento...?¿a qué?

- ◆ *Aspectos sociales:* ¿Tiende a estar frecuentemente cerca del adulto para sentirse seguro?, ¿le gusta jugar solo o acompañado?, ¿ordena sus juguetes?, ¿se relaciona sin problemas con otros adultos?, ¿comparte sus juguetes o sus cosas?, ¿tiene alguna dificultad en el lenguaje (tartamudez, pocas palabras...)?, ¿ha estado en alguna guardería?, ¿cuál?
- ◆ *Rasgos importantes de su carácter:* si es inquieto, nervioso, alegre, tímido, cariñoso, sociable, charlatán, llorón, celoso, mimoso, etc.
- ◆ *Aspectos motores:* ¿ha gateado?, ¿a qué edad?, ¿a qué edad inició la marcha?, ¿cómo es su marcha? (segura, se cae con frecuencia, de puntillas...), otras dificultades en el movimiento
- ◆ *Hábitos:*
 - Alimentación: cuando come ¿lo hace con ayuda o lo hace solo?, ¿qué utensilios de cocina sabe utilizar (cuchara, tenedor, cuchillo?, ¿utiliza chupete o biberón?, ¿come de todo?, ¿cómo muestra su rechazo ante algunas comidas y cómo resuelve dichas situaciones?, ¿debe insistir el maestro para que coma todo lo que trae de la casa?
 - Sueño: ¿Duerme solo?, ¿cuántas horas?, ¿tiene pesadillas?, ¿teme a la oscuridad?
 - Control de esfínteres: ¿controla esfínteres?, ¿pide ayuda?, ¿va solo al baño?, ¿se limpia solo?
 - Aseo y vestido: ¿qué cosas hace solo? (lavado de manos, lavado de cara, peinado, bañarse, vestirse, desvestirse...)
- ◆ Observaciones y sugerencias

c) Entrevista

La entrevista es planteada aquí como un instrumento importante para recabar información sobre el alumno, o sobre algún aspecto que consideremos de interés. Para ello, se contará con la aportación imprescindible de las familias, quienes serán las que nos faciliten toda la información necesaria.

Si esta entrevista es realizada antes de la entrada al centro escolar, deberá ser previamente concertada para lo que se tendrán previstos los asuntos a tratar en la misma. Por lo general, esta entrevista se realiza teniendo como punto de partida los cuestionarios rellenos por las familias en el momento de cumplimentar la matrícula.

d) Actividades con las familias

Ya en la reunión de junio, se habrá puesto de manifiesto la importancia de la participación presencial y no presencial de las familias en la comunidad educativa, y se habrán sugerido actividades a realizar antes de la entrada al centro escolar, de las que ya tratamos en el capítulo anterior.

Las actividades a realizar con las familias, antes de la entrada al centro escolar, pueden ser:

❖ *Visita al colegio*

Los niños podrán visitar, junto con las familias, las instalaciones del centro y conocer a su nuevo maestro (en caso de que el nuevo maestro no esté en el centro, se les enseñarán las instalaciones y se les motivará con adultos distintos a los familiares). El acudir a la escuela en corto períodos de tiempo junto a la familia, no produce la ansiedad de separación, lo que facilita que el niño se sienta más seguro en el nuevo entorno. Para poder llevar a cabo esta actividad, se establecerán días para cada familia con objeto de darles un tratamiento individualizado y conocer al maestro,

recorrer el colegio y jugar en sus espacios. Es importante que ese día se haya motivado al niño con la idea de conocer nuevos ambientes y nuevas personas, así como a “nuevos amiguitos”.

❖ *Ambientación del aula por parte de las familias y los niños*

Esta actividad requiere de una organización en la que se cuente con la participación de maestros, familias y alumnado, quienes establecerán las normas de funcionamiento. A modo de ejemplo, podemos sugerir la siguiente organización:

- La ambientación del aula se hará durante la semana anterior a la entrada a la escuela infantil
- Se pueden establecer grupos de 5 familias que acudirán a la escuela junto a sus hijos
- Estas familias acudirán con objetos (fotos, muñecos, cojines, pañuelos, etc.), previamente seleccionados con ayuda de sus hijos para dejar en el aula, de tal modo que la escuela suponga una continuidad de la familia.

Un ejemplo de funcionamiento de esta actividad sería el siguiente: podríamos dividir la clase en rincones y proponer a las familias que traigan un objeto para cada rincón, de tal manera que el niño se sienta cómodo y seguro en cada uno de los rincones del aula. Son importantes los objetos elaborados conjuntamente entre la familia y el hijo, ya que tienen un gran potencial afectivo para el niño.

❖ *Otras actividades*

Se pueden proponer diferentes actividades a realizar con los niños y con las familias, como propuestas plásticas (decorar un almohadón con ayuda de los niños que luego se quedará en clase, crear adornos para la clase, etc.), canciones conjuntas, juegos de corro, jugar con las manos, etc.

4.4.2. Actividades a realizar durante el proceso de adaptación

En estos primeros días, hay que promover actividades que sean interesantes, motivantes y atrayentes para los niños, que despierten su curiosidad y el deseo de volver al día siguiente.

Se deben planificar actividades que faciliten:

- a) El conocimiento de sus compañeros y otros adultos distintos a los familiares
- b) El conocimiento de su clase y los objetos que la componen
- c) El conocimiento de las distintas dependencias del centro
- d) Afianzamiento de aprendizajes anteriores

Se ha de conseguir que el niño se implique en el desarrollo de las actividades, evitando aquellas en las que el educador necesite excesivas intervenciones, teniendo en cuenta que las actividades a realizar pueden ser innumerables y que dependerán en gran medida de las características de nuestro grupo y de las propuestas que hagan las respectivas familias.

a) Actividades para el conocimiento de los compañeros y adultos distintos a los familiares

Con estas actividades se pretende que los niños conozcan los nombres y características de los compañeros y adultos que comparten con él un espacio. Muchas veces, son los niños quienes proponen nuevas actividades que surgen de sus necesidades, motivaciones e intereses. Algo tan sencillo como un juguete traído de casa, o un simple objeto recogido del entorno, nos da ideas para realizar actividades, como contar un cuento en torno al objeto, crear una historia en la que ese objeto sea el personaje.

Cuando el niño accede a la escuela por primera vez, va conociendo a sus compañeros de forma gradual, ya que la entrada escalonada le posibilitará ir ampliando progresivamente su grupo de amigos. Por ello, los juegos a realizar en los primeros días serán los mismos en todos y cada uno de los grupos, y se repetirán hasta que todos se conozcan. Al principio, es

normal que algunos niños solo conozcan a un grupo reducido de niños y que pasado un tiempo no se acuerde de los nombres de algunos de sus compañeros, ante esto, no nos debemos preocupar porque, poco a poco, y de acuerdo a sus necesidades, el niño irá ampliando sus relaciones e interesándose por los nombres del resto. Esto ocurre, porque el niño se suele relacionar en función de sus intereses y actividades con sus iguales.

Hacemos referencia a las siguientes actividades:

❖ **La asamblea**

En estos primeros momentos en los que el niño se encuentra en su período de adaptación, consideramos la asamblea como un lugar de encuentro (niños-adulto/s) donde se establecen rutinas, se dialoga, se resuelven conflictos, o se crean y proponen nuevas actividades y juegos. En el periodo de adaptación, la asamblea, se convierte en una herramienta imprescindible donde, a través del diálogo y las intervenciones de alumnos y adultos, conocemos mejor su vida y su historia, así como sus competencias en cada una de las áreas; al mismo tiempo, la asamblea ayudará a los niños a hablar y expresar sus sentimientos e ideas al resto, a mantener un control postural y a escuchar, dialogar, participar y esperar a que llegue su turno.

A través de la asamblea, podemos realizar multitud de actividades, y de hecho, el comienzo de las mismas comienza en este lugar de encuentro.

En estos primeros días, es normal que algunos niños se nieguen a hablar en la asamblea o no tomen la iniciativa, ya que como bien apunta Gil Cabrera (1996:10), *nos podemos encontrar con niños que ni tan siquiera se acerquen al grupo y permanezcan jugando solos o abrazados a sus pertenencias.*

En los primeros días de clase es conveniente que exploren el espacio en el que se encuentran, pero poco a poco vamos a ir centrando su

atención en el conocimiento de los demás compañeros y adultos, de los objetos y de su adecuada utilización, así como la necesidad de dialogar y expresar sus deseos y vivencias y, para eso, nos reuniremos en asamblea.

Se proponen varias ideas para situarnos en el espacio donde tenga lugar la asamblea:

- Dibujar un círculo en el suelo ayudándonos de una tiza o rotulador y sentarnos en la rayita. El sentarse en la línea dibujada aporta seguridad a los niños, ya que así tienen una referencia clara donde situarse y volver en caso de levantarse.
- Sentarlos en semicírculo orientados hacia el adulto que estará en el extremo de los dos lados que lo cierran. Con esta posición aseguramos que los niños se vean entre sí y al mismo tiempo, vean al adulto y viceversa.
- Sentarlos libremente. En esta opción puede que el adulto no vea bien a todos los niños y viceversa con la consiguiente pérdida de interés y de motivación por parte de los niños.

De cada una de las opciones presentadas, deberíamos comenzar por utilizar alguna de las dos primeras, ya que la tercera opción en estos primeros momentos puede crear inseguridad, puesto que los niños no se conocen lo suficiente. Pasado cierto tiempo, los niños pueden llegar espontáneamente a la tercera opción.

Una vez sentados, debemos tener en cuenta que en los primeros días, el nivel de atención de los niños es muy reducido, por eso las actividades han de ser motivantes, cortas y significativas para que el niño no se aburra, de lo contrario puede mostrar conductas desadaptadas. La duración de la asamblea estará en función de las características, necesidades e intereses de los niños. Para Seisdedos (2004:34), *una duración aceptable de la asamblea puede ser de 10 o 20 minutos*. En estos primeros momentos, consideramos fundamental crear un clima tranquilo de

confianza y con cariño, donde el niño se sienta feliz y con deseos de volver al día siguiente. De esta manera, paulatinamente, el niño irá participando en los diálogos, creando vínculos afectivos con el adulto y con el resto de sus compañeros.

En la asamblea podemos realizar múltiples actividades en pequeño y gran grupo y, al mismo tiempo, prestar una atención individual con objeto de detectar conocimientos previos en el alumnado.

Señalamos algunas actividades que se pueden realizar en asamblea durante los primeros días del período de adaptación:

- **Control de asistencia:** en estos días y con objeto de conocerse mejor, se puede elaborar un mural (casa con ventanitas, tren con vagones, árbol con manzanitas, etc.), donde estén cada una de las fotos de los niños que se encuentran en el aula. Estas fotos se irán pegando (con posibilidad de despegarse mediante velcro), conforme los niños se vayan incorporando a la escuela. Cada día se pasará lista y recordaremos los nombres de los niños que están en la escuela y de los que no están. Con esta actividad se pretende ir aprendiendo los nombres de los niños que se encuentran en la escuela y, al mismo tiempo, establecer un control de asistencia.

- **Establecimiento de normas:** Al principio de curso y una vez conocidos los materiales y objetos de los que dispone el aula, se pueden establecer conjuntamente (niños y adultos), unas normas o reglamento. Aunque el periodo de adaptación constituye un momento especial, es preciso que existan estas normas, ya que como nos señala Puerta Climent (1996:64) *sirven para garantizar un clima de seguridad en los alumnos y una convivencia adecuada. Las normas han de ser pocas y claras y, no deben ser distintas ni opuestas.*

La asamblea es un momento idóneo, de recuerdo y asimilación de las normas. Estas se tendrán que ir aceptando a lo largo del curso escolar, y se trabajarán desde el principio para que se cumplan. A través del

cumplimiento de las normas y la asimilación de las mismas, el niño irá adquiriendo, progresivamente, una autonomía en su nuevo entorno. *La automatización de las propias acciones permitirá a los niños ser más competentes y menos dependientes de los adultos* (Feu, 2002:19).

Hemos de considerar las normas como algo consensuado en el seno del grupo y siempre adaptadas a las diversas necesidades, características y momentos de desarrollo del alumnado, que respeten la libertad de acción y que les faciliten la vida.

Teniendo como referencia el material recogido en diversos centros de Educación Infantil, proponemos algunas sugerencias como normas a considerar:

- Escuchar a los maestros y a los compañeros
- Hablar sin gritar
- Esperar el turno para hablar
- Trabajar en silencio
- Utilizar la papelera
- Colgar los abrigos
- Recoger y cuidar materiales y juguetes
- Compartir juguetes y materiales
- Jugar sin pelear
- Usar correctamente los servicios.

Todas estas normas pueden ser representadas, con ayuda de los niños, a través de dibujos y pequeños carteles, escenificando las diferentes acciones. Estos carteles o murales con las normas, se pueden colgar en distintos lugares del aula para ser recordadas, con objeto de cumplirlas y que sean asimiladas progresivamente. También, podríamos valernos de actividades como la dramatización a través del guiñol, donde daríamos respuesta a la pregunta ¿qué pasaría si no tuviéramos normas? y a continuación podrían aparecer dos marionetas, una que actúa correctamente

y otra que no, y así los niños sacarían sus propias conclusiones y podrían opinar sobre las actuaciones de los personajes.

Las normas han de ser respetadas no sólo en la escuela, sino también en la casa, con el fin de promover la participación de las familias y de los niños, para lo que podríamos utilizar las actividades con cupones, de las que tratábamos en el capítulo anterior.

- **Elección del responsable del día:** una vez esté el grupo completo, se irá eligiendo el responsable del día en función del criterio elegido: fecha de cumpleaños, orden en la lista, etc. Hay que dejar claro que todos seremos responsables alguna vez. Esta figura se llama así, porque el día elegido el alumno cumplirá ciertas responsabilidades y gozará de ciertos privilegios. Las responsabilidades a cumplir serán, como: repartir los materiales a los compañeros atendiendo a sus nombres, pasar lista, etc., y algunos de los privilegios serían los siguientes: colocarse el primero en la fila, estar cerca del maestro, ayudar a los compañeros, etc. Se trata de una figura que, en un principio no parece resultar muy asimilable por el resto de los compañeros, y que puede crear algunos pequeños conflictos de rivalidad, pero poco a poco se irán interesando por dicha figura y será respetada y hasta deseada.
- **Calendario semanal:** El seguimiento de los días de la semana junto a las estaciones del año, se puede realizar a través de representaciones con murales de diversas formas y colores. Cada maestro lo puede realizar de la forma que estime conveniente. Como ejemplo para los días de la semana, se puede proponer una tira de pollitos metidos en su cascarón; cada cascarón es de un color, y solo sale el pollito del día correspondiente; los pollitos del sábado y el domingo son del

mismo color y nunca salen del cascarón. Para repasar el día de la semana, aprovechamos el momento de la asamblea y la canción de los días de la semana (Sal solecito), poniendo, bien a través de un cartel o en la pizarra, el tiempo que hace a través de dibujos acordados en asamblea para representar el tiempo, como por ejemplo:

Sol: buen tiempo

Gotas de lluvia: llueve

Nubes que tapan un sol: nublado

Círculo blancos: nieva

Hojas volando: viento

Rayo: tormenta eléctrica

- **Recuerdo de lo aprendido:** La asamblea es el lugar más adecuado para el diálogo, y el lugar en donde culmina cualquier actividad y se realiza el recuerdo de lo aprendido. En este momento, los niños pueden expresar lo que les ha gustado y lo que no y, al mismo tiempo, añadir que es lo que les gustaría realizar en los próximos días.
- **Resolución de conflictos:** A través de los diálogos establecidos en la asamblea, se pueden solucionar conflictos de modo cooperativo, aportando soluciones a los mismos.

❖ **Canciones**

En estos primeros momentos, en los que el niño se encuentra con un nuevo ambiente, hemos de utilizar la canción como recurso didáctico, que provoque alegría y felicidad y ha de ser acompañada con gestos como palmadas, golpes de pies, etc. Podemos presentar a los niños cantando o buscando rimas a sus nombres con canciones. Las canciones pueden ser recogidas de nuestro cancionero popular infantil o de la aportación de niños de otras culturas y países.

Se proponen como canciones, que pueden ser recordadas a lo largo de todo el curso escolar en el momento de asamblea, las referidas a los temas siguientes: los saludos, hacer la fila, recoger los juguetes, el tiempo, etc. Como ejemplos proponemos las siguientes canciones:

Buenos días, buenos días ¿cómo estás? ¿cómo estás?

Gusto en saludarte, gusto en saludarte

Aquí estoy, aquí estoy

Sal solecito, caliéntanos un poquito

Hoy, mañana, y el resto de la semana

Lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado y domingo

Recogiendo, recogiendo, un, dos, tres

Vamos recogiendo, vamos recogiendo

Venga ya, venga ya

Se trata de canciones con elementos repetitivos fácilmente asimilables por los niños y que les suelen gustar mucho.

❖ **Los cuentos**

Se trata de una actividad que podemos realizar, junto a las familias, aprovechando el momento de la asamblea. En estos primeros días y teniendo en cuenta las conductas que se pueden producir al principio, es recomendable buscar un momento en que los niños estén relajados. Es muy básico y fundamental que los cuentos sean adecuados a su edad, y al mismo tiempo, traten de los momentos que nos ocupan, como la resolución de conflictos (donde proyecte sus emociones y angustias), de la entrada a la escuela, del conocimiento de nuevos lugares y del final feliz del personaje, ya que como apunta Gómez Mayorga (2004:85), *en los cuentos se resuelven de forma simbólica, las preocupaciones de los pequeños de estas edades*. Es necesario jugar con el cuento, vivirlo, dramatizarlo y, si es posible, valernos de marionetas o de mascotas para contarlos. El cuento puede ser leído o contado por el maestro o un familiar (abuelo, abuela,

papá, hermano, mamá.), y se recomendará a los padres la necesidad de dirigirse a la totalidad del alumnado, ya que se trata de un instrumento más al servicio de la adaptación y acogimiento de todos los niños que estén en el aula.

Como hemos dicho anteriormente, no basta con contar el cuento una sola vez, sino que lo vamos a recuperar y lo contaremos varias veces, si hace falta, realizando múltiples actividades con él, desde contar la historia por los niños, buscarle distintos finales, representar el cuento, disfrazarnos, cantar o inventar canciones a través del cuento, colorear imágenes del cuento y dejarlas en el rincón de la biblioteca para que las miren y recuperen el cuento, realizar nuestro propio cuento, hacer dibujos sobre lo que más les ha gustado del cuento, o inventar personajes con los nombres de los niños. El libro “El arte de contar cuentos” de Sara C. Bryant nos puede ilustrar sobre este tema.

❖ **Juegos sociales**

Estos juegos ayudarán al niño y también al maestro a conocer el nombre de los compañeros, así como del resto de los adultos que colaboran en nuestro trabajo docente. Al mismo tiempo, estos juegos transmitirán confianza y libertad de movimientos, lo que les llevará a conocer y explorar nuevos entornos. Entre otros juegos, podemos proponer los siguientes:

- **Confección de un objeto transicional colectivo:** Se trata de confeccionar un objeto que pertenezca a todos y que esté hecho con cosas del hogar familiar que sean significativas para ellos. Este objeto que puede ser un muñeco, un títere, etc., será la mascota de la clase, que acompañará al alumnado en las actividades propuestas.
- **Confección de títeres de dedo:** Estos títeres permitirán hablar a los dedos, estimularán el movimiento de las manos y, al mismo tiempo, ayudarán a expresarse al niño. Pueden ser

confeccionados en clase con materiales de reciclaje, como botes de *yogur*, gomaespuma, cartulina, etc. Los adultos les ayudarán en sus realizaciones para, posteriormente, jugar con los mismos.

- **Regalos:** Se pueden confeccionar regalos caseros, como, por ejemplo, un dibujo o una pulsera con macarrones y regalarla a un compañero. Con esta actividad, los niños compartirán lo suyo, recibirán con agrado lo de sus compañeros, y al mismo tiempo aprenderán a dar las gracias y a mostrarse felices, generosos y alegres.
- **El micrófono de colores:** Se trata de un micrófono que irá pasando de mano en mano. A través del micrófono, el niño se expresará y hablará todo lo que desee y se le ocurra en ese momento. Con este juego se pretende animar a los niños a relacionarse con sus compañeros a través del diálogo, así como favorecer la escucha y la capacidad de atención y de espera, y a que gane la confianza y pierda la vergüenza. Este micrófono se puede confeccionar en clase con materiales reciclables. Ejemplo: el envase de una bebida con una bola de papel de seda pegada en el extremo superior.
- **Juegos con globos:** Con este juego se pretende desarrollar la cooperación. Se trata de mover y trasladar, conjuntamente, un globo en el aire y evitar que caiga al suelo. Es importante poner como norma no quedar con el globo y asegurarles que, posteriormente, cada uno tendrá su globo como recompensa.
- **Abrazos cooperativos:** se trata de bailar libremente con una música de fondo y estar atento a que ésta pare, y cuando eso ocurra se deben abrazar. Con esta actividad se pretende favorecer los sentimientos de grupo, el afecto y la libertad de expresión.

- **Nos presentamos:** al igual que con el juego del micrófono, los niños se presentan ayudándose de cualquier objeto, como por ejemplo una pelota. El niño que tenga la pelota se presenta y la pasa a su compañero. Con este juego aprenden los nombres de los compañeros del aula. Una variante de este juego puede ser la presentación a través de gestos, sin hablar.

Como vemos con esta misma dinámica se pueden inventar múltiples juegos que muchas veces serán ideados por los propios niños.

❖ **Juegos de relajación**

Tienen como finalidad relajar a los niños, y para ello, cada niño puede hacer uso del objeto que más le guste de la clase o haya traído de su casa para irse a dormir. Nos valdremos de una música suave que les ayude a entrar en calma. A veces, mientras suena la música, se les puede ir contando un cuento, para luego irse despertando conforme vaya terminando, y a continuación ir al encuentro de las familias. Es importante no apagar las luces del todo pues les puede causar miedo. Para evitar este problema se debe dejar una luz tenue que invite al descanso. Este juego se suele hacer después de una intensa actividad, de tal modo que el niño vuelva a la calma y se tranquilice.

❖ **Nuestra historia**

Con ayuda de las familias, se habrá confeccionado un libro que completará nuestro rincón de la familia, en el que aparecen fotos de algunos de los momentos de la vida de los niños que conviven en el aula.

En ese libro de fotos, vendrá reflejada la vida de cada uno de los niños como parte de una familia. Este libro, será compartido con el resto de los compañeros con la ayuda de un familiar que contará por turnos, los momentos más significativos de la vida del niño. Al mismo tiempo, el niño dirá a sus compañeros quiénes son los que aparecen en la foto y cuál es su nombre. Posteriormente con el apoyo de instrumentos realizados en el aula

(micrófono, títere, marioneta, etc.), los niños podrán preguntar sobre aspectos de la vida de su compañero.

❖ **Tarjetas de imágenes**

Se trata de estimular a los niños a través de la visualización de imágenes que representen aspectos de la vida cotidiana: un papá y una mamá con sus hijos, una maestra, objetos de la clase, juguetes, muñecos, paisajes, fenómenos atmosféricos. El maestro motivará a los niños con la llegada de un nuevo juego, y elegirá las láminas correspondientes a una misma categoría. Cuando se les presenta por primera vez la lámina, los niños tienen que decir qué es lo que ven, y así se van pasando las demás.

Lo ideal es que los niños se queden con ganas de ver más láminas para continuar con la actividad al día siguiente. A través de estas actividades se desarrolla la memoria visual y auditiva.

b) Actividades que facilitan el conocimiento de su clase y de los objetos que la componen

En un primer momento, el maestro acompañará a los niños por la clase explicando cada uno de los espacios, para posteriormente dejarles que se desplacen libremente. Después y en asamblea, cada niño contará lo que ha hecho con los objetos aprendiendo el nombre de los mismos y su utilidad. Se pueden completar con la realización de actividades encaminadas al conocimiento del aula y sus objetos, entre las cuales destacamos las siguientes:

❖ **Los servicios**

Es muy importante que los niños sepan donde están situados los servicios, para poder ir con total autonomía en caso de necesidad. En estos primeros días, el maestro recordará con frecuencia la importancia de ir al servicio e, incluso, visitará con el grupo en varias ocasiones el mismo, verbalizando los pasos que realizamos (tenemos ganas de hacer *pis*, nos bajamos el chándal, cogemos papel, nos lavamos las manos...), hasta que

los niños tengan total autonomía para ir solos. Un modo de fomentar esta autonomía, es fabricar un objeto y que a través de él sepamos si el servicio está ocupado o no, como por ejemplo un semáforo que cuando esté en rojo está ocupado y cuando esté en verde está libre.

❖ **Mi símbolo**

El niño dispondrá de material de uso propio que podrá reconocer a través de su símbolo y que podrá ser un dibujo, un garabato hecho por el mismo, su nombre etc., En estos primeros momentos, y aprovechando la reunión en asamblea, el maestro tendrá preparado los símbolos que serán elegidos por los niños, en caso de que se trate de dibujos, y les ayudará a pegarlos en sus lugares como perchas, casilleros, mesas, etc. A algunos niños se les suele olvidar su símbolo pasados unos días, pero una vez transcurrido el tiempo, los niños aprenderán a respetar los símbolos y lugares de uso propio y los de los demás.

❖ **El tren**

Para conocer el aula vamos a formar un tren que va a tener parada en todos los espacios. El maestro explicará lo que hay en cada estación, nombrando los materiales que hay en cada rincón de juego

❖ **Juego de los recados**

El maestro dará un recado a cada niño y lo que tiene que cumplir, como por ejemplo, buscar un objeto en un determinado espacio del aula y de este modo, los niños aprenderán la situación de los objetos.

❖ **El guiñol de los objetos**

Se presenta a través del guiñol, el objeto que más nos guste del colegio y vamos a decir a los compañeros la utilidad del objeto seleccionado. El maestro también puede presentar objetos a través del guiñol y buscarles una utilidad entre todos los niños.

A través de este guiñol se pueden hacer preguntas acerca de los objetos: ¿Para qué sirve?, ¿quién ha traído este objeto al aula?, ¿os gusta? ¿dónde lo ponemos?, ¿de qué color es?, etc.

❖ **Juego con materiales plásticos**

En estas edades, el niño entra en contacto con todo aquello que le produce experiencias táctiles como la tierra, la plastilina, el barro, la arcilla, etc., que les ayudan y les permiten canalizar sus sentimientos, interactuando con ellos, aplastando, haciendo rulos, pellizcando. Es por eso, que estas sustancias pueden ser denominadas afectivas, ya que como apunta Gómez Mayorga (2004:85), *estas sustancias son imprescindibles en un aula de Educación Infantil y sobretodo en el período de adaptación*. En el período de adaptación podemos jugar a trabajar y realizar creaciones conjuntas en papel, a través de plasmaciones de huellas, para poder exponerlo posteriormente y en las que los niños reconozcan sus creaciones y las de sus compañeros.

❖ **El cajón de los objetos perdidos**

Una vez que se ha recogido, se pueden encontrar materiales que están fuera de lugar o que se han dejado tirados en cualquier rincón de la clase. Estos materiales se depositarán en el cajón de los objetos perdidos para luego recordar su utilidad, y se devolverá a su sitio.

❖ **Juego de las adivinanzas**

Se trata de crear acertijos sencillos a partir de las utilidades y características de los objetos, para poder adivinarlos mirando aquellos de los que se encuentran en el aula.

❖ **La bolsa mágica**

Esta actividad permite a los niños reconocer por el tacto, el objeto que hay metido dentro de la bolsa. Para ello se puede utilizar la caja de los tesoros, donde se meten los objetos que les guste tocar, acariciar, oler y ver como telas, algodón, sedas, metal, plástico, corchos, etc.

❖ **El libro de los objetos del aula**

Cada niño se encargará de dibujar en un papel el objeto que más le haya gustado y, conjuntamente, se realizará el libro de los objetos con el fin de recordarlos con ayuda de sus autores, haciéndole preguntas. Este libro se podrá ser llevar a su casa para enseñárselo a sus familiares.

❖ **Los objetos personales**

Se aportan al aula objetos personales queridos para enseñarlos a los compañeros y explicar cómo se llaman, cómo juega con el, para qué sirve, por qué le gusta tanto, si está dispuesto a compartirlo. Estos objetos estarán en el cesto de los objetos personales.

❖ **Las normas en los objetos**

Se acordarán normas sobre los materiales y juegos; después de jugar se guardarán los juguetes y los juegos en su caja y se pondrán las cosas en su sitio.

❖ **El hospital de los juguetes**

Es conveniente fomentar en el niño el respeto y cuidado hacia los objetos. A veces, ocurren accidentes en los que los juguetes se rompen; en ese caso, serán llevados al “hospital de los juguetes”, donde serán reparados por todos los miembros del aula.

c) Actividades encaminadas al conocimiento de las distintas dependencias del centro

Una vez conocida el aula y sus dependencias más cercanas (esto llevará varios días), se pasará a conocer las distintas dependencias del centro. De este modo el niño partirá de lo más cercano a lo más lejano en su conocimiento del entorno.

Las actividades irán encaminadas al conocimiento de las distintas dependencias para satisfacer sus necesidades de autonomía y expresión, ya que como nos dice García (1996:23), *los niños necesitan que se les lleve a todas partes hasta que vayan aprendiendo ellos a orientarse.*

Para conocer el exterior del aula se puede montar un tren que va realizando paradas, para lo que se puede utilizar una cuerda donde se agarren los niños:

Conocemos el patio:

- Visitar el patio
- Conocer el material e instalaciones y las posibilidades de juego
- Iniciarse en el cuidado y recogida de los diferentes materiales de juego:

Los tubos: ¿A qué podemos jugar?

Las ruedas: ¿Cuántas hay de cada color?, ¿dónde se utilizan?, ¿cómo se utilizan?, ¿dónde se guardan?

El arenero: ¿A qué podemos jugar?

Los árboles: ¿Cómo los cuidaremos?

Los aseos del patio: ¿Cómo los utilizaremos correctamente?, ¿cuando los usaremos?, ¿cuándo no los utilizamos?

El botiquín: ¿Dónde acudiremos en caso de accidente?, ¿dónde estará el botiquín?

Conocemos la sala de usos múltiples:

- ¿Para qué se utiliza?
- ¿Qué se hace allí?
- Posibles utilidades de la sala: cine, juegos, teatros...

Conocemos las otras clases:

- ¿Cómo se llama el maestro?
- ¿Qué edades tienen los niños?
- ¿Nos gusta su clase?

Conocemos las otras dependencias del colegio:

- La sala de profesores
- La biblioteca

- La sala de ordenadores
- El equipo directivo, etc.

d) Actividades encaminadas al afianzamiento de aprendizajes anteriores

Se podrá recordar todo lo vivenciado y experimentado a través de:

- La asamblea
- Dibujos y creaciones colectivas
- Otras actividades de las ya expuestas

4.5. Espacios y Tiempo

Los primeros contactos del niño con los nuevos espacios interiores y exteriores al aula han de resultar agradables, familiares y confortables para que se sienta como en su casa y le sirvan para orientarse con facilidad. A continuación vamos a dividir los espacios en interiores y exteriores al aula.

4.5.1. Espacios interiores: el aula

Cuando al maestro le asignan una clase, se hace una idea de la organización que puede ofrecer, atendiendo a las posibilidades espaciales que ofrece.

No se puede hablar de una disposición espacial de carácter general que se ajuste a todos los espacios, ya que dependerá de la construcción de las aulas y el centro, de la metodología del maestro, etc, pero sí podemos decir, atendiendo a las aportaciones de Lorenzo Delgado (1995), que se ha de disponer de una organización espacial que permita:

- *La comunicación más variada y rica entre el grupo humano de la clase*
- *El encuentro más fácil con los diversos materiales y recursos*
- *El acceso a la curiosidad y experimentación*
- *El trabajo cooperativo*

- *La expresión libre de los niños, si es posible (345).*

Por eso, cuando se trata de espacios adecuados para el período de adaptación nos referimos a la necesidad de tener en cuenta aquellos aspectos y condiciones que faciliten la labor de integración y adaptación paulatina del niño al aula y al centro. Destacamos algunos aspectos que consideramos importantes:

❖ **La ambientación y decoración del aula**

El aula ha de resultar agradable, alegre, luminosa y familiar. Para ello en las primeras semanas, junto con la ayuda de las familias, se decorarán las paredes, techos y espacios con materiales seleccionados por los niños. De esta manera, la clase les resultará cálida y acogedora. Es necesario señalar que la decoración será cambiante como afirma Laguía (1998:16): *la clase ha de ser un lugar vivo que se ha de ir cambiando en función de los intereses y necesidades de los niños a lo largo del curso.*

❖ **La organización de los espacios dentro del aula**

Se organizará el aula en diferentes espacios. Lorenzo Delgado (1995:349) nos dice que, *la variedad de situaciones espaciales no pretende tanto objetivos concretos cuanto ofrecer posibilidades para la creación, la manipulación, el contacto y el entretenimiento. Otra de las características que deben tener los espacios en la clase es la posibilidad de cambiarse, crearse, o suprimirse dependiendo de las tareas que nos propongamos.*

Cuando organizamos los espacios dentro del aula en educación infantil, proponemos, entre otras las siguientes normas para acceder a los mismos:

- Acudir en pequeños grupos a los espacios del aula
- Cuidar los materiales de los diferentes rincones
- Ordenar los rincones cuando terminen de jugar.

En el período de adaptación, el espacio podrá estar organizado de la siguiente manera:

a) Espacio de la alfombra: En ella se reúnen los niños en grupo y realizan actividades en asamblea como canciones, cuentos, resolución de conflictos, etc. En este espacio, estará el “hospital de los juguetes”, el cesto de los objetos personales y el cajón de los objetos perdidos. En el tiempo libre la alfombra puede convertirse en el rincón de psicomotricidad en la que a partir de pelotas, aros, saquitos de legumbres, etc., y otro material de psicomotricidad, el niño expresa y canaliza sus deseos, sentimientos, miedos, etc.

b) Rincón familiar: Este rincón sirve de enlace entre el aula y la familia, y es el lugar donde se van a concentrar más objetos personales y en el que las familias serán las protagonistas. En este espacio se encontrarán: las tarjetas de imágenes con escenas familiares, los cuentos, adivinanzas, “retahílas” y canciones que han traído de casa, los libros de la historia de nuestra vida confeccionados con ayuda de las familias, las fotos de las familias, el libro de los objetos del aula confeccionado conjuntamente, etc.

c) Rincón de plástica: Este rincón es muy importante en estos primeros momentos, ya que al niño le gusta experimentar y establecer contacto con materiales plásticos, de desecho, etc., y que podrán manipular libremente. En este lugar se encontrará también la caja de los tesoros, que estará compuesta por todas aquellas cosas traídas por los niños y que consideran de valor.

d) Espacio de las exposiciones: Se expondrán los trabajos realizados en gran y pequeño grupo, así como de manera individual. De este modo, el niño aprenderá a valorar las elaboraciones propias y las ajenas.

e) Rincón del juego simbólico: En este rincón el niño desarrolla su pensamiento creativo. En un primer momento, imagina su familia y sus relaciones, y la proyecta en sus juegos con sus juguetes. Posteriormente y

una vez conocido el grupo, organiza personajes en colaboración con sus compañeros, creando pequeñas escenas de la vida cotidiana.

f) Rincón de las construcciones: El niño manipula y experimenta las posibilidades de ensartar y encajar las distintas piezas presentadas, desarrollando el pensamiento lógico y la posibilidad de ayudar a los compañeros para solucionar problemas.

4.5.2. Espacios exteriores

El centro de Educación Infantil ha de estar abierto para que pueda ser visitado por las familias junto con sus hijos, antes de su ingreso en el mismo curso escolar. Es conveniente que, desde el verano anterior al comienzo de las clases, los niños visiten los espacios exteriores del aula para conocerlos y familiarizarse con ellos.

Una vez conocida el aula, el niño conocerá las instalaciones del centro y las posibilidades que le ofrecen, así como los distintas dependencias de las que está compuesto el centro.

Los espacios exteriores están formados por:

- **Pasillos, vestíbulos y escaleras:** Permiten realizar actividades de encuentro y comunicación, anticipando lo que se va a encontrar en el aula.

En estos espacios se hallan los tableros informativos donde las familias reciben noticias, avisos, plazos, etc., del centro.

Los pasillos también son lugares de encuentro del maestro con las familias y primer contacto del alumnado con sus compañeros de grupo y con el resto de grupos.

- **Sala de usos múltiples:** Suele ser un espacio de carácter polivalente donde se llevan a cabo diversas actividades como psicomotricidad, fiestas, etc. En el período de adaptación, conoceremos los materiales de esta sala, así como las múltiples actividades que nos pueden ofrecer. Ante la entrada al colegio, podemos programar una fiesta de

bienvenida con los niños de tres años junto a sus familias, en la que se dé la bienvenida al centro escolar.

- **Servicios-aseos:** En ellos se llevarán a cabo aprendizajes relacionados con hábitos de higiene. Estarán bien ventilados, serán higiénicos, accesibles y de un tamaño adecuado para la estatura del niño.

- **Espacios de gestión:** La sala de profesores, los despachos, las tutorías o la sala de reunión del AMPA. En la visita a estos espacios, se presentarán a los adultos (personal de administración y servicio) que les prestarán la ayuda cuando sea necesario y que son amigos.

- **Biblioteca:** En la visita, les haremos hincapié en que es un lugar en el que se guardan y se prestan los libros para poder conocer el mundo mágico de los sueños y la fantasía.

- **Patio:** El patio supone un imprescindible espacio abierto para los niños. Hay niños que durante su período de adaptación se encuentran desorientados ante la salida al patio, ya que el estar con tantos niños en espacios amplios sin la presencia de sus familiares, les puede crear inseguridad y miedo. El R.D 1537/2003, exige que la superficie del patio de un centro de Educación Infantil de menos de 6 unidades, no podrá ser inferior a 150 metros cuadrados. Atendiendo a estas referencias legales, proponemos alternativas en estos primeros días para organizar el espacio exterior. Para ello, lo dividiremos en pequeños espacios, donde los niños atenderán a las mismas normas que dentro del aula. A veces, se puede dedicar tiempo al juego libre y, en otras ocasiones, al juego por rincones

- **Otros materiales:** La zona común del patio puede ser utilizada para jugar con otros materiales como pelotas, aros, ruedas, arena, etc.

- **Zonas ajardinadas:** Constituye un lugar de encuentro entre las familias y el profesorado, al mismo tiempo, puede constituirse en lugar de paso a las distintas aulas para las familias y el alumnado. Este espacio ha de

estar bien cuidado para dar una buena impresión y embellecer la entrada al centro escolar y sus alrededores

- **Los aseos del patio:** Hay centros escolares donde se disponen de aseos exteriores y aseos interiores al edificio escolar. En el caso de utilizar los aseos atendiendo a la localización del niño, se recordará frecuentemente a los niños la necesidad de evacuar, ya que muchas veces entretenidos en el juego, se les suele olvidar, coincidiendo con las repentinas escapadas del “pipi”.

- **El comedor:** Algunos centros cuentan con el servicio de comedor escolar. Es necesario que los niños lo conozcan como un lugar de encuentro, donde se aprenden normas de convivencia durante las comidas.

En el comedor se les inculcará hábitos sobre una alimentación saludable. En la visita al comedor escolar, les presentarán a los responsables de cocina, con los que pueden intercambiar impresiones, y hacer las preguntas que deseen. Los niños que vayan a acudir durante el curso escolar al comedor, deberán hacerlo una vez superado el período de adaptación ya que, durante el mismo, se pretende que el niño se centre más en el nuevo ambiente, conociendo sus espacios, y relacionándose con los nuevos compañeros y adultos.

El comedor escolar también puede ser utilizado durante el curso escolar para otras actividades como talleres, reuniones con familias, fiestas colectivas, actividades formativas, etc.

Recomendamos que en los primeros dos días, el profesorado se centre en el conocimiento del alumnado y del aula, para posteriormente conocer los espacios que la rodean, ya que el niño ha de conocer primero lo más cercano, para posteriormente, poder moverse y orientarse hacia entornos cada vez más amplios.

4.5.3. El tiempo

El tiempo, en este período de adaptación, vendrá marcado por una gran flexibilidad para poder atender a las necesidades de los nuevos alumnos, respetando sus ritmos individuales y planificando los horarios, alternando los tiempos de actividad con los de descanso.

La vivencia del tiempo por parte del niño, no es igual a la del adulto y lo irá asimilando gracias al establecimiento de rutinas, que en estos primeros momentos, vendrán determinadas por la satisfacción de las necesidades más primarias, relacionadas con alimentación, la evacuación, las manifestaciones de cariño, afecto y amor, de juego individual y grupal y de descanso. El maestro ha de planificar actividades orientadas a la satisfacción de estas necesidades creando espacios que las satisfagan, como por ejemplo, rincones con materiales afectivos, los servicios, etc. La distribución del tiempo en rutinas, permite a los niños ser más autónomos en sus acciones y sentirse más seguros en la realización de las mismas.

Cuando un niño entra por primera vez a la escuela y pregunta por su mamá, las respuestas de la maestra tienden a ser las siguientes: *ahora después, es que ha ido a comprar, ahora mismo, ahora la llamo, etc.*

Cuando a un niño le contestamos “después”, ese “después”, para él, quiere decir ya, y como no entiende la demora llora hasta que no se consiga desviar su atención hacia que le interese y le distraiga. Más adelante, y gracias al establecimiento de *rutinas*, el niño podrá anticipar lo que vendrá después.

Es muy común comprobar como niños que salen por primera vez al patio, y que no lloraban en el interior del aula, lo hacen fuera; esto ocurre, además de por la inseguridad que les puede crear un espacio desconocido y amplio, por la desilusión de no ver a su madre. Muchas veces, para los niños de estas edades, salir al patio suele ser sinónimo de ver a mamá; por eso con la ayuda de las rutinas se asimilarán los momentos

de patio como momentos de juego, y el momento de despedida como el momento de ver a mamá, e ir a su casa.

Cuando hablamos de momentos, no nos referimos a una franja horaria determinada, sino a tiempos destinados a ciertas actividades tendientes a satisfacer las necesidades de los niños y que variarán en función de las mismas. Conforme el niño se va adaptando al entorno escolar, las necesidades irán variando y los tiempos destinados a cada una de ellas, también lo harán.

En estos primeros días de entrada a la escuela podemos distinguir:

- Momento de entrada, recibimiento y acogida
- Momento de la asamblea: nos conocemos, contamos nuestras cosas, nos saludamos, planteamos lo que queremos hacer en el aula
- Momento de realización de lo planificado en asamblea (conocimiento de los rincones, del centro, juego libre, etc.)
- Momento de recuerdo de lo aprendido
- Momento de la despedida.

Conforme se avanza en el tiempo de permanencia en el centro escolar, se pueden ir ampliando los momentos, pero sin variar las rutinas destinadas al primer y último momento, ya que éstos nos darán la pauta para el seguimiento de todos los demás.

Estas rutinas pueden ser reforzadas en casa con ayuda de las familias, a través del seguimiento de las mismas, y realizando actividades que tienen que ver con la rutina diaria de la casa, como las siguientes,:

- Dando secuencia a las rutinas en su casa (hora de la comida, merienda, baño, etc.)
- Usando con ellos los signos gráficos convencionales del tiempo (fiestas de cumpleaños, “dentro de un rato te has de acostar”, “ahora te toca el baño”, etc.)

- Jugando con ellos y dando orden a aquellos que realizan. (¿Dónde fuimos de paseo?, ¿qué hicimos primero?, ¿y después?)
- Ayudándoles a vivenciar las estaciones del año (cambio de ropas, cerramos las ventanas porque hace frío, etc.)
- Habituándolos a que se adapten a los diferentes cambios (de estación, de las plantas, etc.)

4.6. Agrupamientos

Los niños se suelen agrupar en función de sus intereses y necesidades. Por lo general, cuando los niños tienen de dos a tres años, suelen jugar individualmente y sus reuniones grupales suelen ser menos frecuentes. Conforme van aumentando en edad, a los cuatro y cinco años, suelen agruparse con los demás niños y realizar actividades en común. Es por ello, que en el período de adaptación, vamos a contemplar todas y cada una de las formas de agrupamiento posibles, en función de la organización de los espacios y las actividades programadas, así como las surgidas espontáneamente del juego de los niños. El niño acude al colegio acompañado de su familia o persona de referencia. Ante esta primera entrada al centro escolar, cada niño responde de manera individual y específica a su forma de ser. Podemos encontrarnos con muy diferentes reacciones y variadas tanto de familias como del alumnado. Una vez en el aula, sin la compañía de sus familiares, los niños de tres años se suelen comportar con los materiales y con los demás de manera individualista (egocentrismo), y pocas veces comparten los juguetes y su espacio. Todavía no están preparados para el agrupamiento. Poco a poco, y debido al contacto diario, al trabajo del maestro, y similitudes con sus iguales, se podrán realizar agrupamientos que propicien nuevas actividades y juegos en común.

- a) *En pequeño grupo*: La distribución del alumnado durante la entrada escalonada suele hacerse en pequeños grupos, formados por lo general, por una cuarta parte del grupo total de los asignados al aula. Cuando los niños se distribuyan en zonas de juego y/o de trabajo, lo harán en pequeños grupos, de tal modo que no se agolpen todos en la misma zona de juego.
- b) *En gran grupo*: Una vez terminada la entrada escalonada, los niños se organizarán en gran grupo (toda el aula) a través de actividades comunes, como asambleas o salidas para conocer las diferentes instalaciones y zonas del centro escolar.

4.7. Los materiales

Los materiales son medios puestos a disposición del niño para que, a través de los mismos, se produzcan acciones que faciliten el descubrimiento, la interacción, la experimentación y la investigación. Cada aula, por lo general, cuenta con unos materiales (fungibles y no fungibles) de referencia, que van a condicionar la actuación educativa del maestro. El maestro debe preocuparse por los materiales disponibles y necesarios para la práctica educativa. A través de las familias y de su participación en actividades como los talleres, se podrán crear materiales didácticos aprovechando, p. ejemplo, los materiales de desecho. Estas actividades realizadas con las familias pretenden, entre otros objetivos, dar más seguridad al niño al facilitar el acercamiento del medio familiar al escolar.

Los materiales han de estar siempre adaptados al momento evolutivo del alumnado y habrán de responder a las necesidades de los mismos. En el período de adaptación, la principal necesidad del niño es conocer el nuevo entorno y los elementos que lo componen. Los materiales en el periodo de adaptación, han de responder a estas necesidades,

despertando su curiosidad e incitándoles a la exploración, permitiendo el contacto con lo que les rodea.

Según Gervilla, (1998), *el material no puede ser incluido en un aula sin la supervisión del responsable de la misma ni de las familias y ha de cumplir unos mínimos de calidad:*

- *Calidad del material: materia prima, confección- solidez, ausencia de peligro y toxicidad*
- *Calidad formal: belleza y simplicidad*
- *Calidad educativa: adaptación a las necesidades del niño, su nivel de desarrollo favoreciendo el desarrollo de la creatividad y la imaginación (641).*

En ocasiones, los niños mostrarán la necesidad de traer objetos de su entorno familiar o llevarse objetos del colegio a su casa. Tanto en un caso como en el otro, el niño está prolongando el ámbito escolar al familiar, lo que para el periodo de adaptación resulta fundamental y deseable, ya que como nos dice Feu (2002:21): *la prohibición de llevar algo a la escuela solo permite aprender a obedecer y a menudo enseña a engañar a los padres y a los maestros*. Por eso en el colegio se tendrá disponible algún rincón para los objetos traídos de casa.

Cabe preguntarse si los materiales utilizados durante el período de adaptación serán los mismos a utilizar a lo largo del año. Ante esta cuestión solo cabe responder, que debido a la flexibilidad de la programación, los materiales se irán renovando en función de las demandas y necesidades del alumnado. Lo normal es que los materiales vayan cambiando a lo largo del curso escolar, y que estén en relación con los acontecimientos que vayan surgiendo, así como con las necesidades de exploración e investigación del niño, que tienen mucho que ver con el momento evolutivo en el que se encuentra. El propio niño nos dará las pautas para incluir nuevos materiales y renovar los usados.

4.7.1. Organización de los materiales en el período de adaptación

El concepto del orden en la educación infantil es fundamental y necesario, por ello, se intentará mantener la organización inicial del aula cada vez que se acabe la sesión. No se puede decir a un niño que organice un rincón, si previamente no estaba organizado, porque no tiene referencias de cómo estaba y no puede seguir un orden. Los materiales pueden estar organizados por rincones, por áreas a desarrollar, o por cualquier otro criterio que el profesor crea conveniente, pero siempre teniendo en cuenta que los materiales han de estar al alcance de los niños para que los puedan manipular, explorar, manejar y llevarlos de un lado a otro y de esta manera los niños aprenderán a compartir y a organizar su espacio.

4.8. Evaluación

Teniendo en cuenta el D-107/92 del 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil, la evaluación en esta etapa ha de ser *global, continua y formativa*. La evaluación debe adaptarse a las necesidades e intereses de cada alumno, posibilitando la participación de todos aquellos sectores de la comunidad educativa implicados directamente en el desarrollo de los procesos educativos del niño.

Para llevar a cabo la evaluación del período de adaptación, hemos de valernos de una serie de instrumentos que sean válidos, fiables y pertinentes. La evaluación puede ser:

4.8.1 Evaluación inicial: Para recoger información del alumnado podemos utilizar los siguientes instrumentos de evaluación:

- **Evaluación de la programación del período de adaptación:**

Se realizará teniendo en cuenta las aportaciones y propuestas de mejora reflejadas en la memoria final del curso anterior; asimismo se evaluarán y revisarán todos los elementos de la programación, sin

olvidarnos del contexto en el que está inserta la escuela infantil. Estas decisiones se verán reflejadas en el plan anual del curso escolar, que estará sujeto a revisiones a lo largo de todo el año.

■ **Visitas al centro el mes de junio (anterior a la entrada del niño a la escuela infantil):** Se puede hacer a través de un cuadrante que recogerá los nombres de los niños, que junto a sus familias, han visitado la escuela con anterioridad a su ingreso, en el mes de junio. De este modo, podremos conocer qué niños ya han tenido un contacto previo con el nuevo entorno.

■ **Reuniones:** A través de las reuniones con el equipo directivo y el profesorado de la etapa de educación infantil, se anotará la asistencia de las familias y su interés por participar en las actividades previstas para la adaptación de su hijo a la escuela. Se pueden recoger, al igual que en el caso anterior, a través de un cuadrante. Los puntos de los que puede constar una reunión establecida a principios de curso, ya los establecimos al tratar de las familias.

■ **Cuestionarios:** A través de los cuestionarios, que entregarán junto a los impresos de matrícula, podremos recoger datos relativos al desarrollo del niño -desde el nacimiento hasta la actualidad- que nos servirán para atender a todos los ámbitos de la persona y, al mismo tiempo, tener en cuenta la singularidad de cada individuo. Estos datos también nos servirán para organizar los grupos de adaptación y la atención a la diversidad.

■ **Informes médicos, psicológicos, pedagógicos y sociales relevantes para la vida escolar:** Junto con la hoja de matriculación las familias deberán aportar, en caso necesario, informes médicos relevantes.

■ **Informes de anteriores escuelas:** Nos van a aportar datos sobre el niño en otros centros educativos

■ **Entrevistas:** Nos servirán para contrastar o ampliar los datos obtenidos a través de los cuestionarios

4.8.2. Evaluación procesual

Se evaluará continuamente el proceso de adaptación del niño teniendo en cuenta unos criterios orientadores que servirán para la observación y el posterior análisis de los datos. Estos criterios estarán referidos al alumnado, al profesorado y a los diferentes elementos del período de adaptación.

- Relativos al grado de adaptación del alumnado:
 - Tipo de acercamiento a los adultos y a sus compañeros
 - Conocimiento del aula y de las distintas dependencias del colegio
 - Evolución de las conductas de *apego*
 - Aparición de las conductas sustitutivas a las de *apego*
 - Aceptación de normas
 - Adquisición de rutinas y hábitos
 - Aparición de conductas sociales con los compañeros y adultos
 - Participación de las familias en el período de adaptación.
- Relativos a las estrategias del maestro:
 - Percepción, interpretación y respuesta a las demandas del alumnado
 - Cantidad y tipo de interacciones
 - Estilo de enseñanza
 - Interacciones con las familias
- Relativos a los elementos del proceso en el aula y en el centro:
 - Preparación y ambientación del aula
 - Preparación de los espacios exteriores al aula

- Materiales empleados
- Actividades propuestas
- Agrupamientos utilizados
- Tratamiento de los tiempos en este período
- Participación de los distintos implicados en el proceso de adaptación del alumnado a la escuela infantil.

Para obtener más información se podrán utilizar los siguientes instrumentos de evaluación:

- **La observación sistemática:** Permite obtener información para una continua y rápida toma de decisiones a través de observaciones. Tiene como principal inconveniente la dificultad de eliminar el subjetivismo del observador:

- **Guías de observación** (Anexo V): Sirven para recoger observaciones a partir de una selección de ítems que incluyen los aspectos más representativos a tener en cuenta. Este instrumento de evaluación permite sistematizar, agilizar el trabajo, y realizar una continuidad del proceso de adaptación a lo largo del curso; pero al mismo tiempo y, como nos indica Colás Rodríguez, (1994:37) *presenta inconvenientes como el encorsetamiento de la realidad al pretender encerrarla entre los indicadores que figuran en ella, cuando la realidad muchas veces suele ser más rica.*

- **Guía de observación de conductas aparecidas en el período de adaptación (registro de observaciones de manera individual):** Se pretende recoger en diferentes momentos, y de modo individual, las diferentes conductas que pueden aparecer en el niño durante el período de adaptación. Es conveniente realizar estos registros de conductas en diferentes momentos, que se pueden planificar en función de la duración del período de adaptación. De este modo, podremos dar un tratamiento adecuado a las mismas y actuar de manera consecuente. Con el registro de

observación que presentamos, proponemos realizar observaciones de las diferentes conductas en función de la descripción, duración, frecuencia y la respuesta del maestro, así como la valoración final de la misma en tres momentos: el primer día, a la semana, y a los quince días. Cada maestro decidirá si continúa registrando estas conductas en función de la permanencia o no, de las mismas en ciertos alumnos.

○ **Guía de observaciones de conductas aparecidas durante el período de adaptación de manera grupal:**

Se realizará en diferentes momentos:

- momento de actividades con los padres
- momento de pequeño grupo durante la entrada escalonada (1ª y 2ª semana)
- momento de gran grupo.

Estos momentos se pueden adecuar en función de los días y semanas dedicados a la entrada escalonada, teniendo en cuenta la programación del período de adaptación. Este registro de observaciones de grupo, sería semejante al anterior, sólo que registraríamos a todo el alumnado en una tabla común. De este modo, podemos observar en diferentes momentos del día aspectos interesantes de la evolución de las conductas en el niño de manera grupal, y tomar las medidas oportunas en caso necesario.

○ **Guía de autoobservación del maestro en relación con las familias:** Pretende recoger la aparición de determinadas conductas del maestro en relación con las familias. Esta guía puede facilitar la autoevaluación y la corrección de las conductas no deseadas. Hemos de registrar las observaciones con los familiares de cada grupo de alumnos en diferentes momentos del período de adaptación: entrada escalonada, gran grupo, etc. Cada día se pueden elegir a algunos alumnos y registrar las relaciones del maestro con la familia de los mismos. A través de esta guía,

podemos comprobar como hay ciertas familias que apenas han participado en las actividades del período de adaptación o con las que apenas el maestro ha tenido contacto. De esta manera se propiciará el acercamiento hacia las familias con las que apenas se ha tenido contacto y así, plantear estrategias concretas para facilitar su participación.

La decisión de los ítems elegidos estará en función de lo que se quiere observar y por eso se propone, a modo orientativo, el siguiente registro de observaciones:

- Saludos
- Despedidas
- Entran en el aula
- Elimino ansiedad
- Participación en actividades
- Otros datos

Como podemos apreciar, se trata de un registro de observaciones abierto y flexible a cuantas otras actuaciones o encuentros se mantengan con las familias durante este período de adaptación. Por eso se aporta una columna con un ítem referido a otro datos o bien, se puede incorporar otros ítems en caso necesario

- **Guía de autoobservación del maestro en relación con el alumnado:** Tiene como finalidad recoger distintos actuaciones del maestro con el alumnado, sobre todo en el plano social y afectivo. Se tendrán en cuenta aspectos como la modulación de la voz, las posturas y manifestaciones de cariño del maestro hacia el niño, teniendo en cuenta que el alumnado se ha de encontrar como en casa y que la escuela ha de ser continuadora del ambiente familiar. Estas observaciones se pueden realizar en diferentes momentos del día y en diferentes actividades, para así poder establecer propuestas de mejora a través de la autoobservación del maestro.

Estas observaciones se pueden registrar con una puntuación del uno al cinco, según se valoren mejor o peor en los distintos ítems.

○ **Guía de registro del cumplimiento de normas y adquisición de hábitos y rutinas en el alumnado:**

A través de esta guía podremos registrar cuando un niño adquiere ciertos hábitos a través del establecimiento de rutinas a lo largo del día en la escuela. Se puede realizar, de manera grupal o individual, teniendo en cuenta los diferentes momentos del día y los hábitos a adquirir en cada uno de ellos.

De un modo u otro, los registros de observaciones se realizarán en diferentes fechas, por ejemplo: el primer día, a la semana, a los quince días, al mes, para así, poder comprobar la evolución en la adquisición de los hábitos por el alumnado, y al mismo tiempo, tomar las medidas oportunas en caso contrario.

○ **Guía de evaluación del seguimiento de la programación del período de adaptación:** Con esta guía se pretende recoger datos sobre la preparación y puesta en práctica de la programación del período de adaptación y hacer propuestas de mejora, en caso necesario, sobre aquellos aspectos que se consideren que no han respondido al resultado esperado. En primer lugar se recogerán los datos relativos a la práctica del maestro en el período de adaptación, y posteriormente se registrarán los resultados para considerar propuestas de mejora.

○ **El observador externo:** Se trata de la observación por parte de alguna persona que no participa habitualmente en la vida escolar de manera directa, y que proporciona información complementaria acerca del proceso de enseñanza, la cual puede ser muy útil al profesor para su autoevaluación. Estos observadores externos pueden ser las mismas familias a través de las actividades planteadas para el período de adaptación, o los profesores participantes como, por ejemplo, los profesores de apoyo o los monitores.

○ **Anecdotarios:** Con estos instrumentos se pretende anotar aquello especialmente relevante, que necesita de una descripción objetiva del hecho, de modo que alguien ajeno lo pueda entender igualmente. Se propone un modelo de anecdotario, donde aparece el nombre de la persona que realiza la observación, la fecha, el momento del día, el lugar, el hecho observado, la interpretación del mismo y posibles sugerencias de actuación

○ **Diarios:** *Los diarios de clase, son los documentos en los que los profesores recogen sus impresiones sobre los que va sucediendo en sus clases.* (Zabalza, 2004:15). Atendiendo a las aportaciones de este autor consideramos que hay diferentes tipos de diarios en función de la persona que los realiza que van a reflejar el estilo de enseñanza de la misma y que supondrá una reflexión sobre la propia práctica profesional que orientan a la mejora de la práctica docente.

Cabe decir que los diarios no tienen por qué convertirse en una actividad diaria, pero sí habrán de mantener una cierta línea de continuidad en la recogida y redacción de las narraciones. Es por eso, que los diarios sobre el período de adaptación estarán referidos a aquellos aspectos que consideremos más importantes sobre el mismo, y que queramos recoger para su posterior análisis.

○ **Observaciones de los juegos y conversaciones del alumnado:** En esta etapa el juego se convierte en una actividad muy importante para el niño, por eso y a través de la observación de los juegos espontáneos y dirigidos, podemos recoger datos muy importantes respecto al desarrollo social del alumnado, y su adaptación a los compañeros y a los espacios. En estas observaciones acerca del juego, cabe responder a estas preguntas:

- ¿Conoce los juguetes?
- ¿Usa adecuadamente los juguetes?
- ¿Recoge y ordena el material?
- ¿Comparte los juguetes?

- ¿Juega solo o con otros compañeros?
- ¿Verbaliza sus acciones?
- ¿Conoce los distintos espacios del aula y sus materiales?
- ¿Conoce los espacios exteriores al aula y sus materiales?

Es durante el juego cuando se producen conversaciones espontáneas entre el alumnado en relación a un juguete o un material que es compartido, o bien por la disputa por el mismo, y que acaba resolviéndose de diferentes maneras. La posibilidad de observar y escuchar al alumnado mientras juega (individual o colectivamente), permite recoger una importante cantidad de información en las situaciones más diversas, lo que hace de ella un instrumento básico de observación.

○ **Técnicas audiovisuales:** Se puede emplear el video, el magnetofón o la fotografía.

a) *El video:* Se puede emplear para grabar diferentes momentos del período de adaptación que son que serán evaluados, posteriormente, en base a unos criterios establecidos.

b) *El magnetofón:* Nos sirve para grabar conversaciones y luego recuperarlas para su análisis y evaluación posterior.

c) *La fotografía:* Resulta útil para dejar constancia de múltiples momentos educativos que pueden poner de manifiesto lo que está ocurriendo, durante el período de adaptación, y que nos ayudará a interpretar comportamientos.

▪ **El contraste de experiencias:** El contraste de experiencias con otros compañeros del equipo docente o de otros centros, en el trabajo de grupo, encuentros de profesores, a través de las tics, etc., son oportunidades de reflexionar sobre la propia práctica para mejorarla y aportar a los otros las experiencias propias.

▪ **Autoevaluación:** Como indica Colás (1994), es importante hacer partícipe al niño de la evaluación de sus progresos a través de la

coevaluación o autoevaluación. Esta autoevaluación se puede realizar a través de diferentes actividades durante el período de adaptación.

Actividades a partir de la lectura de un cuento:

- Búsqueda de diferentes finales para el cuento: “el colegio se acaba”, “vuelve mamá”, “mañana no hay colegio”... Se trata de buscar distintos finales al cuento entre todos los alumnos
- Inventar un cuento entre todos
- Dramatizaciones sobre el cuento donde expresemos nuestras vivencias y nuestras percepciones sobre la escuela y las relaciones con los compañeros
- Elegir, a partir de unas viñetas en las que se reflejan momentos más adaptados o menos desadaptados del desarrollo de actividades en la escuela infantil, aquella que más nos guste o con la que nos sintamos más identificados
- Inventar canciones entre todos en las que se reflejen nuestros gustos sobre el colegio y lo que no nos gusta del mismo
- Hablar entre todos y expresar nuestras valoraciones sobre lo que hacemos en el colegio y recordemos lo aprendido.

▪ **Producciones:** El análisis de los trabajos hechos por el alumnado supone una gran fuente de información que es necesario valorar y analizar. Los dibujos realizados por los niños de estas edades y su posterior análisis, nos puede aportar datos sobre el momento que están viviendo, ya que a través de los mismos podemos saber cuales son las percepciones que el niño tiene sobre el colegio (dibujo del árbol, dibujo de personas, de casas, etc.)

4.9. Atención a la diversidad

El niño, como individualidad, posee unas características sociales, familiares, físicas, etc., diferentes al resto y se desarrolla en un grupo en donde aprenderá en el seno de una comunidad de aprendizaje.

Cuando hablamos de diversidad en el alumnado de educación infantil, vamos a hacer referencia a aquellos aspectos que presentan alumnos con necesidades de atención.

El profesorado de educación infantil atiende a la diversidad del alumnado incluyendo, en caso necesario, modificaciones en los diferentes elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, contando para ello con todos los implicados en la comunidad educativa.

Para poder responder a las necesidades del alumnado que entra a la escuela infantil, el profesorado adquiere datos de interés a través de diferentes instrumentos de recogida de información, entre los que destacamos los siguientes:

➤ **Detección precoz de necesidades individuales:** Esta detección precoz será llevada a cabo por el equipo psicopedagógico del centro cuyas características y funciones vienen reguladas por la Orden del 9 de diciembre de 1992, por la que se regula la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Destacamos las siguientes funciones de estos equipos:

- Asesorar al profesorado en el tratamiento flexible de la diversidad presente en las aulas de Educación Infantil, teniendo en cuenta las aptitudes, intereses y motivaciones de cada alumno
- Colaborar en la prevención y detección de cualquier dificultad o problema educativo que pueda presentar el niño, realizar las correspondientes evaluaciones psicopedagógicas y determinar las adaptaciones curriculares necesarias, participando en la

elaboración de actividades de recuperación y refuerzo con el profesor de área

- Favorecer las relaciones entre la escuela y las familias del alumnado orientándolas en la actitud que deben tomar sus hijos
- Colaborar con los tutores y el profesorado en el apoyo y seguimiento de aquellos alumnos con necesidades educativas especiales.

En Educación Infantil, el equipo de orientación Educativa y Psicopedagógica lleva a cabo la función de recabar información a la entrada a la escuela infantil a través de un cuestionario y la recogida de información relevante (informes médicos, historia familiar, etc.) con objeto de informar a los tutores y al centro escolar con el fin de contribuir al desarrollo físico y psíquico del alumnado.

- **Entrevista individual:** Es realizada por el tutor y pretende completar o ampliar la información adquirida
- **Diarios:** Son una herramienta para el profesorado que persigue la recogida de los datos más relevantes y que incitan a la reflexión.
- **Técnicas audiovisuales:** A través de herramientas como el video o el magnetófono el profesor puede observar desde otro punto de vista lo que ocurre en su aula y autoevaluarse.
- **Anecdotarios:** Son relatos descriptivos de las observaciones realizadas en el alumnado y que se consideran de interés.

Una vez recabada la información pertinente, el tutor tiene información necesaria para ofrecer una educación adaptada al alumnado. El centro escolar debe proporcionar los materiales curriculares, así como la orientación e información necesaria tanto para el profesorado del aula como para el profesorado especialista para realizar las posibles adaptaciones

curriculares y la adaptación y elaboración del currículo para los niños que se determinen.

4.9.1. El profesor de apoyo

En la actualidad el profesor de apoyo tiene una función de refuerzo pedagógico y asiste al aula unas determinadas horas a la semana con objeto de contribuir junto al tutor en la atención al alumnado.

En los primeros días de entrada a la escuela infantil, y coincidiendo con el proceso de adaptación, esta figura se hace imprescindible para colaborar junto al tutor en la atención al alumnado y a las familias.

Algunas de las principales funciones que el profesor de apoyo lleva a cabo en coordinación con el tutor y los diferentes implicados en la educación del alumnado son las siguientes:

- Elaborar las adaptaciones curriculares que reconsideran necesarias para cada caso particular
- Ayudar y apoyar al niño en aquellas áreas en las que presente mayores dificultades de aprendizaje, potenciando así su desarrollo personal e integración social
- Seguir el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño en colaboración con el equipo docente del centro
- Participar en el diseño y elaboración del material didáctico que pueda ayudar en el aprendizaje de estos niños
- Contar con la colaboración de su familia como una fuente importante de información acerca del niño y de su comportamiento fuera del aula
- Participar en la detección y valoración de los problemas de aprendizaje del niño
- Participar junto al profesor de área en la elaboración y programación de las unidades didácticas, proponiendo modelos que permitan dar respuesta a la diversidad del aula.

No nos podemos olvidar de la importancia de la atención temprana en la Educación Infantil puesto que es el momento idóneo para la detección de dificultades y trastornos para su posterior intervención. Atendiendo al libro blanco de la atención temprana definimos la misma como *el conjunto de intervenciones dirigidas a niños en la etapa infantil, de edades comprendidas entre los 0 y los 6 años, a las familias y al entorno en el que se desenvuelve el niño.*

Los centros de atención temprana presentan tres niveles de acción:

➤ **Atención primaria:** Cuyo objetivo será la protección del niño ofreciéndole bienestar. Este bienestar en el centro también se intentará alcanzar con las familias, para que se sientan cómodas con la actuación docente

➤ **Actuación secundaria:** Se centra en la detección precoz de cualquier trastorno que presenta o puede llegar a presentar más adelante. Esta detección precoz se lleva a cabo a través de programas especializados

➤ **Actuación terciaria:** Representa todas aquellas acciones destinadas a minimizar lo máximo posible las dificultades y trastornos que pueda presentar el niño. Este tercer nivel de intervención se lleva a cabo una vez se haya diagnosticado que el niño presenta alguna dificultad.

Los centros de atención temprana pueden ser de carácter público o privado, o bien pueden pertenecer a instituciones apoyadas por la administración pública, y aunque están fuera del centro escolar persiguen fines educativos ya que realizarán la correcta intervención en niños con dificultades de aprendizaje

Atendiendo a la Constitución española (art. 27), LOGSE (1990) en su título II y V, y LOE (2006) en su título II, se pretende que el niño se integre plenamente en la escuela. El concepto de integración escolar es definido por Ortiz Díaz (citado en Lou Royo, 2001:41) como, *el proceso de normalización continuada que pretende establecer comportamientos o*

conductas aceptadas por la cultura y el contexto de la comunidad al a que el sujeto pertenece, a través de determinados aprendizajes.

Al mismo tiempo hemos de considerar los principios sobre los cuales se fundamenta el movimiento de integración escolar: normalización, individualización y sectorización.

Las estrategias concretas al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo según LOE (2/2006) y contemplado en el Título II referido a la equidad en la educación:

a) Alumnos con integración tardía en el sistema educativo español (sección tercera. Arts 78 y 79)

Siguiendo las aportaciones de Eguskiza (2004:19) para planificar la intervención educativa, hemos de reflexionar y tener en cuenta aspectos tales como los siguientes:

- ◆ *La primera lengua es clave para aprender las demás*
- ◆ *El alumnado inmigrante aportan a la escuela infantil sus habilidades comunicativas, aunque desconozcan la lengua de la sociedad de acogida*
- ◆ *Para conseguir un desarrollo académico pleno, es necesario partir de sus conocimientos previos*
- ◆ *El personal de la escuela, y en especial el de la escuela infantil, es modelo de lengua y la mejor manera de aprender ésta es utilizándola para hacer cosas con ella*
- ◆ *La interacción con los iguales es un factor social de integración, y todos los planes educativos deben plantearse la integración del alumnado inmigrante en su grupo ordinario*
- ◆ *Es tarea del centro educativo encontrar cauces y generar dinámicas en colaboración con las familias y otros agentes sociales para lograr una integración plena.*

En relación a lo anterior, las estrategias de atención al alumnado con integración tardía en el sistema educativo español estarían encaminadas a que:

- Los niños que procedan de otros países realizarán las mismas actividades que los que no respetando su ritmo de aprendizaje
- Se propondrán actividades de observación, exploración, discriminación, elaboración en los que la diferencia del lenguaje no suponga ningún impedimento para su realización
- La organización de actividades en rincones, favorece la realización de las actividades anteriores, así como la socialización
- Las actividades de cuentos, “literatura infantil”, debe estar apoyada con imágenes para facilitar la comprensión
- Se propondrán y facilitarán contextos de interacción lingüística a través de las asambleas con el objeto de poner en contacto con el idioma a los niños que proceden de otros países
- Realización de actividades de conocimiento de la cultura de los diferentes países, para facilitar el conocimiento entre los niños y la socialización
- Utilización del juego, tanto como actividad como estrategia metodológica
- Coordinación con las familias.

b) Atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales (sección primera. Arts 73, 74,75,76,77)

En Educación Infantil, las estrategias para atender al alumnado que presenta necesidades educativas especiales serán:

- El maestro debe procurar, en la medida de lo posible, que los alumnos que presenten necesidades educativas especiales

realicen las mismas actividades que los demás niños, adecuándolas a sus capacidades y respetando sus ritmos de aprendizaje

- Adaptación de las actividades a las capacidades, intereses y ritmos del alumnado
- Potenciar las imágenes y expresión corporal en las actividades en los que se utilice el lenguaje verbal
- Desarrollo de la socialización del alumnado a través de actividades cooperativas y grupales
- Promover pequeñas investigaciones en las que el alumnado se esfuerce por descubrir y saber más través de organización de actividades en asambleas, talleres y rincones
- Fomentar la participación de las familias, el maestro-tutor, los maestros especialistas y la coordinación con el equipo docente.

c) Actividades

Adaptadas a la individualidad del alumnado, integrándolos dentro del aula en la medida de lo posible, y tomando las medidas oportunas en cuanto a recursos humanos y materiales se refiere.

d) Espacios

Adaptados a las necesidades del alumnado respetando el RD-1537/2003 del 5 de diciembre, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general, y evitando la existencia de barreras arquitectónicas.

e) Tiempos

Serán flexibles y adecuados a las necesidades del alumnado. Este plan de atención a la diversidad se aplicará durante todo el curso escolar al alumnado que lo necesite.

f) Recursos

- Humanos: profesorado, colaboración de las familias, psicólogo y un profesor especializado en pedagogía terapéutica
- Materiales: didácticos, curriculares e informáticos.

g) Evaluación

- Importancia de la evaluación inicial o diagnóstica
- Importancia de la evaluación continua e individualizada

CAPÍTULO 5. LEGISLACIÓN SOBRE EDUCACIÓN INFANTIL

A lo largo de la historia se ha ido modificando el concepto mismo de la infancia.

En siglos pasados en una sociedad fundamentalmente rural con predominio de la actividad agrícola, la incorporación de los niños pequeños a las tareas era mucho más común que ahora.

Ello, unido a una estructura familiar de nuevos miembros, correspondientes a varias generaciones, conviviendo en los mismos hogares, hacían de la infancia una etapa menos diferenciada que en la actualidad. Estos dos factores, incorporación rápida al trabajo y familias numerosas, hicieron que la socialización del niño se produjese de forma más rápida y natural.

5.1. Antecedentes legales

Antes de iniciar las etapas legislativas por las que ha pasado la Educación Infantil, es necesario recordar el concepto de su denominación en el tiempo.

El término “párvulo” da la respuesta al período (4-6 años), hasta la Ley General de Educación de 1970.

El término “preescolar”, con que se le denomina en la L. G. E, abarca el mismo período (4-6 años). El período de la vida del niño considerado como una entidad desde el punto de vista de su desarrollo, es el aceptado como Educación Infantil (0-6 años) en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (L. O. G .S .E) de 1990.

La Ley Orgánica de la Calidad de la Educación de 2002 (LOCE) considera dos períodos: el primero comprendido entre las edades de 0-3 años y el segundo comprendido entre las edades de 3-6 años, denominando al primero como educación preescolar y al segundo como educación infantil. Posteriormente esta Ley Orgánica ha sido derogada, apareciendo en su lugar la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) que ordena la etapa de Educación Infantil en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, hasta los seis años de edad.

5.2. Período de iniciación de la escuela de párvulos

Intentamos establecer, desde el punto de vista cronológico una serie de clasificaciones para encuadrar los aspectos evolutivos de la educación inicial atendiendo a las distintas órdenes y consideraciones legales que comprende, a modo de síntesis, desde el año 1836 hasta 1945.

- **1836:** En la Circular de 22-8-1836 se encargó a los políticos promover la creación de Escuelas de Párvulos pero no hubo respuesta.
- **1838:** Fundación de la primera Escuela de Párvulos. Recogido en acta de la Junta General de la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo. Por orden 24-5-1838. Promulgada por Gil de Zárate.
- **1839-40:** Creación en Madrid de dos nuevas escuelas, promovidas por la Fábrica de cigarros para los hijos de sus operarias.
- **1853:** Real Orden sobre la provisión de Escuelas. El currículum del profesor versará sobre *«Doctrina Cristiana, letras y números y las figuras, bastando en todo lo demás, nociones muy ligeras*
- **1857:** Ley Moyano (9-9-1857), Art. 97: «...por la edad de los escolares estas Escuelas de Párvulos...para los menores de 6 años...: en algunas partes existen con el nombre de Infantil... y para los niños de 5-7 años una escuela

intermedia entre la de párvulos y elemental. En esta misma ley, refiriéndose a la formación del profesorado, Art. 181, *no se les pide conocimientos, sólo un certificado de aptitud y moralidad.*

- **1866:** Real Orden. Resolvió *que si bien no es posible dictar para las escuelas de párvulos, por su índole especial las reglas que respecto de enseñanza moral se han establecido para las elementales, los maestros están en el deber de inculcar en el ánimo de los párvulos el sentimiento moral y religioso.*

- **1874:** Real Decreto (31-10- 1874), en el que se aprueba un ensayo de metodología froebeliana en la Escuela de Párvulos.

- **1882:** Real Decreto de 17-3-82 en cuyo preámbulo se recoge el concepto de Educación de Párvulos y Reales Decretos de 4-4-82 y 28-6-82 que regulan que el profesorado sea femenino.

- **1884:** Real Decreto (4-7-1884). Art. 5: *A las escuelas de párvulos podrán asistir niños de ambos sexos comprendidos en la edad de 3 a 7 años.* En el Art. 10. especifica los contenidos del currículum: *Los conocimientos más esenciales que se adquirirán en las escuelas de párvulos serán los siguientes: Doctrina cristiana, deberes y formas de cortesía, letras, números, ideas claras y sencillas de las cosas, canto.*

- **1911:** Real Orden de 18-6-1911. De nuevo se regula que el profesorado sea femenino y si hubiese en algún centro personal masculino, que pase a otro nivel.

- **1913:** Se regula de nuevo la edad, de 3-7 años se rebaja de 3-6 años.

- **1918:** Aparición del reglamento de escuelas graduadas que determinan que la edad de ingreso en la primaria sea a los 7 años.

- **1922:** Real Decreto de 2-6-1922. Estructura el currículum de las llamadas escuelas maternales.

5.3. Periodo de la escuela de párvulos. Ley de Educación Primaria (LEP. 1945) a Ley General de Educación (LGE, 1970)

Este periodo queda definido, teniendo en cuenta los centros de párvulos como instituciones constituidas al efecto. Destacamos los siguientes períodos comprendidos desde la L. E. R de 1945 a la L. G. E. de 1970 y su desarrollo posterior:

- **1945:** Ley de Educación Primaria: 17-7-1945 (BOE 18-7-1945), Art. 19, apartado a. b. c. de la citada Ley:

a) Tipos de Escuelas: *Las Escuelas Maternales y de Párvulos serán creadas en los núcleos de población que permitan matrícula suficiente. Su instalación, disciplina y desenvolvimiento reflejarán la vida del hogar; limpia, cuidadosa y alegre*

b) Los contenidos: *Los conocimientos proporcionados en estas escuelas no excederán nunca de aquellas experiencias y prácticas formativas propias de la psicología y corta edad de los párvulos*

c) Profesorado: *El profesorado será exclusivamente femenino. Una disposición especial determinará los títulos o certificados que habiliten para el desempeño de esta función.*

- **1953:** Orden Ministerial de 16 de febrero (B. O. E. 26-2-1953). Dispone la implantación de unos Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria, con la finalidad de *que el profesorado disponga de unos niveles de conocimientos y guías de realización práctica... que oriente y encauce la labor del Maestro.*

Lo característico de estos cuestionarios, en los que de forma indirecta estaba implicada la enseñanza de los párvulos, es el estar ofrecidos al docente bajo la forma de una programación trimestral por áreas curriculares divididas según los ciclos de graduación de la enseñanza primaria.

Estos Cuestionarios Nacionales de carácter experimental estuvieron vigentes hasta la publicación de las Orientaciones Pedagógicas de la E. G. B. (O. M. 6-7-1965), siendo su área de aplicación a todas las escuelas estatales y no estatales para los escolares de 6 a 14 años de edad.

El Reglamento de Centros Estatales de Enseñanza Primaria (B. O. E., 20-2-1965) en la O. M. de 10 de Febrero recoge en varios artículos aspectos de la Educación Preescolar.

Clasificación de los Centros Estatales según la edad del alumno:
Período Preescolar:

- Maternales: es la destinada a niños menores de 4 años.
Párvulos: reservada a niños de 4 a 6 años.

- La Ley de Educación Primaria fue modificada en 1967 (Texto refundido de la Ley 2-2-1967).

- **1967:** Texto refundido, Ley de Educación Primaria de 2 de Febrero de 1967, Art. 19 que especifica que los *“contenidos curriculares proporcionados en esta escuela no excederán nunca de aquellas experiencias prácticas formativas propias de la psicología y corta edad de los párvulos”*. Se reitera que el profesorado ha de ser exclusivamente femenino.

5.4 Período correspondiente desde la Ley de Educación de 1970, hasta la Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990.

- La Ley General de Educación de 4 de agosto de 1970 (B. O. E. 6-8-1970) recoge por primera vez el Preescolar como un nivel educativo del sistema, con carácter voluntario.

Distingue dos etapas a desarrollar: Jardín de Infancia, para niños de 2 a 4 años y Escuela de Párvulos, para niños de 4 a 6 años. Textualmente se recoge en Título I. Cáp. II, SEC. 1º a, Art. 13 y 14 de la citada Ley:

Artículo trece.- Uno. La Educación Preescolar tiene como objetivo fundamental el desarrollo de la personalidad del niño. Dos. La Educación Preescolar. Que tiene carácter voluntario, comprende hasta los cinco años de edad y está dividida en dos etapas, que se desarrollará:

- a) En el Jardín de la Infancia, para niños de dos y tres años la formación, aunque estará originada sistemáticamente, tendrá un carácter semejante a la vida del hogar.
- b) En la Escuela de Párvulos, para niños de cuatro y cinco años, la formación tenderá a promover las virtualidades del niño. Tres. En los Centros estatales la educación preescolar será gratuita y podrá serlo también en los Centros no estatales que soliciten voluntariamente el concierto.

Artículo catorce. -Uno. La Educación Preescolar comprende juegos, actividades de lenguaje, incluida, en su caso, la lengua nativa, expresión rítmica y plástica, observación de la naturaleza, ejercicios lógicos

y prenuméricos, desarrollo del sentido comunitario, principios religiosos y actitudes morales.

Dos. Los métodos serán predominantemente activos para lograr el desarrollo de la espontaneidad, la creatividad y la responsabilidad.

Pese al reconocimiento de su función educativa y el establecimiento de orientaciones pedagógicas sobre sus objetivos y metodología, la Educación Preescolar no constituyó un objetivo prioritario de la Ley General de Educación. Sólo a partir de 1975 comenzó en el sector público la tendencia, de rápido aumento, de esta institución que le ha llevado a su situación actual.

En las orientaciones pedagógicas para la Educación Preescolar (O. M. 27-7- 1973) se establecían los postulados básicos y objetivos generales de este nivel:

a. Postulados básicos:

1. El niño en edad preescolar tiene unas características psicológicas y un desarrollo físico y mental peculiares y exclusivos
2. La rapidez en la evolución de su desarrollo, tanto biológico como mental y social, reclaman un conocimiento de las leyes generales que rigen esta evolución y unas técnicas específicas de flexibilización y adaptación de tratamientos. Sólo de este modo se conseguirá el ajuste psicológico necesario para no producir traumas en su delicada personalidad y resolver los conflictos incipientes que pudieran ser causa de fracasos o trastornos
3. Existen en esta edad zonas y momentos óptimos de aprendizajes, tales como la expresión artística, dinámica o de

lenguaje que es preciso desarrollar, para evitar la atrofia por falta de ejercicio

4. El Jardín de Infancia no es absolutamente necesario para el niño de dos y tres años, si se desenvuelve en el seno de una familia normal, puesto que a esta edad, la madre es el principal agente -aunque no exclusivo- en la formación del niño, pero sí lo es, si la madre o los sustitutos maternos no pueden ocuparse del niño
5. Por último, a partir de los cuatro años la inclinación al contacto social es tan manifiesta, que se justifica el centro preescolar por la necesidad del desarrollo comunitario del niño de modo sistemático y progresivo.

b. Objetivos generales

1. Conseguir el desarrollo armónico de la personalidad del niño en los aspectos neurofisiológico, mental y social.
2. Favorecer la expresión de su originalidad en las actividades:
 - ❖ Dinámica
 - ❖ De lenguaje
 - ❖ Artística
 - ❖ De observación y reflexión.
3. Facilitarle la integración al grupo en su triple aspecto de:
 - ❖ Comunicación
 - ❖ Colaboración

❖ Responsabilidad.

4. Ayudarle a la adquisición de actitudes y valores morales y religiosos
5. Crear en torno al niño un medio rico, que favorezca el desarrollo sistemático de actitudes y actividades
6. Tratar de conseguir, fundamentalmente mediante actitudes lúdicas, los anteriores objetivos.

La ordenación de la Enseñanza Preescolar ha sido modificada por el Real Decreto 69/ 1981 de 9 de enero y la Orden y la Resolución que lo desarrollan, derogando las orientaciones pedagógicas de 1973.

La Orden Ministerial de 17 de Enero de 1981 que establece los llamados programas renovados para el Preescolar no hace diferencias entre este nivel y el Ciclo Inicial de la EGB. En cuanto a orientaciones de carácter pedagógico, subrayando la estrecha relación que debe existir entre ambos. De ello deducimos que, aun reconociendo que es una etapa educativa, prevalece el hecho de ser una etapa, como su mismo nombre indica, preparatoria para el período obligatorio.

Las estructuras curriculares de contenido establecen seis grandes áreas educativas para estos dos niveles:

- Lengua Castellana
- Matemáticas
- Experiencia social y natural
- Educación artística

- Educación Física
- Comportamiento afectivo-social

Además, los alumnos pueden recibir enseñanza religiosa según la opción de sus padres. Asimismo, las Comunidades Autónomas de Baleares, Cataluña, Galicia, Navarra, Comunidad Valenciana y País Vasco han incorporado la enseñanza de las respectivas lenguas propias.

Para cada una de las áreas educativas, los Programas Renovados recogen orientaciones generales de tipo metodológico. Además de la exigencia de globalización, se enfatiza la importancia de apoyar la enseñanza en las experiencias que proporciona el medio, el carácter lúdico del aprendizaje, la actividad espontánea y creativa y el ambiente psicoafectivo del grupo.

La evaluación del alumnado de este nivel carece de una reglamentación como la de niveles posteriores, aunque debe también ajustarse a los principios generales de tener un carácter formativo.

La legislación sobre Educación Preescolar a partir de la Ley General de Educación es la siguiente:

- 1970:

- Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 4 de agosto de 1970 (B. O. E. 6-8-1970)
- Decreto 2459 / 1970, de 22 de agosto, sobre calendario para aplicación de la Reforma Educativa (B. O. E. 5 de septiembre).

- 1971:

- Decreto 1485/1971 (B. O. E. del 13 de Julio de 1971). Regula la ordenación del curso en el año académico 1971-72 y se dan medidas complementarias del Decreto 2459/1 970, de 22 de agosto.

- Orden de 15 de julio de 1971 (B. O. E. 24 de julio). Regula la ordenación del curso en el año académico 1971-72 en relación con la progresiva implantación de la E. G. B.

- 1972:

- Orden de 10 de julio (B. O. E. de 14 de julio) de 1972. Se regula para el curso académico 1972-73 el régimen de autorizaciones para impartir en centros no estatales las enseñanzas de E G .B. y Preescolar.

- 1973:

- Orden de 27 de julio de 1973 (B. O. E. de 4 de agosto). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar.

- Orden de 15 de marzo (B. O. E. de 23 de marzo). Se tramitan los expedientes para la aprobación de las plantillas en centros no estatales de E. G. B. y Preescolar.

- Orden de 10 de marzo de 1972. Establece plazos para la presentación de solicitudes de apertura de Centros no estatales de E. G. B. y Preescolar. (B. O. E 2 de Abril).

- Resolución de la Dirección General de Ordenación Educativa (B. O. E 13 de Septiembre de 1973). Se dan instrucciones sobre la formación religiosa en la Educación Preescolar, E.G.B. Y Bachillerato.

- 1974:

- Orden 12 de Febrero de 1974 (B. O. E. 15 de febrero). Se dictan normas regulando las guarderías laborales infantiles.

- Orden del 1 de abril de 1974 (B. O. E. 22 de abril). Se regula provisionalmente para el curso académico 1974-75 el régimen de autorización para impartir en centros no estatales las enseñanzas de E. G. B. y Preescolar.

- 1975:

- Decreto 1433/1975, de 30 de mayo (B. O. E. 1 de julio), por el que se regula la incorporación de las lenguas nativas en los programas de los Centros de Educación Preescolar y E. G. B.

- 1976:

- Orden 18 de Febrero de 1976 (B. O. E. 19 de febrero). Se desarrolla el Decreto 1433 /1975 de 30 de mayo sobre la incorporación de lenguas nativas.

- 1978:

- Orden de 15 de noviembre de 1978 (B. O. E. de 15 de enero de 1979). Se autoriza al Centro no estatal de Educación Preescolar y E. G. B. «Ekintza» para realizar una experiencia de bilingüismo.

- 1980:

- Orden de 14 de febrero de 1980 (B. O. E. 10 de marzo). Se fija plazo de propuesta de expediente de Comisiones de Servicio en los niveles de Bachillerato, Formación Profesional, E. G. B. y Preescolar.

- Orden de 18 de febrero de 1980 (B. O. E. 29 de febrero). Se incorpora la Educación Vial a los niveles de Educación Preescolar y EGB.
- Ley Orgánica 5/1980 de 19 de Junio (B. O. E. 27 de Junio) por la que se publica el Estatuto de Centros Escolares (L. O. E. C. E).

- 1981:

- Orden de 17 de enero de 1981 (B. O. E. 21 de enero). Se regulan las enseñanzas de Educación Preescolar y del Ciclo Inicial de la E. G. B. (Programas Renovados). En el Boletín del 6 de Marzo del 81 se publica la corrección de errores.

Los Programas Renovados de 1981 y Orden de 17 de enero de 1981, por la que se regulan las enseñanzas de preescolar y del ciclo inicial de la E. G. B. (BOE 22 de enero de 1981), orientan la enseñanza en el parvulario. En ellos se explican las intenciones educativas, objetivos y contenidos mínimos a la vez que se dan algunas pautas para el tratamiento metodológico. Entre las aportaciones de los Programas Renovados destacan los siguientes:

- a) Estructura de la enseñanza en ciclos, que permite una mayor adecuación al desarrollo psicológico del alumno y la continuidad de la tarea educativa.
- b) Coordinación del parvulario con el ciclo inicial de la E. G. B., tratando de evitar una ruptura entre ambos niveles educativos.
- c) Los programas y orientaciones intentan la adaptación a los nuevos conocimientos que sobre la psicología del niño aportan en ese momento, basándose fundamentalmente en algunas aportaciones del enfoque constructivista.

d) Se dan orientaciones a los maestros tanto en lo referido a los aspectos generales de la educación, como en áreas específicas de aprendizaje.

e) Se inicia la inclusión de nuevas áreas curriculares tales como la educación vial, educación para la salud.

Sin embargo, el diseño curricular que se plantea en los Programas Renovados no está exento de contradicciones:

a) Se deja entrever una concepción excesivamente lineal, mecánica y compartimentada de la educación infantil y su evolución.

b) La intervención de los niños queda limitada a actividades de ejecución, no contemplándose fórmulas para promover y recoger sus iniciativas.

c) Los aspectos referentes al área de desarrollo afectivo-social quedan relegados a un segundo plano, dando predominio a la adquisición de contenidos conceptuales.

Es más, la propia estructura curricular que subyace en los Programas Renovados los hace inviables para el momento actual. En ellos se da una identificación- marco curricular-, de tal suerte que:

a) No se consideran los diferentes medios en los que el niño se desenvuelve presentando un modelo excesivamente homogeneizador

b) Tampoco se considera la actual empresa autonómica española pasando directamente de la programación general estatal a la escuela, sin adaptaciones intermedias

c) Confiere al maestro un papel en el que predomina la ejecución de un programa previamente marcado, siendo muy limitado el papel que le corresponde en el diseño y concreción curricular

d) La escuela, como institución, tiene así mismo una escasa función en la definición curricular, limitada a concreción de actividades didácticas y extraescolares, con lo cual se da una práctica rutinaria y uniforme para la totalidad de los centros.

- Orden de 5 de marzo (B. O. E. 1 de Abril). Establece que los estudios de la especialidad de Educación Preescolar tendrán plena validez para los alumnos que los hayan cursado en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E. G. B autorizándose impartidos con carácter experimental.

- Orden 9 de Abril de 1981 (B O. E. de 20 de abril) por la que se incorpora al nivel de Educación Preescolar y al Ciclo Inicial de la E. G. B. los contenidos de la Enseñanza de la Religión y Moral Católica establecidos por la jerarquía eclesiástica.

- 1982:

- Real Decreto 2268/1982 de 12 de Agosto por el que se modifican los artículos 1, 11 y 13 del Real Decreto 1762/1980 de 4 de Diciembre que regula el procedimiento de constitución de los órganos colegiados del gobierno de los centros públicos preescolares, colegios, institutos de bachillerato y formación profesional. (B. O. E. del 15 septiembre).

- 1983:

- Real Decreto de 27 de Abril, número 1174/1983 (B. O .E. 11 de mayo). Programa de Educación Compensatoria.

- Orden 14 de Junio de 1983 (B. O. E. 18 de junio). Ordenación de la Educación Especial en lo referente a niveles de Preescolar y E. G. B.

- 1984:

- Orden 18 de mayo (B. O. E. 25 de mayo). Guarderías infantiles. Convenio colectivo. Del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

- 1986:

- Orden de 10 de febrero (B. O. E. 14 de marzo) por la que se autoriza la utilización de libros de texto en centros docentes de Educación Preescolar y E. G. B.

- Orden de 1 de Abril de 1986 (B. O. E. 4 de abril) sobre la selección de centros que participarán en el desarrollo del Programa Experimental de Educación Infantil durante el curso 1986-87. En el B. O .E. del 2 de mayo se corrigen las erratas.

- Orden de 12 de junio de 1986 (B. O. E. 19 de abril) por la que se autoriza a centros de E. G. B. y Preescolar para realizar la integración de alumnos de Educación Especial.

- Orden de 13 de junio de 1986 (B. O. E. 28 de julio) por la que se autoriza la utilización de libros y material didáctico que se citan en los centros de E. G. B. y Educación Preescolar.

- Orden 31 de julio de 1986 (B. O. E. 18 de septiembre) por la que se extiende la autorización a centros públicos de E. G. B. y Preescolar para llevar a cabo el Programa Experimental de Educación Infantil.

- Orden de 25 de septiembre 1986 (B. O. E. 30 de septiembre) por la que se autoriza la realización del Programa de Educación Preescolar y Ciclo Infantil Itinerante en Asturias.

-1987:

- Aparece el Proyecto para la Reforma de la enseñanza, propuesto para debate por el M. E. C., para la reorganización global del sistema educativo tomando en cuenta los aspectos positivos y el conocimiento acumulado durante la aplicación del Plan Experimental de Escuelas Infantiles, así como las disfunciones y carencias que se pusieron de manifiesto

- 1988:

Aparición del Libro Blanco de la Educación como propuesta del nuevo sistema educativo.

- 1989:

- Se publica el Diseño Curricular Base correspondiente al nivel Educación Infantil como propuesta de currículum.

- Se publica igualmente el Diseño Curricular Base correspondiente a Educación Infantil para la Comunidad Autónoma de Andalucía

- Se pretende que la reforma educativa asegure, por tanto, su autonomía y su carácter propio con esquemas adecuados al desarrollo de la

personalidad del niño y que se constituya, a su vez, en el primer eslabón del sistema educativo de acuerdo con la unidad e interrelación de niveles que se propugna en el mismo.

- 1990:

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990, 3-10- 1990 (B. O. E. 5-10-1990) contempla un nuevo diseño curricular en el que se regulan las diferentes etapas educativas, la organización de centros escolares los diferentes contenidos en sus sentidos más amplios por áreas curriculares, etc.

Después de la Ley de 1970, las razones que se interaccionan y conducen hacia un cambio del sistema educativo, entre otras, son:

- El progreso social y económico
- La interiorización de la idea de que progreso educativo es igual a cambio económico
- El desarrollo de la psicología evolutiva ayuda a comprender la importancia de los aprendizajes en esta etapa
- Nuestra sociedad es hoy competitiva. En consecuencia, cuanto más pronto se inicie la educación en este período, serán mayores los resultados positivos
- Nuestra Constitución, que al partir de una democratización de nuestra sociedad, exige igualdad de educación para todos los españoles y reclama una Educación Infantil
- Cuanto más pronto se inicie la educación, más se agiliza el desarrollo del niño y la detección de deficiencias

- Todo tipo de estimulación temprana facilita el desarrollo y maduración del niño.

La L. O. G .S .E., en el Título I, capítulo 1, Art. 7 al 11, dice sobre la Educación Infantil:

- Artículo 7:

1. La Educación Infantil, que comprenderá hasta los seis años de edad, contribuirá al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los centros docentes de Educación Infantil cooperarán estrechamente con los padres o tutores a fin de tener en cuenta la responsabilidad fundamental de éstos en dicha etapa educativa.

2. La Educación Infantil tendrá carácter voluntario. Las Administraciones públicas garantizarán la existencia de un número de plazas suficientes para garantizar la escolarización de la población que lo solicite.

3. Las administraciones educativas coordinarán la oferta de puestos escolares de Educación Infantil de las distintas Administraciones públicas asegurando la relación entre los equipos pedagógicos de los centros que imparten distintos ciclos.

- Artículo 8:

La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en los niños las siguientes capacidades:

- Conocer su cuerpo y sus posibilidades de acción
- Relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y comunicación
- Observar y explorar su entorno natural, familiar y social

- Adquirir progresivamente una autonomía en sus actividades habituales.

Artículo 9:

1. La Educación Infantil comprenderá dos ciclos. El primer ciclo se extenderá hasta los tres años, y el segundo, desde los tres hasta los seis años de edad.

2. En el primer ciclo de la Educación Infantil se atenderá al desarrollo del movimiento, al control corporal, a las primeras manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de la convivencia y relación social y al descubrimiento del entorno inmediato

3. En el segundo ciclo se procurará que el niño aprenda a hacer uso del lenguaje, descubra las características físicas y sociales del medio en que vive, elabore una imagen de sí mismo positiva y equilibrada, y adquiera los hábitos básicos de comportamiento que le permitan una elemental autonomía personal

4. Los contenidos educativos se organizarán en áreas que se correspondan con ámbitos propios de la experiencia y desarrollo infantiles, y se abordarán a través de actividades globalizadas que tengan interés y significado para el niño

5. La metodología educativa se basará en las experiencias, las actividades y el juego, en un ambiente de afecto y de confianza.

- Artículo 10:

La Educación Infantil será impartida por maestros con la especialización correspondiente. En el primer ciclo los centros dispondrán

asimismo de otros profesionales con la debida cualificación para la atención educativa apropiada a los niños de esta edad.

- Artículo 11:

1. Los centros de Educación Infantil podrán impartir el primer ciclo, el segundo o ambos.

2. Las Administraciones educativas desarrollarán la educación infantil. A tal fin determinarán las condiciones en las que podrán establecerse convenios con las Corporaciones locales, otras Administraciones públicas y entidades privadas, sin fines de lucro. La normativa que desarrolla la L. O. G. S. E, es la siguiente:

-1991:

- R. D. 986/1991, de 14 de junio (BOE 25-6-1991). aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación académica del sistema educativo.

- R. D. 1004/1991, de 14 de junio (BOE 26-6-1991). Requisitos de centros no universitarios.

- R. D. 1004/1991, de 14 de junio (BOE 18-7-1991) que especifica los requisitos mínimos para la Educación infantil.

- R. D. 1330/1991, de 6 de septiembre (BOE 7-9-1991): Aspectos básicos del Currículum de Educación Infantil.

- R. D. 1333/1991, de 6 de septiembre (BOE 7-9-1991). Establece el currículum de Educación Infantil

- Resolución de 20-9-1991. Instrucciones en materia de ordenación académica del segundo ciclo de Educación Infantil, (Curso 1991-1992).

- O. M. de 4-11-1991 (BOE 12-11-1991), por la que se aprueban los programas de necesidades para la redacción de los proyectos de construcción de centros de Educación Infantil.

- 1992:

- Resolución de 5 de marzo de 1992 (BOE 23-3-94) en la que se regula más específicamente la elaboración de proyectos curriculares estableciéndose las orientaciones para la secuencialización de los contenidos para esta etapa educativa.

- En 1992 el M. E. C. publica las llamadas Cajas Rojas como documento que contiene reflexiones de carácter variado acerca de cómo entender y poner en práctica para los docentes en esta etapa los principios metodológicos del currículum sobre la enseñanza y el aprendizaje. Se recogen también la problemática y planteamiento específico de la Educación Infantil y, en general, trata de proporcionar indicaciones y sugerencias en relación con la aplicación del currículum.

- Por otro lado en 1992, las comunidades autónomas con competencias en el ámbito educativo diseñan y desarrollan el mencionado currículum en el ámbito territorial que les corresponde, teniendo en cuenta las particularidades propias de dicha autonomía. En este sentido la Comunidad Autónoma Andaluza, con el Decreto 107/1992 (BOJA del 20-6-92), establece las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.

- O. M. de 30 de octubre de 1992 (BOE 11-11-1992) sobre evaluación de la educación infantil y los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad de los alumnos.

- O. M. de 12 de noviembre de 1992 (BOE 21-11-1992) que especifica el desarrollo de la evaluación, estructurando los apartados correspondientes a su carácter, documentos, proceso. informes para la familia y evaluación del proyecto curricular.

- 1993:

- Orden de 1 de febrero de 1993 (BOJA 23-2-1993) que regula la evaluación de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma Andaluza.

- Orden del 16 de marzo (BOJA 6-5-93). Se especifican los criterios y orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares de centro y la secuencialización de contenidos en Educación Infantil. Con esta misma fecha aparece publicada por la Junta de Andalucía la colección de materiales curriculares para la Educación Infantil y los criterios de evaluación en esta etapa.

- O. M. de 1 de abril (BOE 7-4-1993). Se regula el decreto de admisión en centros públicos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

- R. D. 535/1993, de 12 de abril (BOE 25-4-1993). Modifica el R. D. 986/1991.

- R. D. 819/1993, de 28 de mayo (BOE 19-6-1993) por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y Educación Primaria (ya derogado).

- O. M. de 29 de junio (BOE 1-7-1993) en la que se especifican las actividades extraescolares.

- O. M. de 5-10-1993 (BOE 12-10-1993) por la que se regula la elección de Consejos Escolares de Educación Infantil.

- 1994:

- O. M. de 21 de marzo (BOE 30-3-1994) que modifica la O. M. de 1-4-93 y que regula la admisión de los alumnos en los centros de Educación Infantil y Educación Primaria.

- O. M. de 29 de junio (BOE 6-7-1994) por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de la Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria.

- O. M. de 29 de junio (BOE 6-7-1994) que regula el período de adaptación.

- O. M. de 5 de agosto (BOE 23-8-1994) por la que se regula la implantación del segundo ciclo de Educación Infantil.

- O. M. de 11 de octubre (BOE 19-10-1994) establece la titulación mínima de profesorado de Educación Infantil en los centros privados.

- 1995:

- R. D. 696/1995 de 28 de abril (BOE 2-6-1995): Ordenación de la educación de alumnos con cuidados especiales.

- Ley Orgánica de participación y evaluación y gobierno de los centros docentes de 9 de noviembre (BOE 20-11-1995).

- R. D. 2059/1995 de 22 de diciembre (BOE 22-3-1996) por el que se establece el título de Técnico Superior en Educación Infantil y las correspondientes enseñanzas mínimas.

- 1996:

- O. M. de 11 de enero (BOE 23-1-1996) por la que se homologan cursos de especialización para el profesorado de Educación Infantil y de habilitación para los profesionales del primer ciclo de Educación Infantil.

- R. D. 82/1996 de 26 de enero (BOE 20-2-1996) por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de Primaria.

- Orden del 18 de noviembre de 1996, por la que se complementan y modifican las Órdenes de la Cejería de Educación y Ciencia sobre evaluación en las enseñanzas de régimen general establecidas por la ley orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo en la comunidad autónoma de Andalucía.

- 1997:

- R. D. 1265/1997 de 24 de julio (BOE 11-9-97), por el que se establece el currículum del ciclo formativo de grado superior correspondiente al de Técnico Superior de Educación Infantil

5.5. Periodo correspondiente desde la Ley de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002, hasta la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)

- 2002:

- Ley orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de la Calidad de la Educación (BOE 24 /12/ 02).

- 2003:

- R. D. 829/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la educación infantil.

- R. D. 1537/2003, de 5 de diciembre, por el que se establecen los requisitos mínimos los centros que impartan enseñanzas escolares de régimen general.

- 2004:

- R .D 114/2004, de 23 de enero, por el que se establece el currículo de Educación Infantil.

En este Real Decreto se establece la preocupación por la infancia como reto de las sociedades democráticas, el respeto a los derechos de los niños, la necesidad de crear condiciones educativas de calidad basadas en el esfuerzo, la importancia de una preparación inicial y permanente del profesorado fundamentada en la práctica, la investigación y la innovación educativa de dicho profesorado y las experiencias de los países de la Unión Europea son ejes dinamizadores de la Educación Infantil.

La Educación Infantil será individualizada y personalizada para ajustarse al ritmo de crecimiento, desarrollo y aprendizaje de cada niño y

asimismo favorecerá la transmisión y desarrollo de los valores para la vida y de la convivencia desde los primeros años escolares.

Este modelo educativo responderá a las necesidades y características físicas, cognitivas, estéticas, afectivas, y sociales del niño de tres a seis años por medio de actividades y experiencias, aplicadas en un ambiente de afecto y de confianza y el juego como uno de los principales recursos educativos.

Aquí se establece:

La Educación Preescolar que comprenderá de los 0-3 años y la Educación Infantil que comprenderá de los 3-6 años.

En el Cap. II., Art. 10 se establece que:

1. La Educación Preescolar tiene como finalidad la atención educativa y asistencial a la primera infancia. Está dirigida a los niños/as de hasta los tres años de edad.

2. La Educación Preescolar será impartida por profesionales con la debida cualificación para prestar una atención apropiada para los niños de esta edad.

3. La Educación Preescolar tiene carácter voluntario para los padres.

4. En la Educación Preescolar se atenderá al desarrollo del movimiento, al control corporal, alas primeras manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social y al descubrimiento del entorno inmediato.

Cap. III de la Educación Infantil:

Art.11: Principios generales:

1. El nivel de Educación Infantil, que tiene carácter voluntario y gratuito, estará constituido por un ciclo de tres años académicos, que se cursará desde los tres a los seis años de edad. Será impartida por maestros/as con la especialidad correspondiente.

Art. 12. Objetivos:

1. La finalidad de la Educación Infantil es el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los centros escolares cooperarán estrechamente con los padres ayudándoles a ejercer su responsabilidad fundamental en la educación de sus hijos.

2. La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en los niños las siguientes capacidades:

- a) Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción
- b) Observar y explorar su entorno natural, familiar y social
- c) Adquirir una autonomía progresiva en sus actividades habituales
- d) Relacionarse con los demás y aprender las pautas elementales de convivencia
- e) Desarrollar sus habilidades comunicativas orales e iniciarse en el aprendizaje de la lectura y de la escritura
- f) Iniciarse en las habilidades numéricas básicas.

2006: Propuesta de una Ley de Educación para Andalucía

En el IV capítulo de la citada Ley se tratan los aspectos de la estructura y organización del sistema educativo. Se considera determinante la escolarización en edades tempranas para el desarrollo del niño siendo compensadora de desigualdades. El juego, la experimentación y las relaciones con las familias serán fundamentales para conseguir dichas finalidades. Se pretende conseguir el desarrollo pleno del niño a través de:

- La observación y exploración activa del entorno
- La relación con los demás
- El conocimiento y la formación de una autoimagen ajustada y positiva
- El desarrollo de las competencias lingüísticas
- La iniciación en las habilidades lógico- matemáticas
- La iniciación en los usos sociales de la lectura y la escritura
- La iniciación en el uso de las tecnologías de la información y el acercamiento al conocimiento de una lengua extranjera.

En esta propuesta de Ley se consideran como recomendaciones y medidas las siguientes:

- Desarrollar un modelo curricular único para todo el tramo 0-6 años que, otorgándole carácter educativo a toda la etapa garantice la necesaria continuidad entre un ciclo y otro

Establecer mecanismos de coordinación entre las etapas de educación infantil y primaria

- 2006. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)

Se propone la siguiente Ley a poner en funcionamiento en los siguientes años con un calendario aproximado de aprobación en los diferentes niveles. El artículo 3 de la presente Ley contempla la Educación Infantil como una enseñanza que ofrece el sistema educativo pero no se considera como obligatoria.

El Cap I del Título I de la presente ley está referido a la Educación Infantil en los siguientes artículos:

Art. 12. Principios generales:

1. La Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años de edad
2. La Educación Infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños
3. Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de Educación Infantil cooperarán estrechamente con ellos.

Art. 13. Objetivos:

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

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas

- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Art. 14. Ordenación y principios pedagógicos

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

2. El carácter educativo de uno y otro ciclo será recogido por los centros educativos en una propuesta pedagógica

3. En ambos ciclos de la Educación Infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además se facilitará que los niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal

4. Los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños

5. Corresponde a las administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la educación infantil, especialmente en el segundo año. Asimismo, fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura

6. Los métodos de trabajo, en ambos ciclos, se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en ambientes de afecto y confianza para potenciar su autoestima e integración social.

Art. 15. Oferta de plazas y gratuidad

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 6.2, establece que corresponde al Gobierno fijar las enseñanzas mínimas a las que se refiere la disposición adicional primera, apartado 2, letra c) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de junio, reguladora del Derecho a la Educación. Del cumplimiento de esta Ley se deriva el Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación Infantil que no está aprobado en la actualidad y que se prevé atendiendo al calendario previsto que sea aprobado en el siguiente curso escolar 2007/08.

A modo de resumen, exponemos a continuación un esquema que pretende comparar el tratamiento de la Educación Infantil a lo largo del tiempo:

	LGE	LOGSE	LOCE	LOE
CAPACIDADES A DESARROLLAR	La espontaneidad, la creatividad y la responsabilidad	<p>a) Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción</p> <p>b) Relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y comunicación</p> <p>c) Observar su entorno natural, familiar y social</p> <p>d) Adquirir progresivamente una autonomía en sus actividades habituales</p>	<p>E. Preescolar: atiende al desarrollo del movimiento, del control corporal, a las primeras manifestaciones de la comunicación y el lenguaje, pautas elementales de convivencia, de relación social y al descubrimiento del entorno.</p> <p>E. Infantil en la que se iniciará el aprendizaje de las técnicas de lectura y escritura, habilidades del razonamiento numérico, y el estudio de una lengua extranjera y el de las tecnologías de la información y la comunicación.</p>	<p>Capacidades que le permitan:</p> <p>a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias</p> <p>b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social</p> <p>c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales</p> <p>d) Desarrollar sus capacidades afectivas</p> <p>e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos</p> <p>f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión</p> <p>g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas y en el movimiento, el gesto y el ritmo.</p>
EDAD	2-5 AÑOS	0-6 AÑOS	0-3 AÑOS 3-6 AÑOS	0-3 AÑOS 3-6 AÑOS

ESTRUC-TURA	Dividida en dos etapas: a) En el jardín de la infancia (2-4 años) b) En la escuela de Párvulos (4-6 años)	La Educación Infantil es una etapa que comprende dos ciclos: 1º ciclo (0-3) 2º ciclo (3-6)	Dividida en dos ciclos estructuralmente independientes: -E. Preescolar - E. Infantil	La etapa de Educación Infantil se ordena en dos ciclos: 1º ciclo (0-3) 2º ciclo (3-6)
OBJETIVOS	El Desarrollo armónico de la personalidad del niño	El desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños	1º ciclo: educativo y asistencial 2º ciclo: desarrollo intelectual, afectivo, físico, social y moral	Contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños
CONTENIDOS	La educación preescolar comprende juegos, actividades de lenguaje, incluida, en su caso, la lengua nativa, expresión rítmica y plástica, observación de la naturaleza, ejercicios lógicos y prenuméricos, desarrollo del sentido comunitario, principios religiosos y actitudes morales	Los contenidos educativos se organizarán en áreas que se correspondan con ámbitos propios de la experiencia y desarrollo infantiles, y se abordarán a través de actividades globalizadas que tengan interés y significado para el niño	Los contenidos educativos se organizarán en áreas que se correspondan con ámbitos propios de la experiencia y desarrollo infantiles, y se abordarán a través de actividades globalizadas que tengan interés y significado para el niño	Los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para el niño

METO- DOLOGÍA	Serán predominantemente activos para lograr el desarrollo	La metodología educativa se basará en las experiencias, las actividades y el juego, en un ambiente de afecto y confianza	La metodología educativa se basará en las experiencias, las actividades y el juego, en un ambiente de afecto y confianza	Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social
--------------------------	---	--	--	--

Cuadro 18: Comparativo del tratamiento de la etapa de Educación Infantil en la legislación educativa

SEGUNDA PARTE

SEGUNDA PARTE

*Sólo la ciencia es capaz de
procurar la buena fortuna y el
bienestar*

Sócrates

CAPÍTULO 6. ESTUDIO EMPÍRICO.

DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. Justificación de la investigación

Debido a los cambios constantes y acelerados de la sociedad actual, la educación infantil ha ido ampliando sus competencias y responsabilidades para colaborar, junto a las familias, en la educación de los más pequeños. El D-107/92 recoge que la *incorporación de la mujer al mundo laboral, los cambios producidos en el medio familiar, las modificaciones efectuadas en las condiciones de vida actuales, han provocado que la hasta ahora exclusiva misión educativa de las familias pueda ser complementada por la desarrollada en las Escuelas de Educación Infantil* (11).

La escuela de educación infantil, en el segundo ciclo, atiende a niños con edades comprendidas entre los 3 y los 6 años de edad, y es un hecho el que no todos los niños acceden a la escuela con el mismo bagaje cultural, social, ni con la misma edad, debido al carácter de no obligatoriedad de esta etapa. Aquí nos encontramos ya con un índice de diferenciación entre el alumnado. La incorporación de los niños de tres años a la escuela (LOGSE, 1990), condujo a una serie de esfuerzos por parte de editoriales, familias, profesorado, etc., para organizar las entradas del alumnado, considerándose necesario un período de adaptación.

López (2004), considera que la entrada de los niños de 3 años a la escuela aporta los siguientes beneficios:

- *No pone en riesgo, por sí mismo, la adecuada relación con los padres, y muy especialmente el vínculo de apego, uno de los aspectos más investigados. No es necesariamente una amenaza para el desarrollo emocional y social de los menores. Cuando se usan medidas adecuadas, los menores que están en guarderías no parecen estar más angustiados, inseguros o emocionalmente perturbados que los otros niños o niñas*
- *Puede ofrecer ventajas sociales y cognitivas, especialmente en los menores con graves dificultades familiares y sociales*
- *Permite a los menores interactuar con los iguales, especialmente en una sociedad en la que las familias tienen pocos niños y en las que las relaciones de barrio y vecindad han perdido peso*
- *Les prepara para adaptarse a la escuela (29).*

Desde el año 2001, en mi labor docente como maestra de Educación Infantil, y como todos los profesionales de la educación, me he encontrado con dificultades, para atender a la totalidad del alumnado y a las familias que, en un primer momento, ven con alguna desconfianza al desconocido que se queda con sus hijos gran parte de las mañanas. Esta experiencia la he contrastado con diferentes compañeros de la especialidad a través de los contactos, tanto de la vida diaria, como en encuentros, jornadas, seminarios, etc. Así he podido comprobar que, al igual que yo, se han encontrado desorientados ante la necesidad o no de programar y realizar un período de adaptación.

Diferentes aportaciones y la experiencia diaria me hicieron reflexionar sobre el tema y convencerme de que había que trabajar en esta línea. Había que aportar claridad y alternativas a los problemas con los que diariamente se encuentra el profesorado, sobre todo con el niño que accede por primera vez a la escuela. Este momento, tratado de forma planificada y

bien organizado puede ser muy gratificante, aunque es preciso señalar que no siempre para todos los maestros, familiares y niños es así.

Son muy escasas las investigaciones que han tratado el tema del período de adaptación a la escuela infantil. En el año 1945 ya existía una preocupación por la temática, considerando la *inadaptación escolar* en la etapa de Ed. Primaria, como la causa del bajo rendimiento escolar, y basándose en las aportaciones de Montessori, Bodin (1945) concluía que, *la verdadera adaptación escolar ha de ser activa y no pasiva* (3).

Atendiendo a un trabajo de investigación más reciente de López (2004), realizado en centros de las provincias de Salamanca y Valencia sobre el período de adaptación en los niños de tres años centrado en el estudio de las emociones y conductas manifestadas por el alumnado a la entrada a la escuela infantil se demuestra que, *no se puede olvidar, que para aproximadamente un tercio, el ingreso supone un coste emocional y social; y que en torno al 10% no acaba adaptándose adecuadamente* (27).

La literatura es escasa y, en nuestra revisión, encontramos pocas referencias sobre el tema del período de adaptación a la escuela infantil. Las referencias consultadas nos permiten comprobar que existe actualmente una honda preocupación en las familias y en el profesorado, por encontrar la mejor manera de realizar el proceso y de hacer el ingreso en la escuela lo menos traumático posible, y ofrecer una atención personalizada al alumnado de 3 a 6 años de edad.

El período de adaptación ha sido definido por diferentes autores (Conde Martí, 1983; Ariza 1993; Gervilla, 1998; García, 1996; Alpi, 2002; Fernández Galván, 2004; López, 2004 etc.) que se refieren a unos u otros elementos de la comunidad educativa pero, aún así, este proceso entraña dificultad para entender la funcionalidad y necesidad del mismo.

Precisamente, hemos querido reflejar la necesidad de este período, revisando las aportaciones de autores de gran relevancia, que nos aportan

las bases psicológicas y pedagógicas (Vigotsky, Ausubel, Piaget, Bowlby, Freud, Decroly, Montessori, Hnas Agazzi, etc.), por las que este proceso precisa de atención y de planificación. La entrada a la escuela tiene que ser una fase en la vida del niño, positiva, maternal, alegre y que reporte felicidad.

Nuestra investigación está encaminada a conocer, favorecer y dar sentido a la realización del proceso de adaptación, considerando a todos y cada uno de los implicados en el mismo, con objeto de aportar soluciones a las dudas, demandas y problemas actuales que este proceso plantea.

6.2. Problema de investigación

Es esencial el planteamiento claro del problema que nos ayudará no solo a la identificación de las variables más relevantes, sino también a las opciones metodológicas más adecuadas.

Tal como señala Kerlinger (1985:12), *el problema debe formularse claramente y sin ambigüedad, en forma de pregunta, pero, al mismo tiempo, debe responder a tres criterios básicos tal y como apunta Colás y Buendía (1994):*

- *Claridad: cualquier otra persona que lea el problema debe entender a qué cuestiones quiere responder con la investigación*
- *Concisión: se refiere a la formulación clara del problema*
- *Operatividad: consiste en especificar no sólo el fenómeno sino en qué unidades van a ser medidos esos elementos (73).*

De acuerdo con lo anterior, este trabajo de investigación pretende ofrecer claridad en torno al proceso de adaptación, procurando ser concisos en su formulación. Nos planteamos los siguientes interrogantes:

- ¿Es realmente necesario planificar y realizar un periodo de adaptación?

- ¿Cuánto tiempo se considera necesario para llevar a cabo un período de adaptación?
- ¿Existen diferencias en las conductas de adaptación entre los niños que provienen de guarderías y los que no?
- ¿Facilita la adaptación del menor la presencia de las familias?, ¿en qué la puede dificultar?
- ¿Cuáles deben ser las actuaciones más adecuadas del profesorado y de las familias, ante las conductas desadaptadas de los menores a la entrada al centro escolar?
- Si se considera necesaria una planificación del período de adaptación, ¿quiénes deben de planificarla?, ¿a qué elementos hemos de atender para realizar la planificación del período de adaptación?
- ¿De qué manera influyen los sentimientos y conductas de las familias sobre la escuela y el maestro en los niños ante la entrada a la escuela, y en el tiempo dedicado a su proceso de adaptación?

En este trabajo, hemos pretendido describir la situación en algunas escuelas infantiles, y se han recogido las demandas y sugerencias de los mayores implicados en este proceso, con la intención de ayudar al profesional de la educación en su práctica educativa, a las familias en su labor educadora y al alumnado en la consecución de su progresiva autonomía.

6.3. Objetivos de la investigación

Como dice Bunge (1985), *el hombre inventa problemas nuevos, él es el único que puede sentir la necesidad y el gusto de añadir dificultades...o de tomar problemas que le plantean nuevas situaciones e intentar resolverlos con el máximo rigor* (190). El trabajo de investigación que presentamos precisa de la recogida de datos de los implicados en el

proceso de adaptación que, sin duda, van a aportar datos reveladores sobre las circunstancias que viven ante la entrada del niño, por primera vez, a la escuela. Los objetivos planteados se van a referir al profesorado, al alumnado y a las familias.

6.3.1. Objetivos generales:

- Describir la situación actual del período de adaptación
- Recoger las aportaciones del profesorado y las familias sobre la realización y puesta en práctica del período de adaptación a la escuela infantil, en diferentes centros públicos de las provincias de Granada, Jaén y Málaga
- Contrastar las percepciones del profesorado y las familias sobre el periodo de adaptación y proponer actuaciones alternativas
- Observar las conductas del alumnado a la entrada a la escuela infantil y proponer líneas de mejora fundamentadas, en el estudio de las características psicológicas y pedagógicas del alumnado, y en los datos obtenidos en nuestra investigación
- Proponer futuras líneas de investigación derivadas de las necesidades y demandas de la etapa de Educación Infantil y en especial, del desarrollo del proceso de adaptación en el alumnado de estas edades.

6.3.2. Objetivos específicos

- a) Indagar sobre la importancia y necesidad otorgada al periodo de adaptación desde el punto de vista de los implicados en el proceso, y contrastar sus opiniones
- b) Conocer el tiempo asignado para llevar a cabo el período de adaptación de manera satisfactoria por cada uno de los implicados en el mismo, teniendo en cuenta que la duración dedicada al mismo, en la actualidad, se reduce a una entrada escalonada de 15 días

- c) Investigar sobre las diferentes modalidades organizativas del período de adaptación llevadas a cabo en diferentes colegios públicos de las provincias de Granada, Málaga y Jaén, para proponer diferentes organizaciones, en función del contexto de referencia
- d) Ofrecer una guía, a modo de orientación, para llevar a cabo el período de adaptación a la escuela infantil
- e) Explicar en qué medida influyen los sentimientos mostrados por las familias a la entrada a la escuela infantil en la posterior adaptación del niño al nuevo entorno y adultos de referencia
- f) Considerar las diferencias existentes entre el alumnado escolarizado previamente en guarderías y el que no
- g) Plantear la necesidad de la participación de las familias en el período de adaptación del niño a la escuela
- h) Conocer en qué medida se lleva a cabo la planificación del periodo de adaptación en la escuela infantil y quiénes son los principales implicados en la realización y puesta en práctica de la misma
- i) Considerar el contexto de referencia para valorar la puesta en práctica del período de adaptación a la escuela infantil.

6.4. Metodología de la investigación

Cabe señalar que la metodología a utilizar, ha de tener una dependencia directa con el propósito de la investigación que se pretende.

Es por ello, que en nuestra investigación realizamos un estudio descriptivo, ya que pretendemos describir el período de adaptación analizando las problemáticas más comunes asociadas a este proceso, y puestas de manifiesto por los principales implicados en el mismo en una situación dada (carácter transversal), a través del método de la *Encuesta*. Se utiliza el cuestionario para la recogida de información a dos sectores

implicados (familias y profesorado) en el desarrollo del correcto proceso de adaptación. También, a través de la recogida de documentos de interés como fotografías, guías de adaptación orientada a las familias, varios proyectos de adaptación del menor a la escuela infantil para ser llevados a cabo por el profesorado, modelos de entradas escalonadas organizados en diferentes centros educativos de educación infantil, diferentes modelos de cuestionarios iniciales orientado a las familias en los centros educativos y varias propuestas de ficha individual del alumnado, así como de registro de observaciones iniciales propuestas por el profesorado, con objeto de llevar a cabo una observación directa del alumnado. Al mismo tiempo, se ha realizado un estudio longitudinal recogiendo datos del alumnado a corto plazo y en diferentes momentos (durante los primeros 15 días), del método de entrada escalonada correspondiente a la realización del período de adaptación, y sobre las posibles reuniones a llevar a cabo antes del proceso. También se ha utilizado la grabación. *La grabación de cintas de video supone un instrumento fiable y válido que se puede recuperar para su interpretación y reinterpretación* (Mc Kernan, 1999:124) y que podrá ser utilizado, no sólo como instrumento de observación por parte del investigador, sino al mismo tiempo, se considera un instrumento útil para la auto-evaluación del profesor en sus actuaciones, junto al alumnado y las familias. De este modo, englobamos los datos de los principales protagonistas de este proceso, contrastando los resultados y llegando a acuerdos compartidos.

Para nuestro estudio, hemos utilizado la metodología que hemos considerado necesaria y conveniente, tanto de:

- **Carácter cuantitativo**, que utiliza la recogida de los datos y el posterior análisis de los mismos.
- **Carácter cualitativo**, orientada a describir los fenómenos sociales y educativos, interesándose por el estudio de los significados e

intenciones de las acciones humanas, desde la perspectiva de los propios agentes sociales.

Hemos de señalar que con nuestro estudio pretendemos, al mismo tiempo, mejorar la práctica educativa de los profesionales de la educación, partiendo, para ello de los principales problemas con los que se encuentran, en el momento de abordar este proceso. Nuestra investigación está orientada hacia la investigación-acción ya que como apunta McKernan (1999:24), *el propósito de la investigación-acción es resolver los problemas diarios, inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio*, como tal, y siguiendo las aportaciones de Pérez Serrano (1990:53), *la investigación-acción se propone un cambio, transformación y mejora de la realidad social lo que implica su colaboración y transformación*. A través de nuestro estudio abrimos numerosas vías de investigación-acción en los centros docentes de Educación Infantil, de modo que cada uno de los profesionales pueda adaptar los datos a la realidad del contexto de referencia y actuar en consecuencia, elaborando sus propias conclusiones valiéndose de la autocrítica y mejorando la realidad educativa de su centro.

6.4.1. Descripción de la población y de la muestra

Se denomina población: *al conjunto de todos los individuos (objetos, personas, eventos, etc.) en los que se desea estudiar el fenómeno* (Albert Gómez, 2007:60). La población ha de delimitarse antes de la recogida de los datos, y se han de especificar sus características con claridad.

Nuestro estudio ha considerado una población compuesta por el profesorado, las familias y el alumnado, perteneciente a colegios públicos de Educación Infantil.

Si nos referimos a cada uno de los componentes de la población especificamos lo siguiente:

▪ **El profesorado:** Son 108 profesores que en la actualidad trabajan en la etapa de educación infantil en colegios públicos de las provincias de Granada (37%), Jaén (48,1%) y Málaga (14,8%), de los cuales 95 son mujeres (88%) y 13 son hombres (12%). La edad media es de 37,70 años, aunque hay que destacar el elevado porcentaje de encuestados mayores de 41 años debido, tal vez, a la aparición de los denominados “Cursos de Especialización de Educación Infantil”, para el profesorado que provenía de la especialidad de Ed. Primaria, y que comenzaron a impartirse en Andalucía a partir del curso 1997-98.

▪ **Las familias:** Tienen un hijo en edad infantil que ha pasado por la experiencia del proceso de adaptación en su centro público de referencia en las provincias de Málaga, Granada y Jaén, estando en mayor proporción ésta última (83,6%). Se trata de familias con una edad media de 33,94 años.

▪ **El alumnado:** Son niños de tres años de edad que ingresan por primera vez a la escuela.

Atendiendo al profesorado y a los datos procedentes del servicio de estadísticas (ofrecido a través de la página web de la Junta de Andalucía) referida al ámbito educativo, hemos obtenido datos sobre la etapa de Educación Infantil, correspondientes al año 2006, considerados de interés para la definición de de la población.

Encontramos que se establece una diferencia entre centros específicos de Educación Infantil y centros no específicos:

PROVINCIAS	CENTROS ESPECÍFICOS	CENTROS NO ESPECÍFICOS	TOTAL
JAEN	12	188	200
GRANADA	16	252	268
MALAGA	14	298	312

Una vez obtenido el total de la población deseada (780), solicitamos de cada una de las Delegaciones de Educación, el listado de centros de las provincias seleccionadas. De este modo, procedimos a la elección de una muestra inicial de 150 centros repartidos entre las tres provincias, elegidos de forma aleatoria. En total, se ha contado con la participación de 105 centros.

Con respecto al tamaño de la muestra, siendo la población finita, vendría definida por los siguientes parámetros:

$$n = \frac{Z_{\alpha}^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2(N-1) + Z_{\alpha}^2 \cdot p \cdot q}$$

- N = total de la población
- $Z_{\alpha}^2 = 1,96$ (Si la seguridad es del 95%)
- p = proporción esperada (en este caso 5%= 0,05)
- q = 1-p (en este caso 1-0,05= 0,95)
- e = precisión o error de estimación (en este caso deseamos un 4%)

En nuestro caso tendríamos que $n = 99,5$ (tamaño de la muestra considerando Seguridad = 95%; Precisión = 4%; proporción esperada = asumimos que puede ser próxima al 5%), por lo que la muestra aceptante es válida teniendo en cuenta la forma definida estadísticamente con respecto a la población.

No podemos describir con exactitud la denominación de los centros de los que recibimos los cuestionarios cumplimentados, pues muchos de ellos eran anónimos. Al mismo tiempo, hemos de señalar que, aunque en diferentes centros las percepciones del profesorado, en torno a la temática, eran diferentes y aportaban varios cuestionarios pertenecientes a la totalidad del profesorado del centro, en otros centros ocurría lo contrario y aportaban un solo cuestionario que recogía las percepciones comunes

consensuadas por la totalidad del Equipo docente de Educación Infantil del centro de referencia, por lo que podemos concluir que siendo la muestra de 108 profesores, son muchos más los que se encuentran representados dentro de la misma.

En cuanto a las familias, hemos contactado vía telefónica con varios centros de las provincias seleccionadas, que se han prestado a colaborar junto a las familias, en la cumplimentación de cuestionarios referidos a la temática planteada. Para poder establecer el tamaño de la muestra tenemos en cuenta que se trata de una población finita, ya que es muy difícil cuantificar el número de familias totales y reales en las provincias seleccionadas de alumnado que ingresa por primera vez a la escuela infantil. Por ello la fórmula aplicada es la siguiente:

$$n = \frac{Z_{\alpha}^2 \cdot p \cdot q}{e^2}$$

donde:

- n = número de elementos que debe poseer la muestra
- $Z_{\alpha}^2 = 1,96$ (Si la seguridad es del 95%)
- p = proporción esperada (en este caso 5%= 0,05)
- $q = 1-p$ (en este caso $1-0,05 = 0,95$)
- e = precisión o error de estimación (en este caso deseamos un 4%)

En nuestro caso tendríamos que $n = 114$, por lo que la muestra aceptante se considera válida teniendo en cuenta la definida de forma estadística.

En cuanto a la muestra de alumnado cabe decir que se han elegido 5 aulas de Educación Infantil, con una ratio (alumno/aula) que oscila entre los 22 y los 25 alumnos y que realizan su periodo de adaptación en el mes de septiembre.

6.4.2. Instrumentos de recogida y obtención de los datos

Los instrumentos utilizados para el desarrollo de nuestra investigación están en relación directa con la metodología elegida para el trabajo, y que como se indicaba anteriormente se ha optado por una metodología integradora o ecléctica, en la que se conjugan técnicas cuantitativas y cualitativas para la obtención de información. Pasamos a describir cada uno de ellos:

- *Cuantitativos*: Fundamentalmente el cuestionario para recoger las percepciones y opiniones, sobre el período de adaptación, por parte del profesorado y las familias del alumnado de estas edades. Buscamos obtener una visión general de cada una de los implicados en el período de adaptación y, al mismo tiempo, contrastar sus aportaciones.

- *Cualitativos*: El análisis de documentos, a través de materiales escritos aportados por los centros con relación al tema expuesto (guías para las familias, modelos de cuestionario, modelos de ficha individual, modelos de entradas escalonadas, desayuno sano, etc.), y de materiales audiovisuales (video, fotografía) que nos van a servir para complementar la información recogida por los anteriores medios.

a) El cuestionario

La utilización del cuestionario para la recogida de los datos, tanto de las familias como del profesorado, es una herramienta fundamental y básica que permite describir, cuantitativamente, la situación actual de los implicados.

Entre las ventajas que tiene la utilización del cuestionario reflejamos las indicadas por Fox (198:609):

- *Alcance masivo de sujetos*
- *Son relativamente poco costosos*
- *La normalización completa de las instrucciones que se imparten a los encuestados.*

Al mismo tiempo, nuestro cuestionario aporta datos descriptivos de interés sobre la situación actual de las familias y el profesorado de educación infantil mostrando sus dudas, sus sugerencias e incluso sus quejas.

b) Elaboración del cuestionario

Para la construcción de los cuestionarios (familias y profesorado) hemos seguido los siguientes pasos atendiendo a las recomendaciones de Colás y Buendía (1994):

1. Revisión conceptual: Con la lectura de bibliografía relacionada con la temática del período de adaptación y de la influencia de los implicados en el proceso, para acercarnos a sus intereses reales en la práctica diaria. Al mismo tiempo hemos observado los problemas que se le plantean al profesorado durante este período y hemos evaluado la práctica docente en la etapa de Educación Infantil.

2. Revisión funcional: A través de la cual hemos indagado sobre el estado de la investigación sobre el problema planteado. Al hablar de período de adaptación a la escuela infantil, estamos tratando un tema muy actual, es por eso que la investigación disponible es muy escasa tal y como enunciábamos anteriormente. Mi interés se acrecentó por estudiar este tema que preocupa a familias, profesorado y, cómo, no al propio alumnado.

3. Selección de dimensiones: Una vez delimitado el campo de estudio y las cuestiones que interesan en la adaptación del niño a la escuela, procedemos a elegir cada una de las cuestiones a realizar, dando sentido a cada una de ellas.

Los cuestionarios y los ítems que los componen (Anexo VI) se encaminaron a los siguientes sectores de la población que nos interesan en nuestro trabajo de investigación:

- El profesorado de Educación Infantil

▪ Las familias de niños que ingresan por primera vez en la escuela de referencia

A modo de resumen, detallamos cómo quedaron encuadradas las preguntas dirigidas, tanto a las familias, como al profesorado:

Profesorado de Educación Infantil

Perfil del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Edad ▪ Sexo
Experiencia docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Antigüedad en la docencia ▪ Especialidad
Experiencia adquirida	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Titulación ▪ Docencia diferente a la actual
Necesidad del periodo de adaptación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Si se considera o no necesario el periodo de adaptación y porqué
Programación del periodo de adaptación del niño a la escuela infantil	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Duración estimada del periodo de adaptación ▪ Tiempos y horarios establecidos para el periodo de adaptación y consenso entre el equipo docente y las familias ▪ Diferentes alternativas a las establecidas de llevar a cabo la programación del periodo de adaptación del niño a la escuela infantil ▪ Edad estimada para la realización del periodo de adaptación ▪ Actividades llevadas a cabo con frecuencia junto al alumnado durante el proceso de adaptación
Estados de ánimo del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diferencias entre los niños que han tenido experiencias escolares previas (guarderías, ludotecas, etc.) y los que no ▪ Emociones más frecuentes observadas en los niños que acceden por primera vez a la escuela infantil ▪ Intervención del profesorado ante los estados de ánimo del alumnado ante su primera entrada a la escuela infantil

Relación y participación de las familias en el periodo de adaptación del niño	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actitud adoptada por las familias desde el punto de vista del profesorado ▪ Establecimiento de contactos a la entrada a la escuela infantil ▪ Nivel de participación de las familias en el proceso de adaptación ▪ Sugerencias sobre la participación ideal de las familias desde el punto de vista del profesorado
--	--

Familias de alumnado que ingresa por primera vez a la escuela infantil

Perfil de las familias	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sexo ▪ Edad
El periodo de adaptación y su necesidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Información o no sobre la necesidad y funcionalidad del periodo de adaptación a la escuela infantil
Estados de ánimo del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respuestas más frecuentes del niño a la escuela infantil ▪ Tiempo aproximado de adaptación
Estados de ánimo de las familias	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestras de las familias ante la entrada del niño a la escuela infantil
Participación de las familias	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado de satisfacción con los programas establecidos ▪ Su implicación en la participación durante el periodo de adaptación ▪ Necesidad o no de la participación de las familias ▪ Valoración de la participación de los principales implicados en el proceso ▪ Si dispone de tiempo o no para participar en el periodo de adaptación del niño a la escuela infantil

Podemos clasificar las preguntas formuladas en ambos cuestionarios (profesorado y familias), en función de las contestaciones que admite del encuestado:

- **Preguntas abiertas**, que no delimitan de antemano las alternativas de respuesta. Este tipo de preguntas presenta algunas desventajas relacionadas con la preparación para la codificación de los datos en el programa estadístico, pero, sin embargo, presentan la ventaja de profundizar en la pregunta y dar cabida a cuantas opiniones quieran aportar los encuestados.
- **Preguntas cerradas** dicotómicas y con preguntas alternativas (no más de 7 alternativas) de respuesta que han sido delimitadas y codificadas previamente.
- **Preguntas categorizadas** donde el encuestado elige entre una serie de categorías establecidas como posibles respuestas a la pregunta planteada.

Se han confeccionado dos cuestionarios diferentes, uno para las familias y otros para el profesorado de educación infantil, con un número variable de ítems, así:

- ♦ Cuestionario al profesorado: 21 ítems
- ♦ Cuestionario a las familias: 13 ítems

Una vez elaborada la primera versión de nuestro cuestionario se procedió a la consulta con expertos y personas familiarizadas con la temática.

4. Juicio de expertos y construcción final del cuestionario

El cuestionario, para su validación, fue sometido a juicio de expertos, de reconocido prestigio y con amplia experiencia en el campo de la educación infantil.

Una vez ajustada la primera versión, llevamos a cabo una encuesta piloto a una muestra inicial, para su redacción definitiva. A continuación, elaboramos la versión final y decidimos el contexto en dónde se aplicó con posterioridad mediante correo postal, para lo que se necesitan las correctas instrucciones sobre su cumplimentación. Cohen y Manion (1990:149),

apuntan que aparte del diseño del cuestionario, la carta explicatoria es fundamental y cuya finalidad consiste en *indicar el propósito de la encuesta, comunicar su importancia al informante, asegurarle su confidencialidad y animarle a responder*. El contenido de la carta explicatoria fue realizada con la idea de despertar en el profesor la necesidad de responder al cuestionario adjunto considerando la importancia del trabajo de investigación planteado y sus orientaciones prácticas. Se especifica el nombre de la Facultad (Ciencias de la Educación), el Departamento (Didáctica y Organización Escolar) y el objetivo de la investigación.

5. Fiabilidad y consistencia interna del cuestionario

Una vez elaborados los cuestionarios, se hace necesario hacer una comprobación para conocer la fiabilidad del instrumento (precisión). Ésta se ha determinado estadísticamente, mediante el procedimiento del Alfa de Cronbach:

CUESTIONARIOS	ALFA DE CRONBACH
CUESTIONARIO AL PROFESORADO	0,223
CUESTIONARIO A LAS FAMILIAS	0,143

c) Análisis de documentos

Hemos recogido una serie de documentos en el proceso de realización y puesta en práctica del período de adaptación del niño a la escuela, y que pretenden aportar claridad a los datos obtenidos a través de los demás instrumentos.

Los documentos aportados y recogidos son los siguientes:

- ◆ Programas de acogida de diferentes centros escolares de Educación Infantil
- ◆ Modelos de cuestionarios a las familias con objeto de obtener una evaluación inicial del alumnado por parte del profesorado

- ◆ Registros de observación inicial durante el período de adaptación
- ◆ Modelos de ficha individual del alumnado
- ◆ Diferentes modelos de guías para las familias
- ◆ Diferentes modalidades organizativas de las entradas escalonadas realizadas durante la segunda quincena del mes de septiembre en diferentes centros de Educación Infantil
- ◆ Videos: Para la realización de los videos nos preguntamos, en primer lugar, sobre lo que pretendemos observar: hemos seleccionado una muestra del alumnado perteneciente a 5 aulas de diferentes centros de Educación Infantil (previo permiso de las familias del alumnado y del profesorado), y que accede por primera vez a la escuela infantil. Para responder a estas preguntas hemos realizado un registro de observación.

6.4.3 Tratamiento y análisis de los datos

Para el análisis estadístico se introdujeron los datos recibidos de los cuestionarios y se codificaron las respuestas abiertas asignándoles un valor numérico. Se procedió al análisis descriptivo a través del programa estadístico SPSS (Statistical Package of Social Sciences) versión 14.0, para Windows.

El tratamiento de los datos cualitativos (videos), se ha realizado elaborando registros de observación.

CAPÍTULO 7. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

I. DE CARÁCTER CUANTITATIVO:

A continuación, presentamos los resultados y el análisis descriptivo de las variables de nuestro estudio, atendiendo a los datos aportados por los encuestados (familias y profesorado).

En un primer momento, presentaremos los datos descriptivos más relevantes de los datos obtenidos del profesorado, para posteriormente mostrar la relación entre variables a través de tablas de contingencia, incluyendo, tanto en un caso como en otro, representaciones gráficas de los resultados. Posteriormente, haremos lo mismo con los datos obtenidos de las familias.

7.1. RESULTADOS DESCRIPTIVOS (PROFESORADO)

7.1.1. Provincia

Los datos obtenidos se encuentran distribuidos por provincias de la siguiente manera:

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	JAÉN	52	48,1
	GRANADA	40	37,0
	MÁLAGA	16	14,8
	Total	108	100,0

Tabla 1

Como ya hemos indicado los cuestionarios cumplimentados por el profesorado proceden de los centros escolares públicos ubicados en las provincias de Jaén (48,1%), Granada (37 %) y Málaga (14,8%), como se puede apreciar expresados en forma gráfica.

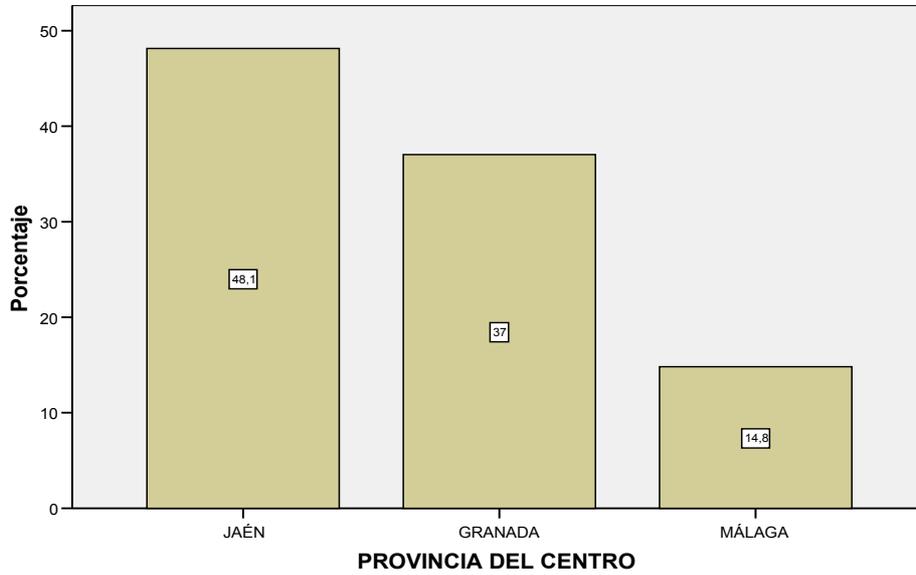


Gráfico 1

7.1.2. PERFIL DEL PROFESORADO

7.1.2.1. Edad del profesorado

N	Válidos	108
	Perdidos	0
Media		37,68
Mediana		38,00
Moda		38
Desv. típ.		9,137

Tabla 2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	24	4	3,7	3,7	3,7
	25	7	6,5	6,5	10,2
	26	2	1,9	1,9	12,0
	27	8	7,4	7,4	19,4
	28	4	3,7	3,7	23,1
	29	4	3,7	3,7	26,9
	30	4	3,7	3,7	30,6
	32	1	,9	,9	31,5
	33	2	1,9	1,9	33,3

34	5	4,6	4,6	38,0
35	2	1,9	1,9	39,8
36	3	2,8	2,8	42,6
37	7	6,5	6,5	49,1
38	9	8,3	8,3	57,4
39	6	5,6	5,6	63,0
40	2	1,9	1,9	64,8
42	3	2,8	2,8	67,6
43	6	5,6	5,6	73,1
44	1	,9	,9	74,1
45	4	3,7	3,7	77,8
46	3	2,8	2,8	80,6
47	1	,9	,9	81,5
48	3	2,8	2,8	84,3
49	6	5,6	5,6	89,8
50	3	2,8	2,8	92,6
51	1	,9	,9	93,5
52	1	,9	,9	94,4
54	1	,9	,9	95,4
55	2	1,9	1,9	97,2
56	1	,9	,9	98,1
58	1	,9	,9	99,1
59	1	,9	,9	100,0
Total	108	100,0	100,0	

Tabla 3

La edad media del profesorado encuestado, es de 37,68 años, considerando el valor que más se repite, o moda, la edad es de 38 años.

Podemos afirmar que las edades del profesorado en la etapa de Educación Infantil están muy proporcionadas, ya que encontramos altos porcentajes tanto en las edades más jóvenes como en los mayores tramos de edad. Hemos de destacar el elevado porcentaje de profesorado participante mayor de 41 años. Posiblemente incida en este elevado porcentaje, el considerable nº de profesores de Educación Primaria reciclados en los denominados “Cursos de Especialización de Educación Infantil”, que comenzaron a impartirse en Andalucía a partir del curso 1997-98. Estas

observaciones se pueden apreciar en el siguiente gráfico e histograma elaborado al efecto:

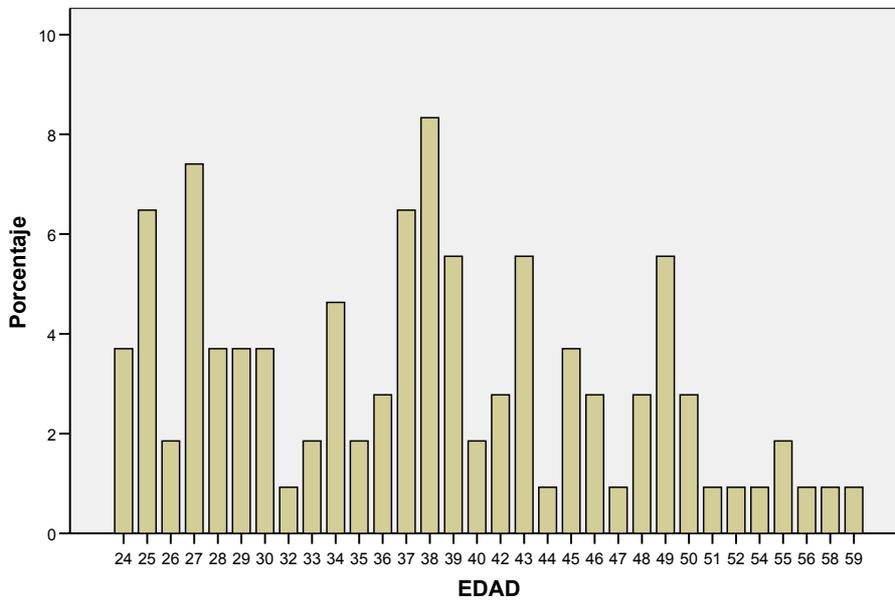


Gráfico 2

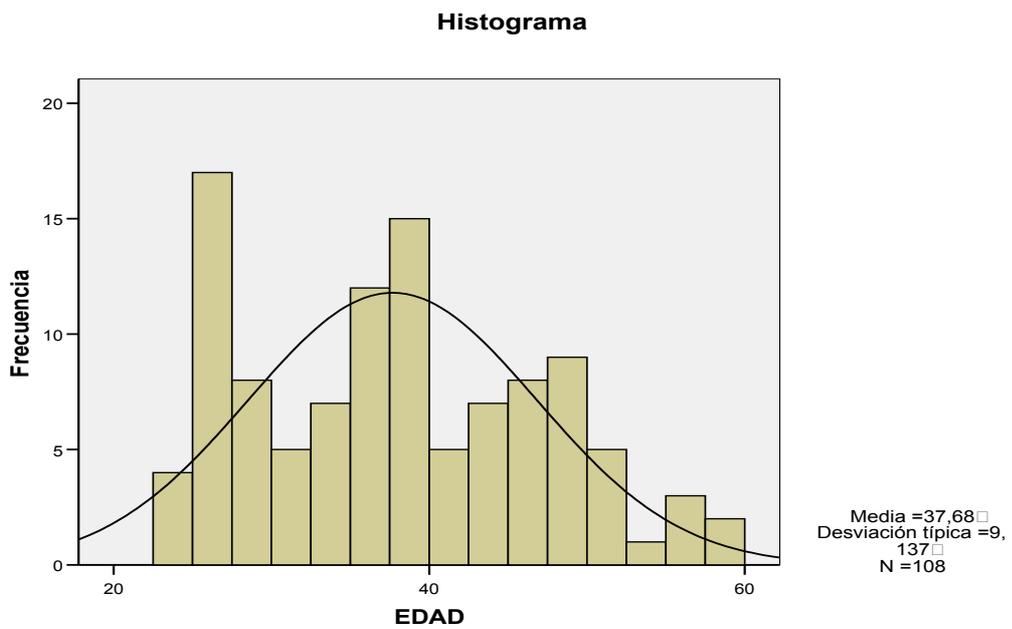


Gráfico 3

7.1.2.2. Sexo

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	HOMBRE	13	12,0
	MUJER	95	88,0
	Total	108	100,0

Tabla 4

En cuanto al sexo del profesorado, obtenemos una distribución desigual, ya que, de los cuestionarios cumplimentados por la población encuestada, el 88% corresponde a profesoras y el 12% a profesores.

De estos datos no se puede deducir que las mujeres estén más interesadas en los temas de educación que los hombres, sino que la etapa correspondiente a la educación infantil está ocupada, de forma tradicional, por mujeres. Sin embargo, y de manera constante, el número de maestros en educación infantil va en aumento. Es por eso, que a la luz de los resultados obtenidos, consideramos importante que aún siendo bajo el número de profesores que trabajan en Educación Infantil, el porcentaje que ha contestado al cuestionario y que parece que se encuentran preocupados con la temática del período de adaptación, es alto.

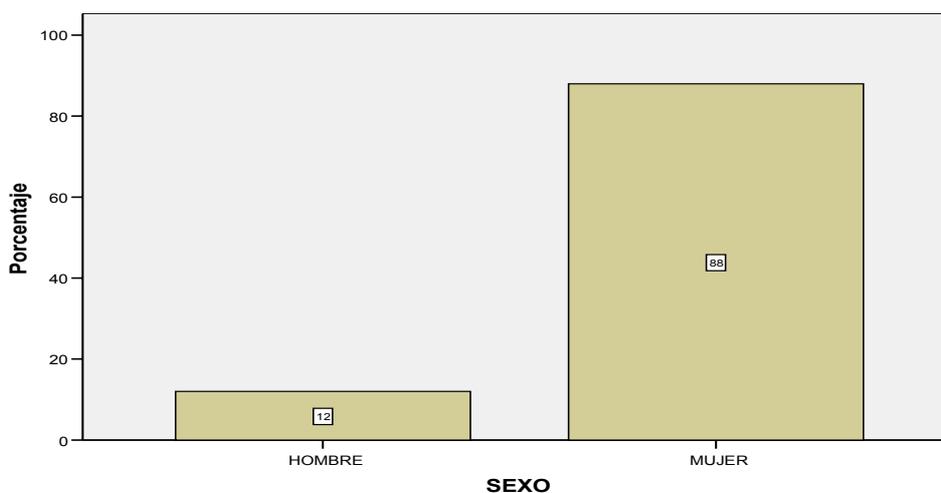


Gráfico 4

7.1.3. EXPERIENCIA DOCENTE

7.1.3.1. Antigüedad en la docencia

Considerando la antigüedad del profesorado en la etapa de educación infantil obtenemos los siguientes datos:

N	Válidos	108
	Perdidos	0
Media		12,13
Mediana		10,00
Moda		3
Desv. típ.		9,479

Tabla 5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	7	6,5	6,5	6,5
	2	9	8,3	8,3	14,8
	3	12	11,1	11,1	25,9
	4	4	3,7	3,7	29,6
	5	7	6,5	6,5	36,1
	6	3	2,8	2,8	38,9
	7	2	1,9	1,9	40,7
	8	4	3,7	3,7	44,4
	9	5	4,6	4,6	49,1
	10	3	2,8	2,8	51,9
	11	3	2,8	2,8	54,6
	12	5	4,6	4,6	59,3
	13	1	,9	,9	60,2
	14	1	,9	,9	61,1
	15	7	6,5	6,5	67,6
	16	5	4,6	4,6	72,2
	18	2	1,9	1,9	74,1
	20	2	1,9	1,9	75,9
	21	4	3,7	3,7	79,6
	22	2	1,9	1,9	81,5
	23	4	3,7	3,7	85,2
	25	2	1,9	1,9	87,0
	26	6	5,6	5,6	92,6
	27	1	,9	,9	93,5
	28	2	1,9	1,9	95,4

	30	1	,9	,9	96,3
	32	1	,9	,9	97,2
	34	1	,9	,9	98,1
	36	1	,9	,9	99,1
	37	1	,9	,9	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Tabla 6

La media de antigüedad del profesorado en la especialidad de educación infantil de 12,13 años y una moda de 10 años.

La mayor frecuencia de respuesta se encuentra en el intervalo de 0 a 5 años de antigüedad en la docencia, que junto con el porcentaje obtenido en el intervalo de 0-10 años, obtienen un porcentaje acumulado del 51,9 %, es decir, la mitad del profesorado de Educación Infantil comentado, es de reciente incorporación a la docencia.

Observamos despuntes en las frecuencias de 15, 16 y 26 años de antigüedad en la docencia. Los porcentajes son menores a partir de 30 años de experiencia docente. Se puede apreciar en el gráfico de barras y en el histograma:

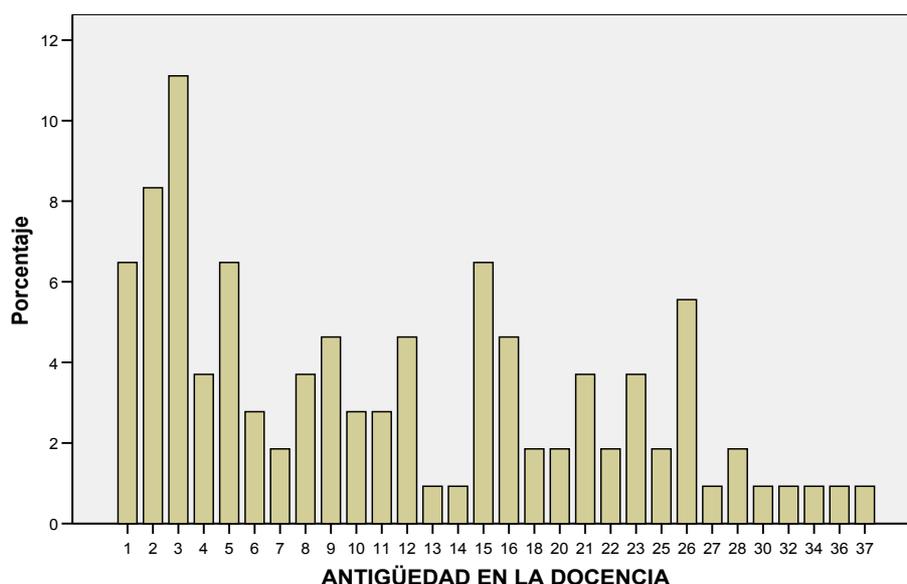


Gráfico 5

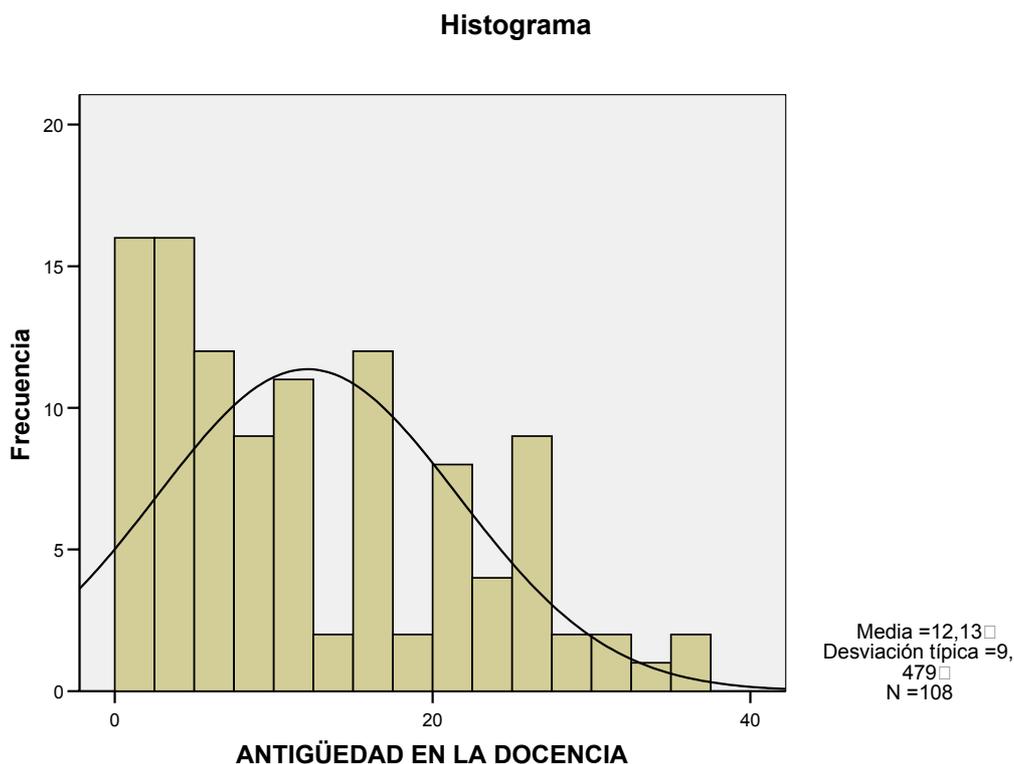


Gráfico 6

7.1.3.2. Especialidad

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	ESPECIALISTA	98	90,7
	HABILITADO	10	9,3
	Total	108	100,0

Tabla 7

El profesorado es especialista en Educación Infantil, con un elevadísimo porcentaje del 90,7% frente al 9,3% del profesorado habilitado o no especialista. El altísimo porcentaje de profesores especialistas en Educación Infantil refuerza el carácter específico de este nivel y la correcta respuesta a la necesidad de contar con profesores que se correspondan en su formación con esta etapa de la enseñanza, que requiere de una preparación

muy especializada orientada a las características de los niños de 0 a 6 años. En el siguiente gráfico podemos observar lo anteriormente comentado:

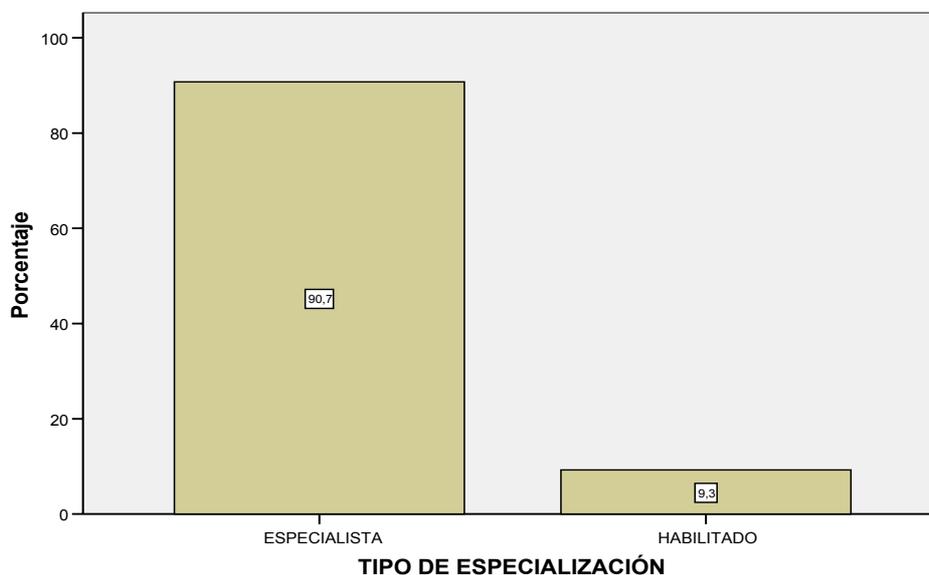


Gráfico 7

7.1.4. EXPERIENCIA ADQUIRIDA

7.1.4.1. Titulación

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	EDUCACIÓN INFANTIL	79	73,1
	LENGUA EXTRANJERA	7	6,5
	EDUCACIÓN PRIMARIA	22	20,4
	Total	108	100,0

Tabla 8

En cuanto a la titulación que poseen, la mayor parte del profesorado que ha contestado el cuestionario, está titulado en Educación Infantil (73,1%).

A la titulación en Educación Infantil le siguen los titulados en Educación Primaria con un 20,4%. Es importante destacar la frecuencia de

profesores que acceden a la especialidad de Educación Infantil con una titulación en lengua extranjera, lo que supone un porcentaje válido de 6,5%.

Como vemos existen porcentajes, que aunque menores de personas que acceden a puestos docentes de Educación Infantil con titulaciones diferentes, hace que muchas veces, cuando se encuentran ante su primera experiencia en los centros se enfrenten a la primera entrada del alumnado a la escuela infantil, lo que conlleva que se sientan desorientados para atender a la problemática del período de adaptación.

Su representación gráfica sería la siguiente:

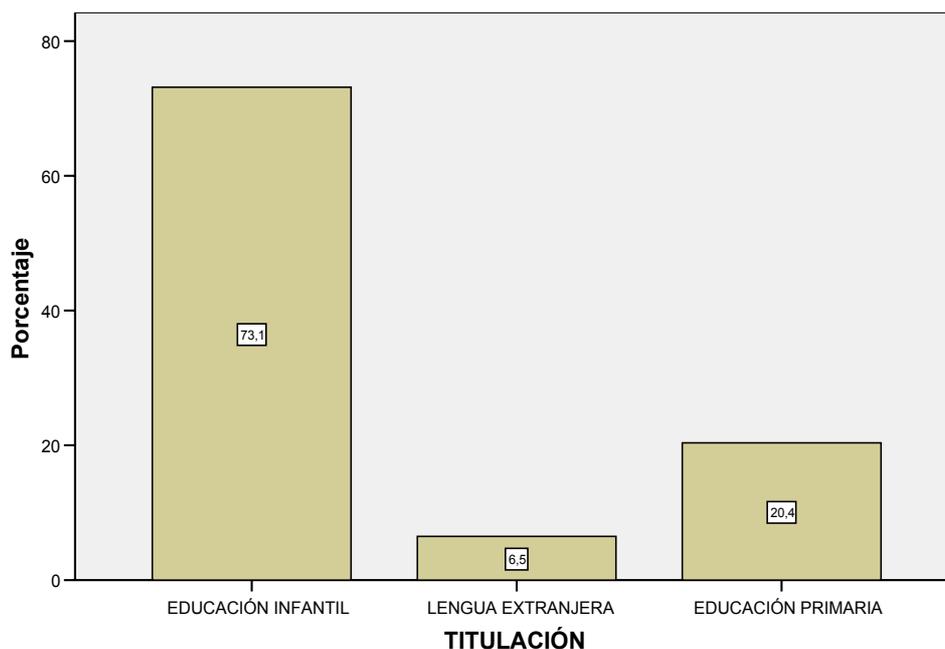


Gráfico 8

7.1.4.2. Tipos de centros en los que se ha impartido docencia

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SÍ: PÚBLICO	93	86,1
	SÍ: CONCERTADO	2	1,9
	SÍ: PRIVADO	2	1,9
	NO	11	10,2
	Total	108	100,0

Tabla 9

Los cuestionarios se han enviado a centros públicos, por eso la inmensa mayoría del profesorado encuestado (86,1%) ha venido desarrollando su trabajo docente en la enseñanza estatal. De aquí podemos deducir que pertenecen a la administración educativa como funcionarios.

Es importante destacar cómo un porcentaje de un 10,2 % no posee experiencia anterior.

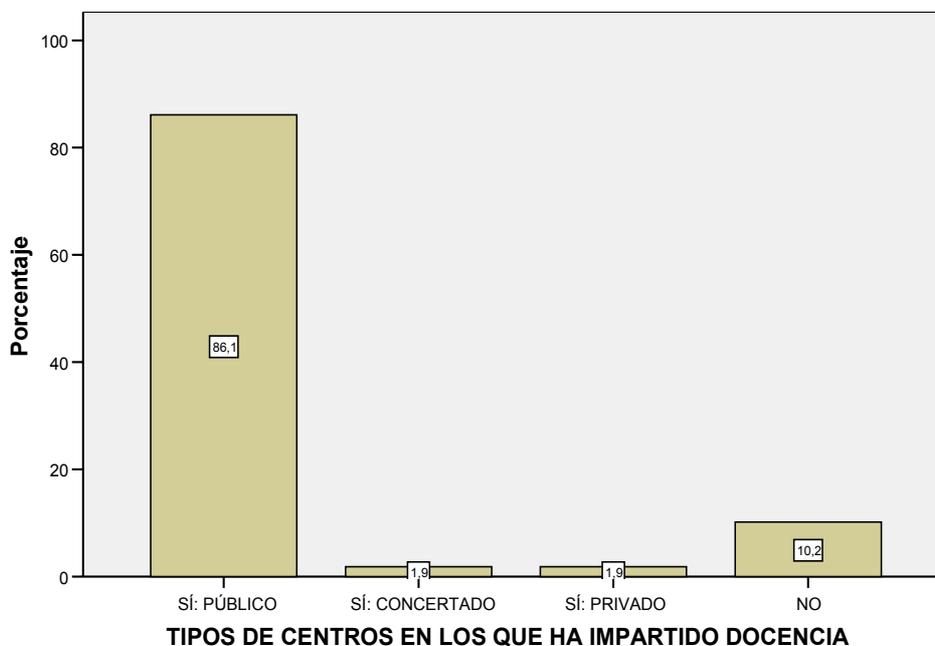


Gráfico 9

7.1.5. Necesidad del período de adaptación

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SÍ, PORQUE SUPONE UN CAMBIO	97	89,8
	SÍ, PARA EVITAR POSTERIORES PROBLEMAS PSICOPEDAGÓGICOS	11	10,2
	Total	108	100,0

Tabla 10

La mayor parte del profesorado consultado, estima necesario el período de adaptación a la escuela infantil. El 89,8% considera que el período de adaptación es obligado porque supone un cambio, mientras que un 10,2 % del profesorado lo considera preciso y conveniente para evitar posteriores problemas psicopedagógicos. En un caso u otro, el período de adaptación a la escuela infantil, es considerado imprescindible y su aplicación se hace necesaria, no apareciendo frecuencias en la categoría del “no”, lo que es altamente significativo.

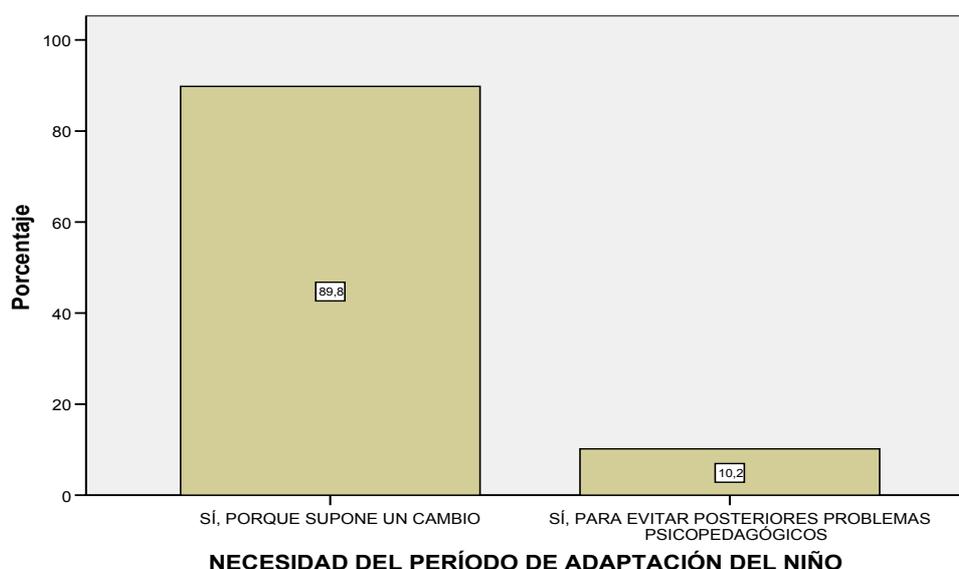


Gráfico 10

7.1.6. PROGRAMACIÓN DEL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

7.1.6.1. Duración estimada del período de adaptación

N	Válidos	108
	Perdidos	0
Media		1,89
Mediana		2,00
Moda		2
Desv. típica		,970

Tabla 11

		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
Válidos	MENOS DE 1 MES	43	39,8	39,8
	1 MES	48	44,4	84,2
	2 MESES	3	2,8	87,0
	3 MESES	14	13,0	100,0
	Total	108	100,0	

Tabla 12

El 84,2% del profesorado opina que el período de adaptación no debe superar el mes. Existen bajas frecuencias de profesorado que estima la duración de este período de adaptación en más de un mes, aunque es importante considerar una frecuencia de 14 respuestas (13%) que justifica la duración del período de adaptación en 3 meses, tiempo que nos parece excesivo. Al mismo tiempo, cabe considerar, que no existen frecuencias de profesorado que alargue la duración de la adaptación del menor en períodos de más de tres meses.

La duración del período de adaptación por parte del profesorado, puede venir determinada en función de factores:

- Casos particulares que se encuentre en su aula: alumnado con conductas no adaptadas, padres indiferentes, etc.
- Contexto en el que se encuentra situado el centro

- Provincia en la que esté ubicado el centro.

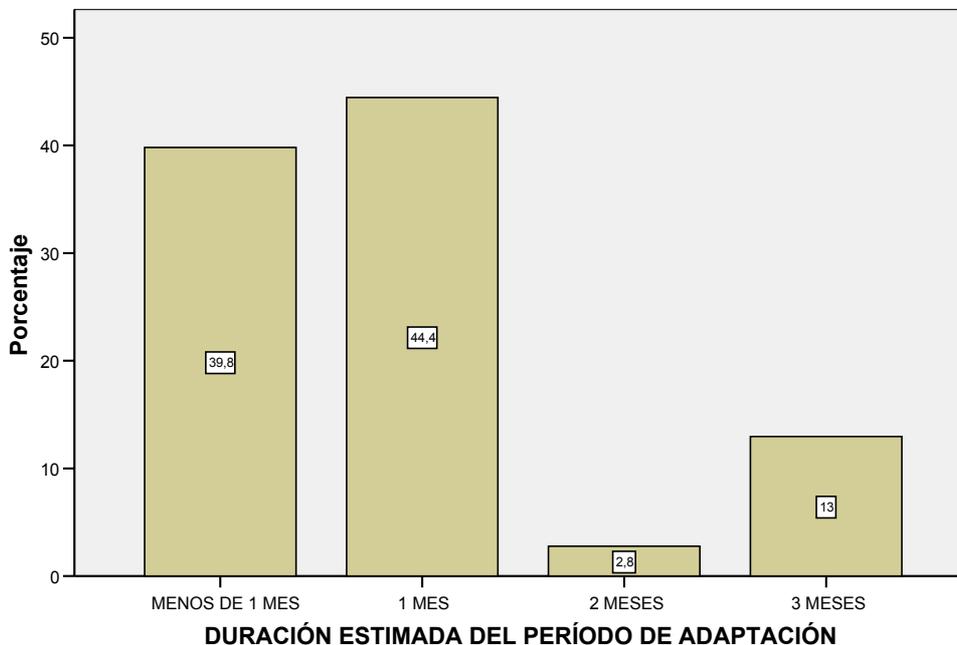


Gráfico 11

Por provincias, la duración estimada por el profesorado para el período de adaptación, se ve reflejada en los siguientes gráficos:

JAÉN

El profesorado de Jaén, considera que el período de adaptación debe tener una duración de menos de 1 mes en un mayor porcentaje (51,9%), frente a los que lo cifran en 1 mes (32,7%) y en 3 meses (15,4%). No encontramos frecuencias en profesorado que estime la duración necesaria del período de adaptación en 2 meses.

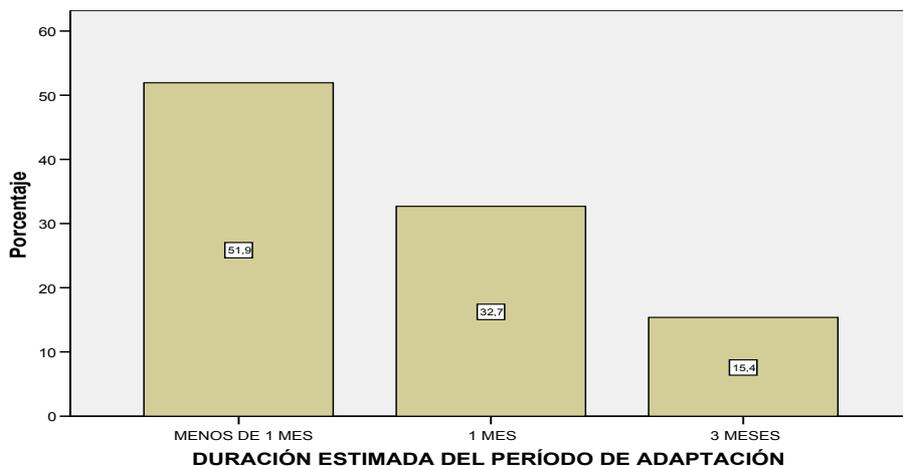


Gráfico 12

GRANADA

Sin embargo, el profesorado de los centros granadinos presenta el porcentaje más alto en que debe durar 1 mes (62,5%), frente al 27,5% que lo fijan en menos de 1 mes. Los profesores que lo alargan a 2 y 3 meses son muy minoritarios.

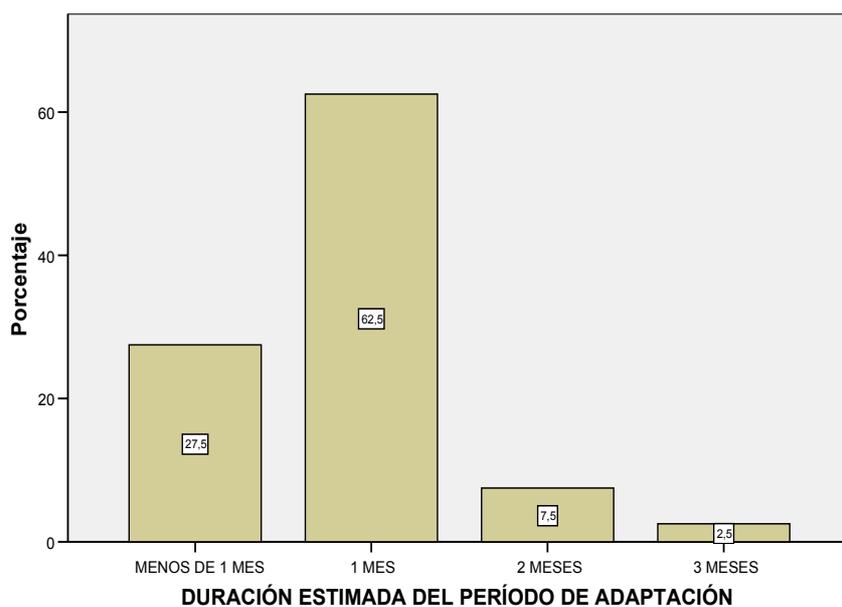


Gráfico 13

MÁLAGA

Los porcentajes en las tres frecuencias son muy similares para el profesorado de los centros malagueños, aunque cabe destacar que en esta provincia, al igual que en la provincia de Granada no aparecen frecuencias de profesorado que estime la duración del período de adaptación en 2 meses.

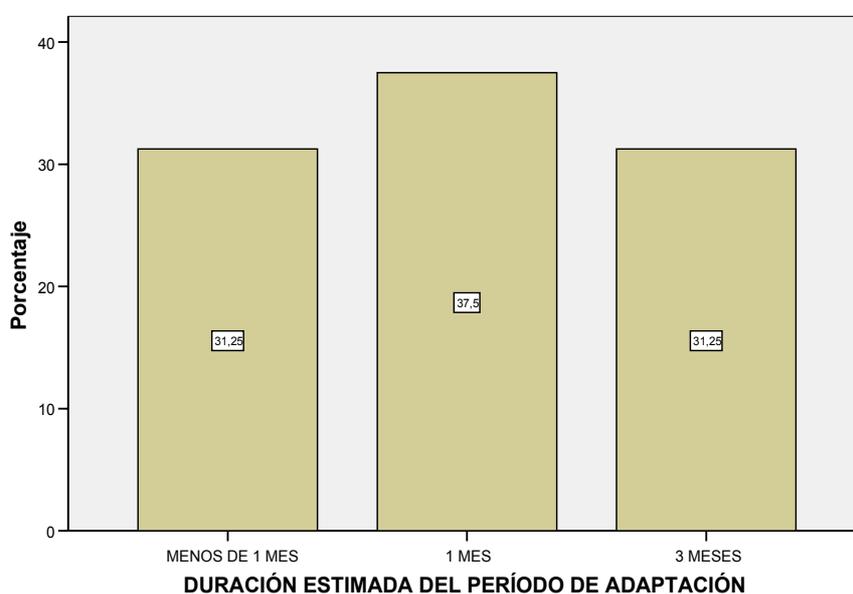


Gráfico 14

No encontramos una explicación plausible y justificativa de estas marcadas diferencias en la duración del tiempo del período de adaptación que presenta el profesorado en función del lugar geográfico en el que desarrollan su labor docente.

7.1.6.2. Consenso entre el equipo docente y las familias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	37	34,3	34,3
	CASI SIEMPRE	37	34,3	68,6
	A VECES	25	23,1	91,7
	NUNCA	9	8,3	100,0
	Total	108	100,0	

Tabla 13

El período de adaptación es consensuado la mayoría de las veces con un 68,6%. Las categorías de “siempre” o “casi siempre” aparecen con porcentajes iguales del 34,3%. Hay profesores que consideran que el período de adaptación es consensuado sólo “a veces” con un porcentaje del 23,1 % de profesores. Para el 8,3% de los docentes, el período de adaptación no se consensua “nunca”.

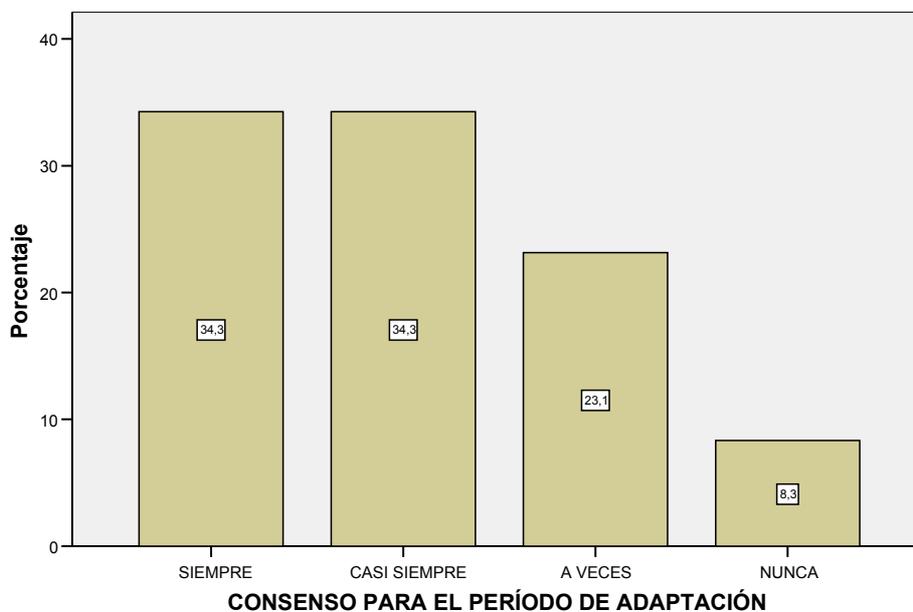


Gráfico 15

7.1.6.3. Modos de llevar a cabo el período de adaptación

Con el estudio de esta variable pretendemos conocer las diferentes alternativas de llevar a cabo el período de adaptación del niño a la escuela infantil. Obtenemos los siguientes resultados:

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	NO	85	78,7
	SÍ, AUMENTANDO EL TIEMPO	13	12,0
	SÍ, DISMINUYENDO EL NÚMERO DE HORAS DE PERMANENCIA	1	,9
	SÍ, CON GRUPOS REDUCIDOS	1	,9
	SÍ, CON APOYO DE MONITORES	3	2,8
	SÍ, CON LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA	2	1,9
	SÍ, PERO DEPENDE DL CONTEXTO	2	1,9
	SÍ, TENIENDO CONTACTOS PREVIOS	1	,9
	Total	108	100,0

Tabla 14

Un porcentaje del 78,7% del profesorado, no llevaría a cabo el período de adaptación de modo diferente al consensuado. Al mismo tiempo, podemos ver, cómo un porcentaje del 21,3 % del profesorado lo llevaría a cabo de otro modo, proponiendo diferentes alternativas como:

- Aumentar los tiempos (12%)
- Disminuyendo el número de horas de permanencia (0,9%)
- Con grupos reducidos (0,9%)
- Con la participación de la familia (1,9%)

- Cambiando el período de adaptación en función del contexto de referencia (1,9%)
- Llevando a cabo el período de adaptación manteniendo contactos previos con las familias (0,9%).

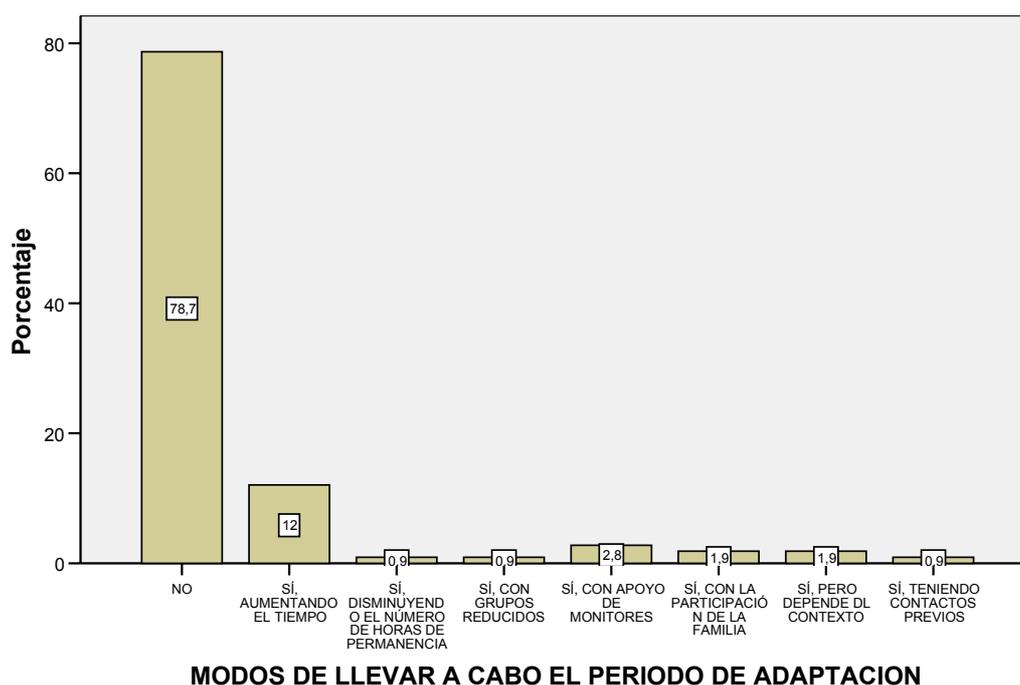


Gráfico 16

Atendiendo a las diferentes propuestas planteadas, consideramos las provincias seleccionadas a través del análisis de la variable, encontrando coincidencias en las mismas en el modo de llevar a cabo el período de adaptación en las siguientes variables:

- Sí, aumentando el tiempo
- Sí, con apoyo de monitores

Como podemos apreciar, las principales demandas tienen que ver con las dificultades con las que se encuentra el profesorado de Educación Infantil cuando se enfrenta al período de adaptación del alumnado. Estas

dificultades están relacionadas con la falta de personal de apoyo que ayude en la tarea de atender al alumnado y a las familias, en la entrada a la escuela infantil. Este problema se puede paliar con la ayuda de monitores y el aumento del tiempo destinado a la entrada escalonada, pues, sin medios, no son suficientes 15 días para acometer el período de adaptación y cumplir con todos los requisitos y tareas que conlleva. Estas observaciones vienen reflejadas en los siguientes gráficos:

JAÉN

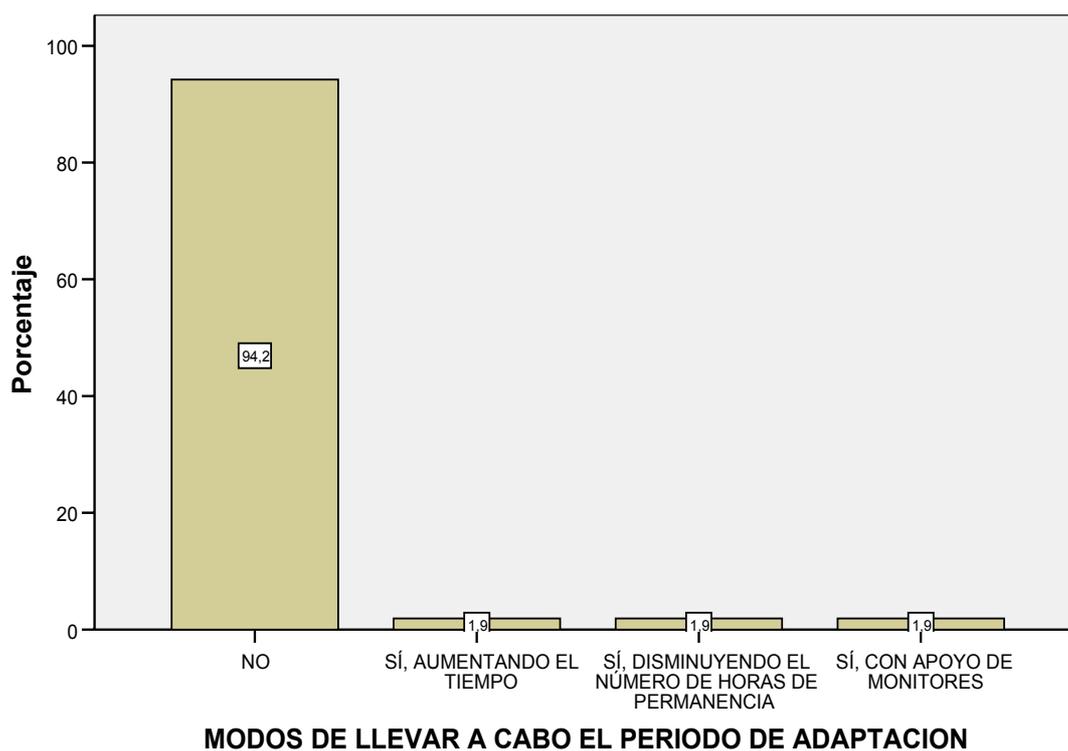


Gráfico 17

GRANADA

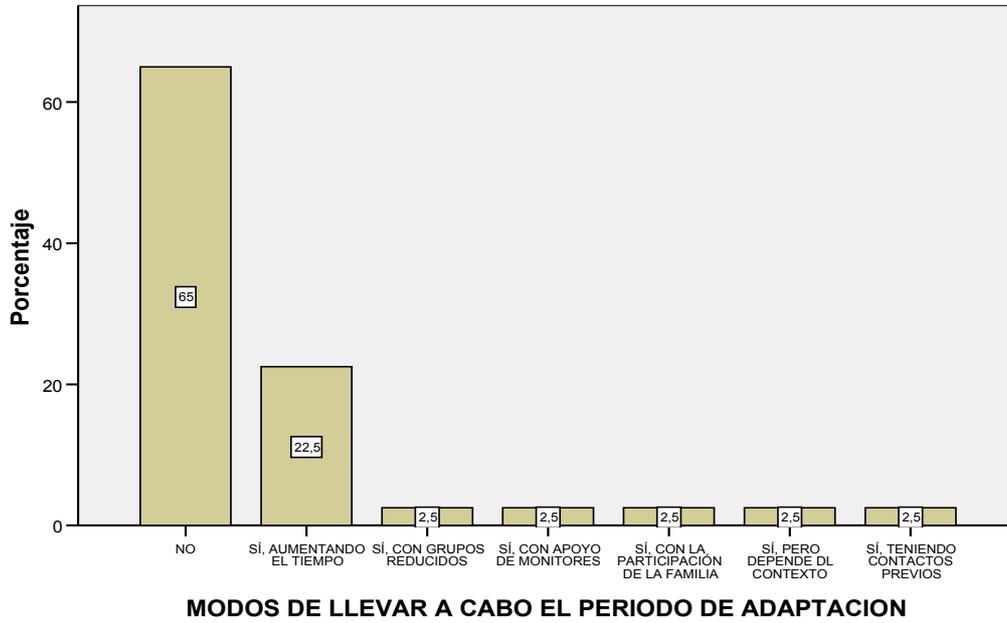


Gráfico 18

MÁLAGA

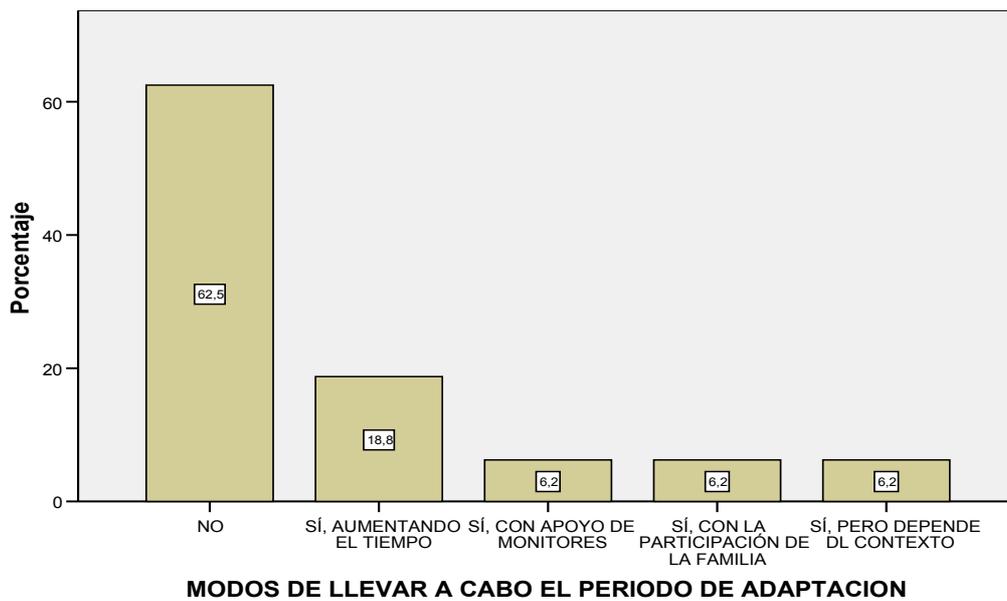


Gráfico 19

7.1.6.4. Edad estimada para la realización del período de adaptación

N	Válidos	108
	Perdidos	0
Media		1,97
Mediana		2,00
Moda		2
Desv. típica		,165

Tabla 15

		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
Válidos	MENOS DE 3 AÑOS	3	2,8	2,8
	3 AÑOS	105	97,2	100,0
	Total	108	100,0	

Tabla 16

Un porcentaje del 97,2% del profesorado considera que la edad estimada para la realización del período de adaptación del alumnado a la escuela infantil es de 3 años. Un porcentaje del 2,8% contesta que también, es necesario hacerlo con niños de menos de 3 años.

Estas estimaciones pueden explicarse porque la entrada por primera vez a la escuela infantil suele coincidir con la edad de 3 años, pero hay niños que los cumplen en los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre y de ahí la explicación de ese porcentaje por debajo de los 3 años.

Es importante destacar, a la luz de los datos obtenidos, que el período de adaptación no se estima tan necesario en 4 y 5 años. Hay que tener en cuenta que la Educación Infantil no es obligatoria, y que el niño puede acceder en cualquier momento de su vida a la escuela infantil, para lo que en estos casos habría que atenderlos individualmente en función de las

características personales, familiares, contexto de referencia, y si ha tenido experiencias escolares o no.

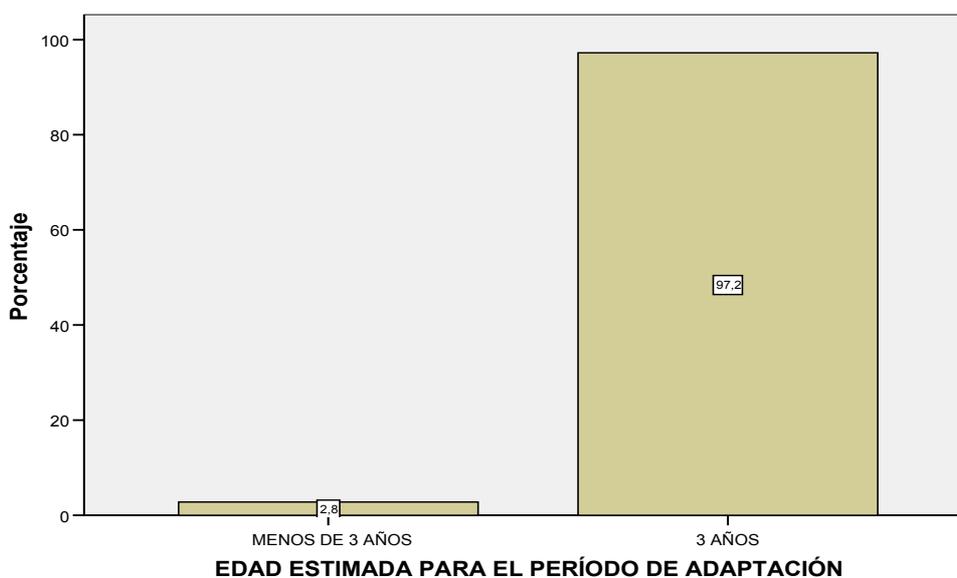


Gráfico 20

7.1.6.5. Actividades en el período de adaptación

Con esta pregunta queremos obtener información sobre las actividades llevadas a cabo con el alumnado durante el proceso de adaptación. Obtenemos los siguientes resultados:

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	RECONOCIMIENTO DEL CENTRO Y PRESENTACIÓN DE LOS COMPAÑEROS	106	98,1
	NINGUNA DE LAS ANTERIORES	2	1,9
	Total	108	100,0

Tabla 17

Se han propuesto como posibles respuestas a la pregunta relacionada con las actividades llevadas a cabo por el profesorado en el período de adaptación, las siguientes:

- De reconocimiento del centro y presentación de los compañeros
- Evaluación de conocimientos previos
- Adquisición de normas y hábitos
- Fichas individuales
- Ninguna de las anteriores
- Otras

Como podemos observar, por los datos aportados, las principales actividades llevadas a cabo por el profesorado, durante el período de adaptación son de “reconocimiento del centro y presentación de los compañeros” de su grupo- aula, con un porcentaje del 98,1 %.

Hay que destacar, que un porcentaje del 1,9%, no realiza ninguna de las acciones anteriores y propone otras alternativas y opciones diferentes. Entre las aportaciones del profesorado sobre las actividades realizadas durante el período de adaptación nos podemos encontrar con:

- Introducción a hábitos fundamentales
- Actividades lúdicas grupales
- Actividades relacionadas con la cohesión del grupo y la aceptación e integración en el mismo
- Evaluación de conocimientos previos: nivel de maduración
- Todo lo que les dé cariño, seguridad y alegría de estar en la escuela infantil

Estas aportaciones nos ponen de manifiesto, que estas actividades han de tener un componente especialmente lúdico, donde el niño se sienta seguro y querido, de tal modo que vaya adquiriendo una autonomía en su quehacer diario a través de los hábitos y las rutinas. La representación gráfica de los datos obtenidos es la siguiente:

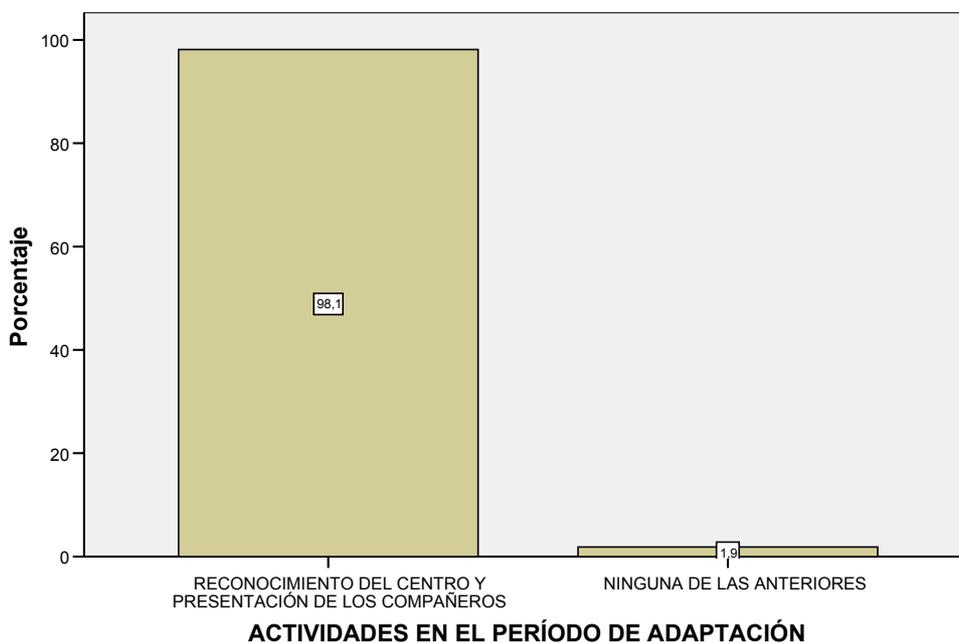


Gráfico 21

7.1.7. ESTADOS DE ÁNIMO DEL ALUMNADO

7.1.7.1. Diferencias entre el alumnado con o sin experiencia escolar previa

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SÍ, PORQUE PRESENTAN MENOS CONDUCTAS DE ESTE PERÍODO	43	39,8
	SÍ, PORQUE SE RELACIONAN CON FACILIDAD	23	21,3
	SÍ, PORQUE TIENEN LOS HÁBITOS ADQUIRIDOS	19	17,6
	SÍ, PORQUE SON MÁS MADUROS	10	9,3
	SÍ, PORQUE ACEPTAN LOS HORARIOS	8	7,4

	NO, PORQUE HAY NIÑOS NO ESCOLARIZADOS QUE SE ADAPTAN BIEN	5	4,6
	Total	108	100,0

Tabla 18

Los datos recogidos nos dicen que un porcentaje acumulado de un 95,4% considera que existen diferencias en el período de adaptación entre el alumnado que ha sido escolarizado y el que no ha tenido ninguna experiencia escolar. Es importante resaltar que un porcentaje del 4,6% estima que no existen diferencias significativas entre ambas situaciones, porque hay alumnos no escolarizados previamente que se adaptan bien, y alumnos con experiencia escolar previa que no se adaptan del todo bien.

Casi el 40% de los encuestados, opinan que la principal diferencia entre unos y otros está en que los escolarizados con anterioridad, presentan pocas conductas propias de este período de adaptación. Los alumnos que han tenido experiencias escolares, tienen más facilidad para relacionarse (21,3%), presentan hábitos escolares (17,6%), son más maduros (9,3%) y aceptan bien los horarios (7,4%).

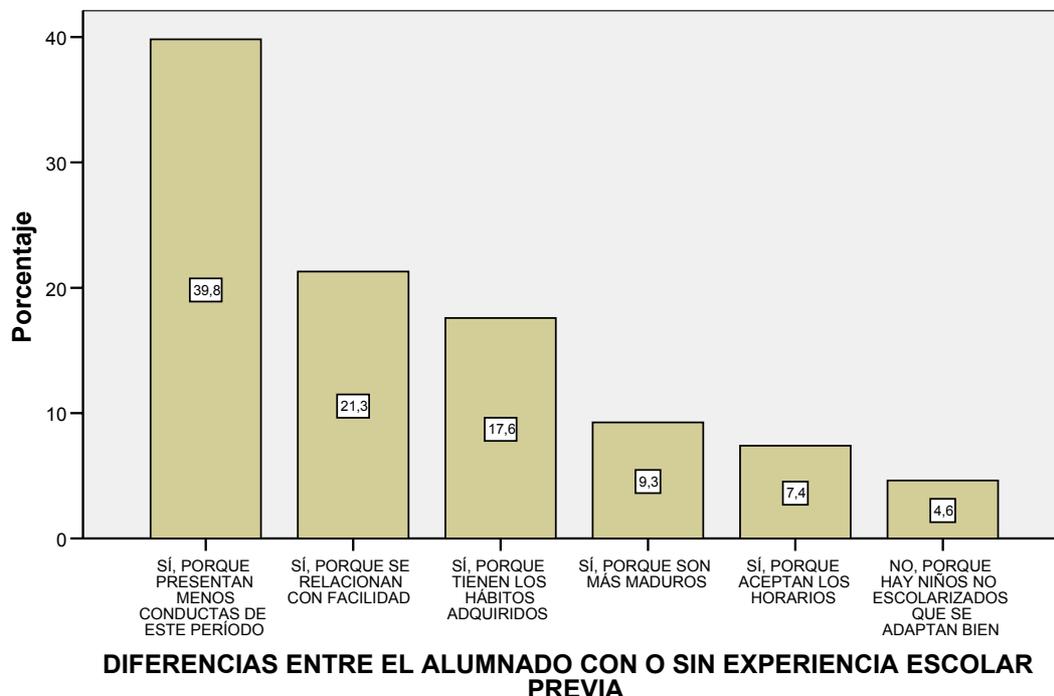


Gráfico 22

7.1.7.2. Emociones ante la primera entrada a la escuela

En esta variable nos cuestionamos sobre las emociones que el profesorado observa, mayoritariamente, en sus aulas. Obtenemos los siguientes resultados:

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	LLOROS, PATALETAS, RABIETAS, GRITOS	90	83,3
	SÓLO LLORAN	6	5,6
	SORPRESA	5	4,6
	SONRIENTES Y ALEGRES	2	1,9
	TRISTEZA	4	3,7
	OTROS MODOS O MANERAS	1	,9
	Total	108	100,0

Tabla 19

La entrada por primera vez a la escuela infantil, provoca reacciones y emociones que suelen ser, principalmente, lloros acompañados de pataletas, rabietas, gritos, etc., con un porcentaje del 83,3%.

Comprobamos que existen otras emociones, en menor proporción, mostradas por los niños ante la entrada a la escuela infantil como son: sólo lloran (5,6%), muestran sorpresa (4,6%), tristeza (3,7%). Otros modos o maneras de expresar las emociones, aparecen en un 0,9%, y solamente el 1,9% aparecen sonrientes y alegres. No aparecen frecuencias en la categoría de indiferencia, como modo de expresar las emociones, por lo que podemos concluir que para el niño no es indiferente su primera entrada a la escuela infantil.

Es importante destacar, cómo la mayoría del alumnado reacciona ante la separación familiar negativamente, y es fundamental que el profesorado establezca actuaciones adecuadas a la individualidad del alumnado, para que estas emociones negativas sean transitorias y no permanezcan en el tiempo.

Elaboramos el siguiente gráfico para visualizar los resultados obtenidos:

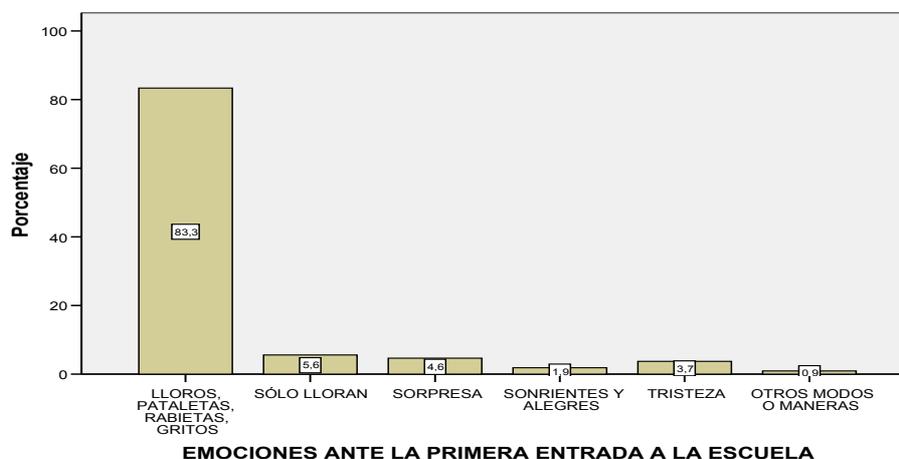


Gráfico 23

7.1.7.3. Intervención del profesorado ante los estados de ánimo

Ante las emociones manifestadas ¿cómo interviene el profesorado?. Los datos obtenidos aportan luz a esta pregunta:

N	Válidos	108
	Perdidos	0
Media		3,14
Mediana		3,00
Moda		3
Desv. típica		1,315

Tabla 20

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	MOSTRANDO INDIFERENCIA	5	4,6
	INTENTANDO DISTRAER SU ATENCIÓN	15	13,9
	PROPONIENDO ACTIVIDADES	71	65,7
	ATENDIENDO A LOS QUE LLORAN PARA CALMARLOS	11	10,2
	COLABORANDO CON LA FAMILIA	1	,9
	DEPENDE DEL NIÑO Y DE LA SITUACIÓN	5	4,6
	Total	108	100,0

Tabla 21

Los datos recogidos en el cuestionario muestran que la intervención del profesorado ante los estados de ánimo del niño en su primera entrada a la escuela infantil, consiste principalmente en “proponer actividades”, lo que se ve reflejado en un porcentaje del 65,7%. Otras propuestas a el profesorado ante los estados de ánimo del alumnado se ven reflejadas en porcentajes menores, como “intentando distraer la atención”

(13,9%). No existen frecuencias de respuesta en las opciones de “haciendo regalos” o “dialogando”.

El profesorado debe establecer pautas de actuación en función del niño, del contexto de referencia y de las emociones manifestadas en cada momento. Es importante destacar un porcentaje del 4,6% que reconoce no tener una “receta” válida para cada emoción, sino que las actuaciones varían según cada circunstancia.

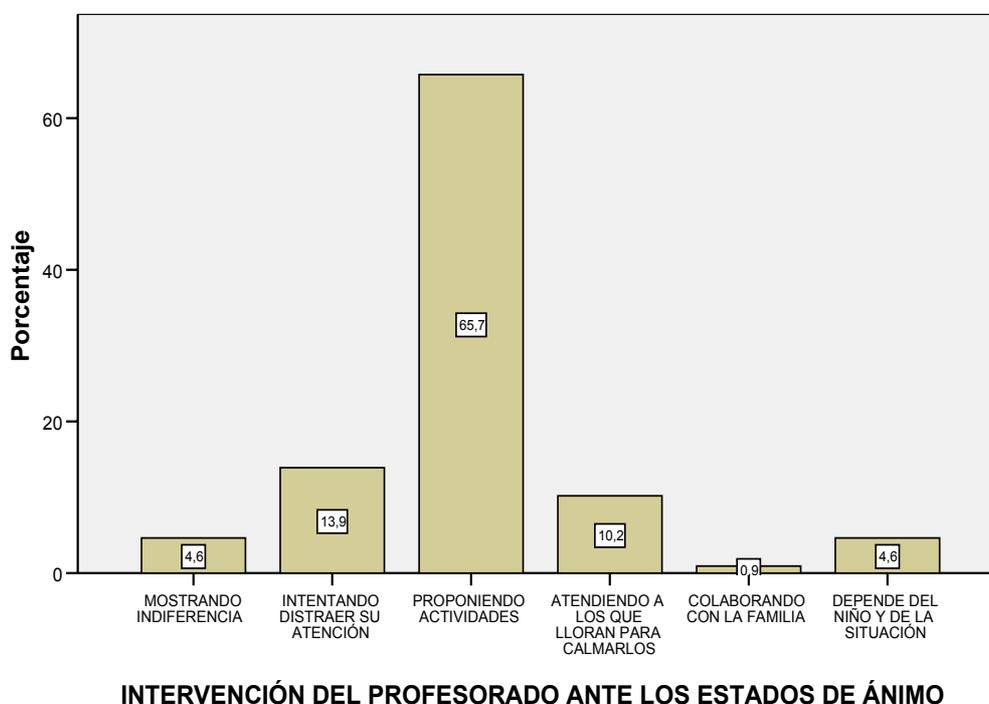


Gráfico 24

7.1.8. RELACIÓN Y PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

7.1.8.1. Actitud de la familia

Con este ítem queremos conocer las percepciones del profesorado sobre la actitud adoptada por las familias durante el proceso de adaptación. Obtenemos los siguientes datos:

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	DESCONFIADOS	19	17,6
	MUESTRAN ACEPTACIÓN	78	72,2
	ALEGRÍA	4	3,7
	TRISTES	1	,9
	OTROS MODOS O MANERAS	6	5,6
	Total	108	100,0

Tabla 22

El profesorado considera que las familias aceptan en un 72,2% la entrada de su hijo a la escuela infantil y el proceso llevado a cabo, aunque hay un alto porcentaje (17,6%) de profesorado que observa en las familias actitudes de desconfianza. El profesorado percibe la actitud de las familias, en función de los sentimientos transmitidos por las mismas, en los contactos previos a la entrada a la escuela infantil, y en el transcurso de la misma. El profesorado se encuentra con un alumnado y unas familias que no conoce, al mismo tiempo las familias se encuentran con una persona con la que no tienen relación y con la que han de compartir la tarea educativa de sus hijos. Es por eso, que son de gran importancia los contactos previos a la entrada a la escuela infantil entre el profesorado y la familia, y que ésta conozca el nuevo entorno y los elementos que lo conforman y así ganen en confianza.

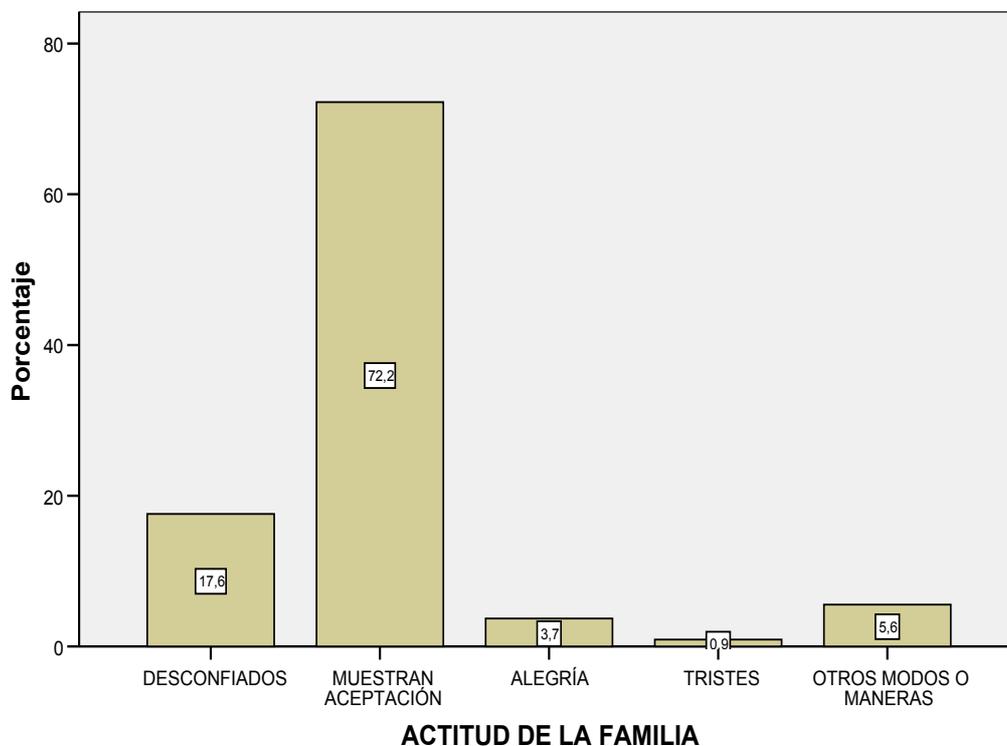


Gráfico 25

7.1.8.2. Establecimiento de contactos a la entrada a la escuela infantil

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SI	99	91,7
	NO	9	8,3
	Total	108	100,0

Tabla 23

El 91,7% del profesorado establece un primer contacto con las familias antes de la entrada del niño a la escuela infantil. Existe un porcentaje menor (8,3%), que no establece contactos previos con las familias, circunstancia que se debería de corregir en el futuro, para llegar a un 100% de relación entre el profesorado y los padres del alumnado.

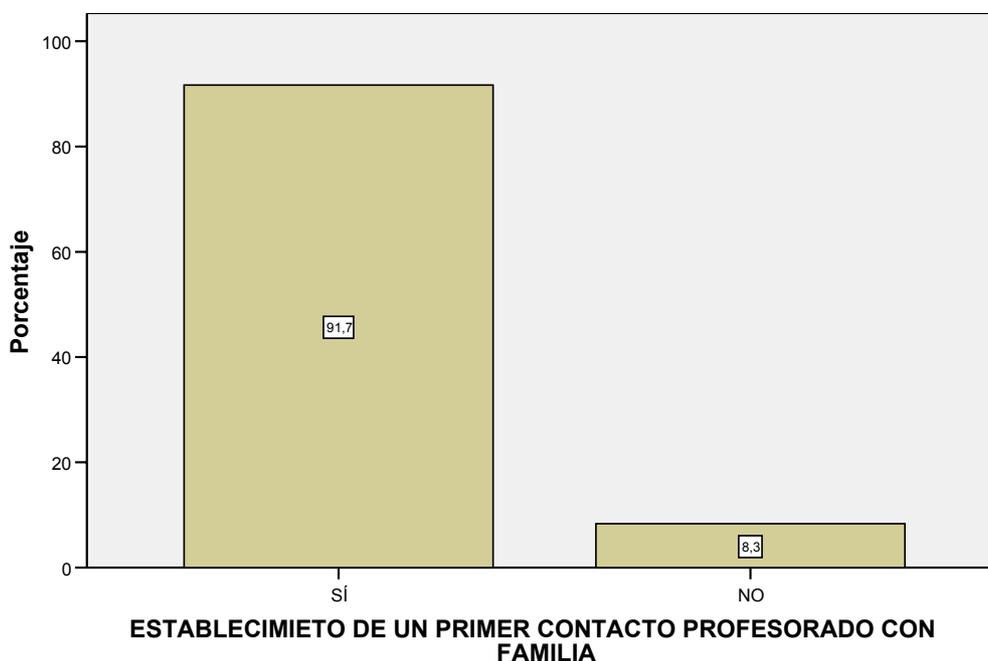


Gráfico 26

7.1.8.3. Nivel de participación de las familias en el período de adaptación

		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
Válidos	ALTO	53	49,0	49,0
	MEDIO	43	39,8	88,8
	BAJO	10	9,3	98,1
	INEXISTENTE	2	1,9	100,0
	Total	108	100,0	

Tabla 24

Según el profesorado, el nivel de participación de las familias en el período de adaptación suele ser alto en la mitad de ellas, como deja constancia un porcentaje del 49,1%. Casi el 40% de las familias participa con un nivel “medio”, con lo que creemos que habría que elevar la

participación de las familias. Una nula participación, aunque no simplemente, de las familias aparece con un porcentaje del 1,9%.

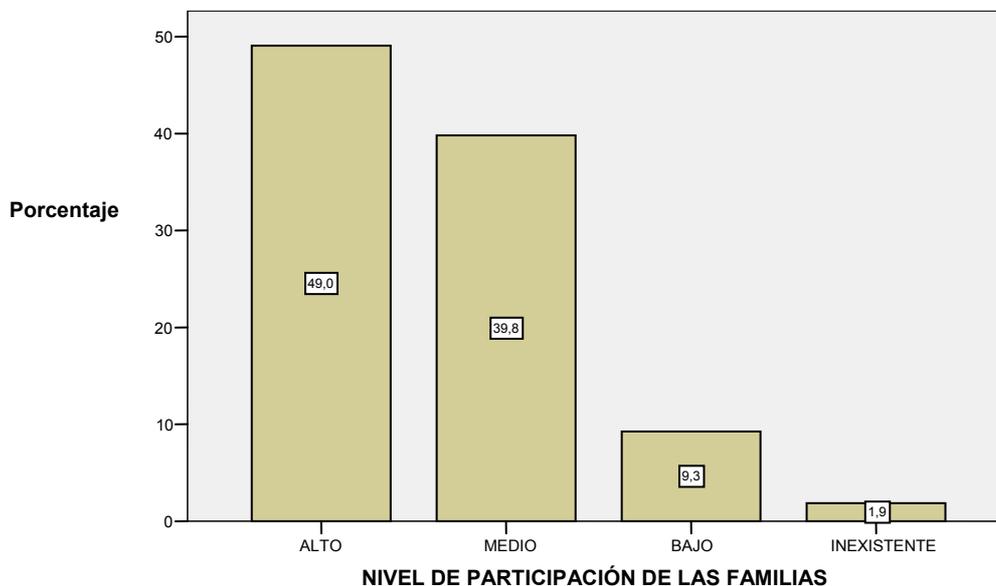


Gráfico 27

7.1.8.4. Participación ideal de las familias

Esta tabla refleja como sería la participación ideal de las familias desde el punto de vista del profesorado, y obtenemos los siguientes resultados:

		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VALIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
Válidos	CUMPLIMIENTO DE LAS PAUTAS DE ACTUACIÓN	22	20,4	24,4	24,4
	COMPRENSIÓN	17	15,7	18,9	43,3
	CONSTANTE	6	5,6	6,7	50,0
	DE ESCUCHA Y ATENCIÓN A SUS HIJOS	6	5,6	6,7	56,7
	PROPONRIENDO IDEAS Y SUGERENCIAS AL PROFESORADO	39	36,1	43,3	100,0
	Total	90	83,3	100,0	
Perdidos	Sistema	18	16,7		
Total		108	100,0		

Tabla 25

La respuesta de 90 profesores considera (con un porcentaje del 43,3%), que la actitud de las familias en este período de adaptación, debe ser, principalmente activa, proponiendo ideas y sugerencias al profesorado.

A partir de aquí, destacamos como el profesorado considera importante el recuerdo del cumplimiento de las pautas de actuación, durante el período de adaptación por parte de las familias (24,4%). Otros aspectos importantes en la participación de las familias son: el entendimiento y comprensión de las familias de la importancia de este período y la constancia en el cumplimiento, la escucha y atención a sus hijos.

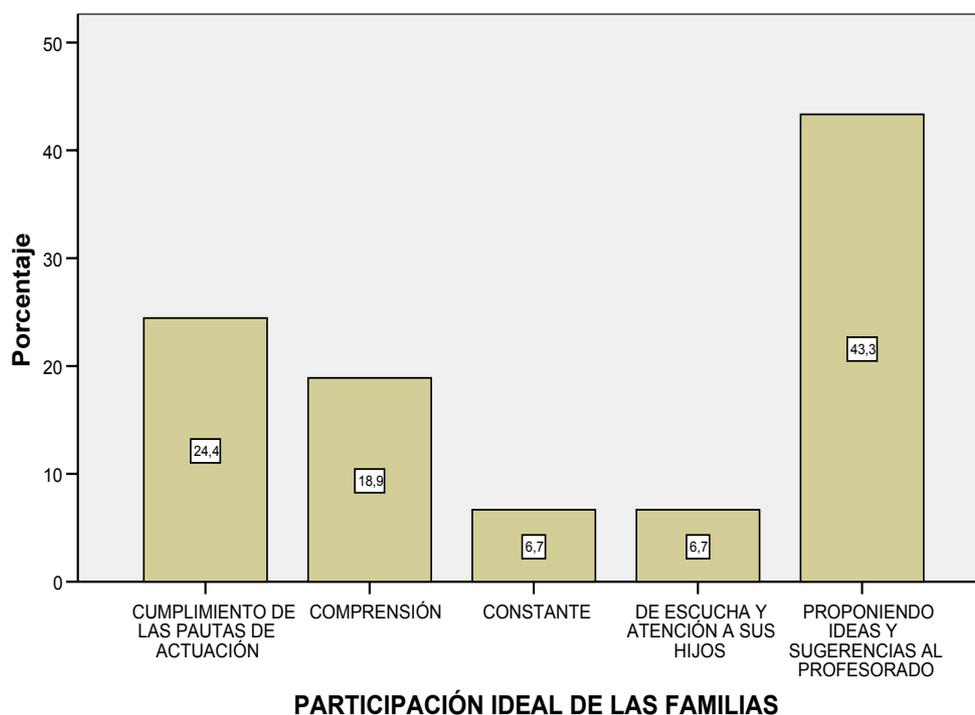


Gráfico 28

7.1.9. Sugerencias para la mejora del período de adaptación

Válidos		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
	MAYOR PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA	16	14,8	14,8
	AMPLIACIÓN DEL TIEMPO DEL PERÍODO DE ADAPTACIÓN	6	5,6	20,4
	DESCENSO DE LA RATIO	2	1,9	22,2
	VALORAR EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN POSITIVAMENTE	3	2,8	25,0
	NECESIDAD DE MONITORES O MAESTRO DE APOYO	7	6,5	31,5
	NECESIDAD DE UNA PROGRAMACIÓN FLEXIBLE Y ABIERTA	5	4,6	36,1
	NO SABE, NO CONTESTA	69	63,9	100,0
	Total	108	100,0	

Tabla 26

El 63,9% del profesorado no propone sugerencias para la mejora del período de adaptación. Las principales sugerencias van dirigidas a la necesidad de una mayor participación de las familias con un 14,8%. El menor porcentaje es el referido al descenso de la ratio (nº de alumnos por grupo) con un 1,9%. También consideran importante la necesidad de apoyos durante este período (6,5%), y la necesidad de programaciones consensuadas para la realización del mismo. Al mismo tiempo, ponen de manifiesto la necesidad de ampliar los tiempos dedicados a dicho período, valorando positivamente el mismo.

De esta manera, las principales demandas del profesorado se ven encaminadas a:

- La participación de las familias
- Una programación abierta y flexible
- Una ampliación del tiempo destinado al período de adaptación.

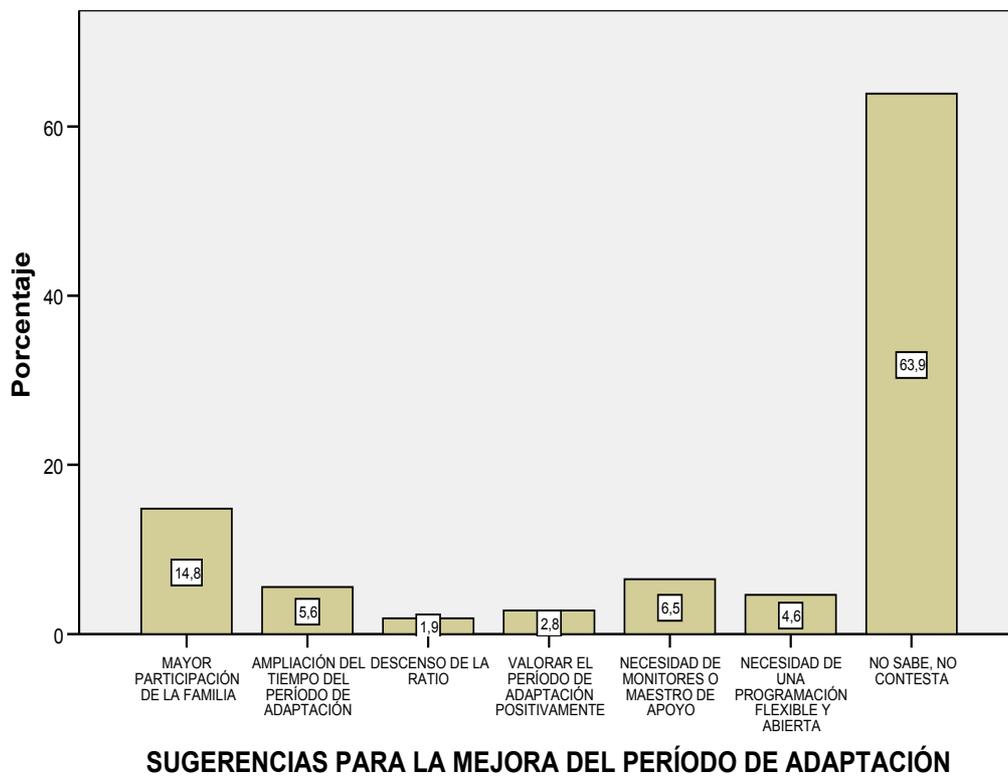


Gráfico 29

7.1.10. Análisis de variables categóricas: tablas de contingencia

Hemos utilizado las tablas de contingencia para mostrar la relación entre las variables consideradas como significativas para nuestro estudio. Entre las pruebas estadísticas disponibles en el programa utilizado (SPSS 14), para determinar si existe relación entre las variables de una tabla, hemos considerado elegir la prueba de *Chi-cuadrado* de Pearson con sus respectivos grados de libertad (gl) y su significatividad asintótica.

Atendiendo a los objetivos y preguntas realizadas en nuestra investigación, nos encaminamos a comprobar las posibles relaciones existentes entre las siguientes variables:

a) La influencia del mayor o menor consenso del periodo de adaptación del equipo docente de educación infantil junto a las familias, y la posterior comprensión de las mismas sobre el proceso llevado a cabo.

b) La actitud de la familia depende o no de las emociones mostradas por los niños a la entrada a la escuela

7.1.10.1. Comprensión de las familias ante los horarios propuestos. Consenso sobre la realización del período de adaptación

			CONSENSO PARA EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN				Total
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA	
APTITUD DE LAS FAMILIAS ANTE EL HORARIO	MUY COMPR	Recuento	10	4	1	1	16
		APT FAM HOR	62,5%	25,0%	6,3%	6,3%	100,0%
		CONSENSO	27,0%	10,8%	4,0%	11,1%	14,8%
		% del total	9,3%	3,7%	,9%	,9%	14,8%
	COMPENSIVOS	Recuento	24	26	19	6	75

		APT FAM HOR	32,0%	34,7%	25,3%	8,0%	100,0%
		% de CONSENSO	64,9%	70,3%	76,0%	66,7%	69,4%
		% del total	22,2%	24,1%	17,6%	5,6%	69,4%
	POCO COMPR	Recuento	3	7	5	1	16
		APT FAM HOR	18,8%	43,8%	31,3%	6,3%	100,0%
		CONSENSO	8,1%	18,9%	20,0%	11,1%	14,8%
		% del total	2,8%	6,5%	4,6%	,9%	14,8%
	NADA COMPR	Recuento	0	0	0	1	1
		APT FAM HOR	,0%	,0%	,0%	100,0%	100,0%
		CONSENSO	,0%	,0%	,0%	11,1%	,9%
		% del total	,0%	,0%	,0%	,9%	,9%
	Total	Recuento	37	37	25	9	108
APT FAM HOR		34,3%	34,3%	23,1%	8,3%	100,0%	
CONSENSO		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
% del total		34,3%	34,3%	23,1%	8,3%	100,0%	

Tabla 27

Para aportar más claridad a la anterior tabla de contingencia elaboramos el siguiente gráfico que muestra la relación entre ambas variables:

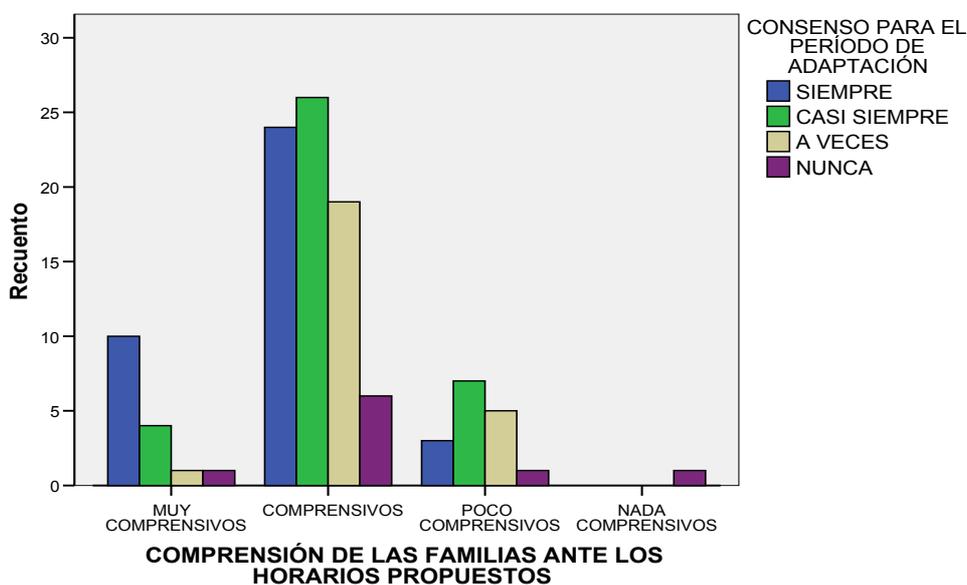


Gráfico 30

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,543(a)	9	,021
N de casos válidos	108		

(a 8 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08).

Tabla 28

Atendiendo a la hipótesis de partida: “El período de adaptación ha de ser planificado teniendo en cuenta a todos y cada uno de los implicados en el mismo”, hemos realizado una tabla de contingencia en la queremos demostrar la relación entre:

- La pregunta nº 5 del cuestionario al profesorado, donde se les cuestionaba sobre el nivel de aptitud de las familias ante los horarios propuestos para llevar a cabo el período de adaptación
- La pregunta nº 6 del cuestionario al profesorado en la que se hace referencia al mayor o menor consenso del profesorado junto

a las familias, sobre la realización del período de adaptación a la escuela infantil.

El nivel de comprensión transmitido por las familias al profesorado sobre los horarios propuestos para llevar a cabo el período de adaptación a la escuela infantil, tiene relación con el consenso establecido entre el profesorado y las familias. La prueba de *chi-cuadrado* corrobora estadísticamente la asociación entre las modalidades de ambas variables.

Según esta relación, el nivel de comprensión de la familia aumenta conforme aumenta el mayor nivel de consenso con las mismas. Al mismo tiempo, el nivel de comprensión de las familias desciende a medida que desciende el consenso establecido.

Es importante destacar a la luz de la tabla de contingencia realizada, algunos porcentajes que son susceptibles de explicación. Como vemos, existen porcentajes menores de profesorado que percibe mucha comprensión por parte de las familias con las que no se ha consensuado el período de adaptación. Esto se puede deber a varios motivos, entre los que destacamos los siguientes:

- Confianza de las familias en la institución educativa
- Familias indiferentes
- Desconocimiento de la importancia y significado del período de adaptación a la escuela infantil.

7.1.10.2. Actitud de la familia. Emociones ante la primera entrada a la escuela

		EMOCIONES ANTE LA PRIMERA ENTRADA A LA ESCUELA							Total
		LOROS PATALE- TAS, RABIE- TAS, GRITOS	SÓLO LLO- RAN	SOR- PRESA	SONRI EN-- TES Y ALEG RES	TRISTE- ZA	OTROS MO- DOS O MANER AS		
ACTI- TUD DE LA FAMILIA	DESCON- FIADOS	Recuento	16	3	0	0	0	0	19
		ACTITUD FAMILIA	84,2%	15,8%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		EMOCIO- NES	17,8%	50,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	17,6%
		% del total	14,8%	2,8%	,0%	,0%	,0%	,0%	17,6%
	ACEPTA- CIÓN	Recuento	68	1	4	0	4	1	78
		ACTITUD FAMILIA	87,2%	1,3%	5,1%	,0%	5,1%	1,3%	100,0%
		EMOCIO- NES	75,6%	16,7%	80,0%	,0%	100,0%	100,0%	72,2%
		% del total	63,0%	,9%	3,7%	,0%	3,7%	,9%	72,2%
	ALEGRÍA	Recuento	1	1	1	1	0	0	4
		ACTITUD FAMILIA	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	,0%	,0%	100,0%
		EMOCIO- NES	1,1%	16,7%	20,0%	50,0%	,0%	,0%	3,7%
		% del total	,9%	,9%	,9%	,9%	,0%	,0%	3,7%
	TRISTES	Recuento	1	0	0	0	0	0	1
		ACTITUD FAMILIA	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		EMOCIONES	1,1%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,9%

		% del total	,9%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,9%
	OTROS MODOS O MANERAS	Recuento	4	1	0	1	0	0	6
		ACTITUD FAMILIA	66,7%	16,7%	,0%	16,7%	,0%	,0%	100,0%
		EMOCIO-NES	4,4%	16,7%	,0%	50,0%	,0%	,0%	5,6%
		% del total	3,7%	,9%	,0%	,9%	,0%	,0%	5,6%
Total		Recuento	90	6	5	2	4	1	108
		ACTITUD FAMILIA	83,3%	5,6%	4,6%	1,9%	3,7%	,9%	100,0%
		EMOCIONES	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	83,3%	5,6%	4,6%	1,9%	3,7%	,9%	100,0%

Tabla 29

La expresión gráfica de los datos anteriores sería la siguiente:

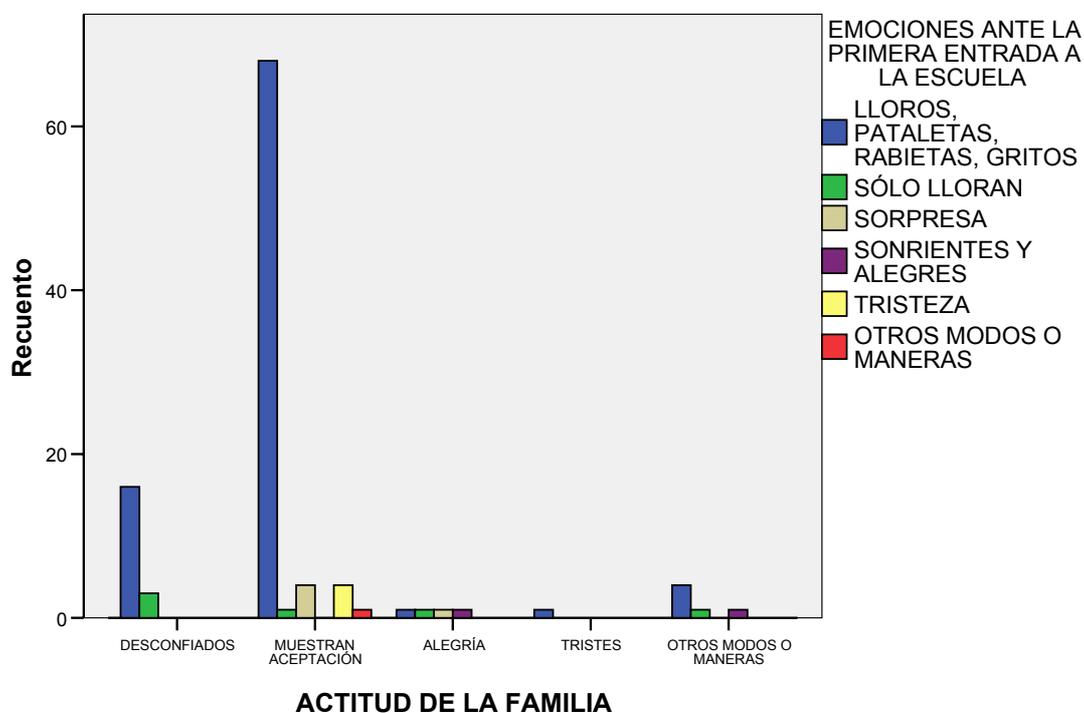


Gráfico 31

La valoración positiva de las familias ante este período de adaptación es importante, ya que dependiendo de como la familia asuma el mismo, el niño lo va a vivir de un modo u otro. Con esta tabla de contingencia queremos poner de manifiesto que las emociones manifestadas por los niños ante la entrada a la escuela infantil, influyen en la actitud de las familias ante el proceso de adaptación.

Como podemos observar a través de los datos obtenidos, los profesores aseguran que las familias que desconfían ante la entrada de su hijo a la escuela infantil suelen coincidir con mayores porcentajes de emociones de lloros pataletas, rabietas, gritos o sólo llantos con un porcentaje del 14,8% y del 2,8 %, respectivamente.

Las familias que muestran actitudes de aceptación, coinciden en un mayor porcentaje en emociones como lloros, pataletas, rabietas y gritos, encontrando menores porcentajes en el resto de las emociones.

Las familias que muestran actitudes de alegría (situación deseable), se corresponden con porcentajes menores en el resto de las emociones. Es normal que las familias que ven en sus hijos una actitud de alegría muestren su aceptación de la misma forma, aunque lo deseable es todo lo contrario, que si el niño muestra otro tipo de emociones, las familias se mantengan firmes y alegres ante la entrada del niño con objeto de darle seguridad y confianza.

Las actitudes de tristeza, preocupación, angustia y ansiedad por parte de las familias, se encuentran relacionadas con emociones de llantos, pataletas, rabietas y gritos en los niños.

Como vemos, las emociones de los niños ante la entrada a la escuela infantil, condicionan la actitud de las familias ante la escuela. Es importante destacar que, de esta actitud, depende en gran parte los posteriores comportamientos y aceptación del nuevo entorno por parte del niño. Son necesarios sentimientos de confianza y tranquilidad en las familias hacia el maestro y el centro escolar, para poder facilitar la adaptación al nuevo entorno. La correspondiente prueba *chi-cuadrado* muestra la dependencia entre la actitud de la familia y los tipos de emociones ante la entrada a la escuela infantil.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	39,518(a)	20	,006
N de casos válidos	108		

(a) 27 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,01.

Tabla 30

7.2. RESULTADOS DESCRIPTIVOS (FAMILIAS)

7.2.1. Provincia

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	JAÉN	97	83,6
	GRANADA	8	6,9
	MÁLAGA	11	9,5
	Total	116	100,0

Tabla 31

Tomamos la provincia de Jaén y a sus familias como referencia principal de este estudio. Es por eso que la información facilitada por las familias, procede mayoritariamente de la provincia de Jaén (83,6%). De la provincia de Málaga el 9,5% y de Granada con el 6,9%. Del resto de provincias andaluzas no hay datos porque no se ha enviado cuestionarios.

En el gráfico siguiente podemos comprobar los porcentajes obtenidos:

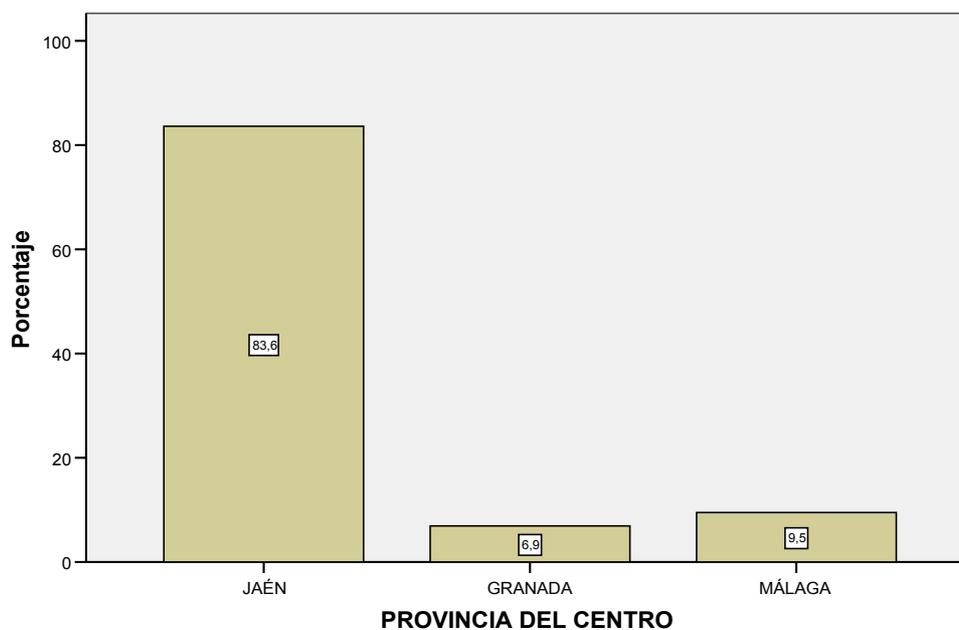


Gráfico 32

7.2.2. PERFIL DE LAS FAMILIAS

7.2.2.1. Sexo

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	HOMBRE	22	19,0
	MUJER	94	81,0
	Total	116	100,0

Tabla 32

El cuestionario recogía las respuestas del padre y de la madre conjuntamente, pero el mayor porcentaje corresponde a las madres con el 81% del total. Posiblemente, sea debido a que en estas primeras edades, las madres sean las que se preocupan, en mayor medida, del cuidado de los niños y se ocupan de su educación. El padre como la madre han cumplimentado conjuntamente el cuestionario en un 19%.

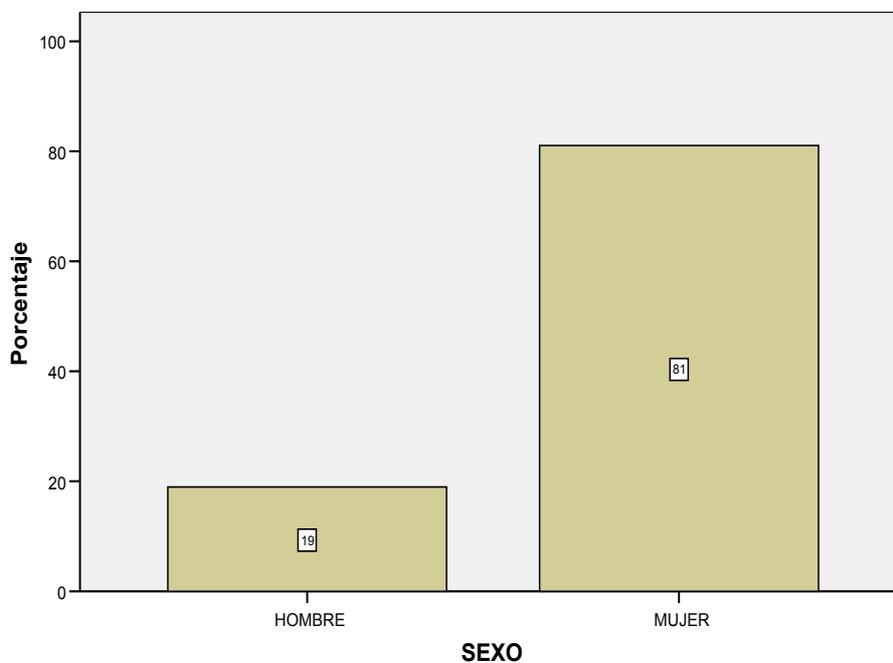


Gráfico 33

7.2.2.2. Edad

N	Válidos	116
	Perdidos	0
Media		33,94
Mediana		34,00
Moda		32
Desv. típ.		4,256

Tabla 33

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	23	1	,9	,9	,9
	25	1	,9	,9	1,7
	26	1	,9	,9	2,6
	27	6	5,2	5,2	7,8
	28	9	7,8	7,8	15,5
	29	2	1,7	1,7	17,2
	30	1	,9	,9	18,1
	31	7	6,0	6,0	24,1
	32	15	12,9	12,9	37,1
	33	11	9,5	9,5	46,6
	34	13	11,2	11,2	57,8
	35	4	3,4	3,4	61,2
	36	9	7,8	7,8	69,0
	37	11	9,5	9,5	78,4
	38	13	11,2	11,2	89,7
	39	4	3,4	3,4	93,1
	40	1	,9	,9	94,0
	42	3	2,6	2,6	96,6
	43	4	3,4	3,4	100,0
Total		116	100,0	100,0	

Tabla 34

La media de edad en las familias encuestadas con hijos en edad infantil es de 33,94 años, siendo la moda (valor que más se repite) la edad de 32 años. Entre los 30 y los 40 años se encuentra un porcentaje acumulado de 76,7 % de los padres. Es importante resaltar que sumando los tramos de menor edad, 20-30 años, se llega a un porcentaje del 18,3%.

A partir del gráfico y del histograma siguiente, podemos observar con mayor claridad los datos obtenidos en esta variable:

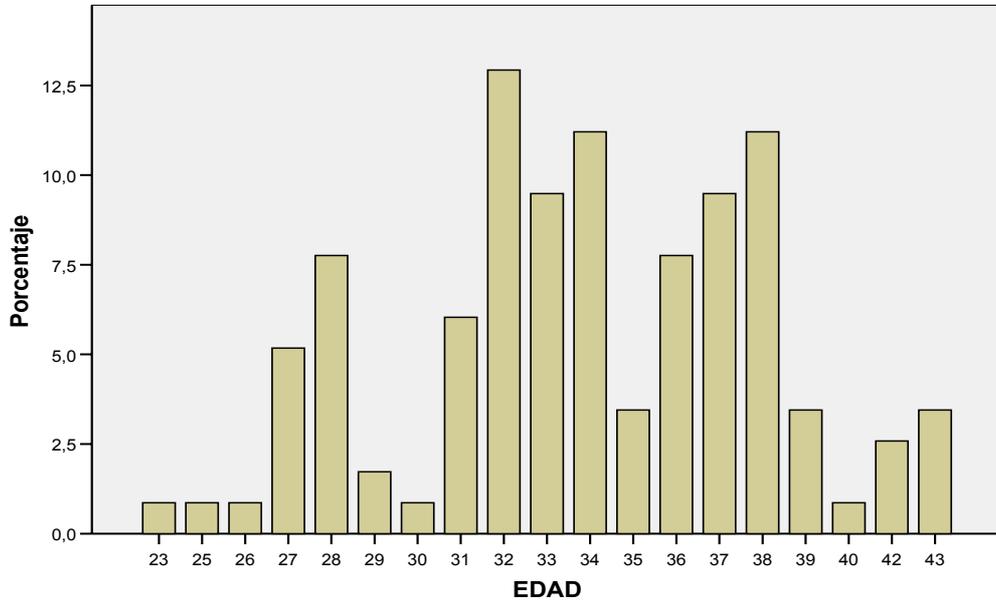


Gráfico 34

Histograma

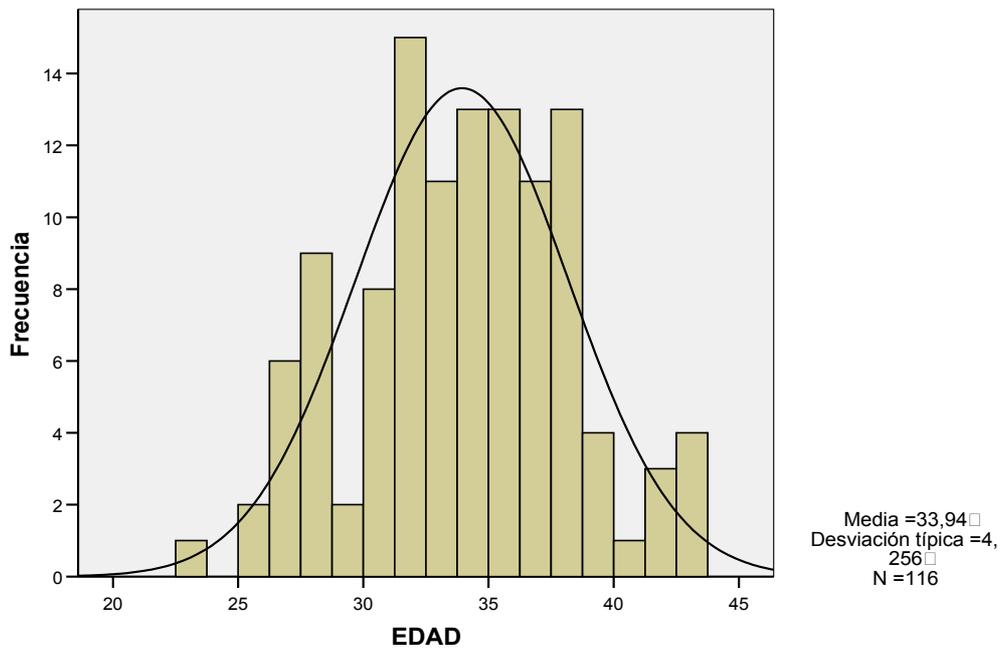


Gráfico 35

7.2.3. Información sobre el período de adaptación

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SÍ	102	87,9
	NO	14	12,1
	Total	116	100,0

Tabla 35

El 87,9% de las familias dicen conocer y considerarse informados sobre el proceso a llevar a cabo, así como la justificación del período de adaptación, aunque es conveniente señalar que apreciamos un porcentaje de familias, en torno al 12%, que ignoran en qué consiste el período de adaptación y su proceso. La participación de las familias se considera fundamental en estas primeras edades, y de la actitud de las mismas depende en gran parte la mayor o menor adaptación del niño a la escuela.

La escuela ha de otorgar el valor que merecen las familias e informarlas del proceso de adaptación y de la importancia del mismo, a través de diferentes medios y modalidades participativas.

7.2.4. ESTADOS DE ÁNIMO DEL ALUMNADO

7.2.4.1. Respuesta del niño ante la entrada por primera vez en la escuela

		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
Válidos	BIEN	97	83,6	83,6
	REGULAR	11	9,5	93,1
	MAL	8	6,9	100,0
	Total	116	100,0	

Tabla 36

Según los padres, ante la entrada a la escuela infantil por primera vez, la respuesta es muy positiva ya que así lo cree el 83,6%. Por otro lado, encontramos porcentajes del 9,5% de padres que responden con un

“regular”, y un 6,9% que contestan que sus hijos han reaccionado “mal” ante su primera experiencia escolar. No todo niño que responde “bien” ante su primera entrada a la escuela infantil se puede considerar que ya está adaptado, sino que ha de pasar cierto tiempo para llegar a esa conclusión. Pueden existir otros tipos de conductas, no tan visibles como el llanto, que nos muestren otras formas de “adaptación” que no son deseables y que habría que corregir.

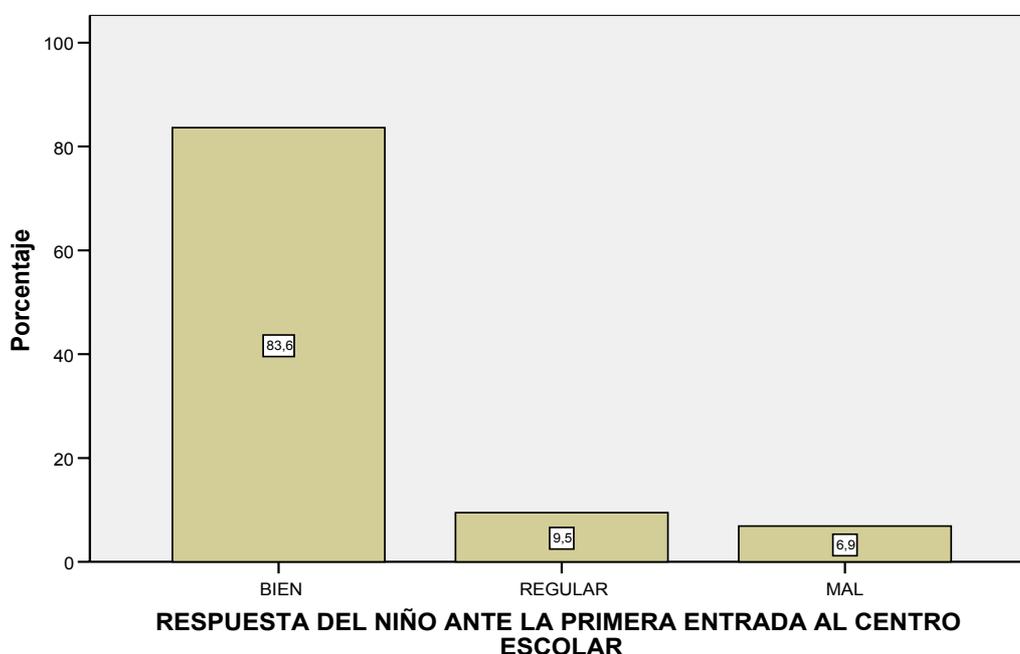


Gráfico 36

7.2.4.2. Tiempo de adaptación del niño a la escuela

N	Válidos	116
	Perdidos	0
Media		2,75
Mediana		1,00
Moda		1
Desv. típica		3,033

Tabla 37

		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
Válidos	0-5 DÍAS	74	63,8	63,8
	6-10 DÍAS	7	6,0	69,8
	11-15 DÍAS	7	6,0	75,8
	16-20 DÍAS	3	2,6	78,4
	26-30 DÍAS	11	9,5	87,9
	2 MESES	4	3,4	91,3
	3 MESES	3	2,6	94,0
	4 MESES	2	1,7	95,7
	6 MESES	2	1,7	97,4
	MÁS DE 6 MESES	2	1,7	99,1
	NO SE ADAPTÓ	1	,9	100,0
	Total	116	100,0	

Tabla 38

La mayoría de los niños necesitan un tiempo mínimo de 0-5 días para adaptarse a la escuela infantil, ya que, según los padres, es en este intervalo donde encontramos un porcentaje del 63,8%. Si le sumamos los porcentajes correspondientes a los 6 y 15 días tendremos el 75% del tiempo. Los profesores, sin embargo, estiman alrededor de un mes (84,2%) el tiempo de duración del período de adaptación. Los porcentajes van disminuyendo en función del aumento del tiempo de adaptación. Es destacable la existencia de un porcentaje del 0,9% de niños que no se han adaptado en todo el curso escolar. Esto no ocurre con frecuencia, por lo que para ver las causas de esta falta de adaptación, es necesario un estudio del entorno familiar y social del niño, y poder establecer las causas y aportar soluciones a la misma.

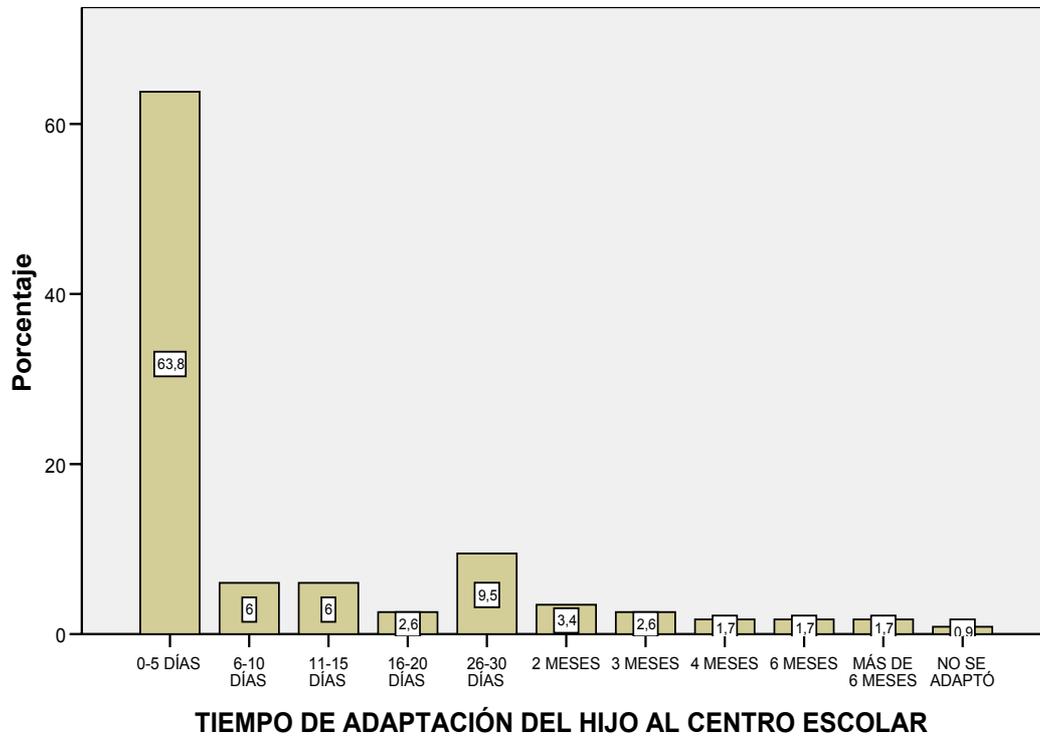


Gráfico 37

7.2.5. Estado de ánimo de los padres ante la entrada de su hijo a la escuela

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	ALEGRE, CONTENTO, FELIZ	43	37,1
	TRANQUILO Y SEGURO	49	42,2
	ATENTO	10	8,6
	INDIFERENTE	2	1,7
	NERVIOSOS, INSEGUROS	5	4,3
	PREOCUPADOS	7	6,0
	Total	116	100,0

Tabla 39

Los porcentajes más altos se refieren a respuestas positivas de las familias ante la entrada de los hijos a la escuela, sintiéndose tranquilos y seguros (42,2%) así como contentos, alegres, felices (37,1%) y atentos (8,6%).

Menores porcentajes se refieren a otras formas, no tan positivas como las anteriores de expresar la entrada del hijo a la escuela infantil, como:

- Indiferentes (1,7%)
- Nerviosos e inseguros (4,3%)
- Preocupados (6%)

Estas diferentes formas de expresar sus estados de ánimo ante la entrada de su hijo a la escuela infantil pueden estar condicionadas por:

- Primera experiencia, al ser el primer hijo que asiste a la escuela infantil
- Mayor o menor confianza en la institución escolar
- Interés en seguir las pautas y normas facilitadas por el profesorado
- Falta de información sobre las normas para ayudar a su hijo en su plan de adaptación
- Mayor o menor participación de las familias, en sus diferentes modalidades, el período de adaptación de su hijo a la escuela infantil.

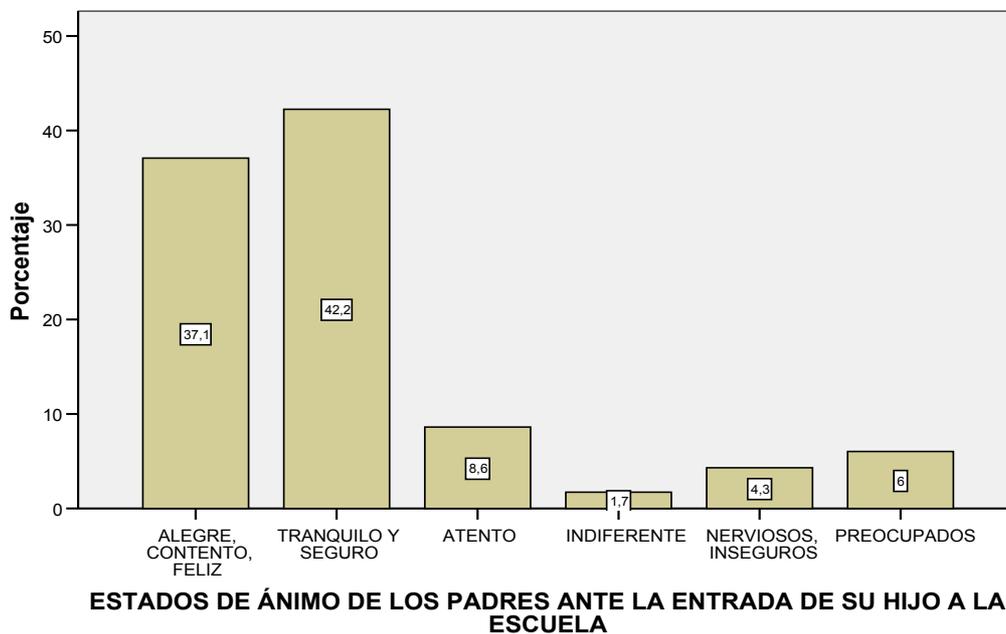


Gráfico 38

7.2.6. PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

7.2.6.1. Adecuación de programas establecidos para el período de adaptación

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SI	107	92,2
	NO	9	7,8
Total		116	100,0

Tabla 40

La práctica totalidad de las familias encuestadas consideran adecuados los programas establecidos para llevar a cabo el período de adaptación de sus hijos a la escuela infantil (92,2%). Este elevado porcentaje puede ser debido a:

- El desconocimiento de los programas establecidos

- La confianza de las familias en la institución escolar y en su idoneidad profesional
- Dando por válida la programación que sigan

El 7,8% no se muestra conforme con los programas llevados a cabo durante este período de adaptación. Esta afirmación puede deberse a:

- No haber contado con las familias para su diseño
- Falta de adecuación
- Contextualizar la programación del período de adaptación atendiendo a las diferencias individuales para dar respuesta a sus necesidades y exigencias formativas.

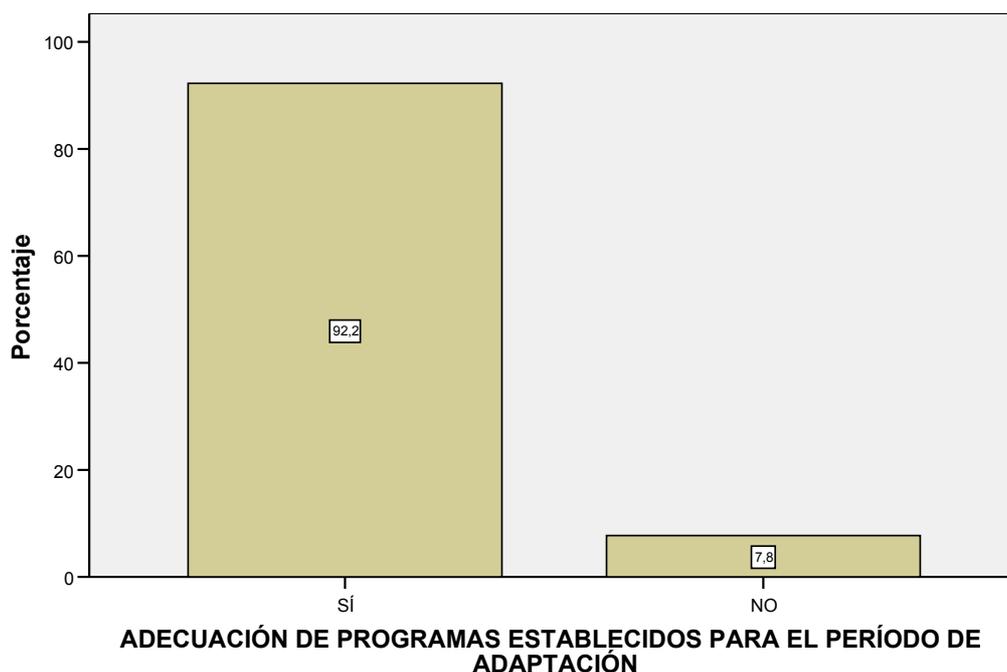


Gráfico 39

7.2.6.2. Participación de las familias en el período de adaptación

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SÍ	14	12,1
	SÍ, ATENDIENDO AL HORARIO Y NORMAS	37	31,9
	SÍ, ASISTIENDO A REUNIONES	7	6,0
	SÍ, PARTICIPANDO EN ACTIVIDADES	12	10,3
	SÍ, ANIMANDO AL NIÑO	4	3,4
	NO	42	36,2
	Total	116	100,0

Tabla 41

Según las familias, un porcentaje acumulado del 63,8% dicen participar de alguna forma en la adaptación de su hijo a la escuela infantil y un porcentaje del 36,2% dice no participar. La mayoría de las familias se refieren a su participación en el cumplimiento de las normas y pautas establecidas por el centro escolar (31,9%). Sólo un 10,3% colabora participando en actividades de la escuela infantil. Destacamos como principales motivos de la escasa participación los siguientes:

- Motivos laborales y problemas de horario en su gran mayoría
- Escasa participación en las actividades del centro escolar
- Por falta de interés
- Indiferencia., etc.

En todo caso se deberá fomentar la participación de las familias, en cada una de sus modalidades del período de adaptación para que éste cumpla con su real función.

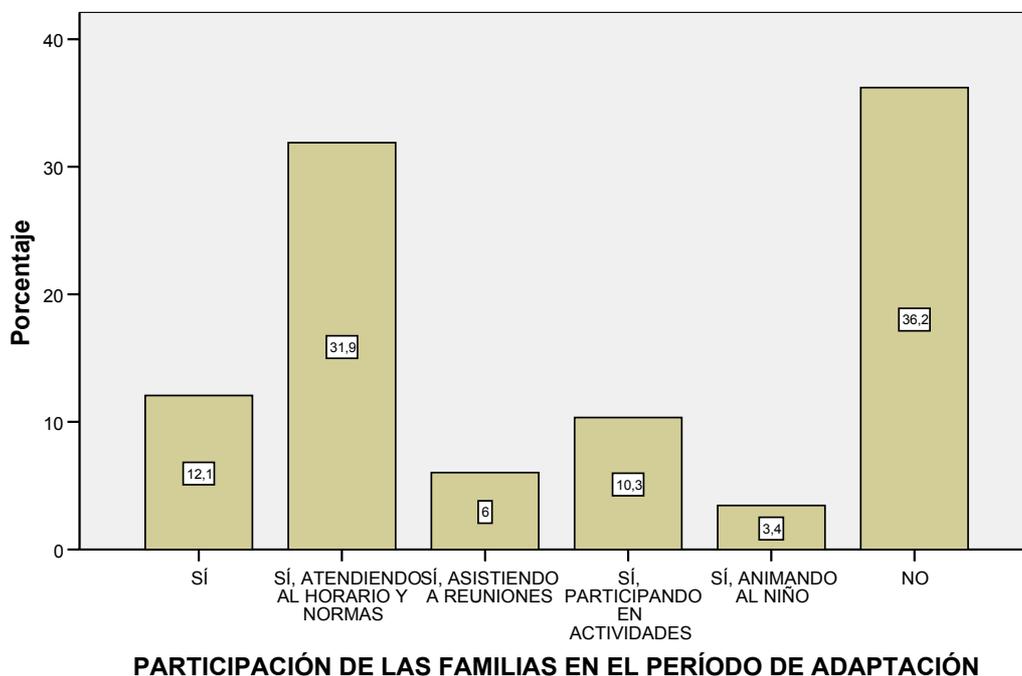


Gráfico 40

7.2.6.3. Necesidad de la participación de la familia

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SÍ	34	29,3
	SÍ, PORQUE LOS NIÑOS SE SIENTEN MÁS SEGUROS	18	15,5
	SÍ, PORQUE LA EDUCACIÓN DEPENDE DE PADRES Y MAESTROS	51	44,0
	SÍ, PORQUE LOS PADRES SON TRANSMISORES DE SENTIMIENTOS	8	6,9
	NO	5	4,3
	Total	116	100,0

Tabla 42

El 95,7% de las familias considera que su participación es necesaria para una mejor adaptación de su hijo a la escuela infantil. Destaca como principal causa la implicación de padres y maestros en la educación de los niños, con un porcentaje del 44%. Un porcentaje del 4,3% de los encuestados, no considera necesaria la participación de las familias en la adaptación del niño a la escuela.

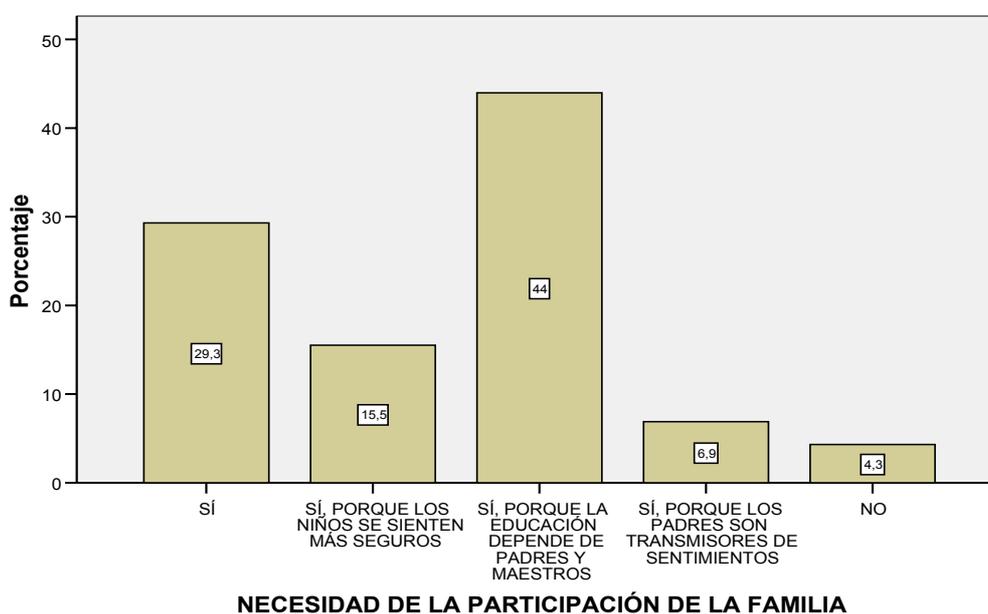


Gráfico 41

7.2.6.4. Quiénes considera que deben participar en el período de adaptación

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	ALUMNADO Y MAESTROS	10	8,6
	ALUMNADO, MAESTROS Y FAMILIA	93	80,2
	ALUMNADO, MAESTROS Y EQUIPO DIRECTIVO	13	11,2
	Total	116	100,0

Tabla 43

El 80,2% de los padres considera que en el período de adaptación han de participar conjuntamente el alumnado, los maestros y las familias.

Existen porcentaje menores que creen que los participantes en el período de adaptación deben ser el alumnado y los maestros (8,6 %), y un porcentaje del 11,2% contesta que, junto a estos, también debe estar implicado el equipo directivo. Como podemos apreciar la mayoría de las familias consideran que su participación es necesaria para la progresiva adaptación del niño a la escuela. Esta consideración viene a responder al D-107/92 del 9 de junio por el que se regulan las enseñanzas correspondientes a la educación infantil, y señala que la estrecha relación escuela-familia, favorece la integración del niño en el nuevo entorno, facilitándole aprendizajes significativos y socializados.

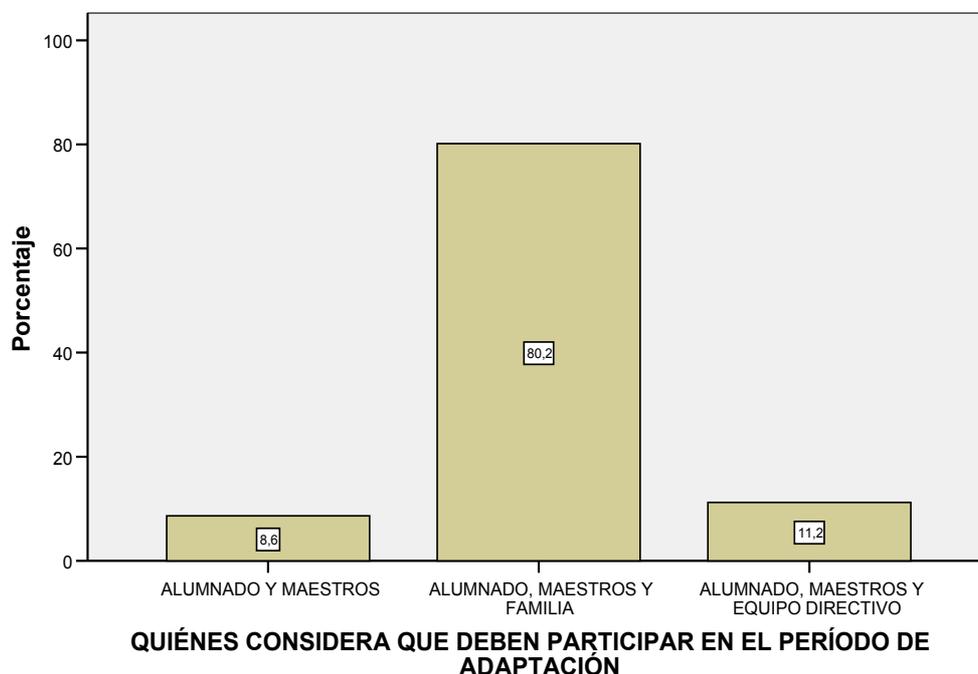


Gráfico 42

7.2.6.5. Disponibilidad horaria de las familias para colaborar con los maestros en el período de adaptación

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Válidos	SI	80	69,0
	NO	36	31,0
	Total	116	100,0

Tabla 44

El 69% de las familias contesta que disponen de tiempo para participar en actividades relacionadas con el período de adaptación de su hijo a la escuela infantil. Un porcentaje del 31% considera que no tiene disponibilidad horaria para participar en las mismas. Como hemos señalado, uno de los principales motivos de la no participación en las actividades escolares, suele ser la falta de tiempo por motivos laborales y su coincidencia con los horarios escolares, por lo que, se han de proponer diferentes modos de participación para atender a las diferentes circunstancias que los familiares expongan.



Gráfico 43

7.2.7. Análisis de variables categóricas: tablas de contingencia

Seguimos los mismos criterios que en el cuestionario al profesorado para el contraste de variables a través de tablas de contingencia utilizando la prueba de *chi-cuadrado*. Mostraremos el contraste de las variables que resultan significativas para nuestro estudio.

7.2.7.1. Cómo se realiza el período de adaptación. Información sobre este período

		INF. P. ADPT		Total	
		SÍ	NO		
CÓMO SE REALIZA EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN	INCORP DIF GRUPOS	Recuento	22	0	22
		COMO SE REALIZA P. ADAPT	100,0%	,0%	100,0%
		INF P ADAPT	21,6%	,0%	19,0%
		% del total	19,0%	,0%	19,0%
	INCORP DIF HORARIOS	Recuento	57	2	59
		CÓMO SE REALIZA P. ADAPT	96,6%	3,4%	100,0%
		INF P. ADAP	55,9%	14,3%	50,9%
		% del total	49,1%	1,7%	50,9%
	CON NUEVOS COMP, ADULTOS Y ENTORNO	Recuento	10	0	10
		CÓMO P. ADAPT	100,0%	,0%	100,0%
		INF. P. ADAPT	9,8%	,0%	8,6%
		% del total	8,6%	,0%	8,6%
	NO SABE, NO CONTESTA	Recuento	13	12	25
		CÓMO SE REALIZA EL P. ADAPT	52,0%	48,0%	100,0%
		INF. P. ADAPT	12,7%	85,7%	21,6%
		% del total	11,2%	10,3%	21,6%
Total	Recuento	102	14	116	
	CÓMO SE REALIZA P. ADAPT	87,9%	12,1%	100,0%	
	INF. P. ADAPT	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	87,9%	12,1%	100,0%	

Tabla 45

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,994(a)	3	,000
N de casos válidos	116		

(a) 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,21.

Tabla 46

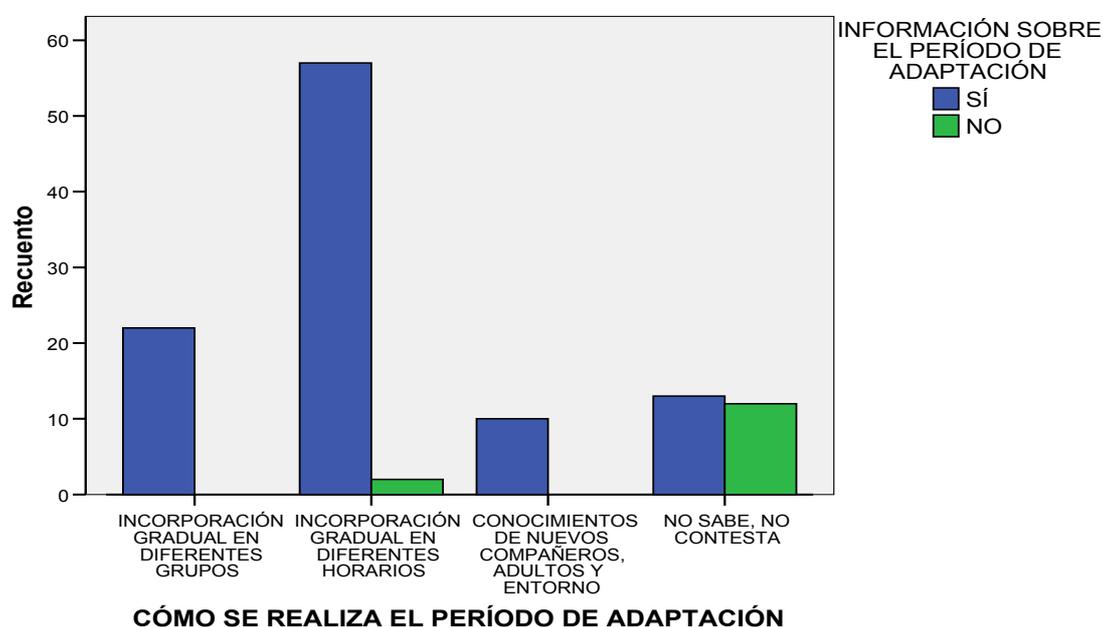


Gráfico 44

El maestro ha de justificar a las familias, la importancia del período de adaptación del niño a la escuela, así como el proceso elegido para llevarlo a cabo. La prueba *chi-cuadrado* manifiesta que se puede aceptar la dependencia entre como se resuelve el período de adaptación y si se ha tenido o no información sobre éste.

Atendiendo a los resultados, podemos deducir que aquellas familias que no han sido previamente informadas sobre el período de adaptación, no conocen cómo se realiza y su importancia y justificación en estas edades. Los centros, en colaboración con las familias, han de tomar

las medidas oportunas y proponer diferentes cauces de participación e información, para que el período de adaptación atienda a las diferencias individuales y a la realidad del contexto de referencia.

La falta de información de las familias sobre el período de adaptación se puede deber a varias causas, como las siguientes:

- Falta de interés ante la entrada de su hijo por primera vez a la escuela infantil
- Escasa relación y vinculación escuela-familia
- Poca implicación y participación de las familias en el período de adaptación de su hijo a la escuela infantil
- No se han propuesto diferentes vías de información sobre el periodo de adaptación, atendiendo a las diferentes modalidades de participación de las familias y al contexto de referencia

Un porcentaje del 87,9% de los encuestados, que se consideran informados sobre la realización del período de adaptación a la escuela infantil, consideran la realización del mismo en función de:

- Incorporación gradual del alumnado en diferentes grupos
- Incorporación gradual del alumnado en diferentes horarios
- Conocimiento de nuevos compañeros, adultos y entorno

Existe un porcentaje elevado de familias (50,9%) que consideran que el período de adaptación del niño a la escuela consiste en la incorporación del alumnado en diferentes horarios. Esta opción es considerada, la mayoría de las veces, por las familias que tienen problemas para atender a un horario escalonado o partido y acudir al centro escolar con su hijo.

Un porcentaje del 19% de las familias cree que el período de adaptación consiste en la incorporación gradual del niño a la escuela en diferentes grupos.

Se observa un menor porcentaje de sujetos que consideran al período de adaptación como un proceso destinado para el conocimiento de nuevos compañeros, que en su defecto, supondría uno de los mayores logros en este período de adaptación, y que en cambio las familias no conceden tanta importancia.

A la luz de los resultados, podemos ver como muchas familias conocen el período de adaptación y la realización del mismo, en función de la problemática que le presente. Solo cuando su hijo muestra conductas no adaptadas, sobreviene la real preocupación e interés por este período.

Podemos apreciar a 13 familias que, aún estando previamente informadas sobre el período de adaptación, no conocen como se realiza y ello se puede deber a:

- Una mala transmisión del conocimiento a las familias por parte del profesorado, que ha de adecuar los términos didácticos y organizativos en favor de una mayor claridad conceptual que facilite la comprensión a toda aquella persona que no se dedique a la educación
- Falta de relación cordial entre el profesorado y las familias

Destacamos como las familias que no están previamente informadas no contestan a la pregunta de como se realiza. Al mismo tiempo, sólo 2 personas reconocen no estar previamente informadas sobre la realización del mismo, pero saben que el período de adaptación consiste en la incorporación gradual del alumnado en diferentes horarios, quizá por ser este el aspecto que más preocupa a las familias para acudir al colegio en la hora indicada.

7.2.7.2. Necesidad del período de adaptación. Respuesta del hijo ante la primera entrada a la escuela

NECESIDAD DEL PERÍODO DE ADAPTACIÓN		RESPUESTA DEL NIÑO ANTE LA PRIMERA ENTRADA AL CENTRO ESCOLAR				Total
		BIEN	REGULAR	MAL		
	SÍ	Recuento	28	0	1	29
		NEC P. ADAP	96,6%	,0%	3,4%	100,0%
		RESP NIÑO PRIM. ENTRADA	28,9%	,0%	12,5%	25,0%
		% del total	24,1%	,0%	,9%	25,0%
	SÍ, PARA AQUELLOS NIÑOS QUE LO PASAN MAL	Recuento	1	0	1	2
		NEC P. ADAP	50,0%	,0%	50,0%	100,0%
		RESP NIÑO PRIM. ENTRADA	1,0%	,0%	12,5%	1,7%
		% del total	,9%	,0%	,9%	1,7%
	SÍ, PARA AQUELLOS NIÑOS NO ESCOLARIZADOS CON ANTERIORIDAD	Recuento	2	0	0	2
		NEC. P. ADAPT	100,0%	,0%	,0%	100,0%
		RESPUESTA NIÑO PRIMERA ENTRADA CENTRO ESCOLAR	2,1%	,0%	,0%	1,7%
		% del total	1,7%	,0%	,0%	1,7%
	SÍ, PARA CONOCER UN NUEVO ENTORNO	Recuento	38	10	2	50
		NEC P. ADAPT	76,0%	20,0%	4,0%	100,0%
		RESPUESTA NIÑO PRIM ENTRADA CENTRO ESC	39,2%	90,9%	25,0%	43,1%
		% del total	32,8%	8,6%	1,7%	43,1%
SÍ, PARA HABITUARSE A LOS HORARIOS	Recuento	12	0	1	13	
	NEC. P. ADAPT	92,3%	,0%	7,7%	100,0%	
	RESPUESTA NIÑO PRIM. ENTRADA CENTRO ESC	12,4%	,0%	12,5%	11,2%	
	% del total	10,3%	,0%	,9%	11,2%	
SÍ, PARA CONOCER LAS NORMAS DEL AULA	Recuento	1	0	0	1	
	NEC. P. ADAPT	100,0%	,0%	,0%	100,0%	
	RESPUESTA NIÑO PRIM. ENTRADA CENTRO ESC	1,0%	,0%	,0%	,9%	

		% del total	,9%	,0%	,0%	,9%
SÍ, PARA EVITAR DAÑOS PSICOLÓGICAS	Recuento		6	1	0	7
	NEC P ADAPT		85,7%	14,3%	,0%	100,0%
	RESPUESTA NIÑO PRIM ENTRADA CENTRO ESCOLAR		6,2%	9,1%	,0%	6,0%
	% del total		5,2%	,9%	,0%	6,0%
SÍ, PARA QUE EL MAESTRO CONOZCA MEJOR AL ALUMNADO	Recuento		2	0	0	2
	NEC. P ADAPT		100,0%	,0%	,0%	100,0%
	RESPUESTA NIÑO PRIMENTRADA CENTRO ESCOLAR		2,1%	,0%	,0%	1,7%
	% del total		1,7%	,0%	,0%	1,7%
NO	Recuento		1	0	1	2
	NECESIDAD P ADAPT		50,0%	,0%	50,0%	100,0%
	RESPUESTA NIÑO PRIMERA ENTRADA CENTRO ESCOLAR		1,0%	,0%	12,5%	1,7%
	% del total		,9%	,0%	,9%	1,7%
NO, PORQUE HAY NIÑOS QUE YA ESTÁN ADAPTADOS	Recuento		6	0	0	6
	NEC P ADAPT		100,0%	,0%	,0%	100,0%
	RESP NIÑO PRIM ENTRADA CENTRO ESCOLAR		6,2%	,0%	,0%	5,2%
	% del total		5,2%	,0%	,0%	5,2%
NO, PORQUE ES UNA PÉRDIDA DE TIEMPO	Recuento		0	0	2	2
	NEC P ADAPT		,0%	,0%	100,0%	100,0%
	RESP NIÑO PRIM ENTRADA CENTRO ESCOLAR		,0%	,0%	25,0%	1,7%
	% del total		,0%	,0%	1,7%	1,7%
Total	Recuento		97	11	8	116
	NEC P. ADAPT		83,6%	9,5%	6,9%	100,0%
	RESP NIÑO PRIM ENTRADA CENTRO ESCOLAR		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% del total		83,6%	9,5%	6,9%	100,0%

Tabla 47

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	53,487(a)	20	,000
N de casos válidos	116		

a 28 casillas (84,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

Tabla 48

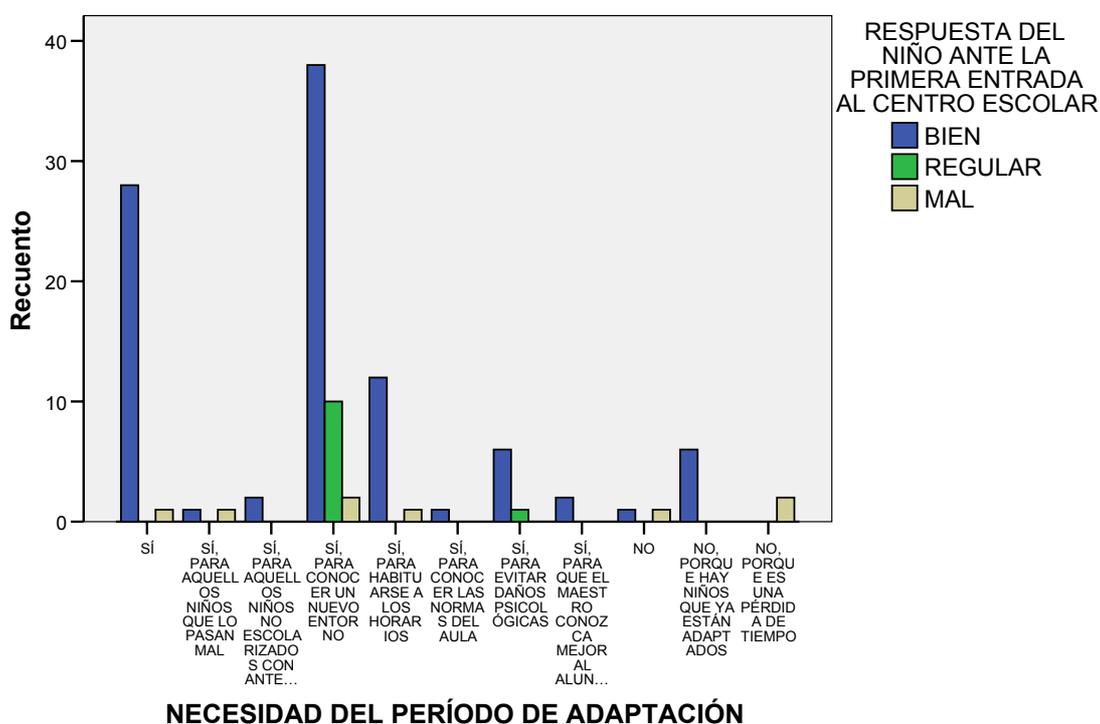


Gráfico 45

Hemos considerado interesante estudiar la posible relación entre la necesidad del período de adaptación a la escuela infantil (pregunta 2 del cuestionario) y la respuesta de los hijos ante su entrada en ésta (pregunta 3). Según la información suministrada por la prueba de *chi-cuadrado*, se puede asumir la relación de dependencia entre ambas variables.

Existen diferentes situaciones en las que se pueden encontrar los niños cuando acceden por primera vez a la escuela:

- Niños escolarizados con anterioridad, que muestran conductas no adaptadas a su entrada a la escuela
- Niños escolarizados con anterioridad, que no muestran conductas no adaptadas a su entrada a la escuela (lo que no significa que esté adaptado)
- Niños no escolarizados con anterioridad que muestran conductas adaptadas a su entrada a la escuela
- Niños no escolarizados con anterioridad que no muestran conductas desadaptadas a su entrada a la escuela infantil

En ocasiones, las familias piensan que los niños previamente escolarizados, han de estar adaptados y, por tanto, no presentar conductas desadaptadas. En nuestra tabla de contingencia podemos ver un porcentaje del 1,7% de familias que obtienen de sus hijos, previamente escolarizados en guarderías, respuestas buenas ante su entrada a la escuela infantil, y que consideran que el período de adaptación sí es necesario solo para aquellos niños no escolarizados con anterioridad. Porcentajes del 5,2% no consideran necesario dicho período de adaptación, porque estiman que hay niños que ya están adaptados. Es cierto que, en ocasiones, ocurre así, pero también ocurre en niños que no han estado escolarizados anteriormente y que también obtienen respuestas positivas y buenas ante su primera entrada. Al mismo tiempo, también existen casos de niños previamente escolarizados en guarderías, que presentan conductas no adaptadas. Es por eso, que cuando estas conductas aparecen durante los primeros días de escuela en dichos niños, estas familias se preocupan mucho más que las familias de aquellos niños que no proceden de guarderías, porque no llegan a comprender actitudes y conductas en sus hijos que hasta entonces no habían mostrado.

Es importante destacar, que las familias que obtienen respuestas no adaptadas de sus hijos (regular, mal) ante la entrada a la escuela infantil,

consideran que es necesario dicho período para conocer un nuevo entorno y para habituarse a los horarios.

Es necesario señalar que existe un porcentaje del 1,7% de familias, que aún habiendo obtenido respuestas negativas por parte de sus hijos ante la entrada a la escuela infantil, no consideran necesario dicho período por pensar que es una pérdida de tiempo. Esta respuesta suele estar relacionada con causas como las siguientes:

- Falta de comprensión de las familias ante la planificación del período de adaptación
- Preocupación, ya que niños que anteriormente parecían adaptados en guarderías, no presentan conductas similares en el nuevo entorno de referencia

7.2.7.3. Tiempo de adaptación del hijo a la escuela. Estados de ánimo de los padres

			ESTADOS DE ÁNIMO DE LOS PADRES ANTE LA ENTRADA DE SU HIJO A LA ESCUELA						Total
			ALEGRE, CONTENTO O FELIZ	TRANQUIL Y SEGURO	ATEN-TO	INDIFE-RENTE	NER-VIOSOS, INSEGU-ROS	PERO-CUPAD OS	
TIEMPO DE ADAPTACIÓN DEL HIJO AL CENTRO ESCOLAR	0-5 DÍAS	Recuento	33	29	6	1	2	3	74
		TIEMPO ADAPT	44,6%	39,2 %	8,1%	1,4%	2,7%	4,1%	100,0%
		ÁNIMO PADRES	76,7%	59,2 %	60,0%	50,0%	40,0%	42,9%	63,8%
		% del total	28,4%	25,0 %	5,2%	,9%	1,7%	2,6%	63,8%
	6-10 DÍAS	Recuento	1	6	0	0	0	0	7
		TIEMPO ADAPT	14,3%	85,7 %	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%

		ÁNIMO PADRES	2,3%	12,2%	,0%	,0%	,0%	,0%	6,0%
		% del total	,9%	5,2%	,0%	,0%	,0%	,0%	6,0%
11-15 DÍAS		Recuento	1	4	1	0	0	1	7
		TIEMPO ADAPT	14,3%	57,1%	14,3%	,0%	,0%	14,3%	100,0%
		% de ESTADOS DE ÁNIMO	2,3%	8,2%	10,0%	,0%	,0%	14,3%	6,0%
		% del total	,9%	3,4%	,9%	,0%	,0%	,9%	6,0%
16-20 DÍAS		Recuento	2	1	0	0	0	0	3
		TIEMPO ADAPT	66,7%	33,3%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		ESTADOS DE ÁNIMO	4,7%	2,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,6%
		% del total	1,7%	,9%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,6%
26-30 DÍAS		Recuento	3	5	2	0	1	0	11
		TIEMPO ADAPT	27,3%	45,5%	18,2%	,0%	9,1%	,0%	100,0%
		ESTADOS DE ÁNIMO	7,0%	10,2%	20,0%	,0%	20,0%	,0%	9,5%
		% del total	2,6%	4,3%	1,7%	,0%	,9%	,0%	9,5%
2 MESES		Recuento	1	1	0	0	1	1	4
		TIEMPO ADAPT	25,0%	25,0%	,0%	,0%	25,0%	25,0%	100,0%
		ESTADOS DE ÁNIMO	2,3%	2,0%	,0%	,0%	20,0%	14,3%	3,4%
		% del total	,9%	,9%	,0%	,0%	,9%	,9%	3,4%
3 MESES		Recuento	2	0	0	0	1	0	3
		TIEMPO ADAPT	66,7%	,0%	,0%	,0%	33,3%	,0%	100,0%
		ESTADOS DE ÁNIMO	4,7%	,0%	,0%	,0%	20,0%	,0%	2,6%
		% del total	1,7%	,0%	,0%	,0%	,9%	,0%	2,6%
4 MESES		Recuento	0	2	0	0	0	0	2
		TIEMPO ADAPT	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		ESTADOS DE ÁNIMO	,0%	4,1%	,0%	,0%	,0%	,0%	1,7%
		% del total	,0%	1,7%	,0%	,0%	,0%	,0%	1,7%
6 MESES		Recuento	0	0	1	1	0	0	2
		TIEMPO ADAPT	,0%	,0%	50,0%	50,0%	,0%	,0%	100,0%
		ESTADOS DE ÁNIMO	,0%	,0%	10,0%	50,0%	,0%	,0%	1,7%
		% del total	,0%	0%	9%	9%	0%	0%	,7%

	MÁS DE 6 MESES	Recuento	0	1	0	0	0	1	2
		TIEMPO ADAPT	,0%	50,0%	,0%	,0%	,0%	50,0%	100,0%
		ESTADO ÁNIMO	,0%	2,0%	,0%	,0%	,0%	14,3%	1,7%
		% del total	,0%	,9%	,0%	,0%	,0%	,9%	1,7%
	NO SE ADAPTÓ	Recuento	0	0	0	0	0	1	1
		TIEMPO ADAPT	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	100,0%
		ESTADOS ÁNIMO	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	14,3%	,9%
		% del total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,9%	,9%
Total		Recuento	43	49	10	2	5	7	116
	TIEMPO ADAPT	37,1%	42,2%	8,6%	1,7%	4,3%	6,0%	100,0%	
	ESTADOS ÁNIMO	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	37,1%	42,2%	8,6%	1,7%	4,3%	6,0%	100,0%	

Tabla 49

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	89,098(a)	50	,001
N de casos válidos	116		

(a) 63 casillas (95,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

Tabla 50

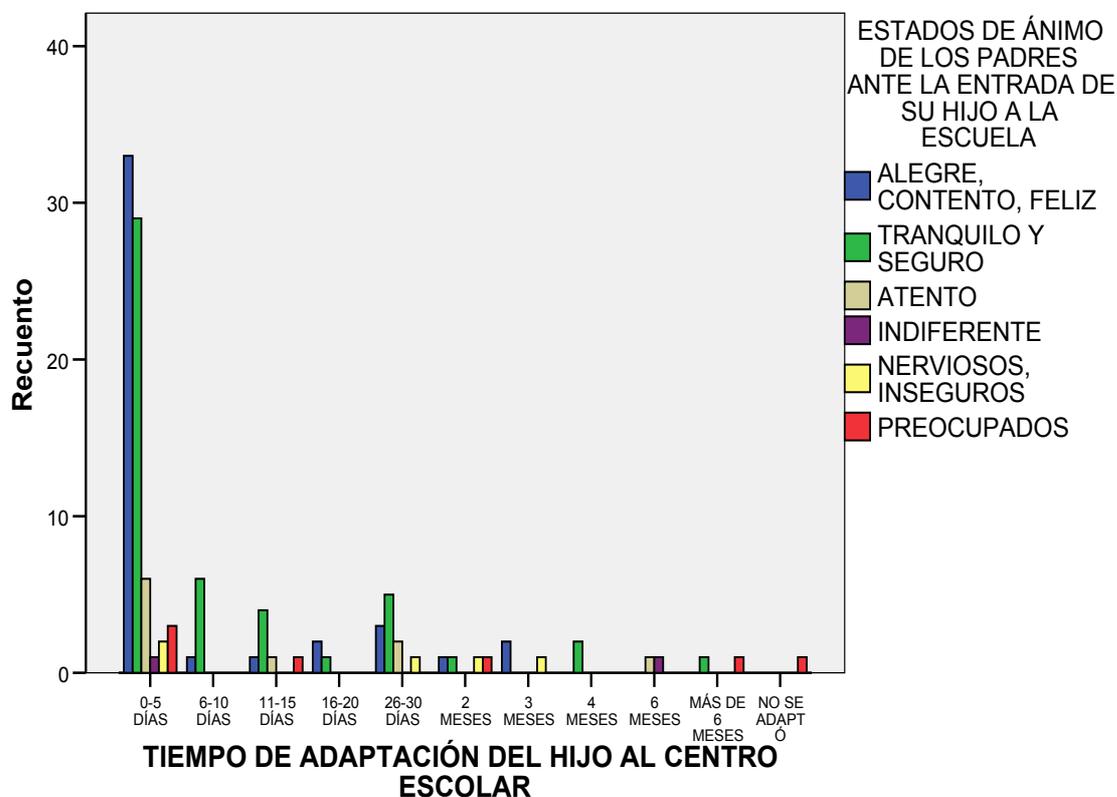


Gráfico 46

Según los resultados obtenidos en la prueba de *chi-cuadrado*, se puede aceptar la dependencia entre los estados de ánimo de las familias y el tiempo de adaptación del hijo a la escuela infantil. Cada niño se adapta de forma diferente en determinados tiempos, aunque se puede considerar un tiempo prudencial en el que el niño puede haber conocido el entorno y los elementos que lo conforman, pero puede haber otras circunstancias que hagan que el niño no se adapte en el tiempo esperado, lo que hace que los estados de ánimo de las familias varíen atendiendo al tiempo de adaptación de su hijo. En nuestra tabla de contingencia encontramos mayores porcentajes cuando hablamos de sentimientos deseables (seguridad, alegría, tranquilidad...), en aquellas familias cuyos hijos no presentan conductas

desadaptadas en la primera semana. También existen familias que acuden a la escuela infantil los primeros días con estados de ánimo muy diferentes (preocupación, atención, inseguridad), que no son los deseados y que transmiten a los hijos. Conforme va pasando el tiempo (más de 6 meses), aparecen menores porcentajes, porque son menos los niños que tardan tanto tiempo en adaptarse, y en los que se reflejan principalmente sentimientos de preocupación, aunque también existen porcentajes de seguridad, quizá debido a la confianza en la institución educativa y en el maestro.

7.2.7.4. Participación de las familias en el período de adaptación. Disponibilidad horaria para colaborar con los maestros en el centro durante el período de adaptación

		DISPONIB HORARIA COLABORAR MAESTROS P. ADAPT		Total	
		SÍ	NO		
PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN	SÍ	Recuento	12	2	14
		PART FAMILIAS	85,7%	14,3%	100,0%
		DISPONIB HORARIA	15,0%	5,6%	12,1%
		% del total	10,3%	1,7%	12,1%
	SÍ, ATENDIENDO AL HORARIO Y NORMAS	Recuento	29	8	37
		PART FAMILIAS	78,4%	21,6%	100,0%
		DISPONIB HORARIA	36,3%	22,2%	31,9%
		% del total	25,0%	6,9%	31,9%
	SÍ, ASISTIENDO A REUNIONES	Recuento	6	1	7
		PART. FAMILIAS	85,7%	14,3%	100,0%
		DISPONIB HORARIA	7,5%	2,8%	6,0%
		% del total	5,2%	,9%	6,0%
	SÍ, PARTICIPANDO EN ACTIVIDADES	Recuento	11	1	12
		PART. FAMILIAS	91,7%	8,3%	100,0%
		DISPONIBHORARIA	13,8%	2,8%	10,3%
		% del total	9,5%	,9%	10,3%
	SÍ, ANIMANDO AL NIÑO	Recuento	3	1	4
		PART. FAMILIAS	75,0%	25,0%	100,0%
		DISPONIB. HORARIA	3,8%	2,8%	3,4%
		% del total	2,6%	,9%	3,4%

	NO	Recuento	19	23	42
		PART FAMILIAS	45,2%	54,8%	100,0%
		DISPONIB. HORARIA	23,8%	63,9%	36,2%
		% del total	16,4%	19,8%	36,2%
Total		Recuento	80	36	116
		PART. FAMILIAS	69,0%	31,0%	100,0%
		DISPONIB. HORARIA	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	69,0%	31,0%	100,0%

Tabla 51

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,289(a)	5	,003
N de casos válidos	116		

(a) 6 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,24.

Tabla 52

Gráfico de barras

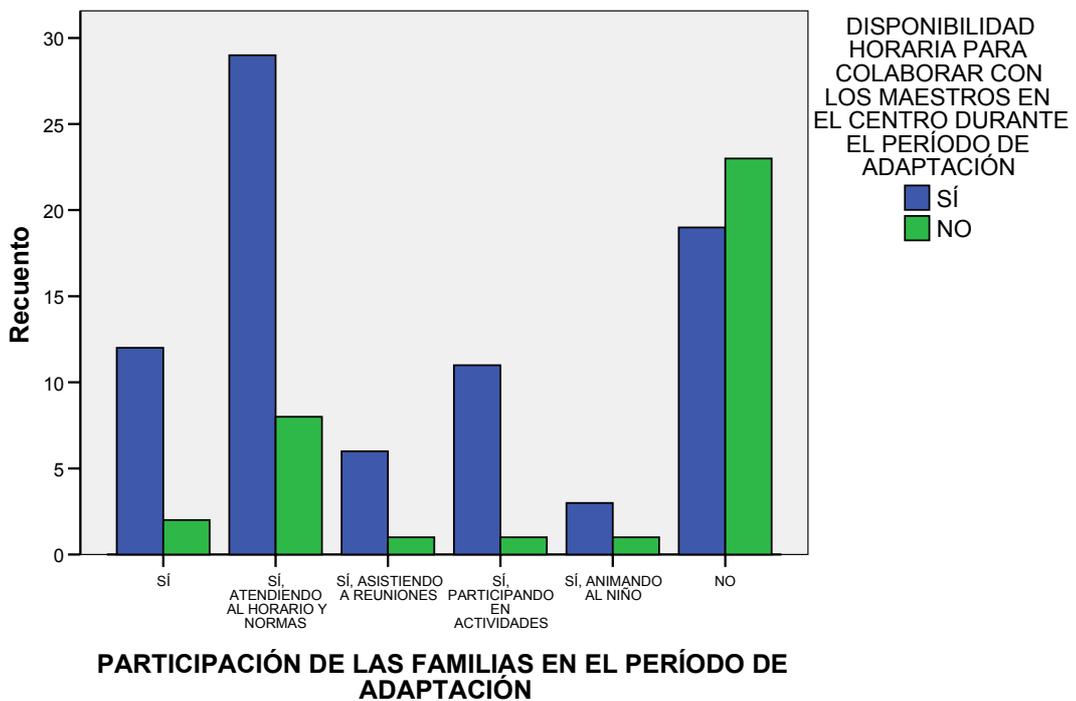


Gráfico 47

Los resultados de la prueba *chi-cuadrado* demuestran que se puede asumir la asociación entre la participación de las familias en el período de adaptación, y su disponibilidad horaria para colaborar con los maestros en tal período. Este hecho pone de manifiesto que, la falta de tiempo e incompatibilidad de horario familiar con el escolar, suelen ser los principales motivos de la escasa participación de las familias en la escuela infantil. Estos datos varían de unos centros a otros en función del contexto de referencia (urbanos, rurales, marginados...). Con nuestro estudio, pretendemos conseguir que a través de la programación planteada, se atienda a las diferentes situaciones familiares, con el objetivo de que la participación de la familia en la escuela infantil sea una realidad.

Las familias que tienen disponibilidad horaria suelen participar en la escuela infantil en diferentes porcentajes a través de las diferentes modalidades de participación propuestas, aunque es importante decir que un porcentaje del 16,4% de las familias que tienen disponibilidad horaria reconocen no participar en la adaptación a la escuela de su hijo. Este dato se puede deber a diferentes causas:

- Falta de interés de las familias por los asuntos escolares
- Falta de información y motivación
- No se ha planteado desde la dirección del centro, la participación de las familias en el mismo
- No se ha valorado la importancia de la familia en estas primeras edades, etc.

Encontramos un 31% de familias que no tienen disponibilidad horaria para participar en las actividades propuestas para la adaptación de su hijo a la escuela infantil, lo que constituye la principal causa de la no participación en la misma. Existen recuentos menores de familias (13) que aún no teniendo disponibilidad horaria, participan en las actividades

escolares en la medida de sus posibilidades, lo que puede deberse a los permisos laborales y la flexibilidad en el trabajo, aunque hemos de decir que no todas las familias tienen las mismas facilidades.

La participación de las familias ha de ser flexible, ya que la incorporación al trabajo de los dos miembros de la familia es un hecho. Los maestros han de proponer diferentes situaciones de participación en el ámbito escolar, atendiendo a las diferentes situaciones familiares.

7.2.7.6. Tiempo de adaptación del niño a la escuela. Respuesta del niño ante la primera entrada a la escuela

			RESPUESTA DEL NIÑO			Total
			BIEN	REGULAR	MAL	
TIEMPO DE ADAPTACIÓN DEL HIJO AL CENTRO ESCOLAR	0-5 DÍAS	Recuento	71	1	2	74
		TIEMPO ADAPTACIÓN	95,9%	1,4%	2,7%	100,0%
		RESPUESTA NIÑO	73,2%	9,1%	25,0%	63,8%
		% del total	61,2%	,9%	1,7%	63,8%
	6-10 DÍAS	Recuento	6	1	0	7
		TIEMPO ADAPTACIÓN	85,7%	14,3%	,0%	100,0%
		RESPUESTA NIÑO	6,2%	9,1%	,0%	6,0%
		% del total	5,2%	,9%	,0%	6,0%
	11-15 DÍAS	Recuento	5	2	0	7
		TIEMPO ADAPTACIÓN	71,4%	28,6%	,0%	100,0%

			5,2%	18,2%	,0%	6,0%
		RESPUESTA NIÑO				
		% del total	4,3%	1,7%	,0%	6,0%
16-20 DÍAS	Recuento		2	1	0	3
	TIEMPO ADAPTACIÓN		66,7%	33,3%	,0%	100,0%
	RESPUESTA NIÑO		2,1%	9,1%	,0%	2,6%
	% del total		1,7%	,9%	,0%	2,6%
26-30 DÍAS	Recuento		7	2	2	11
	TIEMPO ADAPTACIÓN		63,6%	18,2%	18,2%	100,0%
	RESPUESTA NIÑO		7,2%	18,2%	25,0%	9,5%
	% del total		6,0%	1,7%	1,7%	9,5%
2 MESES	Recuento		2	2	0	4
	TIEMPO ADAPTACIÓN		50,0%	50,0%	,0%	100,0%
	RESPUESTA NIÑO		2,1%	18,2%	,0%	3,4%
	% del total		1,7%	1,7%	,0%	3,4%
3 MESES	Recuento		2	0	1	3
	TIEMPO ADAPTACIÓN		66,7%	,0%	33,3%	100,0%
	RESPUESTA NIÑO		2,1%	,0%	12,5%	2,6%
	% del total		1,7%	,0%	,9%	2,6%
4 MESES	Recuento		1	0	1	2
	TIEMPO ADAPTACIÓN		50,0%	,0%	50,0%	100,0%
	RESPUESTA NIÑO		1,0%	,0%	12,5%	1,7%

		% del total	,9%	,0%	,9%	1,7%
	6 MESES	Recuento	1	1	0	2
		TIEMPO ADAPTACIÓN	50,0%	50,0%	,0%	100,0%
		RESPUESTA NIÑO	1,0%	9,1%	,0%	1,7%
		% del total	,9%	,9%	,0%	1,7%
	MÁS DE 6 MESES	Recuento	0	1	1	2
		TIEMPO ADAPTACIÓN	,0%	50,0%	50,0%	100,0%
		RESPUESTA NIÑO	,0%	9,1%	12,5%	1,7%
		% del total	,0%	,9%	,9%	1,7%
	NO SE ADAPTÓ	Recuento	0	0	1	1
		TIEMPO ADAPTACIÓN	,0%	,0%	100,0%	100,0%
		RESPUESTA NIÑO	,0%	,0%	12,5%	,9%
		% del total	,0%	,0%	,9%	,9%
Total	Recuento	97	11	8	116	
	TIEMPO ADAPTACIÓN	83,6%	9,5%	6,9%	100,0%	
	RESPUESTA DEL NIÑO	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	83,6%	9,5%	6,9%	100,0%	

Tabla 53

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	62,800(a)	20	,000
N de casos válidos	116		

(a) 27 casillas (81,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

Tabla 54

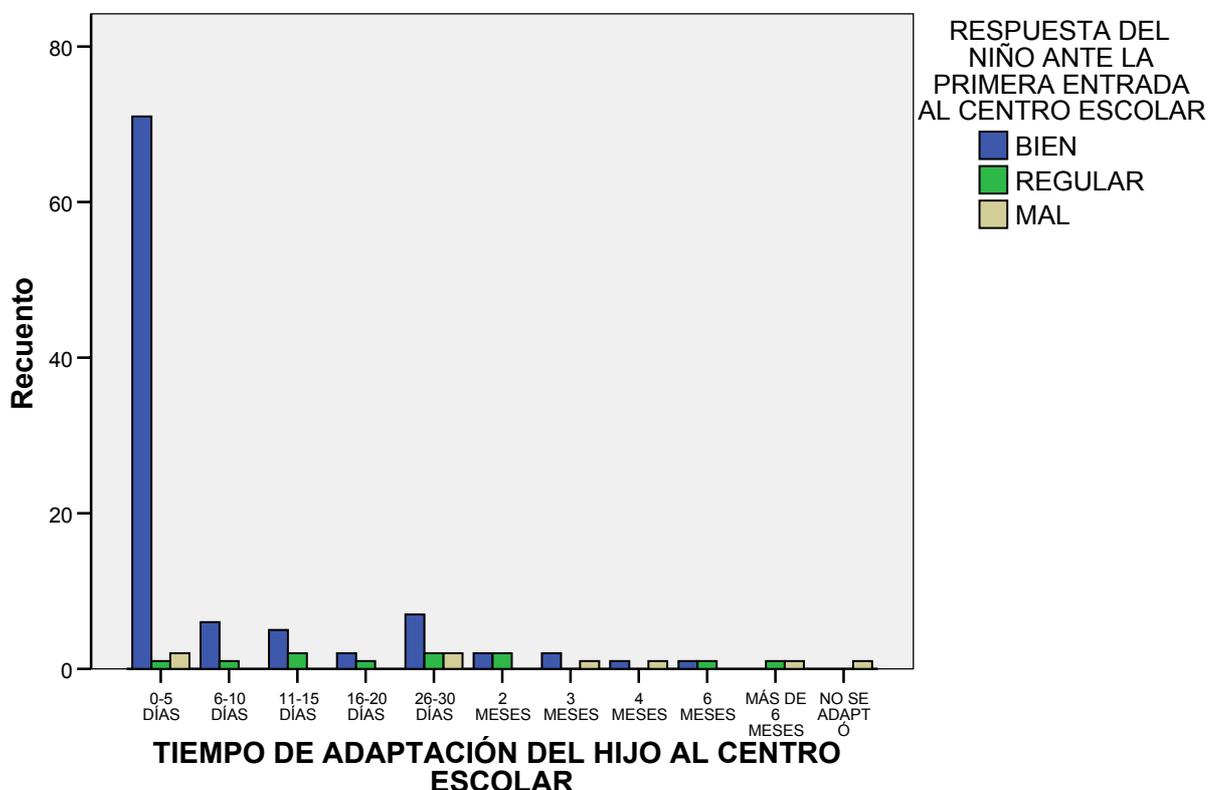


Gráfico 48

El niño que acude a la escuela puede mostrar, una serie de conductas desadaptadas y en función de la permanencia de las mismas, el niño tardará más o menos tiempo en adaptarse. Hemos de dejar claro, que la ausencia de conductas no adaptadas, no significa que el niño esté adaptado.

A partir de la presente tabla de contingencia, queremos poner de manifiesto la relación existente entre la respuesta del niño a la entrada a la escuela, y el tiempo de adaptación.

Se ha analizado la posible asociación entre la respuesta del hijo ante la entrada a la escuela y el tiempo transcurrido hasta su adaptación.

La prueba *chi-cuadrado* constata la relación de dependencia entre ambas variables.

Los mayores porcentajes encontrados (61,2%) se refieren al alumnado que se ha adaptado en la primera semana y que ha respondido bien. A partir de aquí, encontramos porcentajes de alumnado que, aún respondiendo mal o regular, se adaptan en el primer mes.

Encontramos menores porcentajes de alumnado que se adaptan a los 6 meses. Hay que destacar que existen familias que constatan que su hijo, aún respondiendo bien a la entrada a la escuela, tardó de 2 a 6 meses en adaptarse.

Como vemos, cada niño es una individualidad con una historia de vida diferente perteneciente a una familia con características concretas y específicas, pero a través de los resultados obtenidos podemos decir que, de manera general, la adaptación a la escuela infantil no debe superar los 3 meses, de lo contrario habría que buscar las causas de esa falta de adaptación en otros factores con ayuda de la familia y de los especialistas adecuados.

II. CARÁCTER CUALITATIVO

La recogida del material, relacionado con la investigación del período de adaptación, se realizó a través de un estudio observacional en un entorno natural (los primeros días de entrada a la escuela infantil).

Las grabaciones se han realizado haciendo uso de una cámara de video situada en un sitio estratégico del aula, que no podía ser percibida por el niño.

Pretendemos observar las reacciones del alumnado al asumir la separación de los padres en su entrada a la escuela, y la superación de este período por el grupo, a lo largo del tiempo. Por eso, se hicieron grabaciones en diferentes momentos del período de adaptación (el primer día, a la semana, a los quince días) con objeto de recoger los progresos en la adaptación o no, del niño a la escuela. La cámara de video estaba enfocada, en la mayoría de las grabaciones realizadas, hacia la puerta de entrada ya que como apunta Alpi (2002:67), *la puerta de entrada es el lugar que señala el paso de dentro a fuera, es el lugar donde se puede observar cómo pasa el niño de la experiencia familiar a la experiencia social. La forma en la que el niño traspasa la puerta, receloso o seguro, agarrándose a sus padres o utilizando sus propios gestos para saludar, representa un buen indicador del estadio en el que se encuentra el proceso de separación. Para los padres, la puerta también tiene un valor: podrán mostrarse vacilantes o inciertos, o seguros; en sintonía con las necesidades del niño o centrados en sus propias necesidades. Para la maestra la puerta también representa un banco de prueba de la profesionalidad educativa; en ese momento de paso hay que evaluar el termómetro emotivo de la pareja padres-niño y asumir la dirección del paso del niño del área materna al área social de la escuela infantil.*

El registro de observaciones en los videos recogieron las conductas aparecidas en el niño, las reacciones del profesorado y de las familias.

De modo esquemático reflejamos las observaciones en las grabaciones obtenidas:

OBSERVACIÓN 1

AULA: 1

DIA: 15 de Septiembre de 2005

PROVINCIA: Granada

GRUPO: 4 alumnos

TIEMPO: 10 minutos

ALUMNADO:

Los niños se encuentran solos con el desconocido (la maestra) y lloran por la ausencia de las familias, muestran rabietas con saltos, etc., diciendo constantemente: *¡Quiero que venga mi madre!*. Un alumno muestra conductas de nerviosismo mostrándose inquieto e intentando coger y tirar todos los juguetes que encuentra. Algunos niños manifiestan conductas de acercamiento hacia la maestra persiguiéndola allá donde ella se mueve, pero aunque la persiguen siguen llorando preguntando por la madre.

MAESTRA:

Una maestra se encuentra sola con el alumnado ante la experiencia de la adaptación. Intenta proponer actividades, pero para los niños carecen de sentido y no muestran acercamiento ni interés por lo propuesto. Algunas de las actividades presentadas son las siguientes:

- Canciones
- Mostrar juguetes
- Bailar

La maestra ofrece explicaciones sobre el paradero de la madre, pero estas explicaciones no consiguen calmar el llanto del niño. Consuela a los niños mostrándose comprensiva con ellos e intentando el acercamiento.

En ocasiones, la maestra se pone nerviosa y se siente perdida ante la falta de medios para hacer desaparecer las conductas desadaptadas en el alumnado.

A los 3 minutos, la maestra va consiguiendo el acercamiento de los niños y que éstos le muestren sus necesidades, aunque no dejan de llorar.

A los 5 minutos, el niño que se muestra más nervioso llama a los demás compañeros para que jueguen con él.

Al cabo de 6 minutos, la maestra pregunta el nombre a los niños y éstos son capaces de contestarles pero sin dejar de llorar.

OBSERVACIÓN 2

AULA: 1

DÍA: 3 de Octubre de 2005

PROVINCIA: Granada

GRUPO: Grupo entero

TIEMPO: 12 minutos

ALUMNADO:

Dos niños siguen mostrando conductas desadaptadas (sólo llantos) a la entrada a la escuela. Es interesante decir que uno de los niños que lloran es el niño que se mostraba tan nervioso en la primera grabación cogiendo y tirando juguetes. Los niños expresan sus necesidades y dicen que se hacen “pipí” a la maestra, realizan hábitos y rutinas diarias como colgar el abrigo, sentarse en asamblea, etc. Los niños que lloran intentan salir fuera del aula para encontrar a su madre, la maestra se lo impide y cierra la puerta. Se sientan en asamblea, pero el llanto de los niños no ha cesado. Los niños hablan del tiempo, de lo que hicieron en casa, de sus gustos y preferencias. Hay una mascota en la clase a la que los niños quieren mucho. Se sientan y son capaces de trabajar en sus sitios

individuales junto a sus compañeros utilizando materiales plásticos. A los 15 minutos ya no se escuchan llantos, realizan fichas propuestas para este periodo. Juegan cooperativamente con los juguetes e interaccionan con los puzzles en pequeños grupos.

MAESTRA:

Esta vez se encuentran dos profesoras en el aula, una es la tutora y la otra es la de apoyo. Los niños muestran acercamiento hacia la maestra tutora que estuvo con ellos desde el primer día, la otra maestra hace dos días que se incorporó. La maestra propone actividades (cuentos, bits de inteligencia, etc.) y hace caso omiso a las conductas desadaptadas de los niños y comienza a recordar las rutinas diarias. Pasado un tiempo, la maestra coge a la niña que sigue llorando en brazos e intenta consolarla.

FAMILIAS:

Las familias se quedan en la puerta observando las reacciones de los niños y se asoman en ocasiones durante los primeros momentos, alargan las despedidas y no se separan de la puerta. La maestra intercambia información con las familias en la puerta mientras el alumnado se mueve por la clase libremente.

OBSERVACIÓN 3

AULA: 2

DÍA: 16 de septiembre de 2005

PROVINCIA: Málaga

GRUPO: Se trata de un grupo de 25 alumnos que realizan su periodo de adaptación por grupos, pero el tiempo dedicado para cada uno de ellos es variable, ya que, aunque hay un horario prefijado de entradas y salidas, este horario no es respetado por las familias.

TIEMPO DE GRABACIÓN: 25 minutos

ALUMNADO:

○ PRIMER GRUPO DE LA MAÑANA: Se trata de un grupo de 5 alumnos. Una vez han entrado, se sientan en las sillas. Una niña llora intermitentemente y con frecuencia a lo largo de la mañana. Un niño no se quiere sentar junto a los compañeros ni se interesa por conocerlos mostrando conductas de rechazo ante las actividades propuestas sintiéndose indiferente ante lo que le está pasando, permanece así la mayor parte de la mañana, solo al final de la mañana se relaciona con los compañeros jugando en la misma mesa.

○ SEGUNDO GRUPO DE LA MAÑANA: Se incorporan los niños y se produce en la puerta del aula el encuentro entre las familias que recogen al niño y las que lo dejan en el aula. Los niños entran con alegría y decisión y juegan con los compañeros que ya están en la clase a las mismas actividades.

○ TERCER GRUPO DE LA MAÑANA: Ocurre lo mismo que en el grupo anterior, pero esta vez un niño llora en la puerta permanece sentado en el suelo y no se despega del objeto traído de casa, no quiere compartir ni jugar con los demás compañeros, pregunta constantemente por mamá y dice que no quiere cole, que no le gusta el cole. Pasados unos 5 minutos el niño accede a jugar con un compañero que se acerca a él con otro coche, pero sin moverse del sitio en el que estaba.

MAESTRA:

Atiende al alumnado en función de las conductas que presentan. Con los niños que no muestran conductas desadaptadas, organiza actividades como puzzles y plastilinas. Los niños que no quieren participar en las actividades propuestas (niña que llora y niño que presenta conductas de rechazo), se intenta acercar a los mismos para que conozcan al resto de compañeros. A la niña que llora la coge en brazos y la acerca al resto del grupo dándole explicaciones de donde está mamá, juega en un primer

momento pero al poco tiempo se vuelve a acordar de mamá y vuelve a llorar. Al niño que presenta conductas de rechazo, le habla y le comenta lo bonito que es el colegio, pero al tiempo llora igual que en el primer caso y pregunta por su abuela. La maestra propone a los niños visitar las distintas dependencias del colegio y conocer a los niños mayores. Los niños contestan que sí pero con la condición de volver luego al mismo sitio. Una niña dice que ella ya conoce el cole porque tiene otros hermanos. La maestra recuerda ciertas normas como: los papeles se tiran a la papelera, no se mezclan los colores de la plastilina, etc.

En el segundo grupo de la mañana la maestra habla con las familias dándoles ánimos y a seguir contentas con su hijo ofreciéndole seguridad sobre el acogimiento del colegio. La maestra se despide de los niños con alegría, pero de la que ha llorado con frecuencia lo hace con un beso.

En el tercer grupo, la maestra intenta consolar al niño que permanece sentado junto a su objeto pero muestra conductas de rechazo; luego anima a los demás compañeros a jugar con él.

FAMILIAS:

Hablan con la maestra en la puerta, y le preguntan cómo le ha ido la mañana, lo recogen contentas y calman el llanto, le hablan de lo bonito que es el colegio e invitan al niño a jugar con el desconocido.

OBSERVACIÓN 4

AULA: 2

DÍA: 20 de Septiembre de 2005

PROVINCIA: Málaga

GRUPO: Entran cada dos grupos

TIEMPO DE GRABACIÓN: 10 minutos

Los niños de los grupos se relacionan entre ellos y participan de las actividades propuestas: plastilina, canciones, puzzles, rincones, relajación, etc., menos el niño que presenta conductas de aislamiento que permanece sentado en el sitio elegido por él y mira constantemente a sus compañeros. A última hora de la mañana juega con sus nuevos amiguitos.

OBSERVACIÓN 5

AULA: 3

DIA: 26 de Septiembre de 2005

PROVINCIA: Jaén

GRUPO: 8 alumnos

TIEMPO DE GRABACIÓN: 22 minutos

ALUMNADO:

Siete alumnos entran en fila al aula junto a la maestra con alegría. A los 2 minutos entra una niña junto a su madre en brazos. La niña no se quiere despegar de los brazos de la madre, aunque no es la primera vez que reacciona así a la entrada a la escuela, ya que la maestra le dice: *¿Otra vez nos ponemos así?*, la madre habla con la maestra y con la niña y aunque en un principio alarga la despedida diciéndole a la niña *no seas mala por favor, si luego iremos a casa*, empuja a la niña a los brazos de la maestra y cierra la puerta. La niña se queda llorando en la puerta y la golpea, tiene rabietas, pataleos, a todo dice que no y le comenta a la maestra que no se quiere sentar junto a los demás niños porque se ha caído y le duele la pierna.

MAESTRA:

En un primer momento, recuerda a los niños los símbolos y las rutinas diarias de clase como: entrar ordenados, colgar el abrigo, sentarse en la silla. Una vez han entrado la maestra se acerca a la niña que llora e intenta que se una al resto del grupo, la consuela y la niña le da

explicaciones. Posteriormente, la niña llamada por sus compañeros es cogida en brazos por la maestra y sentada en la alfombra junto a los demás amiguitos. El resto de la mañana participa sin problemas junto a los compañeros. La maestra plantea actividades: canciones, bits de inteligencia, cuentos sobre la entrada al colegio, plastilina, recuerdo de los sitios individuales del alumnado en el aula, recuerdo del día de la semana, hablar por turnos, respeto al compañero, realización de órdenes.

FAMILIAS:

Se muestran comprensivas ante la entrada a la escuela infantil y colaboradoras en la adaptación del niño.

OBSERVACIÓN 6

AULA: 3

DÍA: 5 de Octubre de 2005

PROVINCIA: Jaén

GRUPO: Todo el grupo aula-clase

TIEMPO DE GRABACIÓN: 28 minutos

ALUMNADO:

El grupo-clase entra en fila junto a la maestra, pero algunos niños necesitan ser acompañados al aula junto a sus familias. Una niña muestra conductas de huida al pedir un beso a la madre y salir detrás de ella. La madre la incorpora al aula y la sienta en la silla con la conformidad de la niña. Una vez sentados en la alfombra, hay un niño que muestra conductas de nerviosismo y que no permanece sentado en la alfombra, la maestra lo llama constantemente y en numerosas ocasiones lo lleva a la alfombra junto a los demás compañeros.

MAESTRA:

Se muestra comprensiva con las reacciones de los niños, y recuerda con ellos las rutinas diarias a partir de actividades como las

siguientes: canciones, láminas de imágenes, los colores, turnos de palabras, quitarse los abrigos y ponerse los babys, recuerdo de los días de la semana, faltas de asistencia, el tiempo, etc.

FAMILIAS:

Las madres alargan las despedidas ayudando a los niños a quitarse los abrigos, ponerse los babys y colocar la mochila, dándoles besos y esperando en la puerta. Hablan con la maestra sobre el niño.

OBSERVACIÓN 7

AULA: 3

DIA: 20 de Marzo de 2006

PROVINCIA: Jaén

GRUPO: Todo el grupo-clase

TIEMPO DE GRABACIÓN: 12 minutos

Los niños se sientan en la alfombra de manera organizada en semicírculo, se relacionan con sus compañeros y no se aprecian conductas desadaptadas en el alumnado. El niño que mostraba conductas de nerviosismo en los primeros momentos de entrada a la escuela, sigue mostrando conductas de llamadas de atención constantemente, aunque ya se sienta junto a los demás compañeros en la alfombra. Los niños cantan las canciones sin ayuda de la maestra y saben anticipar lo que vendrá después a través del recuerdo de las rutinas diarias. Los niños son más autónomos y ellos mismos pasan lista a los compañeros con ayuda de las fotografías.

Ha venido un nuevo niño inmigrante al aula y la maestra invita a los amiguitos a enseñarle el colegio, los juguetes y materiales que hay para jugar. El niño no habla, sobre todo, por las limitaciones que le ofrece el desconocimiento de la lengua española. Todos los niños participan menos este niño que se encuentra perdido y no participa de las actividades y rutinas diarias.

OBSERVACIÓN 8**AULA:** 4**DIA:** 15 de Septiembre de 2005**PROVINCIA:** Jaén**GRUPO:** 5 alumnos**TIEMPO DE GRABACIÓN:** 16 minutos**ALUMNADO:**

Se encuentran en el espacio de la alfombra, callados y atentos a los movimientos que hace la maestra, de repente una niña comienza a llorar y dice *¡mi mamá!*. Los niños juegan con los juguetes que hay en la escuela y se disponen a recoger, no saben donde se sitúan los materiales y la maestra les ayuda a encontrar el sitio adecuado. Los niños muestran acercamiento físico hacia la maestra persiguiéndola allá donde vá.

MAESTRA:

Les habla a los niños sobre la importancia de las normas: recoger, las cosas en su sitio, los papeles a la papelera, etc. Les recuerda que hay que hacer “pipí” y les enseña los baños situados al efecto. Les dice que la escuela es muy bonita y que lo van a pasar muy bien. Ante la niña que llora no le hace caso y sigue el ritmo habitual hasta que cesa de llorar.

Les presenta la mascota del material didáctico utilizado y les acompaña en sus actividades de manera continua.

OBSERVACIÓN 9

AULA: 4

DÍA: 3 de Octubre de 2005

PROVINCIA: Jaén

GRUPO: El grupo completo

TIEMPO DE GRABACIÓN: 15 minutos

ALUMNADO:

Los niños entran a la escuela, se quitan el abrigo, intentan colgarlo y ponerse el baby. No hay muestras de conductas desadaptadas en el alumnado. Los niños se sientan en su sitio individual señalado con un símbolo en forma de dibujo.

MAESTRA:

La maestra ayuda al alumnado a realizar las actividades propuestas y las rutinas diarias como las siguientes: entrada, sentarse en la alfombra, canciones, pedir el “pipi”, hablar sobre lo que llama la atención al alumnado, el tiempo, canción de los buenos días, etc.

OBSERVACIÓN 10

AULA: 5

DIA: 15 de septiembre de 2006

PROVINCIA: Jaén

TIEMPO DE GRABACIÓN:

Primer grupo: 19 minutos

Segundo grupo: 40 minutos

Primer grupo: 4 alumnos

ALUMNADO:

Una niña llora a la entrada y sus llantos cesan a la media hora. Esta niña presenta también rechazo hacia la maestra. Hay una niña inmigrante que tiene ciertas limitaciones debido al lenguaje. Los niños deciden poner

música y jugar a uno de los rincones del aula con la mascota. Los niños conocen a la maestra de la clase de al lado que los visita y muestran desconfianza en un primer momento. Los niños, una vez han conocido a los nuevos amiguitos van con ellos a conocer el aula de al lado, y juegan en los nuevos rincones y juguetes.

MAESTRA:

Propone actividades encaminadas al conocimiento del aula y de los materiales que componen los diferentes rincones. La maestra juega con los niños durante los primeros momentos en el rincón elegido y conocen juntos los materiales que lo forman. La maestra presenta a la mascota de la clase. A la hora reciben la visita de los compañeros de la clase de al lado: es un grupo de 5 alumnos que, aunque recelosos en un principio, no dudan en jugar con los niños de su misma edad. Las maestras se presentan cariñosas y contentas con los alumnos invitándolos a jugar, a cantar y a bailar. La maestra invita a llamar a papá y a mamá con el teléfono de juguete a aquellos niños que preguntan por mamá.

Segundo grupo: 6 alumnos

ALUMNADO:

Los niños entran a la clase con las familias y la maestra les da la bienvenida en la puerta del aula. Las familias entran con los niños a la clase y la maestra se presenta a la mamá y a los niños conforme van entrando al aula. Tres de los niños se despiden de su madre en la escuela y se sientan en la alfombra mostrándose desconfiados, pero sin presentar conductas desadaptadas de forma aparente.

Uno de los niños (A), al entrar en clase se esconde detrás de mamá e intenta huir diciendo que tiene una pupa y gritando *no quiero*, pero su hermana entra con el niño en la clase para conocer a los amiguitos, aunque sigue llorando gritando y tirándose al suelo. La madre empuja al niño a la clase ante las negativas del niño pero no lo consigue y se queda dentro de la

clase enseñándole los juguetes unos 10 minutos. Aún así, no consigue calmar el llanto del niño y es la maestra quien lo coge en brazos para que pueda marcharse la madre sin que el niño vaya detrás de ella. A los 10 minutos, el niño no llora de forma continua y lo hace de forma intermitente a lo largo de la mañana, y muestra conductas de rechazo hacia la maestra y no quiere participar con los demás amiguitos en las actividades propuestas, aunque observa a la maestra.

A su vez entra otro niño (B) abrazado a mamá que llora desconsoladamente, aunque su madre intenta consolarlo y convencerlo de lo bien que lo va a pasar en la escuela. La madre apunta a los gustos del niño por los caballos y le da animales al niño para que juegue con él dentro de la clase hasta intentar calmar su llanto. Esta madre participa junto a la maestra y los demás niños en las actividades de conocimiento del aula y una vez el niño está distraído sin necesitar la presencia de mamá para jugar con los amiguitos, ésta desaparece sin que el niño se dé cuenta. A los 2 minutos de la desaparición de la madre del aula, el niño percibe la ausencia de la madre y comienza a llorar, pero éste llanto disminuye a los 5 minutos, aunque permanece de forma intermitente a lo largo de la mañana.

Los dos niños participan junto a los demás compañeros, en la medida del surgimiento de sus emociones, en las actividades propuestas respondiendo a las preguntas de los niños.

MAESTRA:

Trata a las familias y a los alumnos como a un conjunto. Da palabras de ánimo a aquellas familias que nota más desconfiadas, y a los niños les dice que lo van a pasar muy bien con los amiguitos y los nuevos juguetes. Admite las sugerencias de las familias y da la bienvenida al alumnado de forma individual sentándolo en la alfombra. La maestra, mientras las familias de los dos alumnos con conductas desadaptadas entran dentro del aula con los niños, se encarga de los demás niños motivándolos

y orientando las actividades con la mascota de la clase. A los 15 minutos de la entrada a la escuela, las familias cuyos hijos no presentan conductas desadaptadas, se van de la puerta y sólo quedan dentro del aula las familias junto a los niños que presentan conductas negativas. La maestra intenta distraer a los niños que presentan conductas no adaptadas con actividades, presentándoles material, intentando el acercamiento físico, para lo que cuenta con la ayuda de la madre.

Una vez calmadas y controladas las emociones de los niños ante la entrada a la escuela infantil, la maestra realiza con este segundo grupo las mismas actividades que con el primero.

FAMILIAS:

Acompañan a los niños al aula, alargan las despedidas e intentan mantener contacto con la tutora por cualquier motivo: material didáctico, sugerencias sobre los niños, etc. Les dicen adiós a los niños desde la puerta pero no se marchan y siguen observando lo que pasa en el aula. Las familias de los niños que no presentan conductas desadaptadas se sonríen y disfrutan con la entrada del niño a la escuela, pero las familias que observan desde la puerta la conducta negativa del niño, presentan preocupación y tristeza. Los miembros de las familias (las madres) que entran dentro del aula participan junto a la maestra en las actividades propuestas.

OBSERVACIÓN 11**AULA:** 5**DIA:** 19 de Septiembre de 2006**PROVINCIA:** Jaén**TIEMPO DE GRABACIÓN:** 27 minutos**GRUPO:** 6 alumnos**ALUMNADO:**

Los niños entran al aula acompañados de sus familias y se sientan en la alfombra.

El mismo niño del grupo nº 2 (B) muestra conductas de rechazo a la entrada al aula. Su madre le ha traído un cuento y lo motiva con ello.

Esta vez no llora con la intensidad de antes y admite el contacto con la maestra, aunque sigue llorando de manera intermitente. La maestra lo sienta en la alfombra junto a los demás niños y deja de llorar, aunque hay momentos en los que tiene que llevarlo de la mano para que se sienta seguro.

Acto seguido entra un niño (A), quién al ver al otro niño llorando, hace lo mismo y no se separa de mamá. Intenta huir de clase, la madre lo quiere convencer fuera del aula y le dice que si no llora le va a traer chuches, pero no consigue calmar su llanto. Lo deja en los brazos de la maestra mostrando pataletas, rabietas, llantos y conductas de rechazo hacia la misma.

A los 15 minutos los niños ya no lloran y sólo lo hacen en ocasiones en los que se acuerdan de su madre, pero cesan rápidamente.

MAESTRA:

La maestra espera a los niños en la puerta del aula y les da la bienvenida, consuela a los niños que lloran y plantea actividades relacionadas con el conocimiento de los compañeros a través de fotografías. Los niños conversan en asamblea para lo que la maestra dibuja un círculo

en la alfombra y realizan actividades como las siguientes: El tiempo, los buenos días, las faltas de asistencia, los días de la semana, bits de inteligencia, hablar sobre mamá, etc. Enseña las canciones a los niños e inventan una canción con la mascota de la clase y bailan con saltos y palmadas.

Una vez terminada las actividades en la alfombra, la maestra invita a los niños a sentarse en las sillas para jugar a la plastilina, pero el niño (A) no quiere jugar y se mantiene sentado en el suelo, observando y sin llorar. Luego los niños juegan a los juguetes que más les han gustado y el niño (A) coge su cuento (el que ha traído de casa). La maestra le pregunta si le gusta el colegio pero baja la cabeza y no le contesta.

FAMILIAS:

Las familias acompañan a los niños a la puerta del aula, algunas se despiden con besos y abrazos y se marchan, pero otras familias siguen alargando las despedidas.

Las familias cuyos niños lloran muestran actitudes de fatiga y de impotencia ante la actitud del niño. La madre habla con la maestra y le dice al niño que le enseñe su cuento a la maestra, le habla bien de ella.

OBSERVACIÓN 12

AULA: 5

DIA: 26 de Septiembre de 2006

PROVINCIA: Jaén

GRUPO: 12 alumnos

TIEMPO DE GRABACIÓN: 5 minutos

ALUMNADO:

Los niños se encuentran en la alfombra hablando de sus preferencias y de sus gustos. Todos los niños se sientan menos el niño (A) que no suelta su talega de la merienda y que no quiere contacto ni con los

amiguitos ni con la maestra. Se mantiene de pié, observando a los niños y a la maestra en la alfombra aunque no quiere sentarse con ellos ni participar en las actividades. Se sonríe cuando la maestra y los niños se ríen, pero no quiere hablar con nadie y evita el acercamiento físico con actitudes de rechazo. Sus compañeros intentan el acercamiento y jugar con él, pero se muestra indiferente.

MAESTRA:

Se repiten de manera rutinaria las mismas actividades que los días anteriores, aunque los niños ya van aprendiendo y cantando las canciones ellos solos anticipando lo que vendrá después. La maestra enseña a los niños las fotos que ha aportado el niño (A), y los demás niños la comentan. El niño (A) se sonríe, la maestra lo invita a hablar y le pregunta sobre el hombre que está en la foto y dice: *es mi abuelo*. La maestra invita a este niño a enseñar la foto a los niños y la muestra con un poco de desinterés.

OBSERVACIÓN 13

AULA: 5

DIA: 27 de Septiembre de 2006

PROVINCIA: Jaén

GRUPO: 12 alumnos

TIEMPO DE GRABACIÓN: 20 minutos

ALUMNADO:

Los niños no presentan conductas desadaptadas. Realizan una actividad plástica de relleno de una forma con pintura de color rojo, conversan entre ellos y se relacionan con normalidad. Los niños disfrutan con la pintura. Los niños se vuelven a presentar y juegan a adivinar los nombres de los demás. El niño (A) ya se sienta en la alfombra y participa en las actividades junto a los compañeros, salta y baila con las canciones aunque rechaza dar la mano a la maestra en la canción de los buenos días.

Los niños van al recreo, pero cuando vuelven una niña no deja de llorar preguntando por su mamá a la maestra.

MAESTRA:

Propone actividades plásticas (pintura de dedos), para el conocimiento de los compañeros, rutinas diarias, recuerdo de las normas establecidas en la clase, recuerdo de los símbolos, bits de inteligencia, canciones, juego por rincones, etc. Las actividades se han realizado con ayuda de la mascota. Ante el llanto de la niña, la maestra en un primer momento, prueba a ser indiferente; la niña la persigue preguntando por su mamá, pero sin cesar en el llanto y eso desvía la atención de la niña hacia una actividad con puzzles en colaboración con los amiguitos. Una vez centrada la atención, la maestra dejó a la niña sola con los puzzles cuando ésta ya no lloraba.

OBSERVACIÓN 14

AULA: 5

DIA: 29 de Septiembre de 2006

PROVINCIA: Jaén

GRUPO: El grupo completo con menor horario

TIEMPO DE GRABACIÓN: 10 minutos

ALUMNADO:

Una niña llora a la entrada y no quiere estar en la alfombra con los demás compañeros. Se queja a la maestra y le dice que quiere ir a su casa. Luego llora y la maestra la coge en brazos y cuando la deja en el suelo la persigue en todo momento. Todos los niños se sientan en la alfombra y la maestra los ayuda a colocarse.

MAESTRA:

La maestra recuerda las normas y les busca un sitio para colocar las talegas con la merienda. No hace caso a los llantos de la niña, pero luego la coge en brazos y la niña deja de llorar.

FAMILIAS:

Hablan con la maestra y colaboran en las entradas, ya no esperan en la puerta con desconfianza.

OBSERVACIÓN 15**AULA:** 5**DIA:** 4 de Octubre de 2006**PROVINCIA:** Jaén**GRUPO:** Todo el grupo: 22 alumnos**TIEMPO DE GRABACIÓN:** 5 minutos**ALUMNADO:**

Los niños realizan entradas sin conductas desadaptadas aparentes, realizan las rutinas diarias y juegan en los rincones. El niño (A) no quiere desprenderse de su talega, a pesar de que la maestra le dice que la ponga en su lugar. No quiere jugar con los compañeros y muestra un apego excesivo hacia la maestra con conductas de acercamiento hacia ella, tanto dentro como fuera del aula.

MAESTRA:

Invita a este niño (A) a jugar con los compañeros y a relacionarse con ellos, y le ayuda a desprenderse de su objeto, aunque sea por poco tiempo.

OBSERVACIÓN 16**AULA:** 5**DÍA:** 9 de Octubre de 2006**PROVINCIA:** Jaén**GRUPO:** Todo el grupo-clase**TIEMPO DE GRABACIÓN:** 5 minutos**ALUMNADO:**

El niño (A) sigue mostrando conductas de acercamiento hacia la maestra. Otra niña que aparece adaptada en el aula, no muestra la misma actitud en el patio, de donde no se separa de la maestra y pregunta por mamá constantemente. Un niño que aparece adaptado en el aula, en el patio no se separa de una esquina, no quiere jugar con los compañeros en el patio aunque dentro del aula si lo hacía.

OBSERVACIÓN 17**AULA:** 5**DIA:** 10 de Octubre de 2006**PROVINCIA:** Jaén**GRUPO:** Todo el grupo.clase**TIEMPO DE GRABACIÓN:** 25 minutos**ALUMNADO:**

Los niños que el día anterior preguntaban por mamá en el patio entran llorando al aula. Una niña entra llorando con pataletas y rabetas aferrándose con las piernas al papá. Los demás niños realizan las actividades rutinarias: talega en su sitio, colgar los abrigos, ponerse el baby y sentarse en la alfombra. Una vez sentados, los niños que lloraban cesan su llanto y acceden a las actividades propuestas y a las rutinas diarias.

Cuando viene la profesora de apoyo, el niño (A) no se quiere separar de la tutora, intentando mantener el acercamiento físico de manera constante.

MAESTRA:

Sale a buscar a los niños al exterior del aula y entran en fila al aula. A los 5 minutos entra la profesora de apoyo quien dice que el otro día el niño (A) consintió dejar la talega en la caja. Se realizan las actividades rutinarias: tiempo, canciones, buenos días, juegan a las adivinanzas con los objetos que están dentro del aula y los que no por ejemplo: ¿Hay una pizarra en el aula?

FAMILIAS:

Las familias al ver a los niños llorar no se separan de la puerta y esperan hablando con la maestra. Pasado unos 5 minutos, las familias se van y cierran la puerta.

Análisis de las observaciones

Presentamos los datos observados en el siguiente cuadro, refiriéndonos a cada uno de los implicados en el proceso de adaptación, en función de lo que queremos observar:

a) En el alumnado, nos proponemos observar las conductas aparecidas a las entradas, siendo las más frecuentes, las siguientes:

- Alegría
- Llanto
- Rabietas
- Rechazo
- Acercamiento
- Vómitos
- Regresiones
- Agresiones
- Apego
- Ausencia del lenguaje
- Nerviosismo
- Miedo

b) En el profesorado, hemos estudiado las actuaciones ante las primeras entradas del alumnado junto a las familias, siendo las más repetidas, las siguientes:

1. Propone actividades
2. Ofrece explicaciones de donde está mamá
3. Consuela a los niños que presentan conductas desadaptadas
4. Intenta el acercamiento con los niños
5. Atiende al alumnado en función de la conducta que presenta
6. Intenta el diálogo con los niños
7. Recuerda las normas
8. Realiza las rutinas diarias

9. Indiferencia ante las conductas presentadas
10. Presentación de la mascota
11. Propone actividades encaminadas al conocimiento del aula y los materiales de la misma
12. Se muestra cariñosa y atenta
13. Ayuda al niño a superar la conducta desadaptada

c) En las familias, ante la entrada de sus hijos a la escuela, hemos observado las siguientes actuaciones:

1. Observan
2. Alargan las despedidas
3. Hablan con la maestra
4. Invitan al niño a jugar con el desconocido
5. Aparecen contentas
6. Calman al niño
7. Empujan al niño al cole
8. Se muestran comprensivas y colaboradoras
9. Participan dentro del aula en la superación de la conducta desadaptada
10. Se muestran tristes
11. Se muestran alegres

Teniendo en cuenta las referencias apuntadas con anterioridad y los valores asignados a cada una de las actuaciones más usuales en la familia y el alumnado, realizamos el siguiente cuadro:

OBS	CONDUCTAS												RES- PUESTA MAES-TRO	REA- CIÓN FAMILI- AS
	ALE- GRIA	LLAN- TO	RABIE- TAS	RE- CHAZO	ACER CA MIEN TO	VOM	REGR SION	AGR	APE GO	LENG	NER V	MIEDO		
1		*	*		*						*		1,2,3,4	
2		*	*										1	1, 2, 3
3	*	*							*				1,2,3,4, 5,6,7	3, 4, 6, 11
4		*		*									1	
5	*	*	*										3, 8	2, 7, 8
6		*		*							*		1, 8, 11	1, 2, 3
7	*									*	*		1	
8		*			*								1, 7, 8, 9, 10, 11	
9	*												8	
10	*	*	*	*						*			4, 11, 12	1, 2, 9, 10, 11
11	*	*	*	*									1, 3	2, 3
12	*			*					*				1	
13	*	*											1	
14	*	*											1, 3, 9	8, 3
15	*				*				*				1, 11	
16		*	*		*								1, 8	3, 1
17	*	*			*									3, 2

Tabla 29

Considerando el cuadro-resumen de las observaciones realizadas y, teniendo en cuenta que muchas de ellas se refieren al mismo grupo-clase en diferentes días, **podemos afirmar que en todas ellas aparecen progresos en la adaptación del menor a la escuela infantil**, ya que aunque sigan apareciendo conductas desadaptadas transcurrido un mes, la frecuencia y duración de las mismas es mucho menor.

III. TRIANGULACIÓN DE LOS DATOS

Se pretende, mediante el proceso de triangulación, comparar los datos aportados a través de los diferentes instrumentos utilizados y contrastar los resultados para poder explicar mejor la realidad del proceso de adaptación, desde el punto de vista de los principales implicados en el mismo (familias, profesorado y alumnado). De este modo, conciliaremos las distintas aportaciones y podremos extraer conclusiones sobre el proceso de adaptación, considerando las diferentes fuentes de datos.

UNIDADES DE ANÁLISIS	PROFESORADO (CUESTIONARIO AL PROFESORADO)	FAMILIAS (CUESTIONARIO A LAS FAMILIAS)	ALUMNADO (VIDEOS)
1. NECESIDAD DEL PERIODO DE ADAPTACIÓN	El 100% del profesorado considera necesario este período de adaptación porque supone un cambio (89,8%) y para evitar posteriores problemas psicopedagógicos (10,2%)	Un 87,9% de las familias conocen y se sienten informadas de la realización del período de adaptación y su importancia, pero un 12% ignoran en que consiste dicho período ni el proceso llevado a cabo.	Existen alumnos en las diferentes aulas, que debido a las conductas desadaptadas que presentan necesitan un período de adaptación y una programación adecuada del mismo. En todas las aulas filmadas se lleva a cabo el período de adaptación en la escuela con diferentes modalidades organizativas considerando necesario dicho proceso.

<p>2.PROGRAMACIÓN DEL PERIODO DE ADAPTACIÓN A LA ESCUELA INFANTIL</p>	<p>La duración estimada por el profesorado para el periodo de adaptación es de 1 mes (44,2%) o menos de 1 mes (39,8%) y es consensuado con las familias siempre (68,6%), aunque hay que destacar que no siempre es así. Aunque un alto porcentaje de profesorado seguiría llevando a cabo el período de adaptación del mismo modo (78,7%), existen otras alternativas (21,3%). El profesorado considera que la edad para llevar a cabo el período de adaptación es de 3 años. Las actividades llevadas a cabo con el alumnado durante este proceso de adaptación tienen que ver con el reconocimiento del centro y el conocimiento de los compañeros (98,1%).</p>	<p>La práctica totalidad de las familias consideran adecuados los programas establecidos para llevar a cabo el período de adaptación (92,2%), aunque hay que destacar que un 7,8% no se muestra conforme con su diseño. Hemos de destacar que en cuanto a la participación de las familias en el proceso de adaptación sólo reconocen participar, de algún modo, un 63,8%. Las familias consideran un tiempo aproximado de adaptación en sus hijos de 5 a los 15 días (75%).</p>	<p>Las principales actividades llevadas a cabo por los maestros en las observaciones realizadas durante el proceso de adaptación son: actividades plásticas, juego en los rincones, recuerdo e implantación de normas de aula de forma flexible y consensuada, actividades relacionadas con las rutinas diarias, actividades relacionadas con el conocimiento del aula, sus materiales y sus compañeros, presentación de la mascota.</p>
--	---	--	--

<p>3. ESTADOS DE ÁNIMO DEL ALUMNADO</p>	<p>La mayoría del profesorado (95,4%) consideran que hay diferencias significativas en el tiempo de adaptación y aparición de mayor número de conductas desadaptadas entre los niños previamente escolarizados y los que no. Las emociones que con más frecuencia observa el profesorado en el alumnado cuando accede a la escuela infantil son: lloros, pataletas, rabietas, gritos en un 83,3% aunque existen otro tipo de emociones mostradas en el alumnado aunque en menor porcentaje. Ante estos diferentes estados de ánimo, el profesorado reconoce intervenir: proponiendo actividades(65,7%), intentando distraer la atención (13,7%), atendiendo a los que lloran para calmarlos (10,2%), mostrando indiferencia (4,6%), colaborando con la familia (0,9%) y hay otros profesores que reconocen que depende de la situación.</p>	<p>Las familias consideran que su hijo respondió ante la entrada a la escuela infantil de forma positiva (83,6%), aunque encontramos porcentajes de familias que consideran que su hijo tuvo una entrada mala (6,9%) o regular (9,5%).</p>	<p>Las conductas que aparecen en las observaciones realizadas con más frecuencia son: llantos, rabietas, conductas de acercamiento, <i>apego</i> a objetos, nerviosismo, rechazo al maestro o a los compañeros, alegría. El profesorado, ante las conductas desadaptadas del alumnado actúa con indiferencia, proponiendo actividades, consolando a los niños, mostrando cariño y comprensión, cogiendo al niño en brazos.</p>
--	---	--	--

<p>4. ESTADOS DE ÁNIMO DE LAS FAMILIAS</p>	<p>Aunque los mayores porcentajes de profesorado consideran encontrar actitudes en las familias de comprensión y aceptación del proceso (72,2%), no siempre ocurre así ya que un 17,6% considera que en los primeros días las familias se muestran desconfiadas.</p>	<p>Los porcentajes más altos se encuentran en conductas deseadas en las familias durante este proceso: alegres y contentos (37,1%), tranquilos y seguros (42,2%), aunque otras familias reconocen sentirse en menores porcentajes atentos, nerviosos, indiferentes, preocupados.</p>	<p>Las observaciones muestran como las familias de los alumnos que muestran conductas desadaptadas se encuentran más preocupados que las familias de los niños que entran con alegría a la escuela. Las actitudes más frecuentes observadas en las familias son: observación, alargan las despedidas, hablan con la maestra, participan y colaboran con el maestro en la adaptación del niño dentro del aula, calman el llanto del niño, empujan al niño al colegio, esperan a los niños en la puerta, acompañan al niño al aula todos los días, invitan al niño a jugar con el desconocido.</p>
---	--	--	--

<p>5. PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS</p>	<p>El 91,7% del profesorado afirma que establece un primer contacto con las familias, aunque un 8,3% reconoce no establecer contactos previos al período de adaptación. El profesorado considera que la participación de las familias en este proceso es alto (49%) o medio(39,8%), aunque existe profesorado que considera que en sus aulas no existe participación de las familias o esta participación es baja. El profesorado considera que la participación de las familias en este período ha de ser activa, proponiendo ideas y sugerencias.</p>	<p>El 95,7% de las familias consideran que su participación en el periodo de adaptación es necesaria, aunque destacamos un 4,3 % de las familias que no considera necesaria su participación en la escuela. Un 80,2% consideran que la educación es tarea compartida entre el profesorado y las familias, aunque un 8,6% delega su responsabilidad en los maestros como responsables de la adaptación positiva del niño a la escuela. Un 69% de las familias considera que dispone de tiempo para participar en la escuela en la adaptación del niño, pero un 31% considera que no tiene disponibilidad horaria.</p>	<p>En los videos vemos que la mayor parte de las familias participan cumpliendo los horarios y animando al niño a la escuela. Hay que considerar las observaciones del aula 2 cuyas familias no cumplen los horarios de entradas y salidas, con el consiguiente caos que supone. Hay madres que colaboran junto a la maestra en la adaptación del niño consolando y conociendo el aula junto a ella, confiando y siendo comprensivas con el proceso de adaptación.</p>
--	---	--	--

Tabla 56

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez analizados y comparados los datos aportados por los principales implicados en el proceso, a través de los instrumentos de recogida de datos seleccionados, podemos dar respuesta a las cuestiones planteadas en un principio:

▪ **¿Es realmente necesario planificar y realizar un período de adaptación?**

Considerando los datos obtenidos, **la programación se considera necesaria porque se ha de planificar la entrada del niño a la escuela** para que éste, junto con sus familias, se encuentre en un entorno seguro, adecuado y adaptado a su nueva situación.

Ante la pregunta realizada al profesorado, sobre propuestas de diferentes alternativas a las establecidas para llevar a cabo el período de adaptación, al 78,7% no le gustaría cambiar la realidad de su aula. Entre las causas de dicha opción, nosotros destacamos las siguientes:

- Por desconocimiento de otras alternativas para llevar a cabo el proceso de adaptación
- Acomodación con lo establecido
- El proceso llevado a cabo, en la actualidad, en el centro docente no ha dado resultado.

Hay profesores que, evaluando la realidad del período de adaptación de su centro, emite propuestas de mejora. Destacamos la propuesta relacionada con el aumento del tiempo destinado al período de adaptación.

Al considerar las sugerencias del profesorado, sobre posibles aspectos que mejoren el período de adaptación, comprobamos cómo las principales sugerencias están encaminadas a la mejora de la programación

de éste proceso, destacando que un 4,6% considera necesaria una programación abierta y flexible.

La programación del período de adaptación ha de planificarse, a ser posible, con la participación y ayuda de las familias, pero encontramos datos, aunque en menores porcentajes (12,1%), de familias que no se encuentran informadas sobre la importancia de este proceso.

Si consideramos la tabla de contingencia realizada entre las variables información del período de adaptación y cómo se realiza el mismo, podemos comprobar que las familias que no están previamente informadas tampoco conocen cómo se realiza este proceso, pero destacamos que hay personas que, aún considerándose informadas, no conocen cómo se realiza.

Es destacable, a la luz de los resultados obtenidos, cómo **este proceso es conocido más por los inconvenientes que conlleva para el adulto (diferentes horarios, grupos, tiempos a invertir) que por los beneficios que aporta al niño, a las familias, al maestro y a todo el proceso educativo.**

Como vemos, lo realmente deseable, es que éste proceso sea consensuado por los principales implicados en el mismo, pero aunque encontramos porcentajes altos en profesorado que consensua junto a las familias y el equipo docente siempre o casi siempre, hay que destacar porcentajes de profesorado que admiten hacerlo sólo, a veces (23,1%) o nunca (8,3%), aspecto que se ha de mejorar para promover una completa participación.

Si atendemos a la tabla de contingencia con la que cruzamos la variable comprensión de las familias ante los horarios propuestos, y el consenso sobre la realización del período de adaptación, comprobamos que **la comprensión de las familias aumenta en función del mayor consenso del profesorado con las mismas.** Es normal, que si las familias se

encuentran informadas, se sentirán seguras sobre lo que hacen con su pequeño en su ausencia, sin la ansiedad que crea la separación, contribuyendo de ésta manera a una mayor adaptación del niño en la escuela, cooperando y colaborando junto al maestro.

La mayoría de las familias (92,2%) manifiesta su confianza en la institución escolar y muestra su acuerdo con los programas establecidos, pero un 7,8% no se muestra satisfecho con dichos programas.

▪ **¿Cuánto tiempo se considera necesario para llevar a cabo un período de adaptación?**

Las familias consideran que su hijo se adaptó en un intervalo de entre 5 días y un mes, existiendo mayores porcentajes en la categoría de 0 a 5 días. No opina así el profesorado, que considera necesario un mes para adaptar al alumnado. Las diferencias entre ambos sectores es digno de destacar.

En las observaciones realizadas, comprobamos cómo después de la entrada escalonada, el alumnado sigue presentando conductas desadaptadas, disminuyendo progresivamente en duración y frecuencia.

▪ **¿Existen diferencias en las conductas de adaptación entre los niños que provienen de guarderías y los que no?**

El profesorado considera que sí existen diferencias entre estos dos tipos de situaciones, siendo la principal que los alumnos con experiencia anterior no presentan conductas desadaptadas. Es necesario decir, que un 4,6 % del profesorado no aprecia diferencias, porque al igual que hay niños previamente escolarizados que se adaptan bien, también hay niños no escolarizados previamente que también lo hacen y viceversa.

Por ello nosotros estimamos, que **sí existen diferencias entre el alumnado que ha estado escolarizado previamente y el que no**, pero no es una garantía de adaptación al nuevo entorno. Por ello, nos podemos

encontrar con casos de niños previamente escolarizados con conductas desadaptadas a la entrada a la escuela infantil y viceversa.

▪ **¿Facilita o dificulta la adaptación del menor la presencia de las familias?, ¿En qué la puede dificultar?**

La participación de las familias en el proceso de adaptación si se realiza de manera participativa, colaboradora y consciente de que se le hace un bien al niño, sin ver al maestro como un rival que le va a quitar el cariño de sus hijos, es beneficiosa. Hemos de tener en cuenta que las familias van a ser los transmisores de los gustos y preferencias de sus hijos, y es a través de ellas y de la confianza depositada en el maestro, como éste va a poder conocer y propiciar un acercamiento al niño. Por ello, y considerando las observaciones realizadas, creemos que las familias pueden facilitar la adaptación del niño:

- ✓ Consensuando y llevando a cabo los acuerdos comunes sobre la realización del período de adaptación
- ✓ Cumpliendo las normas acordadas para facilitar el proceso de adaptación al niño
- ✓ Facilitando información sobre el niño a la maestra
- ✓ Participando en las actividades propuestas, etc.

Puede dificultar la adaptación del niño, como bien ponen de manifiesto las observaciones realizadas:

- ✓ La falta de puntualidad a las entradas y a las salidas
- ✓ Alargar las despedidas
- ✓ La desconfianza en el maestro
- ✓ Prometer cosas al niño que no van a cumplir, etc.

▪ **¿Cuáles debe ser las actuaciones más adecuadas del profesorado y las familias, ante las conductas desadaptadas de los menores a la entrada al centro escolar?**

A través del análisis de los datos obtenidos, consideramos que las más recomendadas en las familias, son todas aquellas que demuestren al niño que se encuentran tranquilos, seguros y alegres. Las familias han de saber controlar las muestras de sentimientos negativos sobre la escuela delante de su hijo, y han de colaborar junto al maestro, en la medida de lo posible, en las actividades propuestas.

Además de una adecuada programación consensuada, es necesario atender a las conductas desadaptadas considerando al niño y atendiéndolo, acercándose a él con la ayuda de la familia que conoce sus gustos y preferencias.

El profesorado ha de recibir con alegría, la nueva entrada de las familias y el alumnado a la escuela, considerar las aportaciones del equipo docente y de las nuevas familias y establecer criterios de actuación compartidos. El profesorado, al igual que las familias, ha de conocer a los niños que entran por primera vez y ha de mostrarse seguro, sereno y comprensivo ante las conductas desadaptadas mostradas por los mismos.

▪ **Si se considera necesaria una planificación del período de adaptación, ¿quiénes deben de planificarla?, ¿A qué elementos hemos de atender para realizar la planificación del período de adaptación?**

Aunque no el 100% de las familias considera su participación necesaria en el proceso de adaptación, sus aportaciones son fundamentales para acercarse al niño y conocerlo. Su participación se hace indispensable cuando se trata de integrar al niño al nuevo entorno para proporcionarle seguridad y confianza.

No todas las familias consideran la educación como una tarea compartida (maestros-familias), y muchas de ellas delegan en la escuela sus

responsabilidades como padres. Las familias junto al profesorado, han de planificar conjuntamente la planificación del período de adaptación y actuar de acuerdo para que el niño se sienta seguro y feliz en el nuevo entorno, junto a sus nuevos amiguitos.

Los elementos que debe incluir la programación ya se detallaron al hablar de la planificación de este proceso como algo compartido entre familias, maestros y alumnado.

▪ **¿De qué manera influyen los sentimientos y conductas de las familias sobre la escuela y el maestro en los niños ante la entrada a la escuela y en el tiempo dedicado a su proceso de adaptación?**

Si consideramos el cruce de las variables, tiempo de adaptación del hijo al centro escolar y estados de ánimo de los padres ante la entrada de su hijo a la escuela, nos damos cuenta de que los estados de ánimo de las familias pueden variar en función del tiempo que necesite el niño para su adaptación a la escuela. Por eso, conforme va aumentando el tiempo de adaptación del niño, los padres aparecen más preocupados.

Al mismo tiempo, y como señalábamos con anterioridad, las familias han de mostrar sentimientos de seguridad a los hijos ante su entrada al colegio. En las observaciones realizadas, encontramos madres que cogen a sus hijos en brazos y no los sueltan, mostrando inseguridad a la entrada, observando en la puerta y alargando las despedidas. También observamos, que a los pocos días, aunque persista la conducta desadaptada, ésta se vuelve menos duradera y frecuente y cesa con más facilidad cuando ha desaparecido la figura de *apego*.

Atendiendo al análisis de los datos, consideramos las siguientes conclusiones:

- El período de adaptación es necesario tanto, para las familias, el profesorado y para el alumnado

- En ocasiones, la necesidad o no de este período para las familias, se ve influenciada por la respuesta del niño a su entrada a la escuela infantil
- Es necesario promover mecanismos más eficaces para transmitir a las familias la importancia de este proceso y de sus aportaciones válidas y reales, para asistir a la individualidad de cada niño, en el nuevo entorno
- Es recomendable llevar a cabo una modalidad organizativa consensuada y contextualizada para considerar las necesidades individuales del alumnado y sus relaciones con el grupo
- El período de adaptación no debe superar los tres meses, de lo contrario habría que buscar las causas de esa falta de adaptación en otros factores siempre con ayuda de la familia y de los especialistas idóneos
- El período de adaptación ha de ser consensuado con el equipo docente de la etapa de educación infantil y con las familias, para acercarse a las realidades contextuales del alumnado
- El período de adaptación ha de ser sometido a evaluación continua, y ser valorado de forma conjunta por el equipo docente y las familias, para establecer propuestas de mejora con el objeto de actuaciones futuras
- La edad estimada para el período de adaptación es de 3 años, pero al ser la etapa de educación infantil como no obligatoria, éste ha de realizarse igualmente para cualquier alumno que ingrese por primera vez a la escuela infantil, cambie de centro escolar, etc., planteando flexibilidad en función de la respuesta del niño y los acuerdos comunes
- El alumnado con experiencia escolar previa presenta menos conductas desadaptadas, se relacionan con más facilidad,

aceptan las normas, hábitos y horarios y son considerados más maduros por el profesorado. Pero es una cuestión no generalizable, porque hay algunos niños que se adaptan bien y no han estado escolarizados previamente, y otros niños que presentan conductas desadaptadas y tardan más tiempo en adaptarse, aún habiendo estado previamente escolarizados

- Los niños suelen presentar conductas desadaptadas ante la entrada a la escuela infantil, pero no todos los niños reaccionan de la misma forma, y los hay que se muestran alegres y felices. Es necesario un estudio de la continuidad, duración y frecuencia de las conductas presentadas por los niños, para considerar posibles y futuras actuaciones
- El profesorado ha de partir del estudio del contexto y la situación familiar de cada niño, para atender a las emociones presentadas por los mismos. Para ello, la ayuda de las familias es indispensable
- Las actividades propuestas por el profesorado para el período de adaptación, tienen que ver con el reconocimiento del centro y de los compañeros. En nuestra planificación proponemos ideas y orientaciones para este período de adaptación, basadas en una metodología globalizadora, activa y lúdica, considerando siempre el valor de la continuidad entre la escuela y la familia en estas edades
- No todas las familias actúan del mismo modo ante la entrada a la escuela infantil de su hijo. El maestro ha de transmitir confianza a las familias, intentando ser una continuidad de la labor familiar, porque las familias valoran que el niño se sienta querido y que sea feliz en el nuevo entorno, más que adquiera conocimientos

- El profesorado establece, en la gran mayoría, un primer contacto con las familias, pero no siempre es así, actitud que ha de mejorarse
- La participación de las familias ha de ser flexible, ya que la incorporación al trabajo de los dos miembros de la familia es un hecho, por lo que los maestros han de proponer diferentes situaciones de participación en el ámbito escolar
- La ausencia o invisibilidad de conductas desadaptadas, no quiere decir que el niño esté ya adaptado completamente
- Para facilitar su adaptación, las familias han de transmitir al niño sentimientos de seguridad y confianza en la escuela y en el maestro
- El maestro, las familias y el alumnado han de participar en la entrada a la escuela infantil, para una adaptación progresiva y completa.

V. Propuesta de guía para las familias en el período de adaptación

Presentamos una guía elaborada con un lenguaje sencillo orientado a la comprensión de sus destinatarios. Pretende ofrecer orientaciones que ayuden a las familias a colaborar en el proceso de adaptación, y faciliten el cambio del niño a la escuela. Para la realización de esta guía, hemos revisado otras guías que en la actualidad sirven en centros escolares infantiles.

¡¡VAMOS A LA ESCUELA!!



GUÍA PRÁCTICA PARA LAS FAMILIAS

- PERÍODO DE ADAPTACIÓN-

SEVERINO FERNÁNDEZ NARES

ENCARNACIÓN SÁNCHEZ RODRÍGUEZ

GUÍA PARA LAS FAMILIAS

¡BIENVENIDOS A LA ESCUELA!



¡BIENVENIDO! AHORA
NOS PRESENTAREMOS Y ASÍ
NOS CONOCEREMOS
MEJOR. ¿TÚ QUIÉN ERES?

El equipo docente de Educación Infantil, saluda a las familias, y le damos la bienvenida, así como al

alumnado que viene por primera vez a la escuela. Este centro será el entorno, que junto a la familia, hará que los niños se sientan alegres y sean felices.

LOS PRIMEROS MOMENTOS

Cuando el niño comienza su aventura en la escuela, es normal que sus primeros contactos no sean tan agradables como esperamos. Por eso, les recordamos, que el maestro de su hijo estará a su entera disposición para orientar sus actuaciones, con el fin, de que conductas tan habituales en el

alumnado como los llantos, rabietas, miedo a lo desconocido, ansiedad ante la separación, etc., no se den, o vayan desapareciendo paulatinamente.

BIEN. YO SOY TU
MAESTRA.

Enunciamos algunas recomendaciones y orientaciones, con la finalidad de que el niño se adapte a la escuela:

- No idealizar la escuela ni amenazar con ella
- Cada niño es diferente y tiene su propio ritmo de adaptación
- Mostrar cariño y afecto, pero no sobreprotección
- No llevarse al niño del colegio aunque muestre conductas de rechazo a la entrada del mismo, porque de ese modo lo que se hace



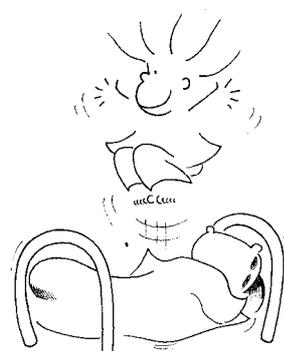
es potenciar su actitud, y aumentar la posibilidad de que se repita la conducta negativa

- No hacer comentarios negativos de la escuela ni del maestro delante de los niños
- Practicar normas en la casa que complementen las que se llevan a cabo en la escuela
- Intercambiar con los maestros toda la información necesaria para facilitar un mayor conocimiento de los niños
- Respetar los ritmos de descanso y alimentación de los niños

- Aceptar el horario establecido en estos días como consecuencia de la adaptación de los niños a la escuela infantil, así como ser puntuales a las entradas y salidas
- Preparar de modo conjunto, aquellos objetos que tienen que llevarse a la escuela el primer día de colegio y que luego dejarán depositados en la clase.

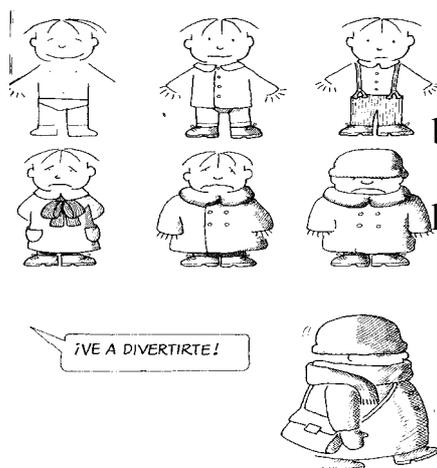
LA SALUD ES IMPORTANTE

Cuando el niño acude a la escuela se va a relacionar con iguales y con adultos, distintos a los familiares. Estas relaciones les permitirán compartir sus juegos y emociones para explorar y conocer su nuevo entorno. Es por eso que recomendamos las siguientes actuaciones de las familias:



- Hemos de asegurarnos de que el niño, que acude a la escuela, no tenga ninguna enfermedad contagiosa. Intentar ser modelos de referencia de pautas de conducta, en aspectos como la limpieza y la higiene personal, el vestido, la micción, la defecación, la alimentación, el sueño o el descanso, para que los niños aprendan de los adultos y satisfagan sus necesidades y adoptar las medidas adecuadas para que cada vez sean más autónomos e independientes

- Es importante que el niño acuda con ropa cómoda, sin tirantes



ni cremalleras, que faciliten ir al baño de manera autónoma, y que le permitan los movimientos y desplazamientos por su entorno y zonas de juego.

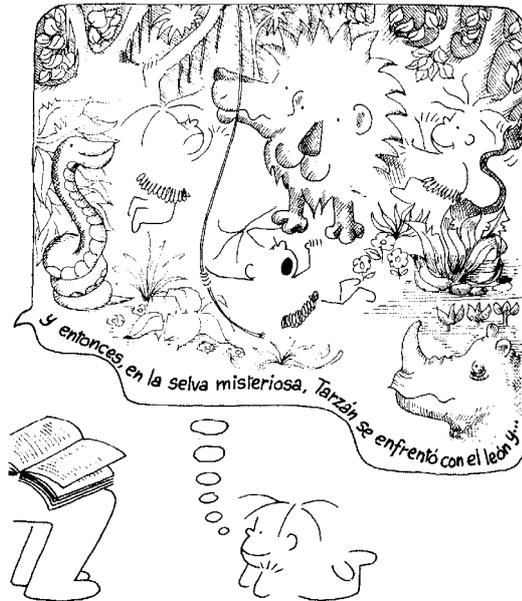
La alimentación del niño ha de ser adecuada a su edad. El menor ha de venir desayunado a la escuela y se recomienda que la merienda, a lo largo de la semana, esté compuesta por alimentos sanos y variados evitando las “chucherías”, golosinas, dulces.

EL LENGUAJE DEL NIÑO

Progresivamente, se van fijando los sonidos elementales del lenguaje en el niño. Su articulación se va perfeccionando y se aumenta el vocabulario, así como la riqueza de las expresiones. Las familias pueden participar, favoreciendo el lenguaje de su hijo, de las siguientes maneras:

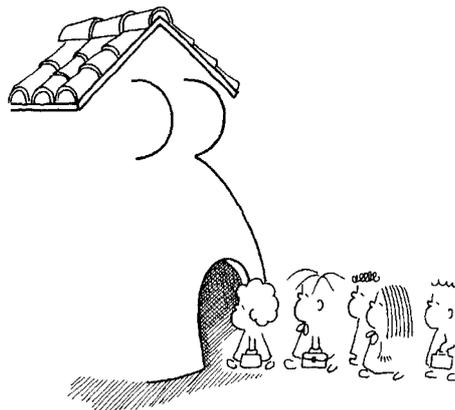
- Retirarle el “chupete”, porque puede deformar el paladar y los dientes. Que mastiquen los alimentos y usen menos el biberón
- Corregirlos cuando pronuncian mal alguna palabra

- Ser un buen modelo lingüístico para su hijo. Háblele articulando claramente y despacio, y hágalo de forma sencilla con frases cortas y comprensibles para él
- Favorecer la expresión en el niño cuando no se le entienda bien lo que dice
- Describir las cosas y las situaciones que observen juntos, jugar a construir frases, contarle cuentos, cantarle canciones, jugar con los trabalenguas, etc.



LA FAMILIA: CONTEXTO DE INTERACCIONES

La educación del niño es una tarea compartida, por eso desde la escuela, consideramos que la participación de las familias es fundamental, básica e imprescindible. Se promoverán diferentes cauces y formas de participación (presencial y no presencial), para poder responder a las diferentes situaciones familiares. La participación la podremos llevar a cabo en las aulas y también en la casa, con la ayuda diaria en el seguimiento de las actividades realizadas en la escuela. La familia puede colaborar:



- Creando y proporcionando un buen clima familiar
- Seleccionando los programas de televisión para niños, verlos con ellos y comentarlos
- Mostrando firmeza, con afecto y cariño en el cumplimiento de las normas
- Resolviendo los conflictos a través del diálogo y de la comprensión y nunca a través de castigos
- Valorando de forma positiva las cosas que hacen bien, aceptando sus defectos sin criticarles, ni compararles con otros niños ni con sus hermanos

- Estableciendo responsabilidades, en la medida de sus posibilidades dentro del ámbito familiar
- Facilitando el contacto con otros niños y con grupos: jugar en el parque, facilitándoles el movimiento y la acción.

**JUNTOS (ESCUELA Y FAMILIA) PODEMOS HACER
QUE EL NIÑO SEA FELIZ**

8. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

- Ampliación del estudio a otras poblaciones para su generalización
- La influencia de los distintos estilos de apego en la aparición de las reacciones emocionales de los niños a la entrada a la escuela infantil
- Las distintas culturas y estilos de crianza y su influencia en la adaptación del niño y en la aceptación de este período por las familias
- Cómo influyen la aparición de las nuevas organizaciones familiares en el período de adaptación y en su proceso
- Si influye o no la realización de una modalidad organizativa realizada durante el período de adaptación en el tiempo empleado en la adaptación del niño a la escuela
- Si las percepciones de la inspección educativa de zona sobre el período de adaptación y su proceso, influyen en el tratamiento dado a este proceso.

9. BIBLIOGRAFÍA

- ACOUTURIER, B.; MENDEL, G. (2004): *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto?*. Graó. Barcelona
- ABAD, J. (2006): El mensaje cultural del niño a través del dibujo. *Revista Aula de Infantil*, nº 32. Julio-Agosto. Barcelona
- ALBERT GÓMEZ, M. J. (2006): *La investigación educativa. Claves teóricas*. McGraw Hill. Madrid
- ALMENZAR, M. L. (1993): *Proyecto curricular de Educación Infantil: fundamentación científica y aplicación innovadora*. Escuela Española. Madrid
- ALFONSO, C. (2003): *La participación de los padres y madres en la escuela*. Graó. Barcelona
- ÁLAVA, M. J. (1983): *¿Es feliz un niño en la guardería?*. Narcea. Madrid
- ALONSO GIL, A. (2006): De la LOGSE a la LOE, pasando por la LOCE: la desintegración de una etapa educativa. *Revista Aula de Infantil*, nº 30. Marzo-Abril. Barcelona
- (2006): Educación Infantil en la LOE: una oportunidad perdida. *Revista Aula de Infantil*, nº 34. Noviembre- Diciembre. Barcelona
- ALPI, L. (2002): *Adaptación a la escuela infantil: niños, familia y educadores al comenzar la escuela*. Narcea. Madrid
- ANGUERA, M. (1998): *Métodos de investigación en psicología. Síntesis*. Madrid
- ANTÓN, E. et al. (1997): *Actividades en Educación Infantil*. Escuela Española. Madrid
- ARIZA, F.; BAUTISTA, A. (1993): No llores vida mía. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 212. Marzo. Barcelona

- ARNAIZ SANCHO, V. (1993): El profesor y la seguridad afectiva en la Educación Infantil. *Aula de Innovación Educativa*, nº 20. Noviembre. Barcelona
- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D. y LA TORRE, A. (1994): *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Labor. Barcelona
- ARROYO GONZÁLEZ, R. (2000): Un estudio multimétodo. *Revista Española de Pedagogía*, nº 216. Barcelona
- BAILLY, D. (1995): *Angustia de separación*. Masson. Barcelona
- BALABAN, N. (2003): *Niños apegados, niños independientes: orientaciones para la escuela y la familia*. Narcea. Madrid
- BALLENATO, G. (2007): *Educación sin gritar*. La esfera de los libros. Madrid
- BALLESTER, M. et al. (2000): *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Graó. Barcelona
- BASSEDAS, M.; VILA, I. (1993): ¿Qué escuela para los niños de tres años?. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 11. Febrero. Barcelona
- BASSEDAS, E.; HUGUET, T. y SOLÉ, I. (1998): *Aprender y enseñar en educación infantil*. Graó. Barcelona
- BLASI, M. (2003): La vida cotidiana de 0-6 años. *Revista Aula de Infantil*, nº 11. Enero-Febrero. Barcelona
- BERNAL, J.; CALVO, M. L. (2000): *Didáctica de la música: la expresión musical en la educación infantil*. Aljibe. Archidona
- BERTRÁN, M. (2004): Los servicios educativos para la pequeña infancia y la población inmigrante. *Revista Aula de Infantil*, nº 21. Septiembre- Octubre. Barcelona
- BIGAS, M. et al. (2000): *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Síntesis. Madrid
- BISQUERRA, R. (1987): *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa*. PPU. Barcelona

- BODIN, P. (1945): *La adaptación del niño al medio escolar*. Kapelusz. Buenos Aires
- BONAL, X. (1995): Los límites del enfoque práctico. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 236. Mayo. Barcelona
- BOTELLA, J. et al. (1993): *Análisis de datos en psicología I*. Pirámide. Madrid
- BOTTON, L. (2004): Los nuevos retos educativos de las actuales sociedades multiculturales. *Revista Aula de Infantil*, nº 21. Septiembre- Octubre. Barcelona
- BOWLBY, J. (1983): *La pérdida afectiva: tristeza y depresión*. Paidós. Buenos Aires
- (1985): *La separación afectiva*. Paidós. Barcelona
- (1986): *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Morata. Madrid
- BRYANT, S. (1997): El arte de contar cuentos. Biblèria SCCL. Barcelona
- BUENDÍA, L.; GONZÁLEZ, D. et al. (1999): *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Alfar. Sevilla
- BUNGE, M. (1985): *Epistemología: curso de actualización*. Ariel. Barcelona
- BURGUIERE, A. et al. (1998): *Historia de la familia*. Alianza. Madrid
- BRITTON, L. (2000): *Jugar y aprender el método Montessori: guía de actividades educativas desde los 2 a los 6 años*. Paidós. Barcelona
- BRONFENBRENNER, U. (1987): *La ecología del desarrollo humano*. Paidós. Barcelona
- BRUNER, J. (1990): *El habla del niño: aprendiendo a usar el lenguaje*. Paidós. Barcelona
- BRUNET GUTIÉRREZ, J.; NEGRO FAILDE, J. (1999): *¿Cómo organizar una escuela de padres?*. San Pío X.. Madrid

- CANDAU, S.; LUQUE, A. (1998): Contextos educativos y desarrollo infantil. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 274. Noviembre. Barcelona
- CANTÓN DUARTE, J.; CORTÉS ARBOLEDA, M^a R. (2000): *El apego del niño a sus cuidadores*. Psicología y Educación, Alianza Editorial. Madrid
- CARBONELL, A. et al. (1996): El juego en el parvulario: instrumento para el desarrollo y el aprendizaje. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 52. Julio-Agosto. Barcelona
- CARLES, P. (2005): Los grupos y sus dinámicas: el papel de las relaciones y el cariño. *Revista Aula de Infantil*, nº 24. Marzo-Abril. Barcelona
- CARRASCO, J. B. (2000): *Aprendo a investigar en educación*. Rialp. Madrid
- CARREÑO, M. et al. (2000): *Teoría e instituciones contemporáneas de la educación*. Síntesis. Madrid
- CASTILLEJO VALERO, J. et al. (1992): *Orientación educativa: la acción tutorial*. Priego de Córdoba. Córdoba
- CERVERA, M.; FÉLIZ, H. (1983): *Asesoramiento familiar de educación infantil (guía práctica)*. Aprendizaje Visor. Madrid.
- COHEN, L. (2002): *Métodos de investigación educativa*. La Muralla. Madrid
- COLÁS, P.; BUENDÍA, L. (1994): *Investigación educativa*. Alfar. Sevilla
- COLÁS, P.; BUENDÍA, L. y HERNÁNDEZ, F. (1997): *Métodos de investigación en psicopedagogía*. McGraw Hill. Madrid
- COLÁS RODRÍGUEZ, M. P. et al. (1994): *Evaluación en el segundo ciclo de educación infantil*. Escuela Española. Madrid
- COLE, M. (1999): *Psicología cultural: una disciplina del pasado y del futuro*. Morata. Madrid

- COLL, C. (1981): *Psicología genética y educación: recopilación de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de las teorías de Jean Piaget*. Oikos-Tau. Vilassar de Mar. Barcelona
- (1986): *Psicología y currículo*. Laia. Barcelona
- et al. (1990): *Desarrollo psicológico y educación II*. Psicología de la Educación. Alianza. Madrid
- COLOMA, J. et al. (1997): *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Ariel. Barcelona.
- CONDADO, E. (1984): La primera relación familia-centro. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 111. Marzo. Barcelona
- CONDE CAVEDA, J. L.; VICIANA GARÓFANO, V. (1997): *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Aljibe. Granada
- CONDE MARTÍ, M. (1982): El período de adaptación en la Escuela Infantil. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 89. Mayo. Barcelona
- (1983): El educador durante el período de adaptación a la escuela infantil. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 99. Marzo. Barcelona
- CONSEJERÍA DE ED. Y CIENCIA (1993): *Ejemplificaciones de Proyectos de Educación Infantil, Vol .I, II ,III*. Junta de Andalucía. Sevilla
- COOK, T. (1996): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Morata. Madrid
- CÓRDOBA IÑESTA, A. et al. (2006): *Psicología del desarrollo en edad escolar*. Pirámide. Madrid
- CLAVERIA, P. et al. (2005): El cesto de los tesoros. *Revista Infancia, educar de 0-6 años*, nº 92. Julio-Agosto. Barcelona
- CLEMENTE, R. A. et al. (1991): *Desarrollo emocional*. Promolibro. Valencia
- CRAIG, G. (1988): *Desarrollo psicológico*. Prentice Hall. México

- DALE, P. (1990): *Desarrollo del lenguaje: un enfoque psicolinguístico*. Trillas. México
- DECROLY, O.; MONCHAMP, E. (1934): *Psicología aplicada a la educación*. Edit. Francisco Beltrán. Madrid
- (1997): *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Morata. Madrid
- DELVAL, J. (1979): *Lecturas de Psicología del niño*. Alianza Universidad. Madrid
- (1979): El desarrollo del niño. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 58. Octubre. Barcelona
- (1986): El egocentrismo. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 143. Diciembre. Barcelona
- (1991): *Creecer y pensar: la construcción del conocimiento en la escuela*. Paidós. Barcelona
- (1994): *El desarrollo humano*. Siglo XXI. Madrid
- DEMAUSE, LL. (1982): *Historia de la infancia*. Alianza Universidad. Madrid
- DENDALUCE, I. (1998): *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Narcea. Madrid
- DESCALS, A. (2006): “El desarrollo del lenguaje” en CÓRDOBA IÑESTA, A. et al.: *Psicología del desarrollo en edad escolar*. Psicología Pirámide. Madrid
- DEWEY, J. (1989): *Cómo pensamos*. Paidós Ibérica. Barcelona
- DÍAZ MORALES, M.; GARCÍA, I. (1996): Punto de encuentro. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 251. Octubre. Barcelona
- DIEGO MARTÍN, J. (1997): La organización del tiempo en la educación infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 58. Febrero. Barcelona
- DÍEZ NAVARRO, C. (1993): Bernat tiene un bebé. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 211. Febrero. Barcelona

- (1995): El diario de clase. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 232. Enero. Barcelona
- (1998): El oficio del maestro es aprender. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 266. Febrero. Barcelona
- DOMÍNGUEZ CHILLÓN, G. (1997): Apología del diario escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 256. Marzo. Barcelona
- DOMÍNGUEZ REBOIRAS, M. L.; ORIO DE MIGUEL, B. (1985): El diario de clase. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 122. Febrero. Barcelona
- DOWLING, E.; OSBORNE, E. (1996): *Familia y escuela: una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*. Paidós. Barcelona
- DUNYO, F. (1979): Jugar en la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 57. Septiembre. Barcelona
- EGUSKIZA, M. J. (2004): Lengua e inmigración en la escuela. *Revista Aula de Infantil*, nº 21. Septiembre-Octubre. Barcelona
- ELLIOTT, J. (1994): *La investigación-acción en educación*. Morata. Madrid
- ERIKSON, E. H. (1983): *Infancia y sociedad*. Hormé. Buenos Aires
- ESCALONA, I. (1988): *Distintas concepciones de la educación infantil*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía
- ESCUDERO MUÑOZ, J. M. (1981): *Los modelos didácticos: planificación sistemática y autogestión educativa..* Oikos-Tau. Barcelona
- FERNÁNDEZ CASTILLO, A. (2002): *Rabietas. Cómo analizar y abordar problemillas de comportamiento en la infancia temprana*. Promolibro. Valencia
- FERNÁNDEZ MELÉNDEZ, C. (1985): El control de esfínteres. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 124. Abril. Barcelona

- FERNÁNDEZ NARES, S.; SALVADOR MATA, F. (1994): La familia ante el fracaso escolar. *Educadores Revista de la F.E.R.E*, nº 109. Enero-Marzo.
- FERNÁNDEZ GALVÁN, M. J. et al. (2004): El periodo de adaptación. Una experiencia peculiar. *Revista Digital Investigación y Educación*, nº 7, Vol. I. Marzo. Barcelona
- FERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, J. et al. (2001): *Didáctica de la Educación Infantil*. Editex. Madrid
- FERRER, F.; CARBONELL, N. (2002): Proyecto de transición entre ciclos. *Revista Aula de Infantil*, nº 7. Mayo-Junio. Barcelona
- FEU, M. T. (2002): La escuela, un espacio para aprender a vivir y a convivir. *Revista Aula de Infantil*, nº 9. Septiembre-October. Barcelona
- FIERRO, R. (1996): La familia: el primer ámbito para la socialización del alumnado de Educación Infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 48. Marzo. Barcelona
- FONTANA, D. et al. (1986): *La educación de los niños de 3-7 años: un manual para padres y maestros de parvularios o guarderías infantiles*. Planeta. Barcelona
- FOX, D. J. (1981): *El proceso de investigación en educación*. Universidad de Navarra. Pamplona
- FLAVELL, J. H. (1984): *El desarrollo cognitivo*. Visor. Madrid
- FLICK, U. (2004): *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata. Madrid
- FRABBONI, F. (1987): *La educación del niño de cero a 6 años*. Cincel. Madrid
- FRANCO, T. (1988): *Vida Afectiva y educación infantil*. Narcea. Madrid
- FRANCO MARTÍNEZ, R. (1989): *Claves para la participación en los centros escolares : ocho secretos para consejos escolares*, Ceps,

- Claustros de profesores, Asociaciones de alumnos y Apas. Escuela Española. Madrid*
- FRÍAS, C. (2005): *Guía para estimular el desarrollo infantil*. Trillas. Sevilla
 - GALIMARD, P. (1964): *El niño de 2 a 6 años*. Marfil. Alcoy. Alicante
 - GALLEGO ORTEGA, J. L. (1998): *Educación infantil*. Aljibe. Granada
 - GALLEGO ORTEGA, J. L.; FERNÁNDEZ DE HARO, E. (2003): *Enciclopedia de Educación Infantil*. Aljibe. Málaga
 - GALVE MANZANO, J. L; GARCÍA PÉREZ, M.(1992): *La acción tutorial en la enseñanza no universitaria*. CEPE. Madrid
 - GARCÍA PÉREZ, V. (2004): Los pequeños llegan a la escuela. *Revista Digital Investigación y Educación*, nº 7. Barcelona
 - GARCÍA, J. (2005): Rivalidad entre hermanos. *Revista Aula de Infantil*, nº 27. Septiembre-Octubre. Barcelona
 - GARCÍA, J. A.; PARDO DE LEÓN, P. (1999): *Psicología evolutiva*. UNED. Madrid
 - GARCÍA, V. (1983): La necesidad primaria de apego. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 105. Septiembre. Barcelona
 - GARCÍA GARCÍA, M. A. (1996): *Ya voy al cole: período de adaptación en educación infantil*. CPR de Ávila. Ávila
 - GARCÍA TÚNEZ, P. (2004): El pequeño y el adulto en la relación educativa. *Revista in-fan-cia*, nº 87. Septiembre-Octubre. Barcelona
 - GARVEY, C. (1985): *El juego infantil*. Morata. Madrid
 - GASSÓ GIMENO, A. (2001): *La Educación Infantil. Métodos, técnicas y organización*. Ceac. Barcelona
 - GEMELLI, A. (1964): *Psicología de la edad evolutiva*. Razón y Fé. Madrid
 - GERVILLA CASTILLO, M. A. (1989): *Didáctica aplicada a la escuela infantil*. Edinford. Málaga

- (1992): *Dinamizar y educar: metodologías propuestas por la reforma LOGSE*. Dykinson. Madrid
- (1995): *¿Comprendo la educación infantil?. Principios básicos y metodología*. Innovare. Málaga
- (1998): *Educación infantil: desarrollo del niño de 0-6 años*. Universidad de Andalucía. Málaga
- GESELL, A. (1967): *El niño de 1 a 4 años*. Paidós. Buenos Aires
- (1967): *El niño de 5 y 6 años*. Paidós. Buenos Aires
- GIL CABRERA, C. et al. (1996): *La asamblea de clase: una experiencia en el segundo ciclo de educación infantil*. Escuela Española. Madrid
- GIRALDO, A.; SÁNCHEZ, C. (1988): *La integración escolar*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Sevilla
- GOLDSCHMIED, E. (2002): *Educar en la escuela infantil*. Octaedro. Barcelona
- GÓMEZ MAYORGA, C. (1998): El patio dentro del aula. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 266. Febrero. Barcelona
- (2004): La conquista del espacio. El período de adaptación. *Revista Infancia educar de 0-6 años*, nº 85. Mayo-Junio. Barcelona
- GONZÁLEZ-AGAPITO, J. (2003): *La educación infantil: lecturas de un proceso histórico en Europa*. Octaedro. Barcelona
- GONZÁLEZ, M. (1988): *La conducta prosocial: su desarrollo y promoción*. Consejería de Educación y ciencia. Junta de Andalucía. Sevilla
- GONZÁLEZ, R. et al. (1998): El período de adaptación. Grupo Estable La Gaviota Micaela. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 266. Febrero. Barcelona
- GONZÁLEZ, M^a M. (1992): “Conocimiento social y desarrollo moral en los años preescolares” en PALACIOS, J. et al.: *Psicología evolutiva*. Alianza Psicología. Madrid

- GUERRERO VERA, D. et al. (2004): Período de adaptación (experiencia en las aulas). *Revista Digital Investigación y Educación*, nº 6. Febrero. Barcelona
- GRATIOT-ALPHANDERY, H.; ZAZZO, R. (1982): *Tratado de psicología del niño*. Morata. Madrid
- GROGIN, J.; ARRILLAGA, A. (2005): El sofá de los mimos. *Revista Aula de Infantil*, nº 27. Septiembre-Octubre. Barcelona
- HAYMAN, J. L. (1984): *Investigación y educación*. Paidós. Barcelona
- HERBERT, M. (2002): *Padres e hijos. Problemas cotidianos en la infancia*. Pirámide. Madrid
- HOFFMAN, L. et al. (1995): *Psicología del desarrollo hoy*. McGraw Hill. Madrid
- IBÁÑEZ SANDÍN, C. (2001): *El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula*. La Muralla. Madrid
- INTXAUSTI, M. J. (2002): ¿Podemos reflexionar sobre las relaciones familia-escuela?. *Revista Aula de Infantil*, nº 10. Noviembre-Diciembre. Barcelona
- JIMÉNEZ JIMÉNEZ, B. (1989): *Modelos didácticos para la innovación educativa*. PPU. Barcelona
- JOICE, B. (1985): *Modelos de enseñanza*. Anaya. Madrid
- JUBETE, M. (1993): Escuela y familia, responsabilidad compartida. *Revista Infancia*, nº 21. Asociación de Maestros A. Rosa Sensat. Barcelona.
- KAMII, C. (1991): *La teoría de Piaget y la educación preescolar*. Visor. Madrid
- KERLINGER, F. N. (1984): *Investigación del comportamiento*. Nueva Editorial Interamericana. México
- KOZLOFF, M. (1980): *El aprendizaje y la conducta en la infancia*. Fontanella. Barcelona

- LAGUIA, M.; VIDAL, C. (1998): *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Graó. Barcelona
- LALIENA, L. (2004): Acogida de niños inmigrantes en la escuela infantil. *Revista Aula de Infantil*, nº 21. Septiembre-Octubre. Barcelona
- LAPIERRE, A. (1982): *El adulto frente al niño de 0-3 años*. Ed. Científico- Médica. Barcelona
- LATORRE, A. et al. (2003): *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Experiencia. Barcelona
- LARROYO, F. (1986): *Historia general de la pedagogía*. Porrúa. México
- LE BOULCH, J. (1983): *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los seis años*. Colección cuerpo y movimiento. Doñate. Madrid
- LEBRERO BAENA, M. P. (1997): *Especialización del profesorado de Educación Infantil (0-6 años)*. UNED. Madrid
- LIZARRAGA, R. (2004): ¿Soy demasiado tolerante o demasiado estricto?. Valorar el papel de las normas y los límites en la convivencia familiar. *Revista Aula de Infantil*, nº 22. Noviembre-Diciembre. Barcelona
- LÓPEZ, F. (1985): El apego. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 123. Marzo. Barcelona
- (2004): Período de adaptación escolar: descripción del proceso y su supuesta universalidad cuando los menores ingresan a los 3 años de edad. *Revista Infancia y Aprendizaje*. Vol. 27. Madrid
- (2006): Apego: estabilidad y cambio a lo largo del ciclo vital. *Revista Infancia y Aprendizaje*. Vol. 29. Madrid
- LÓPEZ BARAJAS, E. (1995): *La familia en el tercer milenio*. UNED. Madrid
- LÓPEZ HERRANZ, R. (2004): La entrada y la salida en la escuela. *Revista Aula de Infantil*, nº 18. Marzo-Abril. Barcelona

- LÓPEZ MELERO, M. (2005): La relación entre la familia con un hijo o hija excepcional y la escuela: buscando soluciones conjuntas. *Revista Andalucía Educativa*, nº 49-50. Junio-Agosto. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Sevilla
- LÓPEZ SÁNCHEZ, F. (2006): *La escuela infantil: observatorio privilegiado de desigualdades*. Graó. Barcelona
- LORENZO DELGADO, M. et al. (1995): *Organización escolar, una perspectiva ecológica*. Marfil. Alcoy
- LORENZO DELGADO, M.; SOLA MARTÍNEZ, T. (2002): *Didáctica y organización de la educación especial*. Dykinson. Madrid
- LOU ROYO, M. A.; LÓPEZ URQUÍZAR, N. (2001): *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Pirámide. Madrid
- LOUGHLIN, C. (1990): *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. MEC. Madrid
- LUENGO, J. A. (2005): Los problemas de la infancia, hoy. *Revista Aula de Infantil*, nº 23. Enero-Febrero. Barcelona
- MACIÁ ANTÓN, D. (2002): *Problemas cotidianos de conducta en la infancia. Intervención psicológica en el ámbito clínico y familiar*. Pirámide. Madrid
- MANJÓN, A. (1948): *El pensamiento del Ave María*. Patronato de las Escuelas del Ave María. Alcalá de Henares. Madrid
- MARÍN, R. (1986): *Principios de la educación contemporánea*. Rialp. Madrid
- MARTÍ, E. (1992): “Inteligencia preoperatoria”, en PALACIOS, J.; MARCHESI, A. y COLL, C.: *Psicología evolutiva*. Alianza Psicología. Madrid
- MARTÍN VIUDY, L. (1989): *La escuela infantil: un lugar de encuentro*. Síntesis. Madrid

- MARTÍNEZ RUIZ, M^a. A.; SAULEDA PARÉS, N. (2006): “Escenarios alternativos en el presente-futuro de la universidad” en FRAN, M. J.; SAULEDA, N.: *La reconfiguración curricular en el escenario universitario. Redes de investigación docente en el espacio europeo de educación superior*. Vol. III. ICE. Alicante
- MATA, M. (1979): Perspectiva en la educación del niño. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 60. Diciembre. Barcelona
- MATEOS JIMÉNEZ, A. (1996): Todos los días, fruta. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 250. Septiembre. Barcelona
- MAYOR, J. (1987) : *La psicología en la escuela infantil*. Anaya. Madrid
- MAYORGA, C. (2004): La conquista del espacio. El período de adaptación. *Revista Infancia, educar de 0-6 años*, nº 85. Mayo-Junio. Barcelona
- MCKERNAN, J. (1999): *Investigación-acción y currículum*. Morata. Madrid
- MEDINA RUBIO, R. (1990): *La educación personalizada en la familia*. Rialp. Madrid
- MÉNDEZ, L. et al. (1999): *Adaptaciones curriculares en educación infantil*. Narcea. Madrid
- MESA SILES, J. M. (2005): El papel de las familias en educación. *Revista Andalucía Educativa*, nº 49-50. Junio-Agosto. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994): *Educar de 0-6 años*. Congreso de Infancia. Rosa Sensat-MEC. Madrid
- MOLINA, L. (1988): La observación. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 155. Enero. Barcelona
- MOLINA SIMÓ, L. (1982): Participar en el desarrollo del niño. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 94. Octubre. Barcelona

- MOLLY MANSON, J. (1985): *Como educar al niño de 2 a 5 años*. Martínez Roca. Barcelona
- MONFORT, M. (1997): *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. CEPE. Madrid
- MONTESSORI, M. (1982): *El niño, el secreto de la infancia*. Diana. México
- (2003): *El método de la pedagogía científica: aplicado a la educación de la infancia*. Edición de Carmen Sanchidrián Blanco. Biblioteca Nueva. Madrid
- MORALEDA, M. (1992): *Psicología del desarrollo*. Boixareu Universitaria. Barcelona
- MORENO, M. (1987): *La pedagogía operativa: un enfoque constructivista de la educación*. Laia. Barcelona
- MORENO, M^a C. (2006): Las relaciones de apego: polémica en torno a su trascendencia, continuidad y posibilidades de cambio a lo largo del ciclo vital. *Revista Infancia y Aprendizaje*. Vol. 29. Madrid
- MORÓN, S. (2005): La vinculación de la escuela infantil con las familias. *Revista In-fan-cia*, nº 92. Julio-Agosto. Barcelona
- MOYÁ TRILLÁ, J. (1986): *Niveles armónicos del desarrollo: una educación preescolar para un mundo maravilloso*. Paidac. Barcelona
- MÚJINA, V. (1985): *Psicología de la edad preescolar*. Visor. Madrid
- MUÑOZ, C (1977): Los padres van a la escuela. *Cuadernos de Pedagogía* nº 28. Abril. Barcelona
- NAOURI, A. (2005): *Padres permisivos, hijos tiranos*. Edic. B. Barcelona
- NARODOWSKI, M. (1999): *Infancia y poder: la conformación de la pedagogía moderna*. Aique. Buenos Aires
- NOVELO, G. (2002): *Conozcamos a nuestros niños*. Paidós. Barcelona

- OLIVA DELGADO, A.; HIDALGO, M. V.; PALACIOS, J. (1995): Cultura familiar y cultura escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 239. Septiembre. Barcelona
- OLIVA DELGADO, A.; PALACIOS, J. (1998): Ideas y valores sobre la Educación Infantil. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 274. Noviembre. Barcelona
- ORTEGA, R. Y LOZANO, T. (1996): Espacios de juego y desarrollo de la autonomía y la identidad en la educación infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 52. Julio-Agosto. Barcelona
- ORTEGA DE LA FUENTE, C. (2004): Control de esfínteres. *Revista Infancia*, nº 86. Julio- Agosto. Barcelona
- OSTERRIETH, P. (1999): *Psicología infantil: introducción a la psicología infantil (de la edad bebé a la madurez infantil)*. Morata. Madrid
- OREM, R. C. (1986): *La teoría y el método Montessori en la actualidad*. Paidós. Barcelona
- OVEJERO SANZ, M. P.; GUERRERO, J. I. (1993): *Educación Infantil: capacidades y actividades para el desarrollo del niño en el entorno escolar y familiar*. Labor. Barcelona
- PADILLA PÉREZ, J. (1985): La entrevista. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 131. Noviembre. Barcelona
- PALACIOS, J. (1979): *La cuestión escolar: análisis y perspectivas*. Laia. Barcelona
- (1991): *Ideas y actitudes de madres y educadores sobre la educación infantil*. CIDE. Madrid
- et al. (1992): *Desarrollo psicológico y educación I, Psicología evolutiva*. Alianza. Madrid
- et. al. (1998): *Familia y desarrollo humano*. Alianza. Madrid

- (1998): Niños y niñas de 4 años en España. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 274. Noviembre. Barcelona
- PALAU VALLS, E. (2001): Aspectos básicos del desarrollo infantil. Ceac. Barcelona
- PANIAGUA, G. (2005): Modelos de relación profesional con las familias. *Revista Aula de Infantil*, nº 25. Mayo-Junio. Barcelona
- PAPALIA, D. E. et al. (1992): *Desarrollo humano*. McGraw Hill. México
- (2002): *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. McGraw Hill. México
- PARELLADA, C. (2005): Los grupos y sus dinámicas: el papel de las relaciones y el cariño. *Revista Aula de Infantil*, nº 24. Marzo-Abril. Barcelona
- PARIS, E. (1982): Las entrevistas con los padres. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 94. Octubre. Barcelona
- PEDREIRA, M. (2006): La clase, por norma. *Periódico Ideal*, 17 Febrero. Granada
- PEGENAUTE, F. (2006): Los niños silenciosos. *Revista Aula de Infantil*, nº 34. Noviembre-Diciembre. Barcelona
- PELLICER, J. (1994): La adaptación de los 3 años a la escuela infantil. *Revista In-fan-cia*, nº 27. Septiembre-Octubre. Barcelona
- PÉREZ LÓPEZ, C. (2001): *Técnicas estadísticas con SPSS*. Prentice Hall. Madrid
- PÉREZ SERRANO, G. (1990): *Investigación-acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Dykinson. Madrid
- (1998): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. La Muralla. Madrid
- PÉREZ SIMÓ, R. (1977): El niño y la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 25. Enero. Barcelona

- (1978): Psicodinámica de las relaciones padres-maestros. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 37. Enero. Barcelona
- PÉREZ DE PABLOS, S. (2005): La implicación de las familias en educación. *Revista Andalucía Educativa*, nº 49-50. Junio-Agosto. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- PÉREZ-SANTAMARINA PICÓN, E. (1999): Desarrollo psicomotor. En GALLEGO ORTEGA, J. L.: *Educación Infantil*. Aljibe. Málaga
- PESTALOZZI, J. H. (1982): *Cartas sobre educación infantil*. Humanitas. Barcelona
- (1914): *Cómo enseña Gertrudis a sus hijos*. La Lectura. Madrid
- PHILIP, F. (1997): *Desarrollo humano*. Pearson. México
- PIAGET, J. (1964): *Seis estudios de psicología*. Planeta-Agostini. Barcelona
- (1984): *Psicología del niño*. Morata. Madrid
- (1987): *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Paidós Ibérica. Barcelona
- (1999): *De la pedagogía*. Paidós. Buenos Aires.
- PIERÓN, H. (1972): *Sensación y motricidad*. Paidós. Buenos Aires
- POLAINO-LORENTE, A. (1997): *Manual de hiperactividad infantil*. Unión Editorial. Madrid
- POLK LILLARD, P. (1985): *Un enfoque moderno al método Montessori*. Diana. México
- PORLAN, R. (1999): Investigar la práctica. *Cuadernos de pedagogía*, nº 276. Enero. Barcelona
- PUERTA CLIMENT, E.; SÁNCHEZ GARCÍA, F. (1996): Los informes a las familias en educación infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 48. Marzo. Barcelona
- (1997): Decisiones metodológicas para el período de adaptación. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 59. Marzo. Barcelona

- PUERTA LÓPEZ, J. R.; SALINAS GARCÍA, F.(2000): *La educación infantil en el marco de la LOGSE*. MEC. Granada
- PLA I MOLINS, M. (1994): *Introducción a la educación infantil*. Barcanova. Barcelona
- QUILLET, R. (1977): En torno a la inadaptación escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 25. Enero. Barcelona
- RAMBLA, F. (1998): ¿Por qué las familias no participan en la escuela?. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 274. Noviembre. Barcelona
- RAMÍREZ, J. (1980): ¿Qué es... el egocentrismo?. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 62. Febrero. Barcelona
- REYMONS-RIVIER, B. (1982): *El desarrollo social del niño y del adolescente*. Herder. Barcelona
- RIBAS, A. (2004): Espacios familiares: momentos básicos. *Revista Aula de Infantil*, nº 20. Julio-Agosto. Barcelona
- RIVAS, M. (1991): Diferencias individuales y enseñanza adaptativa. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 188. Enero. Barcelona
- RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, A. (1994): El aula de tres años. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 230. Noviembre. Barcelona
- RODRÍGUEZ SUÁREZ, S. (1999): Compartir el trabajo con las familias. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 276. Enero. Barcelona
- ROUSSEAU, J. J. (1998): *Emilio o de la educación*. Alianza. Madrid
- RUÉ, J. (1995): Algunos problemas del enfoque crítico. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 236. Mayo. Barcelona
- SÁINZ, M. C. (1998): *Educación Infantil: contenidos, procesos y experiencias*. Narcea. Madrid
- SÁNCHEZ, E. (1983): *Convivencia, rivalidad, solidaridad*. Narcea. Madrid
- SÁNCHEZ BLANCO, C. (1997): *La cooperación en educación infantil*. Universidad de la Coruña. La Coruña

- (2000): *Dilemas de la educación infantil*. Colaboración Pedagógica. Sevilla
- (2001): *De la educación infantil y su crítica: reforma, investigación y formación del profesorado*. Vol. 2. MCEP. Sevilla
- (2006): Las asambleas en la educación infantil. *Revista Aula de Infantil*, nº 30. Marzo-Abril. Barcelona
- SÁNCHEZ GARCÍA, E. (1983): *Los hermanos: convivencia, rivalidad, solidaridad*. Narcea. Madrid
- SANTROCK, J. (2003): *Infancia..* McGraw Hill. Madrid
- SANZ, J. (1996): ¡Vamos al cole !. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 255. Febrero. Barcelona
- SARRAMONA LÓPEZ, J. (1980): *Investigación y estadística aplicadas a la educación*. Ceac. Barcelona
- SEISDEDOS, M. (2004): La asamblea en la escuela infantil. *Revista Aula de Infantil*, nº 19. Mayo-Junio. Barcelona
- SELMI, L.; TURRINI, A. (1989): *La escuela infantil a los tres años*. Morata-Mec. Madrid
- SERRANO, L. (1928): *El método Montessori*. Revista de Pedagogía. Madrid
- SILVA SALINAS, S. (2004): *Atención a la diversidad en educación infantil*. Ideas Propias. Vigo
- SOLA MARTÍNEZ, T. et al. (1995): *Las necesidades en formación del profesorado de educación infantil*. ICE. Granada
- SOLA MARTÍNEZ, T.; LÓPEZ URQUIZAR, N. (1999): *Orientación escolar y tutoría*. Grupo Editorial Universitario. Granada
- SOLA MARTÍNEZ, T.; MORENO ORTIZ, A. (2005): *Análisis e intervención educativa en la deficiencia mental*. Grupo Editorial Universitario. Granada

- SOLÉ, I. (1993): Algunos retos para la Educación Infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 11. Febrero. Barcelona
- SPITZ, R. (1965): *El primer año de vida del niño*. Aguilar. Madrid
- SHAFFER, H. R. (1989): *Interacción y socialización*. Visor. Madrid
- SHAFFER, D. (2000): *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. International Thomson Editores. México
- (2002): *Desarrollo social y de la personalidad*. Thomson. Madrid
- SHUMACHER, S. (2005): *Investigación educativa*. Pearson. Madrid
- STERN, D. (1978): *La primera relación: madre-hijo*. Morata. Madrid
- TABERA, V. (2005): Sobre las entrevistas con las familias en educación infantil. *Revista Aula de Infantil*, nº 25. Mayo-Junio. Barcelona
- TAVERNIER, R. (1984): *La escuela antes de los 6 años*. Martínez Roca. Barcelona
- TITONE, R. (1981): *Metodología didáctica*. Rialp. Madrid
- TONUCCI, F. (1982): Por un diario de clase. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 85. Enero. Barcelona
- (1985): *Niño se nace*. Barcanova Educación. Barcelona
- (1987): *Con ojos de niño*. Barcanova Educación. Barcelona
- TORRES SANTOMÉ, J. (2005): Educación Infantil y derechos de la infancia. *Revista Aula de Infantil*, nº 24. Marzo-Abril. Barcelona
- TRIBA, I. (2004): *Quién ama, educa: cómo enseñar a sus hijos a ser felices*. Obelisco. Barcelona
- TRUEBA MARCANO, B. (1997): Enfoques pedagógicos y proceso evolutivo docente en educación infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 62. Junio. Barcelona
- VACA, M. (2004): El horario como punto de encuentro. *Revista Aula de Infantil*, nº 21. Septiembre-Octubre. Barcelona

- VALVERDE GEA, M. A. (2005): Familia y educación. *Revista Andalucía educativa*, nº 49-50. Junio-Agosto. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía
- VALLÉS, A. (1993): *Dificultades de aprendizaje y actividades de refuerzo educativo*. Promolibro. Valencia
- VALLET, M. (2004): *Especialización del profesorado de educación infantil (0-6 años)*. CISSPRAXIS. Barcelona
- (2004): *Educación a niños y niñas de 0 a 6 años*. Escuela Española. Madrid
- VARA MIÑAMBRES, M. J. (1991): De la adaptación a la participación. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 191. Abril. Barcelona
- VEZIN, A. (1983): *Mamá trabaja... ¿problema familiar?*. Narcea. Madrid
- VIGUER, P. (1998): *La infancia de fin de siglo: madres trabajadoras, clima familiar y autonomía*. Síntesis. Madrid
- VILA, I. (1985): Vygotski, diez años que estremecen a la psicología. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 121. Enero. Barcelona
- (1995): Relaciones familia-escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 239. Septiembre. Barcelona
- VILLALTA, M. et al. (1989): *Los padres en la escuela: una guía para la participación*. Laia. Barcelona
- VYGOTSKI, L. (1982): El juego y su función en el desarrollo del niño. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 85. Enero. Barcelona
- WALLON, H. (1980): *Psicología del niño: una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Pablo del Río. Madrid
- (1984): *La evolución psicológica del niño*. Grijalbo. Barcelona
- WETTICH, H. (2005): Autonomía y cooperación en la vida cotidiana. *Revista Infancia, educar de 0-6 años*, nº 89. Enero-Febrero. Barcelona
- WINNICOT, D. W. (1980): *El niño y el mundo externo*. Hormé. Buenos Aires
- (2003): *Realidad y juego*. Gedisa. Barcelona

- ZABALZA, M. A. (1987): *Áreas, medios y evaluación en educación infantil*. Narcea. Madrid
- (2001): *Calidad en la educación infantil*. Narcea. Madrid
- (2004): *Diarios de clase*. Narcea. Madrid

ANEXOS

ANEXO I

MODELOS DE CUESTIONARIOS

ELABORADOS POR LOS EOE_s

JUNTA DE ANDALUCÍA
 Consejería de Educación y Ciencia
 Delegación Provincial de Málaga

Equipo de Orientación Educativa
 de
 Ronda- Cortes
 Curso 2005-2006

PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN INFANTIL

CUESTIONARIO A PADRES Y MADRES

El objetivo de este Programa es obtener información de su hij@ para realizar actuaciones encaminadas al desarrollo óptimo de sus capacidades y a prevenir y a detectar posibles dificultades de aprendizaje para una intervención precoz. Los datos obtenidos por la cumplimentación de este cuestionario serán tratados con la confidencialidad que exige la ley.

Alumn@		Fecha de nacimiento	Nivel
Centro Docente		Tutor@	
Nombre del padre	Profesión del padre	Estudios	
Nombre de la madre	Profesión de la madre	Estudios	
Domicilio familiar	Teléfono	Localidad	
Número de herman@s (incluido el alum@):		Lugar que ocupa el alum@:	
Otros familiares que convivan en el mismo domicilio:			

Se ruega marque los items en los que no tenga dudas que se cumplen en su hij@

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> No oye bien. | <input type="checkbox"/> Tiene familiares cercanos (padres, hermanos, abuelos) con problemas visuales. Especifique cuál es el problema:
..... |
| <input type="checkbox"/> La madre sufrió en el embarazo infecciones como toxoplasmosis, rubéola o sífilis. | <input type="checkbox"/> En su familia existe alguna enfermedad hereditaria. Indique cuál:
..... |
| Nació a las semanas de gestación y pesó gramos | <input type="checkbox"/> Usa chupete habitualmente. |
| <input type="checkbox"/> Al nacer mostraba alguna malformación en algún lugar de su organismo. | <input type="checkbox"/> Toma biberones de modo habitual. |
| <input type="checkbox"/> Tuvo problemas de asfixia cuando nació. | <input type="checkbox"/> Se chupa el dedo continuamente. |
| <input type="checkbox"/> Tuvo convulsiones con menos de un mes de vida. | <input type="checkbox"/> Estando despiert@, se le cae la baba a menudo. |
| <input type="checkbox"/> Sufrió convulsiones que aparecieron cuando tenía más de un mes de vida. | <input type="checkbox"/> Duerme con la boca abierta o despiert@, respira con la boca entreabierta. |
| <input type="checkbox"/> Ha tenido meningitis. | <input type="checkbox"/> Padece alguna enfermedad. Especifique cuál:
..... |
| <input type="checkbox"/> Ha tenido traumatismos graves en la cabeza. | ¿Qué mano usa para manejar los objetos, dibujar, comer? I D |
| <input type="checkbox"/> Ha tenido o tiene infecciones de oído con mucha frecuencia. | <input type="checkbox"/> Dejó de tomar la comida triturada con más de dos años y medio de edad. |
| <input type="checkbox"/> Tiene catarros nasales muy frecuentemente. | <input type="checkbox"/> Coge muchas rabietas. |
| <input type="checkbox"/> Tiene problemas de vista, use o no use gafas. Especifique cuál:
..... | <input type="checkbox"/> Existen problemas familiares graves que le afectan. |
| <input type="checkbox"/> Comenzó a andar con más de 16 meses de edad. | |
| <input type="checkbox"/> Se acerca mucho a los objetos para mirarlos o adopta posturas y gestos extraños | |
| <input type="checkbox"/> Las primeras palabras con significado las dijo con más de quince meses de edad. | |
| <input type="checkbox"/> Suele ocultar la verdad. | |

- Las primeras frases las dijo con más de dos años.
- Los padres no le entienden claramente cuando habla.
- Otras personas no le entienden cuando habla.
- Normalmente no comprende las órdenes que se le dan.
- Conocía los seis colores básicos con un año y medio.
- Construía un rompecabezas grande (unas 20 piezas) a los dos años y medio.
- Sabía contar hasta 10 a los dos años y medio.
- Conocía el abecedario (unas 20 letras) a los dos años y medio.
- Está iniciad@ ya en la lectura.
- Tiene que darle de comer, aunque puedo hacerlo sol@.
- Duerme en la cama de los padres.
- Suele acostarse más tarde de las diez de la noche.
- Suele hacerse "pipí" encima o usa pañales durante la noche.
- Se hace "caca" encima.
- No muestra iniciativa para lavarse, vestirse...
- Muestra iniciativa para lavarse o vestirse, pero Ud. se lo hace.
- Es demasiado apátic@, tranquil@, pasiv@...
- Es demasiado inquiet@, nervios@, activ@...
- Tiene conductas agresivas habitualmente.
- Se aísla, se comunica poco, parece demasiado independiente...

- Sufre mucho si se separa de sus padres o cuidador habitual.
- Es demasiado dependiente, le cuesta adaptarse a otros ambientes, a situaciones nuevas, a personas no familiares...
- Es excesivamente tímido y retraído@.
- Es extremadamente desobediente.
- Le cuesta mantener la atención en general.
- Es demasiado impulsiv@, precipitad@...
- Es muy ordenad@, perfeccionista, metódic@, exigente...
- Es triste, pesimista o se preocupa en exceso por todo.
- Ve la TV. o juega con el ordenador o la videoconsola más de 2 horas al día.
- Sufre a causa de miedos, fobias, pesadillas...
- No le riñe o castiga cuando se porta mal.
- No le felicita cuando se porta bien o no le hace saber sus cualidades, en general.
- No se ha adaptado bien a este colegio.
- Ha recibido estimulación precoz por parte de un profesional.
- No ha asistido a la Escuela Infantil (guardería).
- Tuvo problemas en adaptarse en la Escuela Infantil.

Si ha asistido a la Escuela Infantil, díganos el nombre y la edad en la que comenzó a asistir.

Nombre:

Edad: meses

Añote aquí habilidades extraordinarias, conductas inusuales, circunstancias anómalas..., que haya observado y sobre las que no se ha preguntado en este cuestionario:

Rogamos conteste a las siguientes preguntas para la evaluación del Programa de Prevención de las Dificultades de Aprendizaje y de este cuestionario

¿Ha tenido dificultades al cumplimentar este cuestionario? SI NO

Si ha tenido dificultades en la cumplimentación de este cuestionario, estas han sido debidas a:

- las preguntas no están redactadas de modo claro
- es demasiado largo y cansado cumplimentarlo
- no dispone de tiempo para estar en esta entrevista

Otras dificultades:

¿Hay aspectos importantes sobre su hij@ qué no se le haya preguntado? SI NO ¿Cuáles?

¿Acudiría a charlas y actividades relacionadas con la edad infantil? SI NO ¿Cuáles?

Para finalizar, díganos su parentesco o relación con el alumn@:

Consejería de Educación y Ciencia
Equipo de Orientación Educativa
HUELMA

PROGRAMA DE DETECCIÓN DE
ALTERACIONES DEL DESARROLLO Y
PREVENCIÓN DE PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE EN E. INFANTIL

FICHA DE DESPISTAGE PARA PADRES DE ALUMNOS

NOMBRE _____ FECHA NACIMIENTO _____
CENTRO _____ LOCALIDAD _____
CURSO _____ TUTOR _____ FECHA CUMPLIMENTACIÓN: _____

AREA	CONDUCTAS, HABILIDADES Y OTROS DATOS	SI	NO	OBSERVACIONES PADRES
AUDICIÓN Y LENGUAJE	■ 1. Tiene un lenguaje que se comprende..... ■ 2. Observan alguna alteración en la pronunciación..... ■ 3. ¿Observan que tartamudea?..... ■ 4. ¿Entiende siempre lo que le dice..... ♦ 5. ¿Creen que tiene problemas para oír? (Ejem: no mira cuando se le llama, hay que repetirle las cosas varias veces, responde con frecuencia ¿qué?...). ♦ 6. ¿ Ha tenido o tiene <u>con frecuencia</u> infecciones en los oídos?..... ♦ 7. ¿Tiene algún familiar cercano sordo?..... ♦ 8. ¿Tuvo la madre durante el embarazo rubéola, toxoplasmosis, infección por citomegalovirus o por Herpes?..... ♦ 9. ¿ Ha padecido Meningitis?.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	_____ _____ _____ _____ ¿Quién? _____ _____ _____ _____
VISIÓN	♦ 1. ¿ Tiene problemas para ver? (Ejem: Guiña los ojos al mirar de lejos, se acerca demasiado a la televisión los cuentos,)..... ♦ 2. Bizquea?..... ♦ 3. ¿ Necesitan el padre o la madre o ambos gafas?.....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	_____ _____ _____
SOCIAL	<input type="checkbox"/> 1. ¿ Se pone los zapatos solo/a en la mayoría de las veces?..... <input type="checkbox"/> 2. ¿Se coloca la ropa solo/a la mayoría de las veces?..... ♦ 3. ¿Desayuna en la casa la mayoría de los días?..... ♦ 4. ¿Duerme, aproximadamente nueve horas por la noche?.... <input type="checkbox"/> 5. ¿Suele comer solo/a algunas veces sin ayuda?..... <input type="checkbox"/> 6. ¿Come habitualmente papillas y triturados?..... <input type="checkbox"/> 7. ¿ Se lava las manos y la cara sin ayuda?..... <input type="checkbox"/> 8. ¿Controla el pipí ?..... <input type="checkbox"/> 9. Controla la caca?..... ► 10. ¿Se mueve de forma independiente por la casa?.(Ejem: sube y baja escaleras sin ayuda).....	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____

(CONTINUA EN LA PAG. SIGUIENTE)

Consejería de Educación y Ciencia
Equipo de Orientación Educativa
HUELMA

ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL	SI	NO	OBSERVACIONES PADRES
♦ 1. ¿ Tiene desmayos o pérdidas de conocimiento frecuentes?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 2. ¿ Se queja , con frecuencia, de dolor de cabeza?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 3. ¿ Ha tenido o tiene “ ataques” o convulsiones?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 4. Pesó al nacer menos de 1.500 grs.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 5. ¿ Tuvo la madre problemas durante el embarazo?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 6. ¿ Padeció el niño o la niña alguna complicación al nacer?(Ejem: se puso amarillo, se puso azul, tuvo “ataques”necesitó reanimación, oxígeno, incubadora, fue prematuro, tuvo dificultades para llorar o mamar ?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 7. ¿ Tuvo complicaciones durante el parto? (Ejem: parto prolongado, cesarea,fórceps, anestesia, sufrimiento fetal).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 8. ¿ Tiene alguna enfermedad actualmente?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 9. ¿ Ha sido hospitalizado, operado o toma habitualmente medicinas?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
♦ 10. ¿Cuánto pesa? _____			
♦ 11. ¿Qué talla tiene? _____			

¿Tiene su hijo o hija algún problema que le preocupe?.¿Cuál?

Autorizo a los profesionales del Equipo de Orientación Educativa (Psicólogo, Pedagogo, Psicopedagogo, Médico y Logopeda) a realizar las exploraciones precisas tendentes a orientar el proceso de aprendizaje de mi hijo / a.

HUELMA a ____ de _____ de 200__

Fdo:

Por favor, no escriba nada aquí. Espacio reservado para los profesionales evaluadores.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.

Delegación Provincial. Granada

PROGRAMA DE ACOGIDA E INCIO DE LA ACCIÓN TUTORIAL

Este documento se presenta como propuesta a debate y ampliación, tanto por el Servicio de Inspección como los Equipos de Orientación Educativa, esperamos que nos aporteis ideas para mejorarlo y materiales para facilitar la aplicación. Una vez estudiado la Comisión de Orientación y Acción Tutorial lo elevará a definitivo y se procederá implementar en los centros. La aplicación de este programa es prescriptiva para los EOE's durante el presente curso.

Justificación

Uno de los pilares de la actuación educativa es el conocimiento de los niños y niñas a los que dirigimos nuestro trabajo, para así poder adaptar la oferta educativa al grupo y cada uno de ellos. Este conocimiento del alumnado ha de comenzar antes de incorporación al centro.

En tal sentido, esta DETECCIÓN PRECOZ tiene como objetivo aportar al Tutor/a información para potenciar un modelo de actuación basado en criterios preventivos, que evite o reduzca, en la medida de lo posible, las incidencias de las dificultades.

Esta información permitirá conocer las características del grupo que se forma y detectar y situar al niño de riesgo, así como planificar futuras intervenciones. El programa no requiere una evaluación diagnóstica al uso y está sobradamente rentabilizado por los resultados que consigue con relación a la sencillez de medios y procedimientos a utilizar.

Estos datos han de constituir el inicio del registro del proceso de tutorización de cada alumno o alumna.

Objetivos

- 1) Obtención de información que sirva para conocer datos fundamentales del alumnado no atendido por el programa de escolarización.
- 2) La detección precoz de dificultades del desarrollo, intervención y el seguimiento individualizado y/o grupal, según los casos.
- 3) El asesoramiento a profesorado y padres/madres sobre actuaciones previas a la escolarización o inicio de ésta.
- 4) Recoger información para organizar el programa de acogida del centro
- 5) Dar información a tutoras y tutores sobre el alumnado del próximo curso a fin de que adecuen la programación a la realidad concreta.
- 6) Detectar temas de formación de madres y padres.
- 7) Tomar decisiones en materia de recursos especiales y propuesta de acciones preventivas adecuadas.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.

Delegación Provincial. Granada

Actividades/Temporalización.

- 1) Presentación del programa al Centro. Carta de Delegación con Instrucciones Provinciales; presentación directa del orientador/a de referencia al ETCP; apoyo y seguimiento desde la Inspección. **MARZO** (El próximo curso se incorporará al Plan de Centro)
- 2) Recogida de Información, a través de cuestionario familiar a cumplimentar al presentar la solicitud de matrícula. **ABRIL**
- 3) Valoración interdisciplinar de los cuestionarios por el EOE. Adopción de medidas de evaluación psicopedagógica, cambio de modalidad de escolarización y/o asesoramiento en los casos que se determine necesario. Contactos con servicios Sociales para determinar familias de riesgo. **MAYO**
- 4) Estudio de los datos por grupos con el profesorado de Infantil, preferentemente con los y las futuras tutoras (o coordinadora de ciclo), y jefatura de estudios. Determinar:
 - qué casos hay que entrevistar de forma individual;
 - adecuación del programa de acogida del centro a la realidad detectada;
 - medidas específicas a tomar en función de las n.e.e. detectadas;
 - temas a desarrollar en la reunión con madres y padres,
 - planificación de temas a tratar en el proceso de formación para el próximo curso.**MAYO/JUNIO**
- 5) Reunión con padres y madres (profesionales del EOE y centro): bienvenida al centro, planteamientos generales del curso, comentarios globales sobre la realidad detectada, información- formación en habilidades a desarrollar en niños y niñas durante el verano (autonomía, control de esfínteres, hábitos de comida y dormir, ...). Invitación a continuar el proceso de formación de p/madres a comienzo de curso. **JUNIO**
- 6) Charla a p/madres a comienzo del curso. Se propone una planificación con implicación de los distintos profesionales del EOE y una distribución de temas por edades. DURANTE TODA LA ETAPA
 - Posibles temas : **3 años: AUTONOMÍA**
ALIMENTACIÓN
INICIO DEL LENGUAJE Y PREREQUISITOS
 - 4 años: CONTROL DE LA CONDUCTA**
HIGIENE
LA COMUNICACIÓN Y EL DIÁLOGO EN FAM.
 - 5 años: AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA**
PREVENCIÓN DE ACCIDENTE INFANTILES
EL LENGUAJE DE LA CASA Y EL DEL COLEGIO

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.

Delegación Provincial. Granada

Responsabilidades profesionales

- 1) **Equipo directivo:**
Incluyen el Programa en su Plan de Acción tutorial y del Centro. Propicia que padres o madres retiren el cuestionario junto a la solicitud de matrícula. Supervisa todo el proceso.
- 2) **ELEOE:**
Elabora y/o adapta instrumentos y materiales. Realiza la valoración de cuestionarios, realiza así mismo las evaluaciones psicopedagógicas y orientaciones a los profesores y padres derivadas de las mismas. Asesora a los tutores/as sobre estrategias adecuadas según la información y/o resultados obtenidos. Participa en la primera charla a p/madres. Elabora el informe de grupo.
- 3) **Tutores/as :**
Colaboran en los aspectos del programa en que se les requiera, participan en la detección y seguimiento de alumnos de alto riesgo y aplican las estrategias derivadas de las evaluaciones y del asesoramiento que se realiza desde el E.O.E. Hacen uso de los datos para adecuar el programa de acogida y la programación de aula a la realidad del alumnado para ese año.
- 4) **Equipo T.C.P. del Centro**
Participan en las decisiones colectivas en que se les requiera.
- 5) **Padres y madres**
Cumplimentan el cuestionario y colaboran con las medidas que se propongan

Materiales

Ficha-cuestionario para Padres. Se adjunta modelo a estudiar.

Modelo de fichas de registro grupal. Se adjunta modelo a estudiar.

Materiales para las charlas a p/madres. A recopilar de los trabajos ya existentes en los equipos.

Evaluación

Estas se realizarán por todas las partes intervinientes, en función a la realización de las actividades previstas, la consecución de los objetivos, la eficacia de los materiales y la intervención de los profesionales implicados. Así mismo es conveniente una evaluación externa por parte de los ETCP del Centro y de la Inspección educativa, en el orden a contribuir a la mejora del mismo, de su utilidad e interés psicopedagógico y a su rentabilidad en orden a los resultados que produce y los recursos que se precisan para su realización.

Así mismo la intervención de los ETCP de los Centros y/o de la Inspección Educativa será necesaria en orden a determinados aspectos del Programa como pueden ser: organización escolar, canalización de los alumnos, planificación de recursos en algunos casos, etc..

Así pues se puede evaluar el nº de casos de riesgo detectados, la relevancia de la información facilitada a los tutores. Las medidas organizativas adoptadas, etc..

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.

Delegación Provincial. Granada

DOCUMENTOS DE APOYO

CUESTIONARIO PARA PADRES

ORIENTACIONES PARA SU CUMPLIMENTACION

El Cuestionario que se adjunta, es la 5ª generación del que se viene utilizando en algunas zonas de nuestra provincia, desde hace varios cursos. Es interdisciplinar por cuanto en su elaboración han participado todos/as los profesionales de un E.O.E. de zona.

Su uso puede ser:

- ◆ Se presenta dentro del Plan de Trabajo consensuado con el Centro, y por tanto incorporado a su Plan de Acción tutorial y Orientación.
- ◆ Se incorpora por el Centro a la documentación a presentar con la Solicitud de matrícula. (Abril)
- ◆ Finalizado el plazo de la misma, es recogido por el E.O.E., y analizado interdisciplinariamente, deduciéndose los datos relevantes en dos niveles:
 - Nivel individual: dependiendo de la relevancia de los mismos podremos:
 - Solicitar entrevista con la familia para aclaración o ampliación de estos. Decidir la necesidad de evaluación, y emisión, en su caso, “Dictamen de Escolarización”, por sospechar que pudieran tratarse de un niño/a con N.E.E.s.
 - Nivel colectivo: Podemos hacer Informe a la tutora, sobre las características a tener en cuenta, de algunos de sus alumnos/as, para posibilitar su adecuada atención educativa. Estos datos nos pueden servir para adecuar una charla/coloquio con los padres/madres, al inicio del curso.
- ◆ En aquellos Centros donde sea posible, puede sugerirse la conveniencia que ayuden a los padres/madres que lo necesiten su cumplimentación.
- ◆ Realizadas estas acciones con las fichas, devolver al Centro y archivar en el expediente del alumno/a (si consideramos que todos los datos del alumno/a deben reunirse en el).

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.

Delegación Provincial. Granada

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA C.P.	Delegación Provincial. Granada Equipo de Orientación Educativa
---	---

ESCOLARIZACION CURSO

El presente cuestionario pretende recabar datos significativos para la atención individualizada de su hijo/a. Le rogamos lo cumplimente de la manera más exacta posible. Gracias por su colaboración, que redundará en una mayor calidad en la atención educativa de su hijo/a. Los datos de este Cuestionario son CONFIDENCIALES y de uso restringido a los profesionales directamente implicados en la educación de su hijo.

1.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre y Apellidos:.....	Edad: .....años.....meses
Fecha de Nacimiento.....	
Numero de Hermanos y edades:.....	
Domicilio/Teléfono.....	
.....	

2.- DATOS DEL EMBARAZO Y DEL PARTO.

(RODEE CON UN CÍRCULO LOS NÚMEROS QUE PROCEDAN)

EMBARAZO	PARTO	RECIÉN NACIDO
1.- Fue Normal.	11.- Prematuro.	20.- Normal.
2.- Vómitos frecuentes.	12.- Normal.	21.- Reanimación U.C.I.
3.- Padebió Rubeola.	13.- Rápido.	22.- Hospitalizado más de 15 días
4.- " Intoxicación.	14.- Con fórceps.	23.- Sufrimiento fetal.
5.- " alguna enfermedad.	15.- Con ventosa.	24.- Asfíxia.
6.- Accidentes.	16.- Cesárea.	25.- Color morado.
7.- Amenaza de aborto.	17.- Anestesia.	26.- Color amarillo.
8.- Tensiones nerviosas.	18.- Otros.....	27.- Tomó pecho.
9.- Otras:.....	19.....	28.- Tomó biberón.
10.....	.....	29.-Otros:.....

3.- DATOS DE SU DESARROLLO.

(RODEE CON UN CÍRCULO LOS NÚMEROS QUE PROCEDAN)

1.- Dificultad durante la lactancia. De qué tipo.....
2.- Dificultades del sueño. De qué tipo.....
3.- Enfermedad ¿Cuál?.....
4.- Convulsiones y/o fiebres altas .
5.- Hospitalización . Causa:.....
6.- Accidentes. De qué tipo. Consecuencias:.....
7.- Catarros frecuentes.
8.- Comenzó a andar a los.....
9. Primeras palabras a los.....
10- Controló su pipí a la edad de.....
11.- Si quiere Anote alguna observación de interés :.....
.....

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.

Delegación Provincial. Granada

4.- ESTADO ACTUAL DE SU HIJO/A.
(RODEE CON UN CÍRCULO TODOS LOS NÚMEROS QUE PROCEDAN).

4.1. RESPECTO A SU SALUD
 1.- Presenta dificultades visuales. De qué tipo.....
 2.- Presenta dificultades auditivas. De qué tipo.....
 3.- Presenta dificultades motóricas. De qué tipo.....
 4.- Tiene tratamiento médico actual. De qué tipo.....
 5.- Padece alguna alergia. De qué tipo.....
 6.- Tiene algún otro problema de salud. De qué tipo.....

4.2. RESPECTO A SU ALIMENTACIÓN.
 1.- Tiene problemas a la hora de comer. De qué tipo.....
 2.- Rechaza algunos alimentos. Cuales?.....
 3.- Respeta el horario de comidas.
 4.- Toma la mayor parte de los alimentos triturados.

4.3 RESPECTO A SU AUTONOMÍA PERSONAL.
 1.- Todavía usa chupete.
 2.- Todavía usa biberón.
 3.- Se hace pipí durante el día.
 4.- Todavía no colabora a la hora de vestirse, asearse y en las comidas.

4.4. RESPECTO AL SUEÑO Y REPOSO.
 1.- Se acuesta a lashoras. Se levanta a las horas
 2.- ¿Duerme siesta?. Cuanto tiempo.....
 3.- Se despierta frecuentemente durante la noche. ¿ Por pesadillas?.....
 4.- No duerme solo. ¿Con quien?
 5.- Se hace pipí durante la noche.

4.5. RESPECTO A SUS DESTREZAS.
 1.- Tiene dificultades para correr.
 2.- Tiene dificultades para subir y bajar escaleras.
 3.- Tiene dificultades para manipular objetos pequeños.
 4.- Tiene dificultades en su habla.
 5.- Tiene dificultades para comprender .
 6.- Tiene dificultades para comunicarse con otros niños. 6.2. Con adultos

4.6. RESPECTO A LAS RELACIONES AFECTIVAS Y SOCIALES.
 1.- Es tímido. 2.- Es miedoso. 3.- Es agresivo.
 4.- Suele ser nervioso y/o inquieto. 5.- Es distraído. 6.- Es desordenado.

5.- INDIQUE SI EXISTE ALGUNA ENFERMEDAD DE INTERÉS EN LA FAMILIA:.....

6.- INDIQUE, SI LO CREE CONVENIENTE, OTROS DATOS QUE NO SE HAYAN SOLICITADO Y QUE PUEDAN SER ÚTILES, PARA UN MEJOR CONOCIMIENTO DE SU HIJO/A.

MUY IMPORTANTE

EN CASO DE DISPONER DE INFORMES MÉDICOS O DE ESPECIALISTAS ADJUNTE FOTOCOPIA DE LOS MISMOS Gracias por su colaboración.

ANEXO II

MODELOS DE CUESTIONARIOS

PARA LAS FAMILIAS

ENTREVISTA INICIAL A LOS PADRES/MADRES

NOMBRE Y APELLIDOS: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

DIRECCIÓN: _____ **TELÉFONO:** _____

NOMBRE DEL PADRE: _____ **EDAD:** _____ **PROFESIÓN:** _____

NOMBRE DE LA MADRE: _____ **EDAD:** _____ **PROFESIÓN:** _____

Número de hermanos/as: _____

Lugar que ocupa: _____

Ha estado escolarizado: _____

Quienes conviven en casa: _____

Persona que lo cuida normalmente: _____

Relación con los padres: (dependiente, caprichoso, rabieta, ...): _____

Relación con sus hermanos/as: (celos, rivalidades, preferencias,...): _____

Tiene algún problema físico: (enfermedades, alergias, déficit auditivo, visuales, motóricos): _____

Problemas con el sueño: _____

Problemas con la comida: _____

Control de esfínteres: _____

Problemas con el lenguaje: (tardo en hablar, pronunciación, ...): _____

Intereses que tiene: _____

Otros aspectos: _____

ENTREVISTA INICIAL CON LOS PADRES

ENTREVISTA INICIAL CON LOS PADRES

A. Datos personales

- ✓ Nombre y apellidos:
- ✓ Fecha de nacimiento: Lugar de nacimiento:
- ✓ Domicilio: Teléfono de contacto:

B. Datos familiares

x Madre

- ✓ Nombre y apellidos:
- ✓ Edad: Estudios cursados:
- ✓ Profesión: DNI:

x Padre

- ✓ Nombre y apellidos:
- ✓ Edad: Estudios cursados:
- ✓ Profesión: DNI:

x Hermanos

- ✓ Número de hermanos: Lugar que el alumno o la alumna ocupa entre ellos:

C. Datos médicos

- ✓ Estado de salud general: Vacunaciones:
- ✓ Observaciones médicas significativas:

D. Hábitos

- ✓ ¿Controla esfínteres? ¿Va solo/a al aseo?

E. Nivel madurativo

x Lenguaje:

- ✓ ¿A qué edad emitió las primeras palabras? ¿Sus palabras, son inteligibles o no?
- ✓ ¿Habla mucho o poco? ¿Se apoya más en el lenguaje de gestos que en el oral?

x Motor:

- ✓ ¿Ha gateado? ¿A qué edad?
- ✓ ¿A qué edad inició la marcha? ¿Tiene una marcha segura o vacilante?
- ✓ ¿Tiene alguna dificultad en el movimiento: pies planos, problemas de posturas, otros?

x Emocional:

- ✓ ¿Es nervioso/a o tranquilo/a? ¿Coge rabietas a menudo?

F. Asistencia a otros centros escolares

- ✓ ¿Desde qué edad? ¿Durante cuánto tiempo estuvo allí?
- ✓ ¿Con qué frecuencia? ¿Se encuentra a gusto ahora o lo echa de menos?
- ✓ ¿Qué cambios importantes ha visto en su hijo o hija desde que va a la escuela: autonomía personal, juegos, relaciones con otros niños o niñas?

Observaciones:

ENTREVISTA INICIAL CON LAS MADRES.

Colegio Publico Nuestra Señora de los Remedios. Ibros.

Fecha de la Entrevista _____

DATOS PERSONALES DEL NIÑO/A.

Nombre _____ Apellidos _____

Fecha de nacimiento _____ Lugar _____

Domicilio Familiar _____ Teléfono _____

Teléfonos de contacto en caso de urgencia _____

DATOS FAMILIARES.

Nombre y apellidos del padre _____

Fecha de nacimiento _____ D.N.I. _____

Estudios y profesión _____

Nombre y apellidos de la madre _____

Fecha de nacimiento _____ D.N.I. _____

Estudios y profesión _____

Número de hermanos _____ Lugar que ocupa entre ellos _____

¿Tiene hermanos en este centro? _____ ¿En que cursos? _____

Enfermedades relevantes que ha tenido _____

Posibles problemas _____

Embarazo y parto _____

HÁBITOS DE ALIMENTACIÓN.

¿Tiene buen apetito? _____

¿Tiene problemas con la comida? _____ ¿Cuáles? _____

Come sólo lo que le gusta _____

¿Tiene alergia a algún alimento? _____

¿Come solo/a? _____ ¿Usa algún cubierto? _____

¿Desayuna todos los días? _____ ¿Debo insistir para que como todo lo que trae? _____

HABITOS DE SUEÑO.

¿Duerme solo/a en su habitación? _____ ¿Duerme acompañado? _____

¿Con quién? _____

¿Cuántas horas duerme habitualmente? _____ ¿Duerme siesta? _____

¿Se duerme con facilidad? _____

¿Tiene algún juguete con el que duerma? _____

¿Ha dejado el chupete? _____

HÁBITOS DE HIGIENE.

¿Se lava solo/a las manos? _____ ¿y la cara? _____ ¿se peina solo/a? _____

¿Se cepilla los dientes? _____ ¿se viste solo/a? _____ ¿se desviste? _____

¿Cuándo dejó los pañales?

Para el pipí: de día _____ de noche _____

Para la caca: de día _____ de noche _____

¿Se moja en la actualidad durante el día? _____ ¿Moja la cama? _____

¿Va solo/a al cuarto de baño? _____

NIVEL MADURATIVO DEL LENGUAJE.

¿A que edad empezó a emitir las primeras palabras? _____

¿Sus palabras son inteligibles? _____

¿Habla mucho o poco? _____

¿Se apoya mucho más en el lenguaje gestual que en el lenguaje oral? _____

¿Se le refuerza el lenguaje oral o se le deja que gesticule? _____

¿Se le habla en lenguaje adulto o se utilizan sus mismas expresiones? _____

¿Se comunica espontáneamente o por el contrario hay que preguntarle para que cuente algo? _____

¿Escucha cuando habla con otra persona? _____

¿Es capaz de seguir una conversación? _____

NIVEL MADURATIVO MOTOR.

¿Ha gateado? _____ ¿A qué edad? _____

¿A qué edad inicio la marcha? _____

¿Tiene una marcha segura o vacilante? _____

Dificultades en el movimiento (pies, problemas posturales, dificultades de pies o manos) _____

CONDUCTA.

¿Es tranquilo/a? _____ ¿Es nervioso? _____

¿Es caprichoso? _____ ¿Coge rabietas con frecuencia? _____

¿Es independiente? _____

¿Es ordenado? _____

¿Tiene problemas de celos con los hermanos? _____

¿Considera que está mimado? _____

¿Sabe expresar sus quejas sin lloriquear? _____

Cuando quiere algo y no lo consigue ¿cómo reacciona? _____

RELACION CON LOS ADULTOS.

¿Tiende frecuentemente a estar cerca del adulto para sentirse seguro/a? _____

¿Le gusta que los padres participen en sus juegos? _____

¿Lo hacen amenudo? _____

¿Se relaciona sin problemas con otros adultos? _____

Interrumpe la conversación de los adultos reclamando la atención o por el contrario, sabe Esperar _____

RELACIÓN CON OTROS NIÑOS.

¿Con quién suele jugar? _____

Cuando está con otros niños de su edad ¿a qué suele jugar? _____

¿Le gustan los juegos violentos o prefiere los tranquilos? _____

¿Busca él o ella el juego o deja que se lo propongan? _____

¿Comparte sus juguetes o sus cosas? _____

En general ¿es aceptado por otros niños? _____

¿Le gusta provocar a los niños? _____

Cuando surge un conflicto ¿se defiende solo/a de los otros niños o acude a los adultos para que le solucionen el conflicto? _____

Normalmente ¿juega solo aunque haya niños a su lado? _____

RELACION CON LOS OBJETOS Y EL ESPACIO.

Se le proporcionan juguetes y objetos variados? _____

¿Cuáles? _____

Juguetes preferidos _____

¿Tiene un lugar donde pueda jugar? _____

¿Ordena sus juguetes? _____

ANTE LA ENTRADA EN LA ESCUELA.

¿Ha ido antes a alguna guardería? _____

¿Dónde? _____

¿Durante cuánto tiempo? _____

¿Tiene ganas de ir al colegio? _____

¿Cuenta él o ella algo de lo que va a hacer en el colegio? _____

Le preocupa algo del colegio _____

¿Qué? _____

OBSERVACIONES.

ENTREVISTA REALIZADA DURANTE EL PERIODO DE ADAPTACIÓN.

NOMBRE _____

FECHA _____

¿Quién lo trae por la mañana? _____

¿Quién lo recoge? _____

¿Tiene problemas para levantarse los días de colegio? _____

¿Desayuna en casa desde que ha empezado el colegio? _____

¿Le gusta la escuela? _____

Control de esfínteres ¿Ha cambiado sus costumbres? _____

¿Tiene miedo de algún espacio del colegio? _____

¿Tiene miedo de alguna persona del centro? _____

¿Ha cambiado en sus juegos? _____

¿Ha cambiado su vocabulario y forma de hablar? _____

¿Has observado cambios físicos? _____

¿Has observado si ha cambiado en su autonomía? _____

¿Has observado cambios en sus actitudes y relaciones con personas, espacios, etc...? _____

¿Os cuenta como ha hecho los trabajos escolares? _____

¿Representa acciones de la vida escolar? _____

¿Recuerda cuentos, poesías, canciones, etc...? _____

¿Habla de algún niño del colegio en especial? _____

En general ¿Cómo ves su entrada en el colegio? _____

DATOS DEL ALUMNO

Nombre: _____
Apellidos: _____
¿Como le llaman en casa? _____
Fecha de nacimiento _____
Dirección: _____
_____ Tel. _____
Si no se encuentra en casa avisar a: _____
_____ Teléfonos _____
Hermanos en el centro _____
_____ Cursos: _____
Observaciones: _____

DATOS FAMILIARES

Nombre de la madre : _____
Profesión : _____ Estudios : _____
¿ Trabaja ? : ____ Centro de trabajo : _____
Nombre del padre : _____
Profesión : _____ Estudios : _____
¿ Trabaja ? ____ Centro de trabajo : _____
Número de hermanos : _____

Nombre:	Edad:
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Observaciones: _____

Información sobre el niño/a:

1. AUTONOMÍA PERSONAL:

a) Alimentación:

Come en casa:

° Solo/a _____ Con ayuda _____ Sabe utilizar: Cuchara _____

Tenedor _____

Cuchillo _____

° ¿Come de todo?: _____

° ¿Tarda en comer?: _____

b) Vestido:

° Se pone solo/a _____

° Se pone con ayuda _____

c) Sueño:

° ¿Duerme solo/a? _____ ° ¿Cuántas horas? _____

° De noche _____ ° De día _____

° ¿Tiene pesadillas? _____

° ¿Tiene algún ritual a la hora de dormir? _____ ¿Cual? _____

d) Control de esfínteres:

° Pide ayuda _____ ° Va solo/a: _____ ° Se limpia solo/a: _____

e) Aseo:

° Se lava: manos _____ cara _____

° Abre el grifo y la tierra _____

° Coge jabón _____ sabe secarse _____

2. LENGUAJE:

- ° ¿ Sobre qué edad empezó a emitir sus primeras palabras? _____
- ° ¿ Se comunica a través del lenguaje o utiliza otros códigos como gestos, señas, ...? _____
- ° ¿ Tiene alguna dificultad en el lenguaje: (tartamudeos, dificultad en la construcción de frases, etc)? _____

3. SOCIABILIDAD:

- ° ¿ Viene contento/a al cole? _____
- ° ¿ Ha estado en alguna guardería? _____
- ° ¿ Con qué se entretiene preferentemente? (juguetes, televisión, etc) _____
- ° ¿ Juega solo/a o reclama la atención de otros niños o adultos? _____
- ° ¿ Ordena sus juguetes? _____

° RASGOS IMPOTANTES DE SU CARACTER:

Hiperactivo: _____ Charlatán: _____

Inquieto: _____ Llorón: _____

Alegre: _____ Celoso: _____

Tímido: _____ Mimoso: _____

Cariñoso: _____ Otros: _____

Sociable: _____

4. ENFERMEDADES:

- ° ¿ Enferma con frecuencia? _____
- ° ¿ Qué tipo de enfermedades? _____
- ° ¿ Es alérgico a alguna medicina? _____ ¿ A cual?: _____

Observaciones:

¿ Le gustaría participar o colaborar en actividades escolares? _____

10-DE
17

ENTREVISTA INICIAL CON LA FAMILIA

Nombre: Fecha nac.:

¿Ha asistido a otras Escuelas Infantiles?

Fecha de la entrevista: Asistentes:

DATOS FAMILIARES

Nombre del padre: Edad:

DNI: Profesión: Tfno:

Nombre de la madre: Edad:

DNI: Profesión: Tfno:

Hermanos: Edades:

ASPECTOS SANITARIOS

Enfermedades crónicas:

Operaciones:

Accidentes:

Visión:

Audición:

Alergias:

Pies:

Tratamientos médicos:

HÁBITOS

Control de esfínteres. Diurnos: Pide ayuda Va solo/a

Nocturnos: Pide ayuda Va solo/a

Sueño. Horario: Duerme solo/a:

Alteraciones del sueño:

Utilización de chupete:

Autonomía en la alimentación:

Problemas de alimentación:

ACTIVIDADES HABITUALES EN CASA

Compañeros de juegos:
Juguetes preferidos:
Actitud ante la TV y horas que pasa ante ella:
Comportamiento en casa:
Intereses:

LENGUAJE

Es comunicativo:
Tiene algún problema de pronunciación:

RELACIÓN DEL NIÑO CON LOS PADRES

Es dependiente Busca contacto físico
Tiene rabietas frecuentes
Asume pequeñas responsabilidades
Actividades que realizan conjuntamente toda la familia
.....

RELACIÓN CON SUS HERMANOS / AS

Celos Rivalidades Preferencias
Espacios que comparten

RELACIÓN CON EL CENTRO

¿Por qué eligen este Colegio para su hijo/a?
.....

¿Qué pensáis que puede aportar la escuela a vuestro hijo/a?
.....

Creéis que puede tener algún problema en su adaptación:

- A la escuela
- Al grupo
- A la maestra/o
- Al espacio escolar



REGISTRO DE ENTREVISTA INICIAL CON LOS PADRES

1. DATOS DEL NIÑO Y SU FAMILIA

Nombre del niño/a		Edad
Lugar de nacimiento	Fecha	
Dirección de residencia		Teléfono
Nombre del padre		Profesión
Nombre de la madre		Profesión
Número de hermanos	¿Qué lugar ocupa él o ella?	
¿Qué familiares conviven con la familia		
¿Quién cuida normalmente al niño en casa cuando se ausentan los padres?		
¿Cómo es su casa? Grande Pequeña 1 ó 2 plantas		
¿Tiene patio?	¿Dispone el niño de una habitación para él solo?	
Si no es así, ¿con quién duerme o la comparte?		¿Ha estado alguna vez en guardería?

2. ANTECEDENTES MÉDICOS

¿Tuvo usted un embarazo y parto normales?	
¿Ha sido un niño precoz, normal o lento en su desarrollo? (dientes, sentarse, gateo, andar...)	
¿Qué enfermedades ha tenido	Ha sufrido algún accidente de importancia?
¿Normalmente tiene buena salud o le afectan casi todos los resfriados, gripes, etc	
¿Tiene todas las vacunas puestas?	Alergias

3. JUEGO

¿Cuándo está en casa juega solo, con el padre, la madre o algún familiar?	
¿Le gusta jugar sólo o acompañado?	¿Va a jugar a casa de otros niños?
¿Juega más en la casa o en la calle?	¿Qué clase de juego le gusta más?
¿Tiene un sitio para guardar sus juguetes?	¿Los recoge y los guarda?

4. COMIDA

¿Come solo o con la familia?		¿Sabe comer solo?	
¿Sin ayuda?		¿Con alguna ayuda?	
¿Usa la cuchara?	¿Tenedor?		¿Cuchillo?
¿Tiene buen apetito?		¿Come entre horas? ¿Picotea?	
¿Cómo muestra su desgana ante algunas comidas?		¿Cómo resuelve usted la situación?	
¿Es sensible o alérgico a algún tipo de comidas?			

5. SUEÑO

¿Duerme siesta?	¿A qué hora?
¿A qué hora se acuesta por la noche?	¿Despierta?
¿Tiene pesadillas?	¿Habla en sueños?
¿Teme a la oscuridad?	¿Se duerme solo o necesita compañía?
¿Tiene control nocturno del pipí?	

6. ASEO Y VESTIDO

¿Qué cosas hace solo?	Lavado de manos	cara	peinado	bañarse	Vestirse
-----------------------	-----------------	------	---------	---------	----------

7. COMPORTAMIENTO AFECTIVO-SOCIAL

¿Tiene alguna dificultad del lenguaje? Tartamudez, frenillo, paladar hendido, etc.		
¿Es nervioso?		¿Tiene rabietas o pataletas?
¿Se sale con la suya?		¿Es miedoso?
¿Es celoso o tiene celos de algún hermano?		
Cuando hay un conflicto entre los padres y el niño ¿Qué hacen para resolverlo?		
¿se le ignora?	¿se le manda a su habitación castigado?	¿se le priva de algo?
¿se le riñe?	¿se le amenaza?	¿se le compara desfavorablemente con otros?
¿se le explica y razona lo que debe hacer en lugar de lo que no debe hacer?		
¿se le reconoce su buen comportamiento?		¿se le recompensa de alguna forma?

ANEXO III

MODELOS DE GUÍA PARA LAS

FAMILIAS

LOS PADRES SOMOS EDUCADORES



EDUCACIÓN INFANTIL

Los niños y las niñas al entrar en el colegio empiezan una etapa de socialización fundamental en su vida: comienzan a convivir con los demás. A diferencia del cariño incondicional y gratuito que los padres deben proporcionar a sus hijos, las demás personas van a quererlos por como se relacionen con ellas. Es, por tanto imprescindible, que los niños-as adquieran un comportamiento más disciplinado para poder incorporarse satisfactoriamente a esta nueva etapa. Nadie quiere aun niño de "merengue", caprichoso, consentido y egoísta. Si les toleramos "todo" ellos no van a preclar el valor de las cosas, e indudablemente van a ser más débiles y vulnerables ante los desafíos y problemas que la vida conlleva. Este **equilibrio entre cariño y límites**, es lo complicado de esta cuestión, sobretodo si añadimos el hecho de que los niños aprenden de "lo que hacemos" no lo que les decimos. ¿Cómo vamos a exigir a nuestro hijo/hija no mienta cuando nos ha pillado "in fraganti" en algunas mentirijillas? No hay manual de instrucciones al respecto, pero vamos a intentar resumir unos principios básicos para que este cambio se realice sólidamente y facilite a nuestros niños y niñas una incorporación feliz en su vida escolar y social

Cría niños sin límites y te sacarán todo

de Maitena



A partir de los 3 años es necesario que el/la niño-a sea consciente de lo que está "bien" y lo que está "mal" en términos generales. De forma particular, cada familia priorizará sus valores dependiendo de sus criterios morales, religiosos, éticos y sociales. Pero en todos los casos debe comenzar a tener "límites" a su genio, sus caprichos y/o sus cambios de humor. Esto se hace particularmente importante con su incorporación a la vida escolar. Está le aporta riqueza social, pero, por el contrario también le exige cierto autocontrol imprescindible para aprender a convivir y, en definitiva, para enseñarle ser persona. Ellos deben sentir y saber que, por encima de todo les queremos por lo que son, no por lo que hacen (frases como la típica "ya no te quiero porque eres malo" se deben evitar.) La piedra angular de un desarrollo infantil sano es el amor incondicional de los padres. Pero esto no implica que se les consienta todo. La sobreprotección no garantiza, ni muchísimo menos la salud psicológica de nuestros hijos/as. Se les debe pedir y exigir según su desarrollo y a veces es inevitable que sufran frustraciones, que contrariamente a lo que se piensa contribuirán a un mayor equilibrio emocional en el futuro, porque la tolerancia a la frustración es algo que debemos aprender los humanos desde la infancia.



▲ Colérico
El niño colérico es muy apasionado y presta atención capotamente

▼ Optimista
El niño optimista no es muy apasionado pero presta atención a la docente



▲ Flemático
El niño flemático no es apasionado y resulta difícil atraer su atención

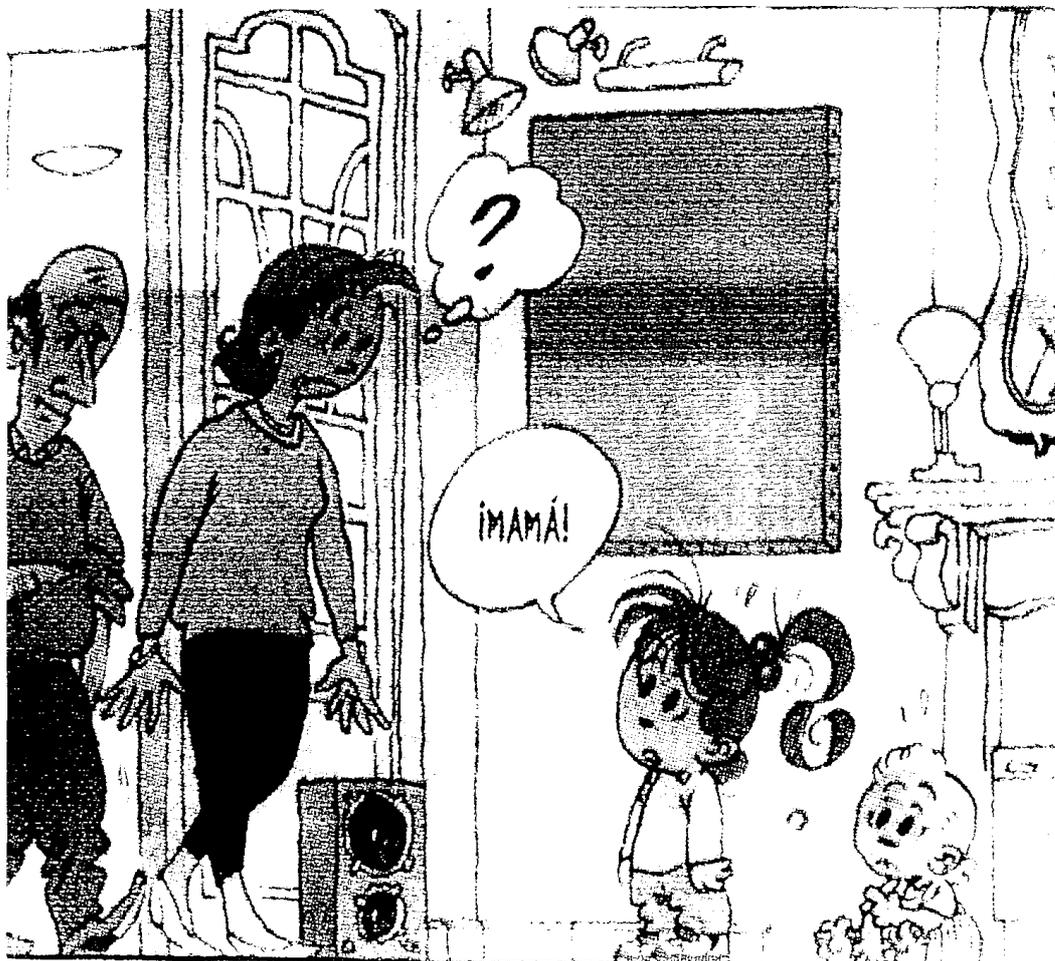
▼ Melancólico
El niño melancólico es muy bien apasionado y resulta fácil atraer su atención



Por naturaleza, en esta edad, los/as niños/as, son **egocéntricos**. Debemos enseñarles, poco a poco, a ponerse en el lugar de las demás personas. Primero con ejemplos próximos (ejem. A partir del año/dos años "no tires a mamá del pelo porque me haces pupa") y progresivamente con ejemplos más abstractos (criterios de orden, aseo, responsabilidad.) En este sentido las normas suponen un instrumento fundamental en la educación de los pequeños.

Pero ¿cómo deben aplicarse las normas? La eficacia de las normas no depende tanto de la cantidad, sino de la calidad en su aplicación. Estas deben:

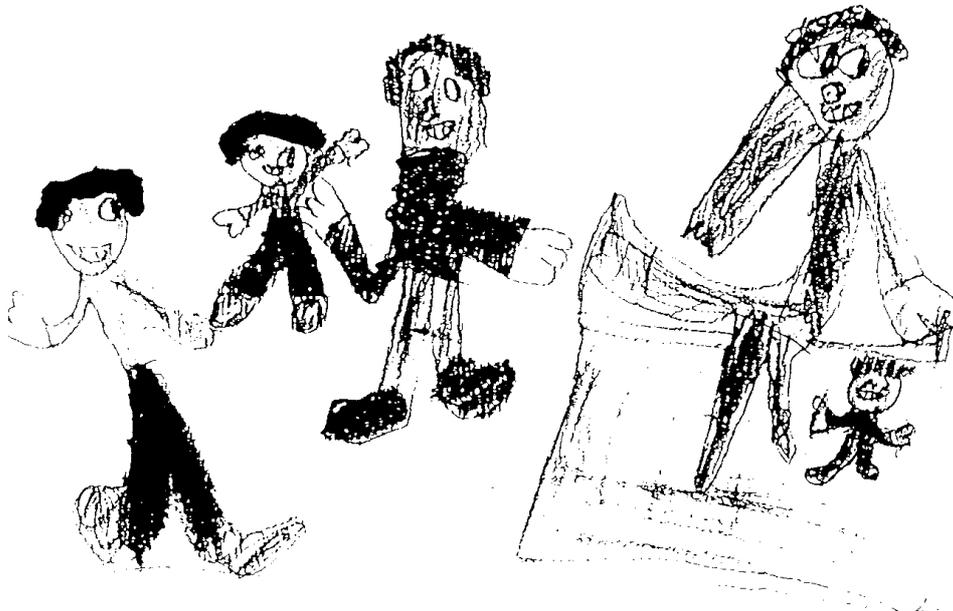
1 aplicarse por todos los adultos del entorno del niño/a. Es fundamental que haya un acuerdo/consenso, entre todas las personas implicadas en el proceso educativo. Esto no implica que no haya desacuerdos, discrepancia o dudas, pero de cara al menor los adultos debemos adoptar medidas comunes.





1.1 **Familia.** El padre, la madre o los tutores del niño/a, deben ponerse de acuerdo en cuanto a las exigencias de comportamiento. De cara al niño/a "hay que cerrar filas". Esta uniformidad de criterios es sumamente beneficiosa, ya que proporciona una gran seguridad, estabilidad emocional y control al hijo/a. Por ejemplo: si el niño coge una rabieta (los padres han acordado previamente ignorarlo o dejarlo sin "tele") él sabe de antemano lo que va a ocurrir. Ellos mismos nos piden orden en su vida.

1.2 **Escuela.** La labor educativa no consiste solo en transmitir conocimientos. En la escuela aprendemos a relacionarnos y a convivir con los demás, en definitiva, a "ser personas". Por tanto debemos respetar los instrumentos correctores que el profesorado adopte.



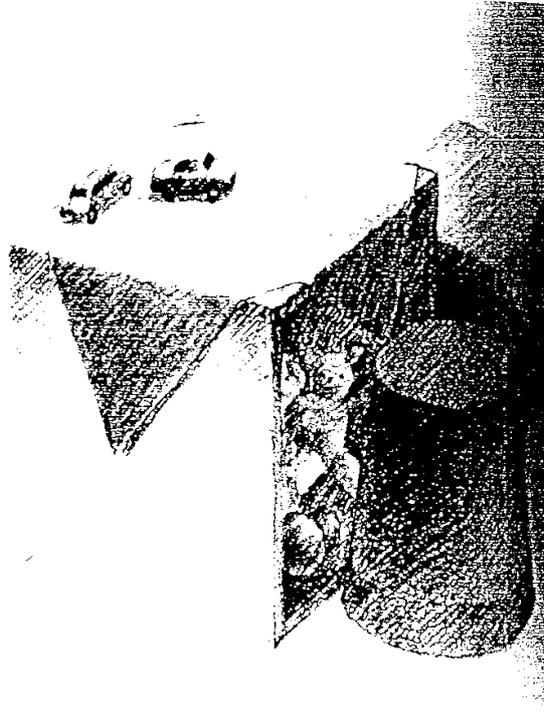
2 Formas correctas de aplicación. Las normas deben ser:

2.1 Entendidas perfectamente por el niño/a. Nuestros hijos deben saber que esperamos de ellos exactamente. No vale decir "Quiero que seas bueno". Hay que definir la conducta de bueno, como por ejemplo: "No grites cuando no te compro una chuche", " No me gusta", "No está bien" etc. En los niños un poco mayores: "Tienes que respetar el horario de vuelta a casa".

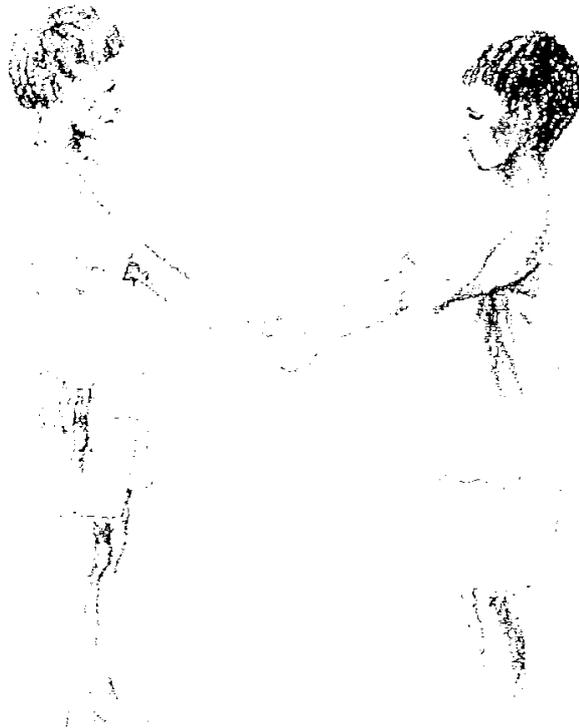
2.2 Acordadas/consensuadas, previamente por los adultos del entorno del niño, dependiendo del ámbito de aplicación: padres, escuela, abuelos, etc.

2.3 Aplicarse siempre igual, con las mismas consecuencias, conforme al compromiso establecido con el niño, o acordado previamente. Por ejemplo: ignorar al niño en sus rabietas, privarle de la televisión si no se come las verduras/frutas, de la paga si llega tarde, etc. En este sentido, hay que diferenciar la "intencionalidad" y la naturaleza de la conducta que queremos eliminar o fomentar. No es lo mismo que el niño se haga pipí por las noches o que se coja un berrinche en el "super", para ponernos en evidencia y conseguir su propósito. En estas edades siempre es más recomendable la recompensa a las conductas bien hechas y la retirada de atención hacia las "mal hechas" que los castigos, salvo en aquellos casos en los que- como en el ejemplo anterior- haya actitudes claramente manipulativas..

2.4 No se entrará al "trapo" en los "Chantajes" emocionales del niño. Ejemplo: si llora mucho se cede y se le compra la "chuche", se contradicen entre los adultos (padres/escuela, etc.) y el niño se sale con la suya, etc.



Merece especial atención el caso de los niños que manifiestan conductas de celos por un nuevo hermanito. Frecuentemente se producen conductas de regresión: vuelven a hacerse pipí, quieren el chupete, el "bibli" etc. En estos casos sería interesante ir eliminando las citadas conductas progresivamente de forma relajada y sin que el niño tuviera sentimientos de "perdida"; es decir: dedicarle atención exclusiva el mayor tiempo posible, elogiándole cuando realice conductas de "niño mayor", retirándole la atención cuando se comporte como un "bebé". El niño no debe sentir al hermano como un rival, sino como una fuente de afecto al igual que sus padres. Hay que hacerle sentir que ha ganado con el cambio. Debemos enseñarle relajadamente a sacar partido, a ver las ventajas y posibilidades que tiene el tener un nuevo miembro en la familia. En definitiva debe aprender a quererle, protegerle y respetarle, del mismo modo que nosotros le queremos a él. De lo que se siembre se recoge.



SITUACIONES MAS FRECUENTES EN LA EDAD DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.

En términos generales, los cambios de aquellas conductas que pretendemos eliminar o incluir en el repertorio del pequeño, deben introducirse paulatinamente, con constancia y a modo de hábito o costumbre. No sirve de nada hacerlo perfecto un día y olvidarlo al siguiente. El niño necesita una vida ordenada, previsible y constante.

Orina Nocturna:

El control de esfínteres nocturno, puede conseguirse fácilmente fomentando las siguientes costumbres.

- 1) Eliminar paulatinamente los pañales : eligiendo para ello una época en la que la temperatura de ambiente sea lo suficientemente cálida: primavera o verano.
- 2) Realizar los siguiente ejercicios de control de orina: Cuando el niño tenega ganas de hacer pipí durante el día, se le obligara a esperar unos segundos antes de ir al retrete y cuando este orinando se le enseñará a interrumpir el chorrito de la orina durante un breve periodo de tiempo (la primera semana 1 vez , las siguiente 2 veces y la tercera 3.)
- 3) Orinar justamente antes de irse a la cama.
- 4) Establecer consecuencias positivas: cuando el niño/a amanezca seco/a.

Robletas y desobediencia:

Seria conveniente establecer normas fija e inamovibles (seguidas de recompensas, cuando lo haga bien y de pequeños castigos acordados previamente cuando lo haga mal) para corregir las rabietas y las conductas de desobediencia. Asimismo es conveniente establecer las normas en momentos de Tranquilidad, cuando esté calmado y comprenda perfectamente los "limites " que se le van a imponer. Cuando el niño/a este enrabietado no se le deben dar explicaciones, tan solo órdenes claras y concisas. Por ejemplo "Vete a tu cuarto y cuando estés más tranquila vuelve"





Sueño:

Es fundamental el orden en el hábito del sueño: al menos 10 horas diarias, (aunque hay niños a los que les basta con 8 horas) en su propia habitación y sobre las 10 de la noche, como hora más tardía para ir a la cama. En la medida de lo posible este horario se respetará durante las vacaciones y los fines de semana. Para problemas relativos este tema, recomendamos el libro "Duérmete niño" del Dr. Estevill.

Autonomía en el vestido y en el aseo:

En esta edad se debe fomentar al máximo (aprovechando el verano, que hay menos ropa y más tiempo) la máxima autonomía en el vestido (zapatos, vestirse, quitarse la ropa, abrocharse los botones) en el aseo (limpiarse los mocos, las manos, los dientes, la cara y en la comida. Se recomienda que el babi de los niños/as se abroche por delante, para que ellos puedan practicar.



Alimentación:

Se recomiendan estas pautas a nivel general y siempre que no haya problemas de salud específicos:

- 1) Horario ordenado de comidas, siempre a la misma hora.
- 2) Ir eliminando la comida triturada paulatinamente, a los 3 años los niños deben comer todo tipo de comida sólida.
- 3) Ir retirando paulatinamente el chupete y el biberón
- 4) Se recomienda que el niño desayune en su casa antes de ir al colegio.
- 5) Al recreo debe llevar alimentos nutritivos (preferentemente fruta) frente a los de capricho (bollicao, patatas fritas, etc)
- 6) No comer entre horas y reducir la ingesta de dulces y chuches (el consumo de azúcar reduce la necesidad de comer fruta y provoca caries.)
- 7) La comida nunca debe eternizarse (los expertos aconsejan que entre el primer bocado y el último no pase más de media hora, en los casos de inapetencia. En los casos de obesidad se seguirá el criterio contrario, es decir, se debe comer muy despacio)
- 8) Si el niño tiene fobia al momento de comer es conveniente cambiar el escenario donde habitualmente como y establecer estas nuevas pautas.
- 9) Es preferible no ingerir agua, ni zumos durante la ingesta de alimentos. Estos se deben tomar antes de las comidas, así como la fruta que debe ser aperitivo y no postre. El consumo de fruta debe ser innegociable, hay que imponérselo al niño como costumbre, antes de que pueda rechazarlo.
- 10) Para los niños que sufren en el momento de la comida, se debe asociar esta con una actividad que le resulte gratificante y que no le reste "rapidez" a la hora de comer . Por ejemplo verla televisión , contarle un cuento etc.



Lenguaje: Inicialmente hay que trabajar la atención, memoria e imitación. Actividades recomendadas en este sentido, son las llamadas de atención compartida: ver y contar cuentos (primero se lo cuenta o se lo lee el adulto y luego el niño lo repite o responde a preguntas sobre el mismo) la fotos o imágenes, para que el niño nombre los objetos que aparecen en ellas.

Hay que hablarle con habla adulta, evitando las correcciones. Simplemente se vocaliza despacio para darle un feedback correcto. Se recomiendan conversaciones largas y pacientes. Esta es la clave la paciencia y el respeto al ritmo comprensivo/expresivo del niño/a.

Hay que buscar un espacio de comunicación tranquila. Por ejemplo. Ver la tele juntos comentando y explicando lo que se ve, para evitar una actitud pasiva, de esta manera se amplía su vocabulario y conocimientos y se evita que se trague todo sin seleccionar.

Motricidad: En esta edad el equilibrio se va desarrollando cada vez con mayor precisión: el niño empieza a correr, saltar con los pies juntos y a subir las escaleras alternando los pies y sobre los 4 años es capaz de empezar a bajarlas del mismo modo y sin ayuda. Las actividades recomendadas son: Ir al parque o lugares al aire libre, jugar a correr como el de "la patata", comba, botar la pelota, enseñarle todos elementos del cuerpo: que los nombre y los señale en si mismo y en imágenes

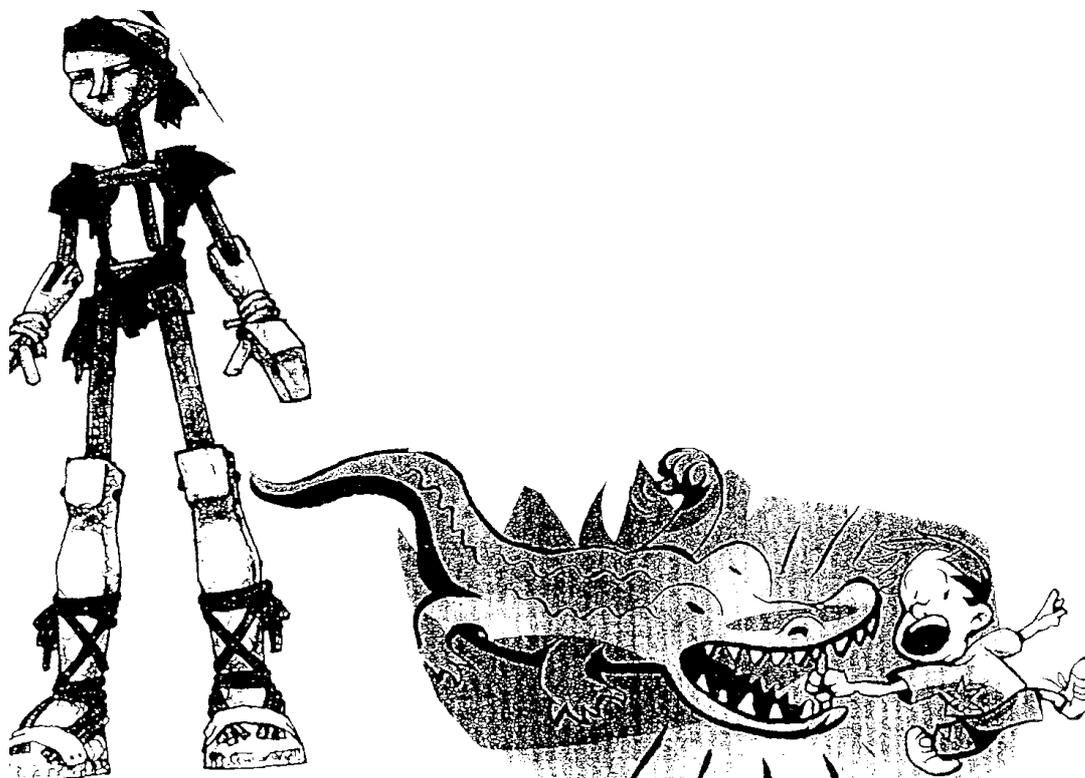
En cuanto a la motricidad fina es recomendable que el niño comience a coger correctamente el lápiz, dibuje, coloree, juegue con colores. Las figuras que debe reproducir prioritariamente y por este orden son: líneas horizontales y verticales, círculos, cuadrado, la figura humana. Asimismo son recomendables las siguientes actividades: jugar con cubitos, rompecabezas desde dos piezas hasta 6 y en general juegos didácticos indicados para su edad.

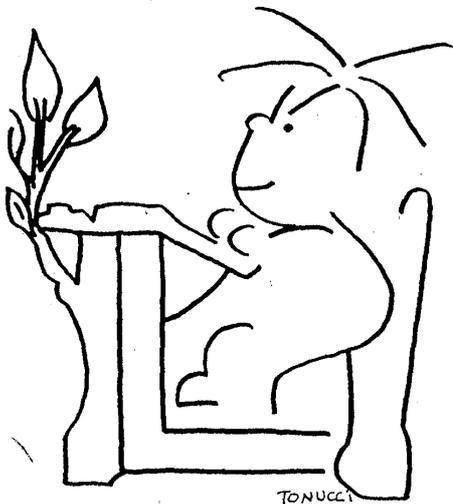


► El avestruz
A pesar de su tamaño, el avestruz
mueve el cuello y el cuello
cuando se mueve.

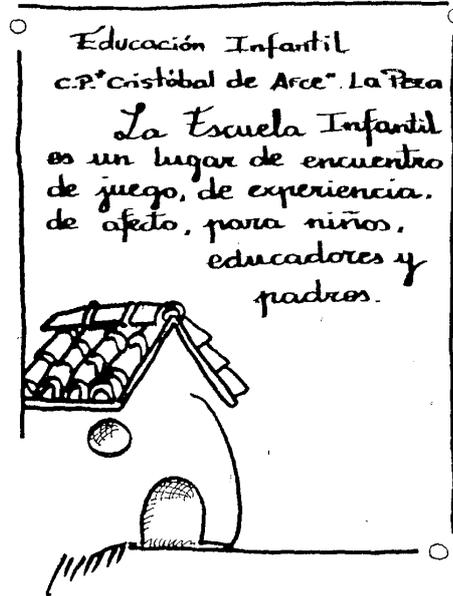
Los miedos:

Entre los 3 y los 4 años es frecuente que aparezcan miedos de diversa naturaleza, esta etapa de temores es evolutiva, esto quiere decir que casi todos pasamos por ella y normalmente la desencadenan imágenes demasiado realistas vistas en cine o televisión, la pérdida de un familiar querido, o las cabalgatas de gigantes y cabezudos y las máscaras del carnaval. Cuando estos miedos se presentan de forma insistente, hay que darles la menor importancia posible y hacer que un adulto que el niño/a aprecie mucho, se exponga a los objetos, personas o situaciones temidas con la mayor naturalidad, para que el niño vea que no ocurre nada. Los niños pueden tener miedo a animales, personas concretas, a la oscuridad, a estar solos, incluso a determinados ruidos. Debemos también exponerles de forma paulatina a las cosas que temen y reforzarles en cada paso de acercamiento que consigan. Nos referimos por supuesto a situaciones en las que el miedo es irracional o imaginario. Si el miedo es a algo realmente peligroso, se trata de una respuesta adaptada y no debe eliminarse y no debe eliminarse, este es caso de los niños/as que temen a los perros grande y con "malas pulgas".





¿Me ayudáis a ser feliz?



Educación Infantil
C.P. "Cristóbal de Arce" La Peza

La Escuela Infantil
es un lugar de encuentro
de juego, de experiencia,
de afecto, para niños,
educadores y
padres.

"Los primeros días son demasiado largos. Mi maestro-a hablará con vosotros para que me dejéis menos tiempo en la escuela. Así sentiré menos vuestra falta."



Os pido que no escapéis rápidamente, ni me prometáis cosas que no vais a hacer, ni os vayáis tristes y preocupados, así yo estaré más tranquilo-a"

1

"Quizás algún día tenga rabietas, celos, pesadillas, me haga pis, vomite... Intentad entenderme, pero no le deis demasiada importancia"

"Cuando acabe mi periodo de adaptación entraré en la escuela a las 9 horas por la mañana y volveréis a recogerme a las 13'55 horas"

Es importante que seáis "puntuales".

Siempre que queráis hablar con mi maestro-a podéis hacerlo los lunes de:

4 a 5; pero



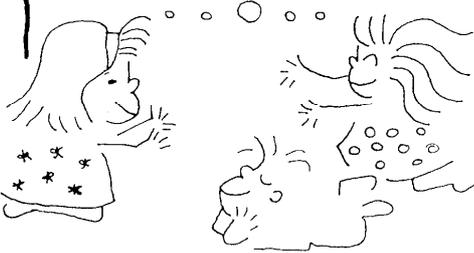
2



avisalo antes de ir.

Algunas veces, mi maestra o te llamará para contarte cosas de mí.

Tengo que venir a la escuela todos los días, y cuando no pueda asistir debéis decírselo a mi maestro-a.



3

*Si tengo fiebre, diarrea, parásitos, sarampión, paquielos, no me traigáis, pues yo me siento mal y contagio a mis compañeros.

*Juego mejor y más a gusto si me ponéis ropa cómoda, amplia, que no me moleste y me permita ser independiente.

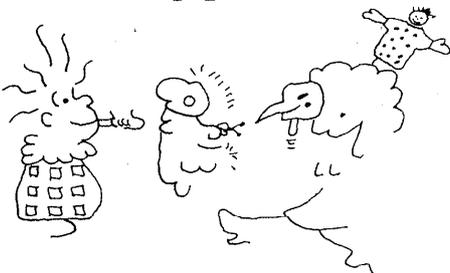
*No os olvidéis si llevo a casa con manchas de pintura, pegamento, arena... ¡Es mi trabajo y estoy aprendiendo!



4



*Si no dormo lo suficiente y no desayuno bien, estaré cansado y de mal humor y no tendré ganas de trabajar ni jugar...



5

*En mi escuela, hay muchas cosas en las que puedes colaborar, te ayudarían a conocerte mejor y yo disfrutaré viéndote tan interesado en mi educación.



Habla con mi maestro-a y ponte en contacto con otros padres.

Solo así mi educación será una tarea compartida y gratificante para todos.

X

X X

6

EL período de adaptación



¡Hola, papás y mamás!

Con estas viñetas queremos sensibilizaros ante la entrada de vuestro hijo o hija a la Escuela. Pedimos vuestra colaboración en la medida de vuestras posibilidades, para evitar el rechazo del niño hacia ésta y ayudarle a resolver el conflicto de separación que supone la salida del medio familiar.





La actitud positiva y tranquila de los padres facilita la adaptación.



La confianza de los padres en la Escuela se refleja en la actitud de los niños y niñas.



Es importante establecer una buena comunicación entre los padres y la escuela.

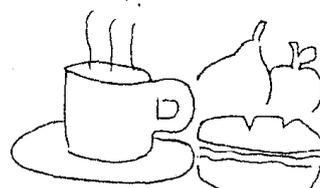
¿Cómo podría colaborar con la Escuela?



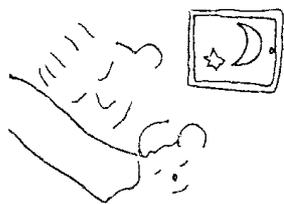
VÍSTEME CON ROPA COMODA (CHANDAL) Y QUE SE PUEDA MANCHAR



MARCA LA ROPA QUE ME TENGA QUE QUITAR EN EL COLE



DAME UN BUEN DESAYUNO DE ALIMENTOS NATURALES.



PARA ESTAR CONTENTO TENGO QUE DORMIR BASTANTE. ACUESTAME TEMPRANO.



NO ME TRAIAS ALCOLE CUANDO ESTOY MALITO (PIEDRE, VOMITOS, DIARRÉAS,...)



NO ALARGUES LA HORA DE LA ENTRADA Y SALIDA. VEN PUNTUAL.



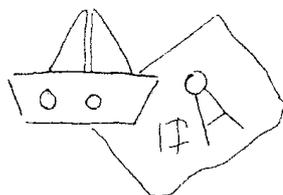
NO ABUSES DEL TIEMPO QUE TE DEDICA MI MAESTRA



LA HORA DE ENTRADA Y SALIDA NO ES PARA HABLAR CON LA MAESTRA (SALVO URGENCIA). HAY UNA HORA DE ATENCIÓN A PADRES.



NO ME ENGAÑES PARA SALIR DEL PASO. DIME SIEMPRE LA VERDAD.



VALORA EL TRABAJO QUE REALIZO CON ESFUERZO EN LA ESCUELA.

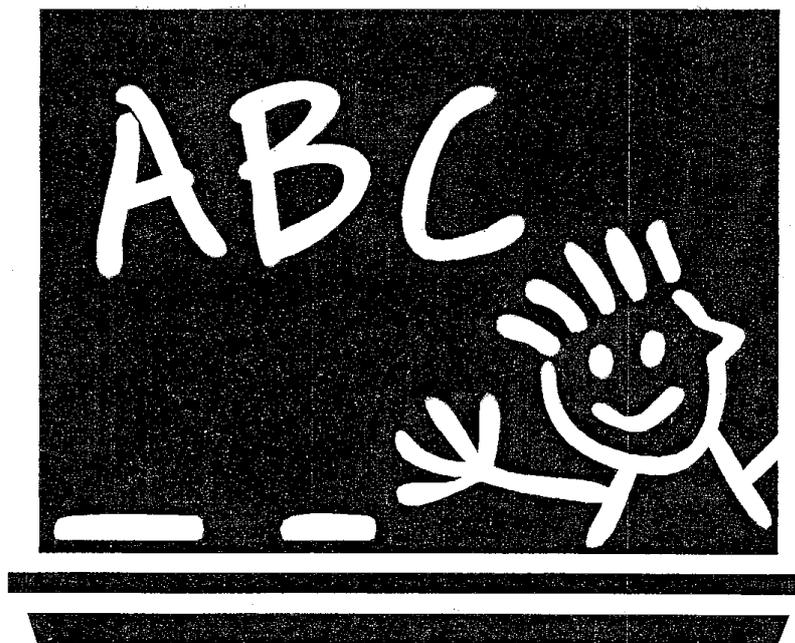


NO VENAS A VERME EN EL RECREO PORQUE VOLVERÉ A LLORAR



PRUCUA COLABORAR EN LAS ACTIVIDADES DEL COLE.

¡ BIENVENIDOS A CLASE !



GUÍA PARA PADRES Y MADRES

¡ BIENVENIDOS A LA ESCUELA!

El conjunto de maestras de Educación Infantil que componen este Equipo Docente les damos la bienvenida a nuestro Colegio.

Ir al colegio es un gran paso en la vida de su hijo o hija.

Este folleto ha sido preparado para ayudarle a usted y a su hijo/a cuando empiece a ir a la escuela.

Consideramos que tenemos una tarea de responsabilidad en conjunto, ustedes como padres y nosotros como educadores profesionales de la enseñanza y, por esto, les invitamos a formar una sociedad con nosotros, que durará mientras permanezca su hijo en este Colegio, con el fin de actuar, de mutuo acuerdo, en beneficio del niño/a.

Esta será una de las épocas más importantes y de más trascendencia en la vida de su hijo/a. Merece la pena implicarse para que "todo salga bien".

Completan este folleto una serie de sugerencias y normas a tener en cuenta en la casa y en la escuela, así como las capacidades que pretendemos que alcancen sus hijos al finalizar esta etapa de Educación Infantil.

NORMAS DE ORGANIZACIÓN:

- El horario de entrada y salida se seguirá rigurosamente, por tanto, se ruega a las familias que tomen medidas para cumplirlo. La puntualidad es un hábito que deben adquirir nuestros alumnos/as desde pequeños.
- Los niños y niñas, una vez superado el período de adaptación, deberán entrar solos en su fila acompañados de su respectiva tutora. Recuerde que a la salida se les aconseja a los niños y niñas que si no encuentran ningún familiar que los recoja permanezcan junto a su maestra.
- Si a su hijo/a lo recoge alguna persona distinta de la habitual, por favor, avise a su maestra.
- Para comunicarse con su respectiva tutora, rogamos lo hagan en el horario destinado a tutoría: lunes de 5 a 6 de la tarde.

Hábitos de comunicación y relación:

- ❖ Saludar y despedirse.
- ❖ Llamar a la puerta antes de entrar.
- ❖ Pedir las cosas por favor y dar las gracias.
- ❖ Circular por la escuela sin correr.
- ❖ Evitar gritos y ruidos fuertes.
- ❖ Respetar y ayudar a los compañeros y compañeras.
- ❖ Respetar a las maestras.
- ❖ Escuchar a los demás.
- ❖ Hacer intervenciones a su debido tiempo.
- ❖ Esperar a que el compañero/a acabe para poder hablar.
- ❖ Compartir los juegos y los materiales.
- ❖ Hacer amigos y pasarlo bien.
- ❖ Comprender que no siempre han de ser los primeros o ganar.

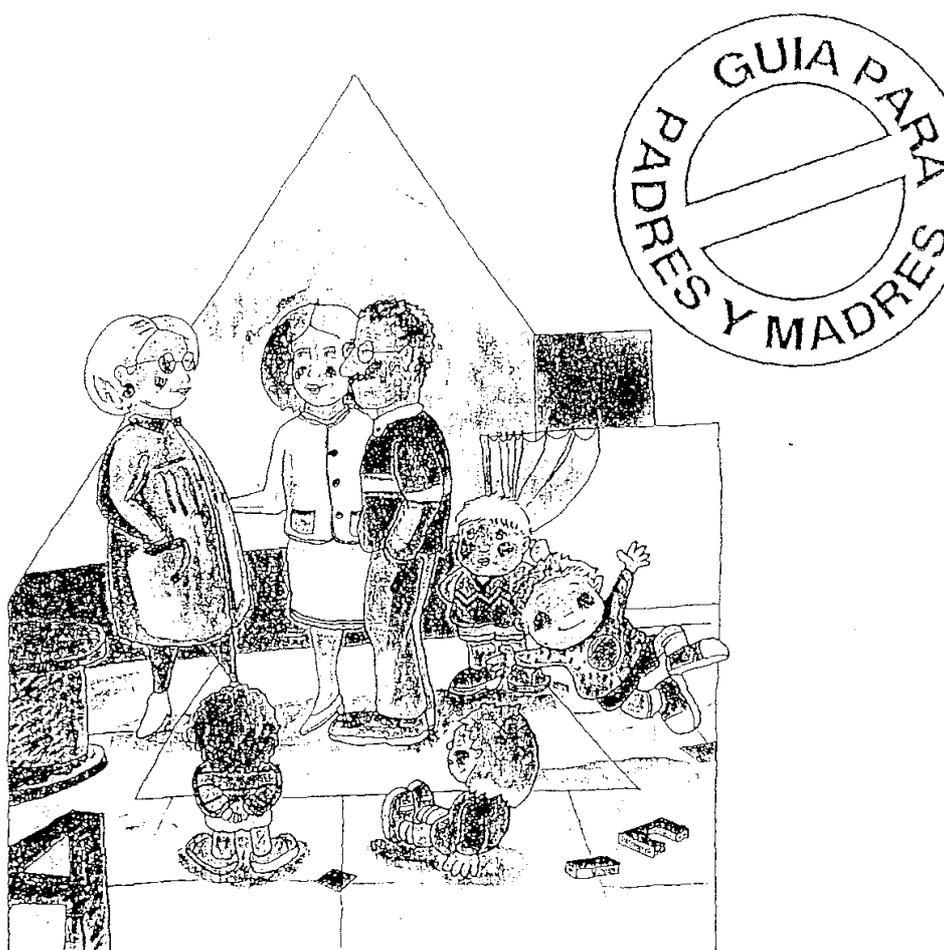
ACTITUDES DE LOS PADRES:**¿Qué es lo que NO deben de hacer?:**

- ✘ Ser superprotectores pues el niño le opondrá a la separación.
- ✘ Mostrarse ansioso, alarmista o miedoso ante la separación del hijo.
- ✘ Desconfiar del colegio.
- ✘ Montar un "drama" cada vez que lo dejan en el colegio.
- ✘ No asustarle diciéndole que lo van a dejar aquí y no lo van a recoger más.
- ✘ Mandarlo al colegio como castigo por portarse mal.
- ✘ Satisfacer sus caprichos con golosinas o juguetes para que vengan al colegio.
- ✘ No presentar a su maestra como un ogro o un sargento.

¿Qué es lo que SI deben de hacer?:

- ☑ Preocuparse por conocer el centro, el edificio y sus instalaciones.
- ☑ Mostrarse relajado, sereno y alegre porque su hijo va al colegio.
- ☑ Escuchar lo que le cuenta del colegio su hijo cada día.
- ☑ Si su hijo no quiere venir al colegio tratar de averiguar por qué no quiere.
- ☑ Traer al colegio a su hijo como un premio por ser ya tan mayor y para aprender mucho y pasarlo bien con sus amigos.
- ☑ Colaborar con el colegio, manteniendo un estrecho contacto con el educador de su hijo mediante visitas frecuentes diálogos.

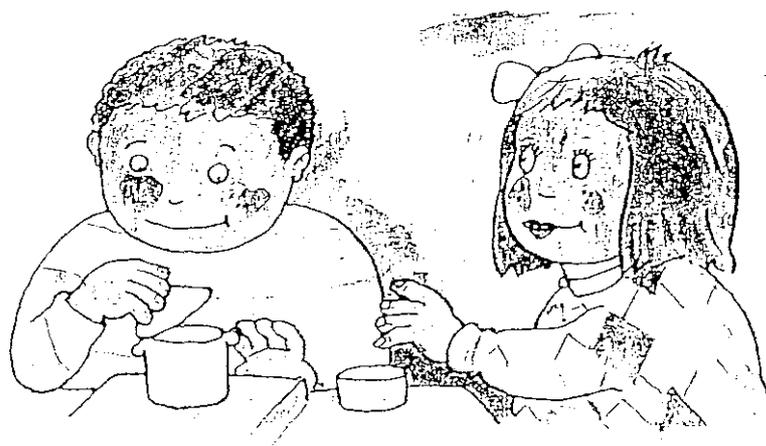
EL PERIODO DE ADAPTACIÓN EN LA ESCUELA INFANTIL.



El inicio de la escolarización es un período muy importante para vuestras hijas e hijos, y su primer día de colegio debe ser un día de fiesta, un día feliz, ya que la escuela es su segunda casa, una casa divertida, donde los niños y las niñas van a realizar grandes descubrimientos sobre las personas y los objetos que les rodean.



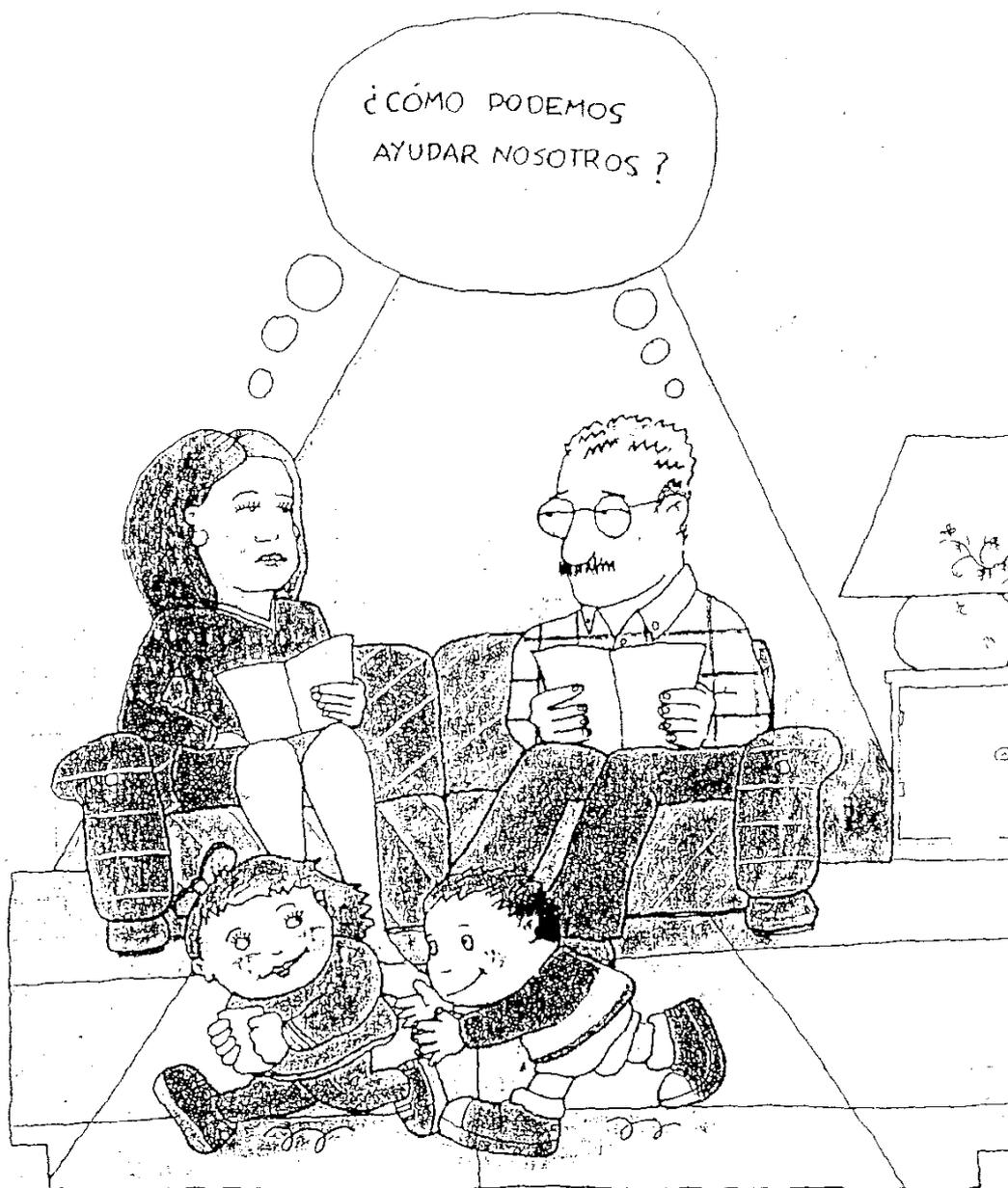
Pero los niños y las niñas para poder adaptarse a esta nueva situación (conocer nuevos amigos, amigas, maestras, maestros, nuevos espacios y materiales, etc...) necesitan tiempo. A este período de tiempo se le denomina PERÍODO DE ADAPTACIÓN, y vuestra colaboración va a ser fundamental para que juntos (el profesorado, padres y madres) ayudemos a que las niñas y los niños vean la escuela infantil como una casa que les da seguridad, confianza, que les permite satisfacer sus necesidades, que les estimula, en resumen, una casa donde crecer felices.



Los primeros años de escolarización han sido considerados, frecuentemente, poco relevantes, ya que se ha tenido la idea de que los niños y las niñas durante estos primeros años "sólo juegan".

Es muy importante saber que la Educación Infantil es contemplada en la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo) como una etapa educativa en la que se producen gran cantidad de avances en el desarrollo evolutivo, tanto en el ámbito familiar como en el de la escuela infantil.





Esta guía pretende dar información y orientación a padres y madres sobre algunas actividades que podéis realizar para ayudar a vuestros hijos e hijas a que su proceso de adaptación a la escuela se desarrolle de la forma más eficaz posible.

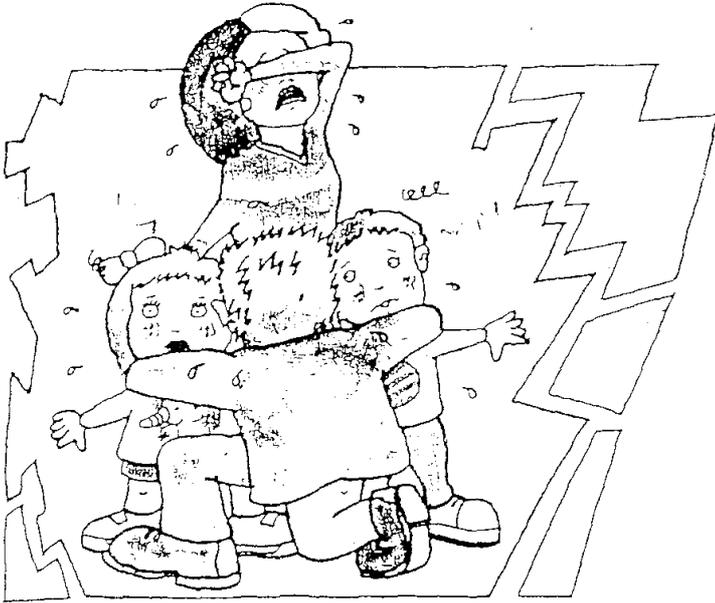
CREANDO APTITUDES POSITIVAS RESPECTO A LA ESCUELA INFANTIL.



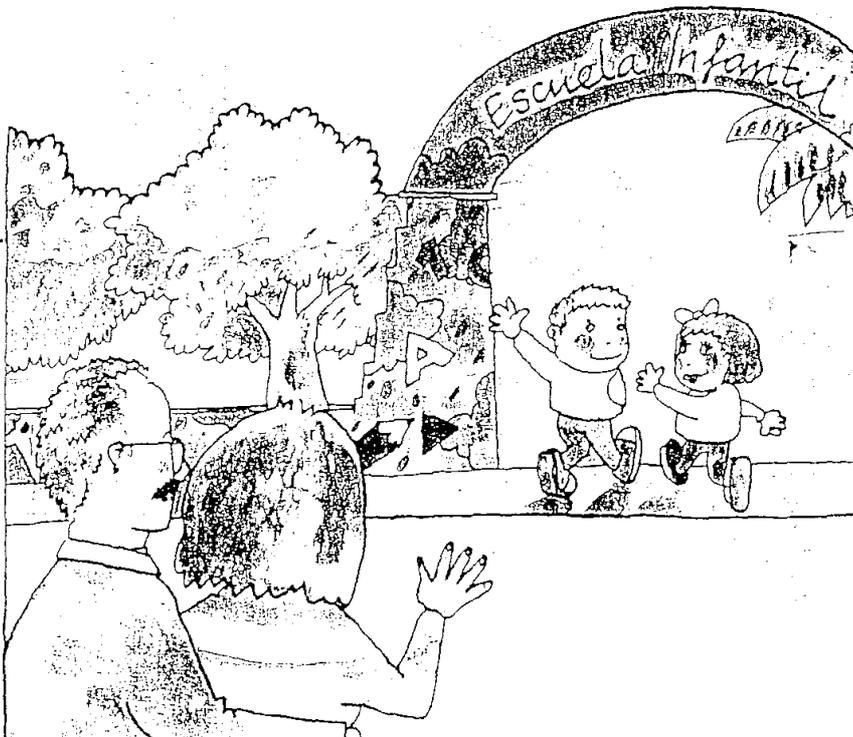
NO HACIENDO COMENTARIOS NEGATIVOS
SOBRE LA ESCUELA INFANTIL.



MOSTRANDO SEGURIDAD Y CONFIANZA
EN LA ESCUELA INFANTIL...



...LES TRANSMITIREMOS ESA MISMA
SEGURIDAD Y CONFIANZA



INTERCAMBIANDO CON LAS MAESTRAS Y MAESTROS TODA LA INFORMACIÓN QUE FACILITE UN MAYOR CONOCIMIENTO DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.



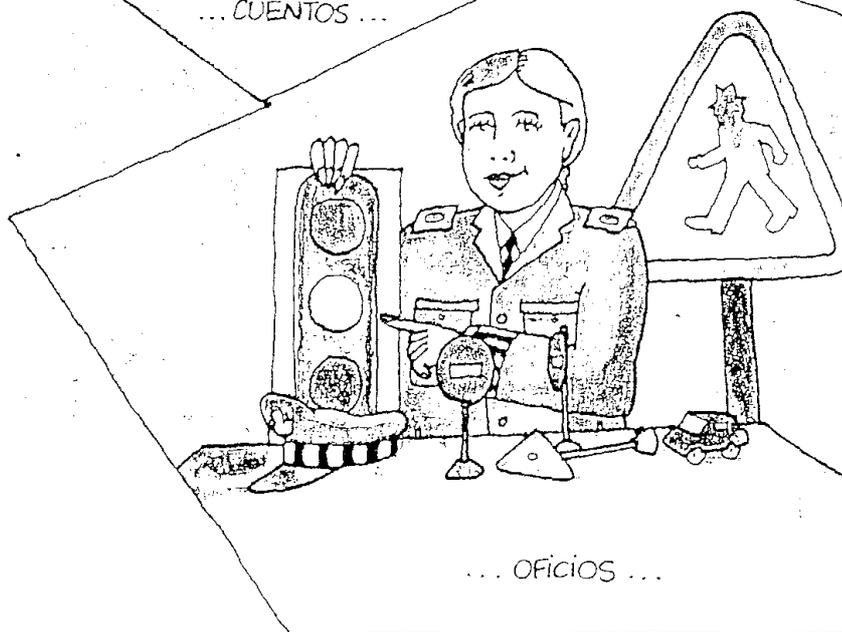
PARTICIPANDO EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA
A TRAVÉS DEL CONSEJO ESCOLAR Y DE LA
ASOCIACIÓN DE PADRES DE ALUMNOS.



PARTICIPANDO EN ACTIVIDADES DEL AULA,
COMO TALLERES DE...



... CUENTOS ...

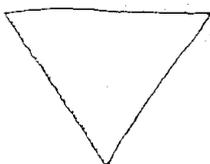


... OFICIOS ...

DANDO IMPORTANCIA A LAS ACTIVIDADES
COTIDIANAS LOGRAREMOS QUE ADQUIERAN,
PROGRESIVAMENTE, HÁBITOS DE ORDEN,
HIGIENE, SUEÑO, ALIMENTACIÓN, ETC...



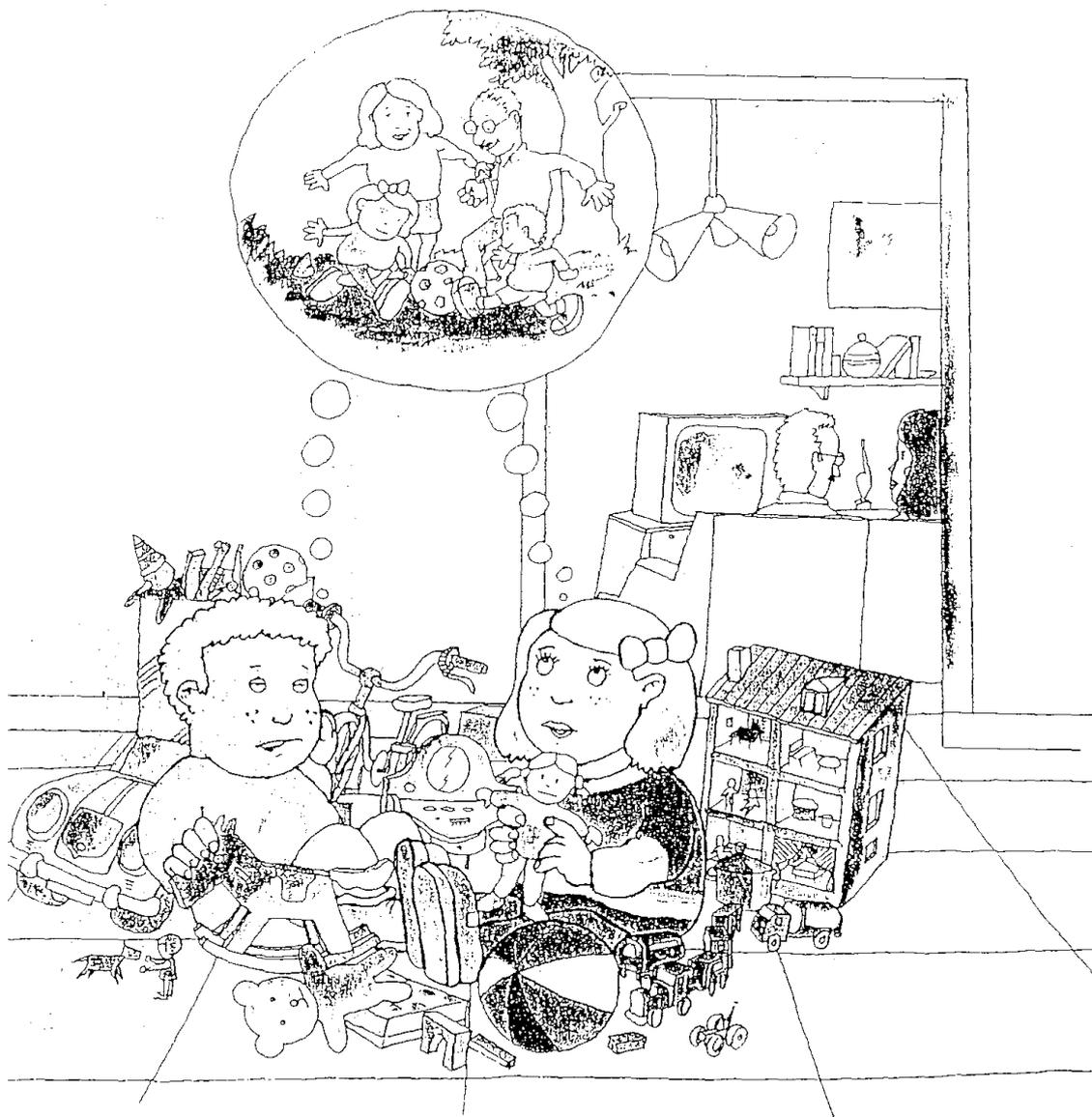
VISTIÉNDOLES CON ROPA CÓMODA
LES FACILITAREMOS EL CONTROL
DE ESFÍNTERES.



ACOSTUMBRÁNDOLES A RECOGER CADA
COSA EN SU SITIO DESPUÉS DE UTILIZARLA.



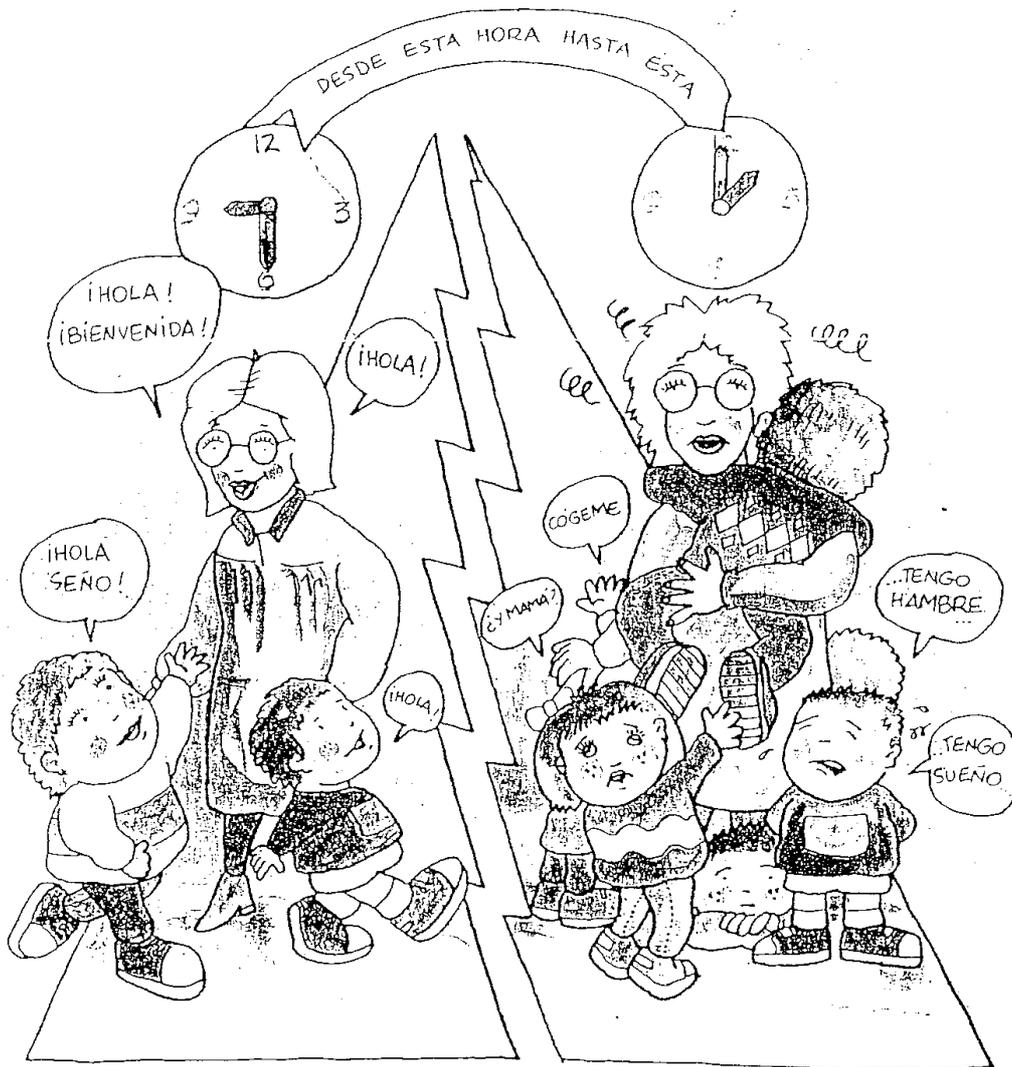
COMPARTIENDO JUGUETES Y JUEGOS PARA
QUE HIJOS E HIJAS CREZCAN EN IGUALDAD.



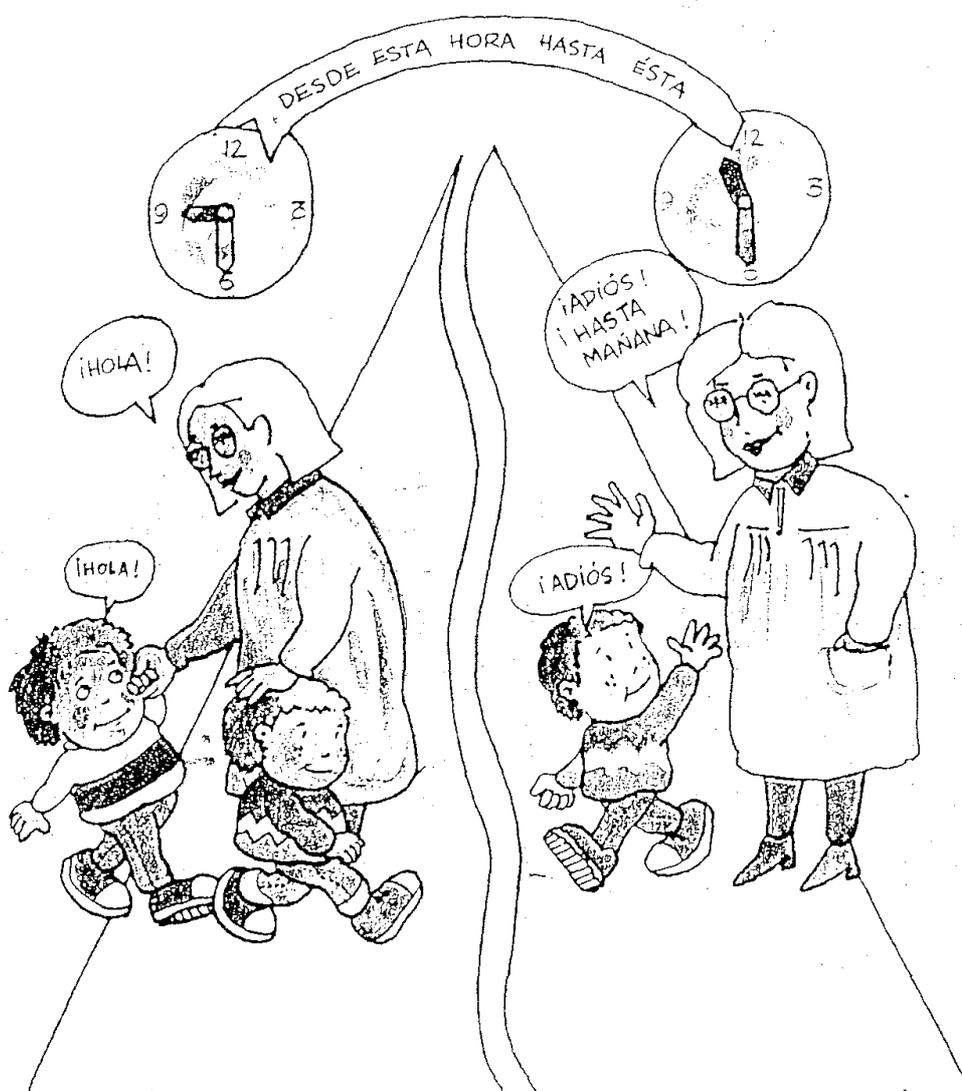
RESPETANDO LOS RITMOS DE DESCANSO Y ALIMENTACIÓN SEGÚN LA EDAD DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS.



ACEPTANDO UN HORARIO MÁS FLEXIBLE EN ESTOS PRIMEROS DÍAS DE COLE...



...LES AYUDAREMOS A QUE SEAN MÁS FELICES EN EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN.



EQUIPO DOCENTE: Educación Infantil.**Estimados Padres/Madres:**

Estamos convencidos de que la Educación es tarea tanto de educadores como de padres, sin la correcta coordinación y ayuda entre ambos, la educación del niño/a es incompleta y difícil. Es por lo que nos dirigimos a ustedes con el fin de proporcionarles información que creemos ayudará a que la tarea que tenemos encomendada, resulte más fructífera y grata.

Les adjuntamos, algunos, de los objetivos que nos proponemos y una serie de consejos prácticos.

OBJETIVOS:

Es frecuente oír decir que los niños en la Educación Infantil “no aprenden nada” y que solo lo que hacen es “jugar”. Las personas que esto afirman no saben lo que es la Educación Infantil, ni cuales son las misiones que le están encomendadas.

Las resumiremos así:

- Dominio del lenguaje (saber oír, comprender, expresarse)
- Conocer su propio cuerpo y sentirse a gusto con él (educación sensorial, especialización, temporalización, lateralidad).
- Adquirir destrezas manuales (para picar, contruir, modelar y dibujar, recortar, ensartar, ...)
- Lograr actitudes y hábitos de: convivencia, orden, reponsabilidad y constancia.

Todo ello lo adquirirá el niño/a día a día en una mezcla de **trabajo-juego** cuyas normas son para él/ella tan serias como pueden ser par un adulto las de su empresa..

Solo se iniciarán en lecto-escritura, los niños de 5-6 años que hayan logrado la madurez necesaria para el aprendizaje.

Cada niño/a tiene su momento de madurez. Para que el niño/a realice el aprendizaje de la lecto-escritura sin dificultades tiene que dominar:

- Conocimiento de los objetos.
- Conocimiento de las formas.
- Conocimiento de su propio cuerpo, globalmente y en sus partes.
- Equilibrio.
- Lateralidad bien definida.

- Simetría.
- Relajación.
- Independencia de las partes respecto al tronco y entre ellas.
- Dominio de la respiración.
- Dominio del espacio.
- Adquisición de destrezas manuales.
- Coordinación viso-motora.

CONSEJOS:

1.- A la entrada en el colegio del niño/a, no se debe dar una importancia tan desorbitada que el niño/a llegue a la escuela angustiado/a. Deben tratar de la escuela como un lugar acogedor donde va a encontrar una maestra que le querrá y que le va a enseñar cosas bonitas; también encontrará unos amiguitos/as con quienes va a jugar y aprender.

Es una postura muy equivocada decirles que quieren que vaya al colegio para que les dejen en paz, amenazarlos con que en el colegio se les meterá en cintura, o que si no se hace esta cosa o la otra los amigos se reirán de él.

2.- En las primeras semanas que naturalmente son difíciles, mostrar interés por todo lo que al colegio se refiere, identificándose con la actitud del/la maestro/a y estimulando al niño/a con su aprobación por las pequeñas conquistas conseguidas. En ningún caso se les agobiará con exigencias excesivas, sino que se les aceptará tal cual es.

3.- Proporcionarle el material necesario para el desarrollo de su trabajo.

4.- Vestirlo con ropa cómoda y sin lujo, para que pueda jugar sin temor de estropearla.

5.- Procurar que descansa bien. Acostarlo temprano (nunca mantenerlo hasta altas horas delante del televisor). Levantarlo con el tiempo necesario para que el niño/a vaya aseado y sin prisas.

6.- Proporcionarle en casa libros de imágenes, tebeos, puzzles, juegos de construcciones, etc., que desarrollen su deseo de saber cosas y su habilidad manual.

7.- Encomendar, con su vigilancia, pequeñas tareas al niño/a como vestirse y comer solo/a, ayudar a poner la mesa, ordenar sus cosas, etc. No dárselo todo hecho, aunque sea más cómodo para el adulto.

8.- Hablarle mucho y dejar que se exprese. Invitarle a que participe en conversaciones. Utilizar un lenguaje natural con pronunciación correcta de frases, evitando diminutivos "infantiloides".

9.- Enseñar normas de convivencia y cortesía como: dar las gracias, pedir las cosas "por favor", entrar y salir adecuadamente, etc.

10.- Conocer las habilidades del niño/a y preparar experiencias “positivas”.- El niño/a debe tener éxito en lo que hace, por lo menos en el 30% de los casos. Por tanto las tareas encomendadas no deben ser tan fáciles que llegarían a aburrirle, ni tan difíciles y complicadas que puedan desanimarle por sus continuos fracasos.

11.- Valorar las acciones que se deseen fomentar. Casi siempre regañamos al niño/a para que no haga tal o cual cosa, olvidando alabar sus conductas cuando sean buenas o deseables.

Si nos fijamos en un buen comportamiento y lo reforzamos con un comentario, es probable que nos encontremos con una buena conducta.

Por el contrario, si el niño/a se porta mal (coge una rabieta por ejemplo) y le prestamos atención, es posible que la repita. Es mejor ignorarlo, dándole a entender que así no logrará nada.

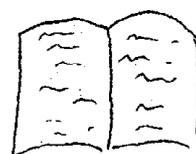
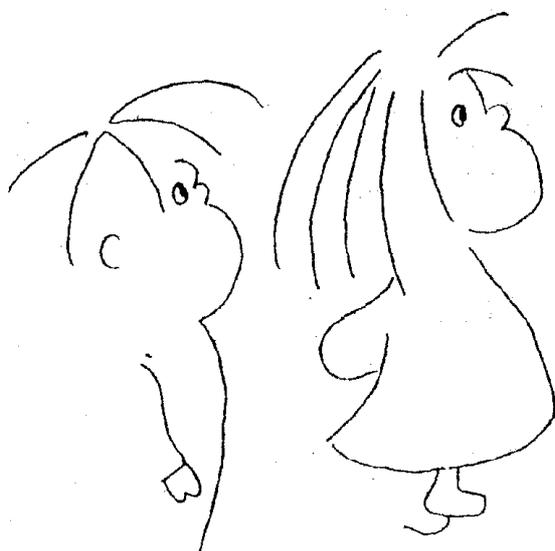
12.- Poner claros los límites para su comportamiento. Hay que ser firmes, aunque no inflexibles con los niños/as. Hay que dar oportunidad a los niños/as para que establezcan las normas. ¿Qué opinas, que deberíamos hacer acerca de...?

A veces será necesario reprender a un niño/a por su conducta, pero nunca debemos utilizar el miedo o el sentimiento de culpabilidad. Debemos hacerles ver que se les recrimina porque se les quiere, y nos preocupamos por él.

13.- Dar un buen ejemplo. El niño/a imita las conductas de los adultos continuamente. No podemos recriminar actitudes que nosotros mismos no respetamos

14.- Colaborar con el centro siempre que se le solicite.

NUESTRA ESCUELA



EDUCACIÓN INFANTIL
"C. E. I. LA ERMITA"
LAS GABIAS

CURSO 2002 - 2003

El claustro de profesores del Centro de Educación Infantil “La Ermita” aprovecha esta ocasión para saludar a los padres y madres de los alumnos /as y dar la bienvenida a los que se incorporan por primera vez al Centro.

Queremos recordarles y suministrarles información sobre los aspectos organizativos y sobre el funcionamiento de nuestro colegio.

Esperamos y contamos con vuestra colaboración para seguir trabajando por la mejora de la calidad de la enseñanza y por el bien de los niños y niñas principal objetivo de toda la Comunidad Educativa.

EL CLAUSTRO

VAMOS A LA ESCUELA

CUANDO COMENZAMOS UN NUEVO CURSO NOS SUELE COSTAR UN POQUITO ADAPTARNOS A LA ESCUELA... ¡Y A LOS PEQUEÑOS, TODAVÍA MÁS!

ESPERAMOS QUE NOS AYUDÉIS A SUPERAR LOS PEQUEÑOS INCONVENIENTES QUE PUEDAN SURGIR... ¡LO VAMOS A PASAR MUY BIEN!

LAS MAESTRAS HABLARÁN CON VOSOTROS /AS, OS EXPLICARÁN LO QUE HAY QUE HACER Y COMO NOS PODÉIS AYUDAR EN CASA PARA QUE RESULTE MÁS FACIL LA ADAPTACIÓN A LA ESCUELA.

DE ESTE MODO APRENDEMOS TAMBIÉN A RECONOCER Y VALORAR LAS CARACTERÍSTICAS Y CUALIDADES DE CADA UNO DE NOSOTROS Y DE LOS DEMÁS, SIN ACTITUDES DE RECHAZO POR SEXO, RAZA O CUALQUIER DIFERENCIA.



EL HORARIO Y LAS COSAS QUE HACEMOS

EL HORARIO DE NUESTRA ESCUELA ES DE 9:00HS. A 14:00HS. TENDREMOS VACACIONES EN NAVIDAD, SEMANA SANTA Y VERANO.

RECORDAD QUE TENÉIS QUE SER PUNTUALES A LA HORA DE LLEVARME A LA ESCUELA. ESO FACILITA LAS COSAS A TODOS, Y A MI SOBRE TODO PORQUE ME COSTARÁ MENOS ADAPTARME AL HORARIO.

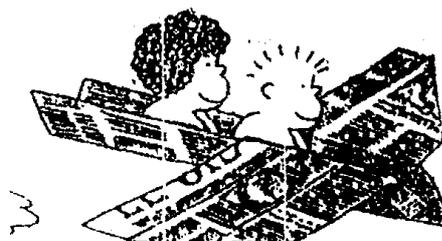
SED PUNTUALES TAMBIÉN AL RECOGERME: SIEMPRE TENGO MUCHAS GANAS DE VOLVER A VEROS, Y PUEDO LLORAR. LOS DÍAS DE LLUVIA TENDRÉIS QUE IR A MI CLASE A RECOGERME.

NO ENTRETENGAIS A MI SEÑO EN LA FILA PORQUE ME PUEDO DESPISTAR Y ENTORPECER A LOS DEMÁS.

PODEIS HABLAR CON ELLA:

LOS LUNES

(DEBEIS AVISAR ANTES)



MI SALUD

LA SALUD TENEMOS QUE CUIDARLA MUCHO. POR ESO:

× PONEDME LAS VACUNAS A TIEMPO

× NO ME ENVIEIS A LA ESCUELA SI TENGO:

- ✓ FIEBRE POR ENCIMA DE 37,5 °C.,
- ✓ DIARREA LÍQUIDA O CON SANGRE,
- ✓ INFECCIONES: HEPATITIS, VARICELA, SARAMPIÓN, PAPERAS, RUBÉOLA, TOS FERINA, BRONQUITIS, CONJUNTIVITIS, VÓMITOS...
- ✓ PIOJOS

× AVISAD A LA ESCUELA CUANDO ESTÉ ENFERMO

x AYUDADME A QUE ME ACOSTUMBRE A HACER POR MI MISMO /A LAS SIGUIENTES ACCIONES QUE FAVORECEN LA SALUD: CEPILLARME LOS DIENTES, COMO MÍNIMO UNA VEZ AL DÍA ANTES DE ACOSTARME; LAVARME LAS MANOS ANTES Y DESPUÉS DE COMER, ANTES Y DESPUÉS DE IR AL ASEO; A IR AL SERVICIO Y A LIMPIARME SOLO, A SONARME LA NARIZ...

x NO ME COMPRÉIS DEMASIADAS GOLOSINAS, ENSEÑADME A DISFRUTAR DE LAS COMIDAS SANAS...

x DEBEIS DEJAR A MI SEÑO VARIOS TELEFONOS YA QUE ME PUEDO PONER MALITO O SE ME PUEDE ESCAPAR EL PIPÍ Y OS TIENEN QUE LOCALIZAR.

LA ROPA Y LAS COSAS QUE LLEVO

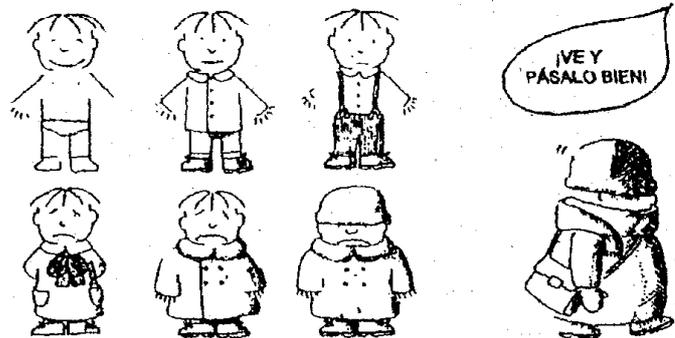
ES IMPORTANTE QUE LA ROPA QUE ME PONGÁIS PARA IR A LA ESCUELA SEA...

x MUY CÓMODA QUE ME PERMITA MOVERME LIBREMENTE: CHANDAL, PANTALONES SIN CINTURÓN TIRANTES,...

x FACIL DE PONER Y QUITAR, QUE PUEDA ABROCHARME Y DESABROCHARME SIN AYUDA DE LA MAESTRA O CON MUY Poca AYUDA, DE ESTE MODO SERÉ CADA VEZ MÁS INDEPENDIENTE E IRE CRECIENDO EN AUTONOMÍA.

x ZAPATILLAS SIN CORDONES

x QUE LLEVE MI NOMBRE ESCRITO EN MAYÚSCULAS Y UNA CINTA PARA PODER COLGARLA EN LAS PERCHAS (BABY, CHAQUETA...)



.....

x PARA AYUDARME A APRENDER TODAS ESTAS COSAS UTILIZAD EL REFUERZO EN LUGAR DEL CASTIGO. Y UNO DE LOS REFUERZOS QUE MÁS ME GUSTAN ES QUE ME HAGÁIS CASO, ME DEJÉIS PARTICIPAR EN VUESTRAS ACTIVIDADES, JUGUÉIS CONMIGO O ME LEÁIS CUENTOS... LOS PREMIOS Y LAS RECOMPENSAS ESTÁN BIEN PERO RECORDAD QUE VUESTRA COMPAÑÍA Y ATENCIÓN SON LO MEJOR DE TODO.

x SI ALGUNA VEZ HAGO ALGO MAL, NO INSISTÁIS EN LO MAL QUE LO HECHO, HACEDME VER QUE PUEDO HACERLO MEJOR Y QUE DE LOS ERRORES TAMBIÉN SE APRENDE.

PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE MI LENGUAJE Y MI INTELIGENCIA:

x PREGUNTADME SOBRE LO QUE HE HECHO EN LA ESCUELA, LO QUE HA DICHO LA MAESTRA Y LOS OTROS NIÑOS Y NIÑAS Y ESCUCHAD LO QUE OS CUENTO.

x LEEDME Y CONTADME CUENTOS E HISTORIAS Y HABLAD CONMIGO DE ELLO.



.....

× HABLADME BIEN DEL COLE PUES ASÍ ESTARÉ MÁS CONTENTO Y SERÉ MÁS FELÍZ CON MIS AMIGOS Y MAESTROS.

× APROVECHAD LAS SALIDAS QUE HACEMOS JUNTOS, Y CUALQUIER ACONTECIMIENTO PARA ENSEÑARME PALABRAS NUEVAS.

× HACEDME PREGUNTAS QUE ME OBLIGUEN A PENSAR Y REFLEXIONAR.

× RESPONDED A MIS PREGUNTAS CON SINCERIDAD.

× LEEDME LOS ANUNCIOS, ETIQUETAS, TITULARES DE REVISTAS O PERIÓDICOS.

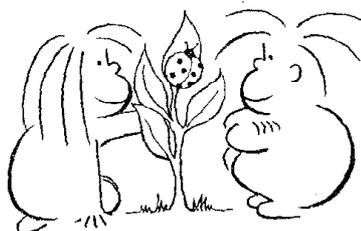
× PEDIDME QUE OS LEA LOS CARTELES PUBLICITARIOS, LOS TÍTULOS DE LOS CUENTOS.

× ENSEÑADME A CONTAR EL DINERO, DEJADME PAGAR A MI CUANDO HAGAMOS PEQUEÑAS COMPRAS.

× DEJADME MEDIR CON CINTA MÉTRICA, PESAR CON LA BALANZA....

× DEJAD QUE OS ENSEÑE LAS COSAS QUE VOY APRENDIENDO, ME PRODUCE MUCHA SATISFACCIÓN...

× SI TENEIS ALGUNA DUDA O PROBLEMA NO DUDEIS EN COMENTÁRSELO A MI SEÑO.



GRACIAS POR AYUDADME A SER MAYOR

.....

ANEXO IV

PANELES ORIENTATIVOS SOBRE LA ALIMENTACIÓN



Consejería de Educación y Ciencia
Delegación Provincial de Granada
Equipo de Orientación Educativa. Santafé

Estimados padres: Les informamos de que al igual que nos hemos reunido para hablar de los hábitos de alimentación de sus hijos, se trabajará con ellos actividades en clase sobre el tema. Les recordamos las recomendaciones más importantes para que sus hijos se alimenten correctamente. Será conveniente que hablen con ellos y les recuerden la importancia de una alimentación sana.

1. Nunca venir a la escuela sin desayunar. El desayuno ideal será leche con tostada de aceite y tomate.
2. Consumir alimentos naturales a la hora del recreo, como una pieza de fruta o un bocadillo pequeño, añadiendo siempre una loncha de queso o queso untado al fiambre que le guste al niño (para aportarle calcio).
3. Tomar al menos 3 vasos de leche al día. Cada vaso se puede sustituir por yogur o queso.
4. Tomar ensaladas a diario.
5. Tomar 2 piezas de fruta al día. Una de ellas debe ser un cítrico (naranja, mandarina, kiwi...)
6. Consumir legumbres (lentejas, garbanzos, habichuelas blancas) 3 veces por semana.
7. No abusar de los dulces o chocolate.
8. Acompañar la comida con agua mejor que con refrescos.
9. Mejor el pan integral que el blanco.

Su hijo tiene la mejor edad para crearle buenos hábitos

Una buena alimentación mejorará su crecimiento y su salud

C/ Santa fe de Bogotá s/n
Tlf: 958 – 441299
Santa fe

Estimados padres:

Me dirijo a ustedes para informarle del comienzo del programa preventivo, encaminado a ayudar a nuestros hijos a desarrollar buenos hábitos y estilos de vida saludables.

En la puesta en práctica de este programa se realizarán actividades de acuerdo con el tema a tratar, además de aportarle la información necesaria sobre el tema y compartir las experiencias de cada uno de los que nos vamos a reunir en el día previsto.

ACTIVIDAD SOBRE ALIMENTACIÓN

RUEDA DE LOS ALIMENTOS:

- Ayuden a su hijo/a a colorear cada sector de la rueda de los alimentos con el color indicado.
- Asimismo ayuden a colorear los distintos alimentos agrupados según las sustancias nutritivas que lo componen y la función de cada grupo de alimentos.
- Comenten con su hijo los alimentos que se ven en el dibujo y para que sirven.
- Cuando esté terminada llévela al colegio para su exposición en clase.
- Cuando se la devuelvan, póngala en un sitio visible de la cocina (en el frigorífico con un imán) y repasen cada día comentando con su hijo, al grupo que pertenecen los alimentos tomados.

GRUPO 1: Leche y derivados (ayudan a crecer, formar el cuerpo y reponer los tejidos que se desgastan)

GRUPO 2: Carnes pescados y huevos (igual que el grupo 1)

GRUPO 3: Patatas, legumbres y frutos secos (Nos dan energía y proteínas, vitaminas y minerales, para crecer alegres y sanos).

GRUPO 4: Verduras y hortalizas (para crecer alegres y sanos)

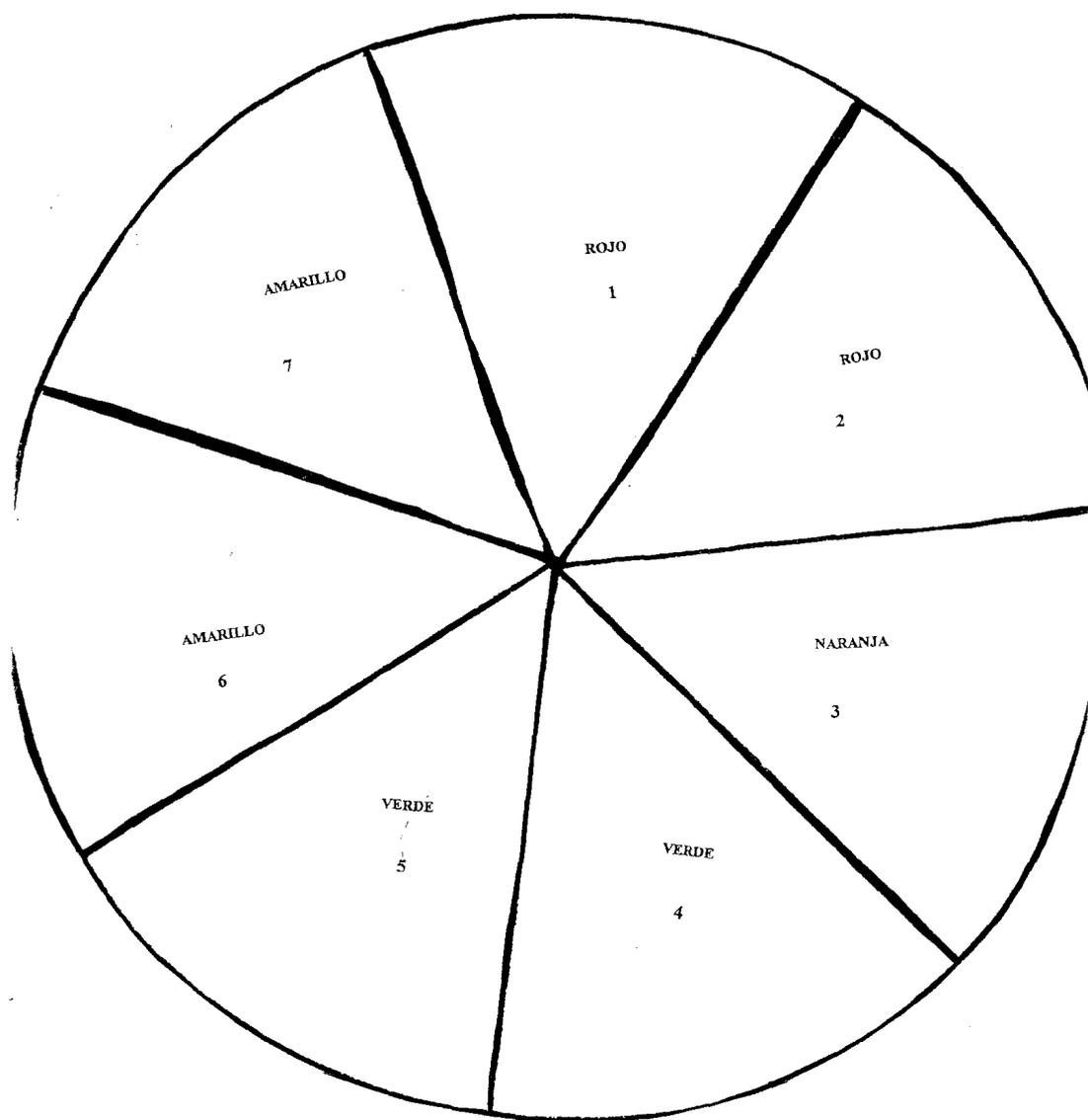
GRUPO 5: Frutas (igual que el grupo 4)

GRUPO 6: Pan, pastas, cereales y azúcar (proporcionan energía)

GRUPO 7: Grasas, aceite y mantequilla (proporcionan energía).

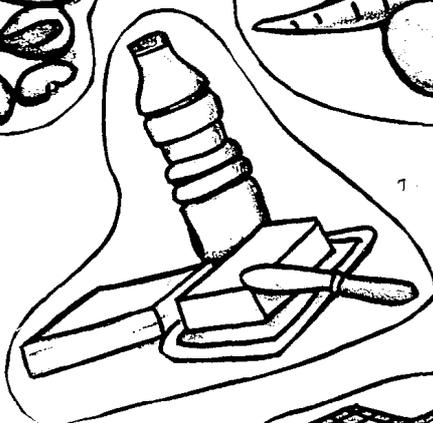
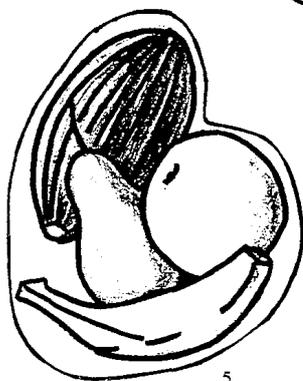
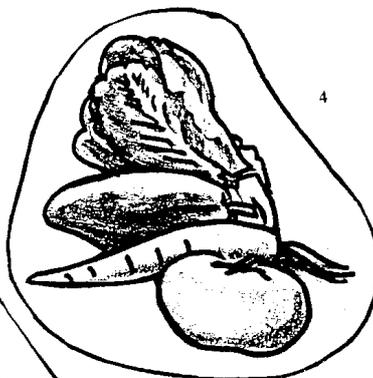
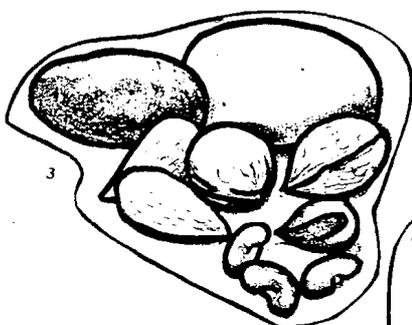
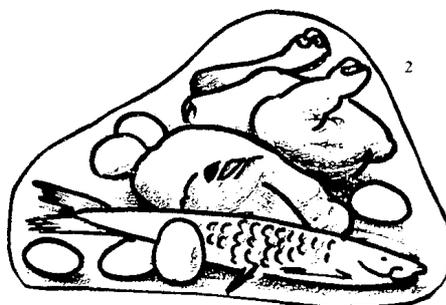
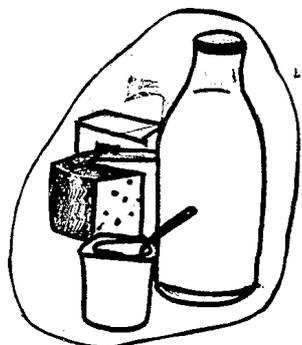
Fdo: Médico E.O.E. Santa fe

RUEDA DE LOS ALIMENTOS



PINTAR EL FONDO DE LOS COLORES INDICADOS.

RECORTAR Y PEGAR EN LA RUEDA DE LOS ALIMENTOS EN EL NÚMERO INDICADO.



CAMPAÑA: "DESAYUNO SANO Y VARIADO"

EL DESAYUNO



El desayuno es una comida muy importante. Para que nuestros hijos e hijas puedan hacer bien sus tareas escolares necesitan desayunar bien.

Si nuestros hijos e hijas quieren llevar algún alimento a la escuela os proponemos los siguientes:

<u>Lunes</u>	FRUTA	
<u>Martes</u>	BOCADILLO	
<u>Miércoles</u>	DULCE GALLETAS	
<u>Jueves</u>	FRUTA	
<u>Viernes</u>	BOCADILLO	

PROPUESTA SEMANAL DE MERIENDAS

Estos son los alimentos para cada día de la merienda del cole.



lunes

martes

miércoles

jueves

viernes

fruta	lácteo	dulce	bocadillo	fruta
Una pieza pequeña Trozos pelados y envueltos. Un zumo en tetra brik pequeño.	Un batido. Un yogur. Yogur líquido Natillas.	1 ó 2 galletas. Pastelito pequeño. Porción de torta o similar.	Preparado con pan y de tamaño adecuado.	Una pieza pequeña. Trozos pelados y envueltos. Un zumo en tetra brik pequeño.

Mamá/papá:

Colorea muy bonito el gusanillo de los días de la semana y colócalo en un lugar visible de la cocina.
Cada día elige uno de los posibles alimentos indicados y al preparar la tasega de tu hijo/a insístele en lo bueno que es para su salud y crecimiento.

Muchas gracias por vuestra colaboración. El Equipo Docente de Educación Infantil.

ANEXO V

GUÍAS DE OBSERVACIÓN

GUÍA DE OBSERVACION DE CONDUCTAS APARECIDAS EN EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN													
NOMBRE DEL ALUMNO:													
MAESTRO:													
CONDUCTAS	DESCRIPCION			DURACIÓN			FRECUENCIA			RESPUESTA DEL MAESTRO			VALORACIÓN FINAL
	1º Día	SEMANA	15 DIAS	1º DIA	SEMANA	15 DIAS	1º DIA	SEMANA	15 DIAS	1º DIA	SEMANA	15 DIAS	
LLANTO													
RABIETAS													
RECHAZO													
ACERCAMIENTO													
VÓMITOS													
CONDUCTAS REGRESIVAS													
AGRESIONES													
EXCESIVO APEGO													
AUSENCIA DEL LENGUAJE													
NERVIOSISMO													
MIEDO													

REGISTRO GRUPAL DE CONDUCTAS DURANTE EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN													
ALUMNADO	CONDUCTAS											RESPUESTA MAESTRO	REACCIÓN FAMILIAS
	LLANTO	RABIETAS	RECHAZO	ACCIDENTE	VOMITOS	REGRESIÓN	AGRESIONES	APETENCIA	LENGUAJE	NERVIOSISMO	MIEDO		
1.													
2.													
3.													
4.													
5.													
6.													
7.													
8.													
9.													
10.													

GUÍA DE AUTOOBSERVACIÓN DEL MAESTRO EN RELACIÓN CON LAS FAMILIAS							
MAESTRO:				FECHA:			
TIPO DE REGISTRO:							
FAMILIAS	CRITERIOS						
	SALUDO	ENTRAN EN EL AULA	INFORMACION POSITIVA	PARTICIPACION ACTIVIDADES	ELIMINO ANSIEDAD	DESPEDIDAS	OTROS DATOS

GUÍA DE AUTOOBSERVACIÓN DEL MAESTRO EN RELACIÓN AL ALUMNADO

MAESTRO:**FECHA:****ACTIVIDAD:****TIEMPO:****TIPO DE REGISTRO:**

CRITERIOS		1	2	3	4	5	OTROS DATOS
POSTURA	- Altura cerca del alumnado....	
	- Acercamiento corporal	.....	.....	.....	.....	.....
VOZ	- Intensidad	
	- Modulación	.....	.....	.....	.....	.....
LOCALIZA- CION	- Visible	
	- Distancia	.....	.....	.....	.....	.....
EXPRESIÓN GESTUAL	- Fijación de mirada	
	- Sonrisa	.....	.....	.....	.....	.....
	- Uso de gestos	.....	.....	.....	.....	.....
MANIFESTA- CIÓN DE AFECTO	- Muestras de cariño	
	- Refuerzo social	.....	.....	.....	.....	.....
	- Diálogos	.....	.....	.....	.....	.....

REGISTRO DE OBSERVACIONES SOBRE LA ADQUISICIÓN DE HÁBITOS EN EL ALUMNADO										
MAESTRO:										
FECHA										
ALUMNADO	SALUDOS	COLGAR EL ABRIGO	ESCUCHA	LENGUAJE	UTILIZA PAPELERIA	JUEGA SIN PELEAS	COMPARTIR	RECOGE MATERIAL	USO CORRECTO DEL SERVICIO	OBSERVACIONES
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										

ANEXO VI

CUESTIONARIOS PROFESORADO

Y FAMILIAS



UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar

Granada, Marzo, 2005

Estimado/a Maestro/a:

Con motivo del estudio sobre "El período de adaptación en los centros infantiles" que estamos realizando en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada y dentro del programa de Doctorado, le envío con esta carta un cuestionario para solicitar su participación y colaboración con la aportación de información correspondiente a los siguientes apartados:

- Programa desarrollado en el período de adaptación y tiempo empleado.
- Grupos organizados para llevar a cabo el período de adaptación.
- A qué edad se realiza el período de adaptación: 3, 4, 5 años.
- Cómo participa la familia en el período de adaptación.

Le ruego nos devuelva el cuestionario adjunto y le agradezco su colaboración para que, entre todos, podamos llevar a cabo dicha fase de adaptación del modo más adecuado y óptimo para el alumnado de estas edades tempranas.

Agradecidos:

El Director de la investigación

Fdo.: Dr. D. Severino Fernández Nares



La investigadora

Fdo.: Encarnación Sánchez Rodríguez

CUESTIONARIO AL PROFESORADO	
PREGUNTAS REALIZADAS	DESCRIPCION DE LOS ITEMS SEGÚN LAS RESPUESTAS
En relación con la población participante	1.1- 1.2 -1.3 -2.1 -2.2 -2.3 -2.4 -2.5
En relación con la experiencia docente	4.1- 4.2- 4.3- 4.4- 4.5- 4.6- 4.7- 7.1- 7.2- 7.3- 7.4
En relación con la especialidad adquirida	5.1- 5.2- 6.1- 6.2- 6.3- 6.4- 6.5- 6.6- 6.7- 6.8- 6.9- 6.10- 6.11
En relación con la necesidad del estudio de la temática	8.1- 8.2- 8.3
En relación a la programación del período de adaptación	9.1- 9.2- 9.3- 9.4- 9.5- 12.1- 12.2- 12.3- 12.4- 12.5- 12.6- 12.7- 12.8- 17.1- 17.2- 17.3- 17.4- 17.5- 13.1- 13.2- 13.3- 13.4- 13.5- 11.1- 11.2- 11.3- 11.4
En relación a los estados de ánimo del alumnado	14.1- 14.2- 14.3- 14.4- 14.5- 14.6- 15.1- 15.2- 15.3- 15.4- 15.5- 15.6- 15.7- 16.1- 16.2- 16.3- 16.4- 16.5- 16.6- 16.7- 16.8- 16.9
En relación a las familias	10.1- 10.2- 10.3- 10.4- 10.5- 18.1- 18.2- 18.3- 18.4- 18.5- 19.1- 19.2- 20.1- 20.2- 20.3- 20.4- 21.1- 21.2- 21.2- 21.3- 21.4- 21.5

CUESTIONARIO AL PROFESORADO	
OBJETIVOS PLANTEADOS	DESCRIPCION DE LOS ITEMS EN FUNCIÓN DE LOS OBJETIVOS PLANTEADOS
La actitud positiva de las familias a la entrada a la escuela infantil favorece la no aparición de conductas no deseadas en el niño y la progresiva desaparición de las mismas	15 y 18
No son suficientes quince días para llevar a cabo el período de adaptación a la escuela infantil	8- 9
El período de adaptación está sujeto a modificaciones en función del contexto de referencia	16
El niño que accede por primera vez a la escuela infantil necesita de un período de adaptación a la misma	8
El período de adaptación ha de ser planificado atendiendo a todos los implicados en el mismo	10-11-12-19-20



UNIVERSIDAD DE GRANADA
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

EL PERIODO DE ADAPTACIÓN A LA ESCUELA INFANTIL
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: TESIS DOCTORAL

CUESTIONARIO AL PROFESORADO

SEXO Hombre Mujer

EDAD

Antigüedad en la docencia

Especialista

Habilitado

<p>1. Su titulación es (marcar todas las respuestas que sean necesarias):</p> <p>a) Diplomado en Educación Infantil <input type="checkbox"/></p> <p>b) Otras titulaciones <input type="checkbox"/></p> <p>Indíquelos.....</p>	<p>5. ¿Qué nivel de comprensión muestran las familias ante los horarios propuestos para llevar a cabo el período de adaptación?</p> <p>a) Muy comprensivos <input type="checkbox"/></p> <p>b) Comprensivos <input type="checkbox"/></p> <p>c) Poco comprensivos <input type="checkbox"/></p> <p>d) Nada comprensivos <input type="checkbox"/></p> <p>e) Indiferentes <input type="checkbox"/></p>
<p>2. ¿Antes de acceder a este centro impartió docencia en otros centros educativos?</p> <p>a) SI <input type="checkbox"/></p> <p>Público <input type="checkbox"/> Privado <input type="checkbox"/> Concertado <input type="checkbox"/></p> <p>b) NO <input type="checkbox"/></p>	<p>6. ¿El tiempo y horarios establecidos para llevar a cabo el período de adaptación es consensuado por todo el equipo docente y con las familias?</p> <p>a) Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>b) Casi siempre <input type="checkbox"/></p> <p>c) A veces <input type="checkbox"/></p> <p>d) Nunca <input type="checkbox"/></p>
<p>3. ¿Considera que el período de adaptación es necesario para la correcta integración del niño/a en la escuela infantil?</p> <p>a) SI <input type="checkbox"/></p> <p>b) NO <input type="checkbox"/></p> <p>Por qué:</p>	<p>7. ¿Lo llevaría a cabo de otro modo?</p> <p>a) SI <input type="checkbox"/></p> <p>b) NO <input type="checkbox"/></p> <p>En caso afirmativo, especifique cómo lo realiz</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>4. Aunque depende de cada niño/a. ¿Cuál cree que debe ser la duración del período de adaptación?</p> <p>a) Menos de 1 mes <input type="checkbox"/></p> <p>b) 1 mes <input type="checkbox"/></p> <p>c) 2 meses <input type="checkbox"/></p> <p>d) 3 meses <input type="checkbox"/></p> <p>e) más de 3 meses <input type="checkbox"/></p>	

<p>8. ¿Para qué edad estima necesario este período de adaptación?</p> <p>a) Menos de 3 años <input type="checkbox"/></p> <p>b) 3 años <input type="checkbox"/></p> <p>c) 4 años <input type="checkbox"/></p> <p>d) 5 años <input type="checkbox"/></p> <p>Otra edad <input type="checkbox"/></p>	<p>12. Las actividades llevadas a cabo por usted en este período de adaptación suelen ser:</p> <p>a) De reconocimiento del centro y presentación de los compañeros/as <input type="checkbox"/></p> <p>b) Ficha individuales <input type="checkbox"/></p> <p>c) Ninguna de las anteriores <input type="checkbox"/></p> <p>d) Otras <input type="checkbox"/></p>
<p>9. ¿Considera que existen diferencias entre el alumnado que ha tenido, y el que no, experiencias escolares previas (guarderías, ludotecas...)?</p> <p>a) SI <input type="checkbox"/></p> <p>En caso afirmativo, indique aquellos aspectos que lo diferencian.....</p> <p>b) NO <input type="checkbox"/></p>	<p>13. ¿Qué actitud adoptan las familias en el período de adaptación?</p> <p>a) Desconfiados <input type="checkbox"/></p> <p>b) Muestran aceptación <input type="checkbox"/></p> <p>c) Alegría <input type="checkbox"/></p> <p>d) Tristes <input type="checkbox"/></p> <p>e) Otra <input type="checkbox"/></p>
<p>10. ¿Qué emociones son las que más se observa en los niños/as cuando acceden por primera vez a la escuela?</p> <p>a) Lloros, pataletas, rabietas, gritos... <input type="checkbox"/></p> <p>b) Sólo lloran <input type="checkbox"/></p> <p>c) Indiferencia <input type="checkbox"/></p> <p>d) Sorpresa <input type="checkbox"/></p> <p>e) Sonrientes y alegres <input type="checkbox"/></p> <p>f) Tristeza <input type="checkbox"/></p> <p>g) Otros modos o maneras <input type="checkbox"/></p>	<p>14. ¿Establece un primer contacto con las familias antes de la entrada del niño/a en la escuela infantil?</p> <p>a) SI <input type="checkbox"/></p> <p>b) NO <input type="checkbox"/></p>
<p>11. ¿Cómo interviene ante los estados de ánimos de los niños/as en este período de adaptación?</p> <p>a) Mostrando indiferencia <input type="checkbox"/></p> <p>b) Intentando distraer su atención <input type="checkbox"/></p> <p>c) Proponiendo actividades <input type="checkbox"/></p> <p>d) Atendiendo a los que lloran para calmarlos <input type="checkbox"/></p> <p>e) Otras formas <input type="checkbox"/></p> <p>Cuáles.....</p>	<p>15. ¿Qué nivel de participación tienen las familias en el período de adaptación?</p> <p>a) Alto <input type="checkbox"/></p> <p>c) Medio <input type="checkbox"/></p> <p>d) Bajo <input type="checkbox"/></p> <p>e) Inexistente <input type="checkbox"/></p> <p>16. ¿Cómo debería ser la participación de los padres en este período:</p> <p>SUGERENCIAS.....</p>

Gracias por su colaboración

CUESTIONARIO A LAS FAMILIAS	
PREGUNTAS REALIZADAS	DESCRIPCION DE LOS ITEMS SEGÚN LAS RESPUESTAS
En relación con la población participante	1.1- 1.2- 1.3- 2.1- 2.2- 3.1- 3.2- 3.3- 3.4- 3.5
En relación a la necesidad del estudio de la temática	4.1- 4.2- 5.1- 5.2- 5.3- 5.4- 5.5- 6.1- 6.2- 6.3- 6.4- 6.5- 6.6- 6.7- 6.8- 6.9- 6.10- 6.11
En relación a los estados de ánimo	Del alumnado: 7.1- 7.2- 7.3- 8.1- 8.2- 8.3- 8.4- 8.5- 8.6- 8.7- 8.8- 8.9- 8.10- 8.11- 8.12- 8.13 De las familias: 10.1- 10.2- 10.3- 10.4- 10.5- 10.6
En relación a la programación del período de adaptación	9.1- 9.2
En relación a la participación de las familias	11.1- 11.2- 11.3- 11.4- 11.5- 11.6- 12.1- 12.2- 12.3- 12.4- 12.5- 12.6- 13.1- 13.2- 13.3- 14.1- 14.2

CUESTIONARIO A LAS FAMILIAS	
OBJETIVOS PLANTEADOS	DESCRIPCION DE LOS ITEMS EN FUNCION DE LOS OBJETIVOS PLANTEADOS
La información y participación de las familias en el período de adaptación facilita la comprensión del proceso y la adaptación del niño a la escuela infantil	4-5-6
El niño que accede por primera vez a la escuela infantil necesita de un período de adaptación a la misma	6-7
Los estados de ánimo de las familias cambian en función del tiempo de adaptación del niño a la escuela infantil	8-10
La participación de las familias facilita la adaptación del niño a la escuela infantil	11-14
El período de adaptación ha de ser planificado atendiendo a todos los implicados en el proceso	13-14-12-9
El período de adaptación está sujeto a modificaciones en función del contexto de referencia	9-12-11-13-14

CUESTIONARIO A LAS FAMILIAS

EL PERÍODO DE ADAPTACIÓN

Sexo: 1.H

Edad:

2.M

1) ¿Vd. conoce en qué consiste el período de adaptación de los niños/as a la escuela?

SI

Explique cómo se realiza :

NO

2) ¿Considera necesario el período de adaptación de su hijo/a para una correcta integración en la Escuela Infantil?

SI

¿Por qué?:

NO

3) ¿Cómo ha respondido su hijo/a ante la entrada por primera vez al centro escolar?

4) ¿En cuánto tiempo se ha adaptado su hijo/a al centro escolar?

5) ¿Considera adecuados los programas establecidos para llevar a cabo el período de adaptación?

SI

NO

6) ¿Cómo se ha mostrado ante la entrada de su hijo/a a la escuela infantil?

7) ¿Ha participado en la programación para la entrada al centro escolar de su hijo/a?

SI

NO

¿Cómo?

8) ¿Considera necesaria la participación de los padres/madres para una adecuada adaptación de su hijo/a a la escuela infantil?

1) SI

2) NO

¿Por qué?

9) ¿Quiénes considera que deben participar en el período de adaptación?

10) ¿Dispone de tiempo para colaborar con los maestros/as durante el período de adaptación?

1) SI

2) NO

SUGERENCIAS:

ANEXO VII
FOTOGRAFÍAS

El centro y los patios







Las aulas





El comedor escolar



Las cocinas del comedor escolar





La asamblea



Rincón de la biblioteca



Rincón de las construcciones



Rincón del juego simbólico





Rincón familiar





La asistencia



Las normas





Talleres



