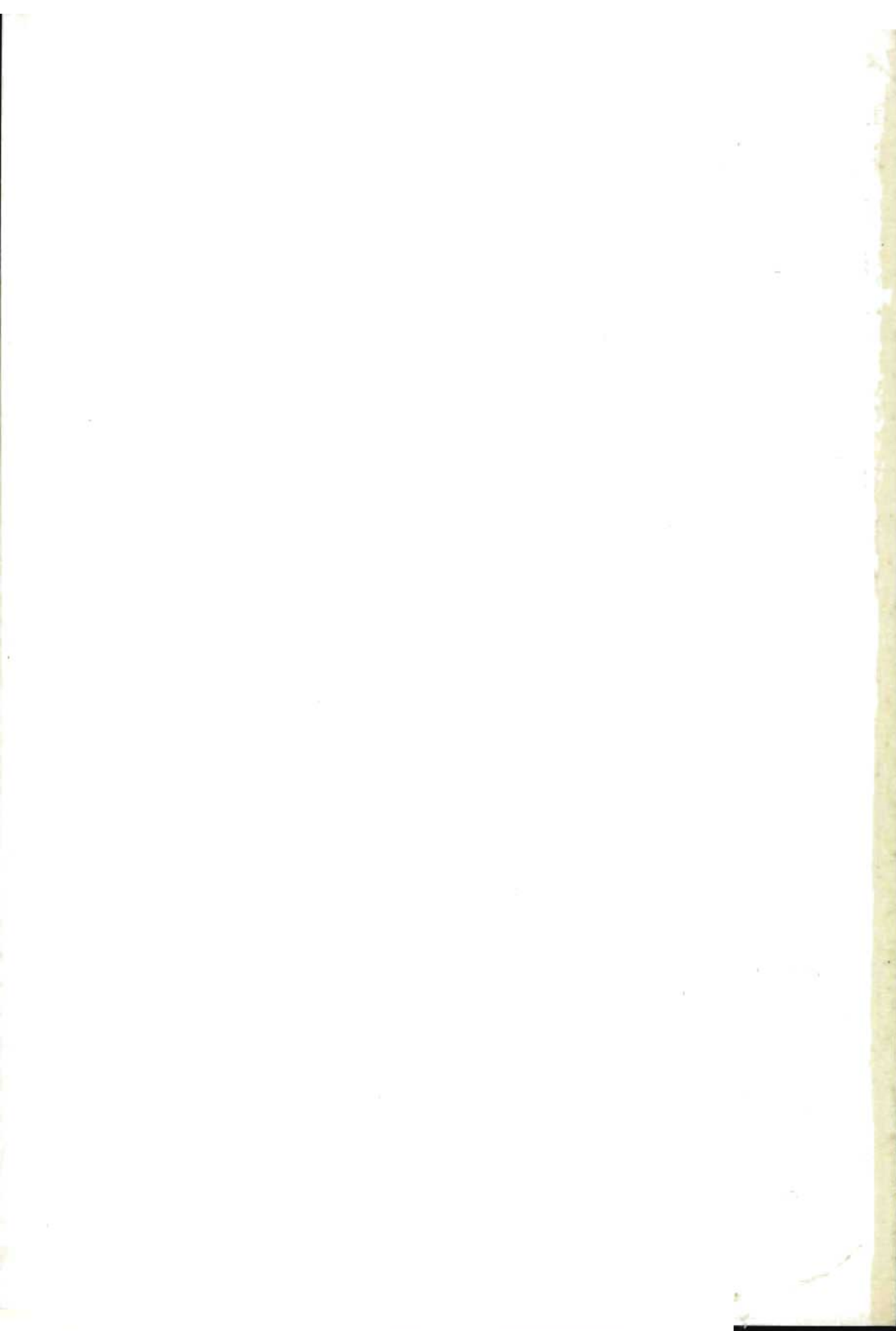



INFANTIL

Temas
Transversales



Ministerio de Educación y Ciencia





Temas
Transversales



Ministerio de Educación y Ciencia



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

N. I. P. O.: 176-92-104-7

I. S. B. N.: 84-369-2144-5

Depósito legal: M-11366-1992

Realización: MARÍN ÁLVAREZ HNOS.

Prólogo

Los temas transversales recogen aspectos que han alcanzado especial relevancia en el desarrollo de la sociedad durante los últimos años en relación con los valores morales, la paz, la igualdad de oportunidades entre personas de ambos sexos, la salud, el medio ambiente y el consumo.

Se ha considerado apropiado abordarlos de manera globalizada en lugar de incluir estos contenidos de forma aislada en un objetivo, área o bloque de contenidos. Se pretende impregnar la actividad educativa en su conjunto con estos contenidos, a través de las actividades y experiencias que realizan los niños y niñas de Educación Infantil.

Las características de esta etapa hacen resaltar la conveniencia de que estos temas transversales se asuman de manera primordial, por los propios profesionales de la Educación Infantil.

En una etapa en la que la actuación del adulto, y la relación que se establece entre él y el niño, reviste una importancia trascendental, los principios en los que se fundamentan estos temas transversales deben inspirar toda la actuación docente.

Así, por ejemplo, los principios de Educación para la Salud o la Educación Ambiental se traducirán en la creación de un medio saludable, en la formación de hábitos de salud y respeto al medio ambiente; en definitiva, en una actuación docente que tome conciencia de la importancia del medio en el que el niño vive y se desarrolla. Los principios de la Educación Moral, para la Paz e Igualdad de Oportunidades se recogerán en el establecimiento de unas relaciones personales y afectivas que favorezcan la construcción de la personalidad del niño o niña y su crecimiento en un medio impregnado de valores de respeto, tolerancia y aceptación de las diferencias.

También de forma específica en esta etapa los temas transversales deben ser trabajados conjuntamente con las familias, de manera que los niños no vivan actuaciones contradictorias entre la escuela y su casa.

Al ser tratados cada uno de los temas transversales en profundidad, en los Materiales para la Reforma de Educación Primaria y Secundaria, no se aborda en este documento lo que de genérico tienen estos temas, sino más bien lo específico de la etapa de Educación Infantil.

Se remite, por ello, a los documentos de **Temas Transversales** de la Educación Primaria para profundizar en los fundamentos teóricos de cada uno de ellos, así como en la abundante documentación y recursos que aportan las guías documentales y de recursos correspondientes.

El presente documento constituye una adaptación a la Educación Infantil de los temas transversales de la Educación Primaria. Esta adaptación ha sido realizada por el Servicio de Ordenación Académica de la Educación Infantil*.

Los textos originales de los temas transversales incluidos en los Materiales para la Reforma de la Educación Primaria han sido elaborados por los siguientes autores: Josep María Puig Rovira (Educación Moral), Xesús R. Jares (Educación para la Paz), Juana Niedo (Educación para la Salud), M.º José Jiménez (Educación Ambiental), Laura Laliena (Educación Ambiental), M.º Nieves Álvarez (Educación del Consumidor).

El tema transversal de la Educación para la Igualdad de Oportunidades cuenta con las aportaciones originales de Sara Acuña, Raquel Jiménez y José Antonio Luengo.

Se presentan cinco temas transversales para la etapa de Educación Infantil, ya que se ha considerado conveniente unir la Educación Moral y Cívica y la Educación para la Paz en un solo tema, dada la profunda interrelación entre ellos y la proximidad en las orientaciones didácticas para su aplicación a la etapa. Asimismo se ha introducido la Educación Vial como uno de los temas de la Educación para la Salud, ya que en estas edades la Educación Vial es más bien un aspecto concreto de seguridad y prevención de accidentes.

El considerar que los temas transversales deben impregnar la actuación docente, la coordinación con las familias y la realización de experiencias y actividades globalizadas con los niños y niñas, no impide que estén sujetos a una minuciosa planificación y secuencia a lo largo de la etapa, así como a una eficaz evaluación.

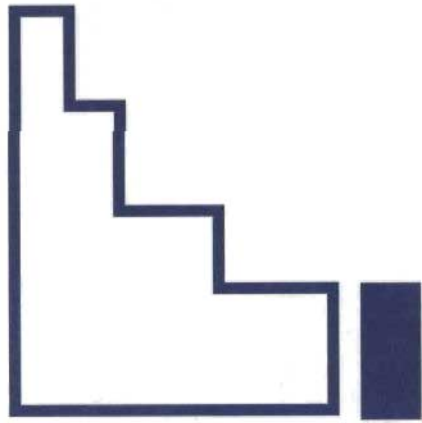
(*) Educación Moral: Paloma Sáinz de Vicuña Barroso y Araceli Muñoz Lacalle.
Educación para la Igualdad de Oportunidades: M.º Ángeles Cremades Navarro.
Educación para la Salud: J. Antonio Costa Dos Santos y M.º Jesús de Prada Inés.
Educación Ambiental: Enrique Rincón Alguacil.
Educación del Consumidor: M.º José de Francisco Rodríguez.

Índice

	<u>Páginas</u>
LA EDUCACIÓN MORAL Y PARA LA PAZ	9
La Educación Moral y para la Paz	11
La Educación Moral y la Educación para la Paz en el currículo	13
Introducción.....	13
Objetivos generales de la Educación Infantil..	14
Ejes de contenidos en la Educación Moral y para la Paz	14
Orientaciones didácticas	19
Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular.....	19
Orientaciones para la programación	22
Orientaciones para la evaluación	35
Guía documental.....	37
 LA EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES DE AMBOS SEXOS	 39
La igualdad de oportunidades de ambos sexos	41

La Educación para la Igualdad de Oportunidades de ambos sexos en el currículo	43
Objetivos generales de la Educación Infantil..	43
Las áreas y los contenidos	44
Orientaciones didácticas	47
Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular.....	47
Orientaciones para la programación	49
Orientaciones para la evaluación	67
Guía documental.....	77
LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD.....	81
La Educación para la Salud.....	83
La Educación para la Salud en el currículo .	87
Introducción.....	87
Objetivos generales de la Educación Infantil..	87
Orientaciones didácticas	89
Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular.....	89
Orientaciones para la programación	91
Orientaciones para la evaluación	113
Guía documental.....	117
LA EDUCACIÓN AMBIENTAL.....	119
La Educación Ambiental.....	121

	<u>Páginas</u>
La Educación Ambiental en el currículo	123
Orientaciones didácticas	125
Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular.....	125
Orientaciones para la programación	126
Orientaciones para la evaluación	136
Guía documental.....	139
LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR.....	141
La Educación del Consumidor	143
La Educación del Consumidor en el currículo	145
Objetivos generales de la Educación Infantil..	145
Orientaciones didácticas	147
Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular.....	147
Orientaciones para la programación	148
Orientaciones para la evaluación	161
Guía documental.....	167



La Educación Moral
y para la Paz

La Educación Moral y para la Paz

Se abordan conjuntamente estos dos temas transversales desde la perspectiva de la profunda interrelación que se da entre ellos en la etapa de Educación Infantil.

Se trata de una etapa educativa en la que se trabaja con lo más básico, lo esencial de estos temas.

La Educación Moral es una educación sobre valores. Se propone formar personas autónomas, dialogantes, tolerantes, comprometidas en la participación social y en la relación personal.

Educar para la paz es una forma particular de educación en valores. Supone educar desde y para unos determinados valores, como la justicia, la cooperación, la solidaridad...

En Educación Infantil son difícilmente separables las actuaciones tendentes a conseguir los objetivos que se proponen estos dos temas transversales, por lo que se ha optado por un tratamiento conjunto.

La Educación Moral y para la Paz debe convertirse en un ámbito de reflexión individual y colectiva que permita elaborar racional y autónomamente principios que posibiliten enfrentarse críticamente a la realidad. Esta educación debe ayudar a analizar críticamente la realidad cotidiana y las normas sociomorales vigentes, de modo que ayude a idear formas más justas y adecuadas de convivencia.

Entender de este modo la Educación Moral da razones suficientes para justificar la conveniencia de que hoy la escuela infantil se ocupe de ella.



La Educación Moral y la Educación para la Paz en el currículo

Introducción

El Real Decreto que establece los aspectos básicos del currículo de la Educación Infantil (Decreto 1333/1991, de 6 de septiembre) señala en su preámbulo que en esta etapa se trata de facilitar una amplia gama de experiencias relacionadas "con todas las capacidades que contribuyen al desarrollo de los niños y que tienen que ver tanto con sus esquemas mentales y representaciones del mundo como con las diferentes variedades de 'saber hacer', **y con las actitudes y valores, sobre todo de naturaleza moral**, que el niño comienza a interiorizar". En tal sentido, una lectura de este decreto permitirá apreciar un elevado número de elementos que son bases sobre las que más adelante se deberá construir la ética adulta, pero que en esta etapa de la escolaridad son ya, en sí mismas, experiencias propias de la Educación Moral y para la Paz.

En el Real Decreto que establece el currículo de la Educación Infantil se presentan una gran cantidad de contenidos referidos a valores; tal hecho complica la tarea de seleccionar lo propio y exclusivo de la Educación Moral y para la Paz. El aspecto que prioritariamente distingue un contenido como ético o no está menos en él mismo y más en la actitud o talante con que lo aborde el profesor. Si se supone una actitud sensible para lo moral y el valor específico de la paz, la cantidad de contenidos en las distintas áreas vinculados a estos aspectos es muy notable.

Los objetivos recogen los aspectos principales de la Educación Ética-Moral y para la Paz en esta etapa, relacionados principalmente con las capacidades del ámbito de las relaciones interpersonales y de actuación e inserción social.

Igualmente, desde el punto de vista metodológico, cobran especial importancia los aspectos relativos a la afectividad y a la relación. No hay que olvidar que en esta etapa se configuran las bases de la personalidad, incluidos los esquemas de valores propios, lo que ratifica la importancia de empezar a educar en esta etapa en los valores morales y de evaluarlos consecuentemente.

Objetivos generales de la Educación Infantil

Los siguientes objetivos contemplan aspectos relacionados con la Educación Moral y para la Paz:

- a) Descubrir, conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos, valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y expresión, y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.
- b) Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional, y desarrollando sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos.
- c) Establecer relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los de los demás.
- d) Establecer vínculos fluidos de relación con los adultos y con sus iguales, respondiendo a los sentimientos de afecto, respetando la diversidad y desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.
- f) Conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno, mostrando actitudes de respeto, interés y participación hacia ellas.

Ejes de contenidos en la Educación Moral y para la Paz

Los objetivos y contenidos que aparecen en el currículo de la Educación Infantil hacen referencia a cuatro aspectos o ejes principales en los que pueden agruparse, a fin de facilitar su secuencia y su evaluación:

- *El concepto de sí mismo.*
- La convivencia.
- Respeto a la diversidad.
- Los conflictos.

Estos cuatro ejes en los que se han agrupado los objetivos y contenidos recogen los distintos componentes de la Educación Moral y para la Paz, desde un enfoque adaptado a la Educación Infantil y a las características y peculiaridades de los niños y niñas de estas edades. La organización en estos bloques puede facilitar posteriormente el diseño de actividades para esta etapa, pero no supone una compartimentación, ya que los contenidos están intrínsecamente relacionados unos con otros.

Eje 1. El concepto de sí mismo

En este eje se han agrupado aquellos contenidos relacionados con la formación de la propia personalidad del individuo, base sobre la que se asentarán sus relaciones con los demás y su inserción social.

El concepto de uno mismo dista mucho de ser neutro, estando desde muy pronto cargado de componentes de valoración positiva o negativa que también proceden de las interacciones sociales que el niño mantiene. La autoestima que el niño se forma es en gran parte una interiorización de la estima que se le tiene y de la confianza que en él se deposita. Además, las experiencias que va teniendo le dan la sensación de dominio y competencia o de fracaso e incapacidad.

Los objetivos y contenidos de este eje están relacionados con:

- Autoestima, aceptación y confianza en sí mismo.
- Discriminación de comportamientos adecuados.
- Autocrítica: reconocimiento de errores, valoración de su propia actuación.
- Responsabilidad, compromiso personal.
- Regulación del propio comportamiento, autocontrol.
- Defensa de los derechos y opiniones.
- Autonomía e iniciativa, planificación y secuencia de la propia acción.

Eje 2. La convivencia

En este eje se han de abordar aquellos aspectos referidos a las relaciones sociales en un centro de Educación Infantil.

La asistencia a una escuela infantil favorece la socialización del niño. En este sentido, una adecuada intervención educativa, que se proponga la Educación Moral y para la Paz, encontrará en este proceso de socialización el medio adecuado para ello.

En la etapa infantil, el proceso de socialización es un camino no exento de dificultades. Pasar de la propia individualidad al encuentro con los demás no es fácil, y el niño o niña necesitan de la ayuda de los adultos que le rodean.

Es objetivo propio de la etapa que el niño o niña pueda actuar con autonomía, confianza y seguridad en los medios sociales más próximos (especialmente familia y escuela), que conozca y utilice las reglas que permiten la convivencia en ellos y que contribuya a su establecimiento, así como a su discusión cuando sea necesario.

Los contenidos de este eje de la Educación Moral y para la Paz, en Educación Infantil, son los relacionados con:

- Participación en el grupo y en el establecimiento de las normas.
- Respeto a los demás compañeros y a los objetos de uso común.
- Pautas de convivencia en la escuela y en la familia.
- Ayuda y colaboración con sus iguales y los adultos.
- Interés por compartir amistades, objetos, atención, etc.
- Uso de normas lingüísticas en los diálogos o conversaciones en grupo.
- Interés por comunicarse con los demás.
- Expresión del afecto y de los sentimientos.

Eje 3. Respeto a la diversidad

La Educación Moral y para la Paz debe proponerse que los niños de esta etapa alcancen unas bases de respeto y tolerancia, y una valoración positiva de las diferencias sobre las que se construyen posteriormente aprendizajes más específicos.

Para los niños y niñas de medios urbanos y de clases medias o acomodadas, la intervención educativa también se orientará a que conozcan otras situaciones de infancia menos favorecidas, y que, en la medida de sus posibilidades, vayan adquiriendo actitudes de ayuda y solidaridad con esas situaciones. Estas adquisiciones serán la base sobre la que se asiente posteriormente la Educación para el Desarrollo, uno de los componentes de la Educación para la Paz.

Este eje se refiere a los siguientes contenidos y objetivos en Educación Infantil:

- Conocimiento y valoración de las diferencias evitando situaciones de discriminación con respecto a:
 - Diferencias de clase social.
 - Tipos de profesiones u ocupaciones.
 - Diferencias en función del sexo.
 - Otras etnias, religiones o culturas.
 - Diferencias de tipo físico o intelectual.

Eje 4. Los conflictos

La Educación para la Paz se propone el aprendizaje desde los primeros años de la resolución no violenta de los conflictos. Aquí se abordará específicamente lo relacionado con la violencia que rodea *el entorno, y el aprender a resolver pacíficamente los conflictos* que surgen en la escuela infantil.

Las conductas violentas están presentes cotidianamente en la vida de la escuela. Los propios niños y niñas reaccionan violentamente ante ciertas situaciones, influidos por modelos adultos que observan a su alrededor y por los mensajes que reciben a través de los medios de comunicación.

Aprender a resolver los conflictos de forma pacífica supone potenciar otras formas de expresión y, mediante el diálogo e intercambio, llegar a soluciones negociadas con los demás.

Este eje gira alrededor de los siguientes aspectos:

- Resolución pacífica y progresivamente autónoma de conflictos.
- Utilización de la expresión para resolver conflictos, aprender a dialogar.
- La no violencia: actitud crítica frente a la cultura bélica que se transmite como valor (el más fuerte, el más rápido, el de mayor puntería...) a través de los juguetes, dibujos animados, juegos informáticos, películas...
- Desarrollo de hábitos cooperativos.

Orientaciones didácticas

Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular

A continuación se plantea de qué modo es posible incorporar en el Proyecto Educativo y en el Proyecto Curricular los objetivos y contenidos referidos a la Educación Moral y para la Paz señalados.

El Proyecto Educativo hace necesario **consensuar** los valores morales seleccionados por el equipo de profesores que deberán *posteriormente ser compartidos por toda la comunidad educativa*. Esto supone poner en práctica **un proceso de trabajo en equipo acorde con los objetivos y contenidos relacionados con la Educación Moral y para la Paz**, cuya finalidad será alcanzar un consenso de criterios. Para que este consenso tenga lugar no es necesario que todo el profesorado coincida en su concepto sobre el ser humano y la sociedad (no se trata de llegar a un acuerdo a nivel metafísico o filosófico, que podría ser altamente controvertido). El consenso sobre la Educación Moral y para la Paz debe centrar su campo en una serie de valores delimitados por finalidades cercanas a su contexto práctico, así como sobre los contravalores dominantes en su medio que se plantee erradicar (competitividad, violencia, desigualdad...).

El equipo de profesores llevará a cabo una reflexión sobre el significado de la Educación Moral y para la Paz, considerando las necesidades y condiciones de su centro. El profesorado revisará su práctica pedagógica a partir de esta reflexión y análisis de los principios morales y decidirá consensuadamente la manera de concretarlos en su proyecto curricular.

Conviene recordar que la Educación Moral y para la Paz, como el resto de los temas transversales, es una dimensión educativa que como tal afecta a todas las áreas y ciclos y, por lo tanto, debe impregnar todos los elementos curriculares incluida la organización de la vida del centro. En otras palabras, más que entender la Educación Moral como un conjunto de actividades añadidas se trata de que esté integrada en la propia vida del centro.

Conviene mencionar, por otro lado, algunos criterios metodológicos propios de esta etapa, que deben reflejarse en un proyecto curricular que contemple la Educación Moral y para la Paz:

- **El aprendizaje significativo:** es necesario que todo contenido moral tenga un sentido claro para el niño o niña y sea suficientemente motivador como para provocar la modificación de sus estructuras cognitivas. El niño debe establecer relaciones entre sus ideas previas y los nuevos aprendizajes morales que queremos que integre.

El aprendizaje significativo se caracteriza por ser globalizado, ya que se fundamenta en la formación del mayor número posible de relaciones entre, en este caso, el contenido moral de aprendizaje y la estructura cognoscitiva del alumno. Es aconsejable, por tanto, presentar los contenidos de Educación Moral y para la Paz de forma que faciliten la observación y la reflexión desde la experiencia directa del mundo que le rodea.

- **El ambiente escolar:** este principio metodológico se basa en la necesidad de crear en esta etapa un clima acogedor, cálido y seguro en el que el niño se sienta aceptado y confiado para afrontar los retos que le plantea el conocimiento y para adquirir los valores morales que se derivan de sus experiencias.

Las relaciones que se establecen entre los alumnos y entre ellos y sus profesores constituyen una fuente básica de aprendizajes morales dentro de este ámbito escolar. Se adquiere una personalidad moral madura cuando se ha vivido de modo autónomo, dialogante y cooperativo una cantidad suficiente de experiencias sociales.

Por tanto, un currículo de Educación Moral y para la Paz debe comenzar con la creación de un ambiente escolar afectivo y participativo.

• **La familia:** comparte con el centro educativo todos los aspectos relacionados con el desarrollo global del niño, pero muy especialmente su desarrollo moral. La familia es un factor clave a la hora de considerar la Educación Moral y para la Paz de los alumnos. Una de las tareas que competen al equipo educativo del centro es, por tanto, determinar los cauces y las formas de participación de los padres y madres en la consecución de estos objetivos curriculares.

• Otro factor importante es **el papel del profesor, sus comportamientos y actitudes**. De entre las características más significativas del modelo de profesor que potencia la Educación Moral y para la Paz destacamos las siguientes:

- Organizador: potenciador de las relaciones de grupo, creador de una auténtica comunidad de apoyo para todos los niños y niñas.
- Comprensivo: referido a la capacidad de relacionarse con los alumnos considerándolos como personas dignas de respeto y de valores, independientemente de sus características físicas y psíquicas, de su procedencia social y del tipo de comportamiento que manifiesten.
- Cooperador: tanto en las relaciones con los compañeros y padres, como en el trabajo con los niños y niñas, su comportamiento debe estar guiado por modelos de trabajo cooperativos.

El profesor debe apoyar sus decisiones educativas en todo momento en el equipo docente, auténtico artífice de los proyectos del centro. El trabajo en equipo permite que no se realice una mera yuxtaposición de tareas pedagógicas, sino una sucesión de tareas coordinadas y secuenciadas consensuadamente.

En resumen, aprender desde la lógica de la educación moral *no debería ser tanto un proceso de acumulación de saber como un ejercicio de comprensión, valoración y actuación coherente*. No se trata tanto de enseñar cosas, sino de vivir con los niños y niñas una experiencia de diálogo, a medida que la edad lo permita, en la que todos han de sentirse involucrados y con algo que aportar.

Orientaciones para la programación

Introducción

Las actividades de Educación Moral y para la Paz deben ser el resultado de la concreción en cada aula y grupo, del Proyecto Educativo y Curricular del Centro y etapa.

Las actividades deben ser específicamente diseñadas para contribuir a la consecución de los objetivos y contenidos propios de este tema. Cualquier actividad no es igualmente útil para esta educación, sino que se requieren estrategias particularmente pensadas para ella.

Las actividades de Educación Moral y para la Paz, deben ser sistemáticas. El planteamiento transversal no significa limitarse a actividades ocasionales y desordenadas, sino que deben estar orientadas por una programación específica, clarificando los objetivos y contenidos de cada ciclo en esta materia, los métodos más apropiados, y los tipos de actividades de cada ciclo y grupo de alumnos.

A continuación se desarrollan una serie de orientaciones sobre las estrategias que se pueden poner en marcha en Educación Infantil para desarrollar unos objetivos y contenidos de Educación Moral y para la Paz.

No se trata de un listado exhaustivo de actividades, sino de algunas reflexiones y sugerencias para el diseño concreto de ellas.

Se han seguido, como forma de exposición, los ejes que se apuntaron en la organización de los contenidos de estos temas transversales.

El concepto de sí mismo

Comprende los siguientes aspectos:

- La autoestima.
- La historia personal.
- Los criterios morales.

La autoestima

Un niño o una niña con mucha autoestima estará orgulloso de sus logros, actuará con independencia y asumirá responsabilidades con facilidad, sabrá aceptar frustraciones.

Un nivel bajo de autoestima se detecta si él mismo desprecia sus dotes naturales, si siente que no le valoran, si echa la culpa a los demás de sus problemas, si se deja influir por los otros con facilidad.

¿Cómo mejorar el nivel de autoestima de los niños?

- Demostrándole cariño y aprecio.
- Elogiándole en aspectos muy concretos, más que en los generales.
- Expresándole satisfacción cuando se dan comportamientos positivos con los demás.
- Compartiendo sus intereses, aficiones y experiencias.
- No juzgándole continuamente.
- Animándole a expresar ideas diferentes de las del resto.
- Permitiendo que haga las cosas a su manera, sin ofender a los otros.
- Dándole tiempo y oportunidad para expresar sus ideas.
- No ridiculizarle o avergonzarle, aunque haya que limitar alguna de sus actividades.
- Darle opción a elegir sus actividades.
- Ayudarle a tomar conscientemente sus decisiones.
- Organizar actividades en las que el niño o niña tenga más oportunidades de obtener éxito.

La historia personal

Bajo este epígrafe aglutinamos todas aquellas actividades destinadas a conocer y valorar la individualidad de cada uno, sus características propias, su historia, sus peculiaridades, su ser único y singular.

La escuela infantil debe proponerse que todos los niños y niñas valoren sus diferencias como enriquecedoras, y adquieran actitudes de tolerancia y convivencia.

Todas las actividades irán dirigidas a conocer o potenciar los aspectos individuales de cada niño o niña, de sí mismo y de su medio.

Esto debe reflejarse en el día a día, en la propia intervención cotidiana, en los momentos de encuentro, en las diferentes actividades que se realizan en la escuela, pero también pueden organizarse actividades específicas como la siguiente:

- Construir la historia personal de cada uno en colaboración con los padres. La tarea consiste en recoger diversa información de cada niño o niña en lo que se refiere a su nacimiento, familia, vivienda, ocupación del tiempo libre, enfermedades, objetos personales, gustos, amistades... Una vez elaborada esta recogida de datos, con fotos, objetos, escritos de los padres, etc., se destina un día, o una semana, para cada niño o niña. Los demás niños y niñas preguntan y reciben información sobre su compañero. El adulto resaltaré siempre los aspectos más positivos, las singularidades de cada uno, las aportaciones originales y aprovechará esta actividad para valorar especialmente a aquellos niños o niñas con más posibilidades de ser marginados por alguna causa.

Sólo desde la concepción de que **todos somos diferentes** unos de otros se conseguirá la integración de aquellos que pueden presentar características más singulares, o que la propia sociedad desvaloriza.

Los criterios morales

El aprendizaje moral, en la edad infantil, se realiza fundamentalmente a través de la imitación de aquellos a quienes está más vinculado, y de los refuerzos negativos o positivos que acompañan el conjunto de experiencias de los niños y niñas. A partir de aquí, progresivamente, el aprendizaje moral se realizará también a través de la autorreflexión del sujeto.

No debe perderse de vista el carácter heterónomo de la moralidad infantil (la razón de su moralidad no está dentro sino fuera de él) y la independencia de su comportamiento con respecto al juicio ético (el juicio no tiene relación con su propia actuación). La Educación Moral se propone:

- Facilitar al niño una progresiva autorregulación del propio comportamiento.

- Superar el egocentrismo y la autorreferencia de los criterios desde los que se juzga a personas y hechos.
- Verbalizar el propio comportamiento, dándole un sentido y relacionándolo con el de los demás.

¿Cómo ayudar al niño o niña a que construya sus criterios morales?

H. Clemes y otros (ver *Guía documental*) plantean las siguientes orientaciones:

- Compartir con el niño o niña los valores propios, dándole pautas de referencia, transmitiéndole mensajes claros sobre sus propias actitudes y valores, para que él pueda compararlos con su experiencia.
- Ayudar al niño a establecer objetivos razonables y alcanzables. Los niños necesitan una ayuda considerable para aclararse y avanzar hacia objetivos concretos.
- Ayudar al niño o niña a comprender las consecuencias de su comportamiento. Que relacionen la causa y el efecto, sobre sí y sobre los demás. Los niños y niñas necesitan ayuda para prever las consecuencias de sus actos intencionados.
- Comunicar al niño lo que se espera de él, dejando claro qué grado de perfección se le exige. Exigencias claras, con refuerzos positivos muy concretos.
- Ofrecerle un buen modelo. Que el niño o niña vea al profesor actuando, y que haya posibilidad de compartir esa actuación.
- Ayudar al niño a ampliar su campo de experiencias. Experiencias que les proporcionen ocasiones para aprender, para reflexionar y valorar su actuación.

La convivencia

Se tratará a través de los siguientes aspectos:

- La asamblea, el corro, la alfombra, etc.
- La organización del material.
- Los rincones de juego.

La asamblea, el corro, la alfombra, etc.

Con múltiples denominaciones aparece el momento de encuentro del grupo en un aula de Educación infantil.

Este momento, más corto en los grupos de pequeños, más largo con los mayores de la etapa, constituye un eje en torno al que se desarrollan varios de los aspectos que a lo largo de este documento se han señalado como propios de la Educación Moral y para la Paz.

¿Qué aprenden los niños en la asamblea?

Aprenden a emitir sus opiniones y expresar sus sentimientos, a planificar su propia actividad, a participar en el establecimiento de normas de convivencia, a respetar las opiniones de los demás, aceptando sus diferencias y peculiaridades.

¿Qué aspectos deben tenerse en cuenta al planificar estos momentos?

- Plantear el objetivo en relación con la edad de los niños. No es posible proponerse objetivos ambiciosos con respecto a la asamblea con niños de tres años, con los que habrá que plantear reuniones del grupo cortas y con objetivos muy concretos.
- No imponer las normas como adulto, sino intentar que vayan participando en el propio establecimiento de las reglas de convivencia y de diálogo en la asamblea.
- No alargar la situación indefinidamente; los temas serán concretos y se mantendrán mientras conserven el interés y la implicación de los niños.
- Ayudarse con algún sistema gráfico de apoyo, para reflejar las conclusiones o los temas a tratar.
- Intentar que todos participen, con cuidado hacia los más tímidos para no violentarles en esta exigencia.

La organización del material

Una organización cooperativa del material favorece situaciones de interacción social, de responsabilidad individual frente al grupo.

Las aulas de Educación Infantil suelen disponer de material colectivo. El hacerlo así tiene el objetivo de que los niños aprendan a compartir, a cuidar un material que es de todos y a sentirse miem-

bros de un grupo. En suma, con este método se refuerza el sentimiento de pertenencia y de cooperación en el grupo.

¿Qué debe tenerse en cuenta para conseguir el objetivo propuesto?

- Transmitirles el valor de las cosas que usamos.
- Que participen en las formas de organización y uso del material.
- Establecer criterios funcionales que faciliten el uso y conservación del material.
- Hablar sobre el uso y conservación de los materiales en los momentos de reunión.
- Proponer la asunción de pequeñas responsabilidades por los alumnos.
- Posibilidad de aportar distintos materiales desde casa, para su uso por el grupo.
- Resolver los conflictos que se den, por medio del diálogo y búsqueda de soluciones consensuadas.

Los rincones de juego

Se trata de determinar unas zonas específicas para el desarrollo de algunas actividades. Hay diversas modalidades organizativas, pero todas ellas disponen de espacios acotados, de alguna manera especializados, en donde juegan grupos de niños, casi siempre libremente configurados.

Se resaltan los aspectos relacionales que facilita esta organización. En cada rincón actúa un grupo reducido de niños y niñas, de hasta unos cinco o seis como máximo, dedicados a planificar juntos algún juego, llevarlo a cabo, repartirse los papeles y compartir el material existente. En el rincón se forma un pequeño grupo, se crea un ambiente de convivencia cercano y asequible para el niño o niña, en el que además el educador puede intervenir con mayor facilidad.

¿Cómo intervenir adecuadamente en los rincones de juego?

- Planificándolos, con contenidos y materiales que respondan a los intereses de los alumnos.
- Valorando el profesor los rincones como lugar de desarrollo de experiencias especialmente interesante (no transmitien-

do el mensaje de que lo importante es lo que los niños hacen solos y que jugamos juntos al haber acabado “lo importante”).

- Observando las situaciones de juego en los rincones, recogiendo información sobre las “habilidades sociales” de los alumnos. Este momento es especialmente adecuado para conocer el grado de inserción en el grupo de cada niño o niña y sus dificultades en ello.
- Reforzando positivamente los esfuerzos y logros alcanzados en el terreno social, ayudando a resolver los conflictos por medio del diálogo, pero dejando un margen de autonomía suficiente para que ellos puedan superarlos por sí mismos.

Respeto a la diversidad

- El currículo oculto.
- Los derechos de los niños.

El currículo oculto

La actuación educativa está influida por las propias percepciones del profesor, ideas, sentimientos y experiencias acerca de la vida social. En las investigaciones educativas más actuales cobra una gran importancia el desvelamiento del “currículo oculto” que se desarrolla sin hacerse explícito en ningún momento. Funciona de una manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, interacciones y tareas escolares. No es fruto de una planificación del colectivo docente, pero da como resultado una reproducción de las formas de conducta y de los modelos económicos, políticos, culturales o religiosos dominantes en la sociedad.

En Educación Infantil tiene una gran importancia el modelo del educador en la transmisión de valores. No puede educarse a los niños en el respeto a la diversidad, en la integración social, en la tolerancia, si se parte de concepciones y de prácticas en las que subyacen concepciones racistas, clasistas, sexistas...

A veces se establecen rutinas de manera automática, fruto de acciones que se ven hacer a otros, o que se han vivido como alumnos, sin llegar a reflexionar sobre tales actividades con suficiente profundidad.

Los agrupamientos de niños y niñas, el espacio del que pueden disponer, la atención que se presta a cada uno, el acceso al material, los textos que se utilizan... deben estar diseñados según los valores que los niños deben adquirir.

¿Cómo se puede trabajar hacia una educación no discriminatoria?

Para mejorar la actuación y el modelo que el profesor representa se propone:

Reflexionar, analizar, explicitar sobre las propias concepciones, la práctica docente, en definitiva, el currículo oculto.

Conviene reflexionar sobre el alumnado, la vida cotidiana en la escuela infantil, e ir descubriendo los propios errores en el tratamiento de las diferencias de clase social, de género, raza, etnia o cultura, religión, diferencias de tipo físico o intelectual.

Aquí el trabajo conjunto del equipo docente es esencial. Llegar a poner en marcha actuaciones específicas de apoyo e integración de las minorías marginadas redundará en el alumnado, que vivirá una educación más igualitaria y podrá adquirir los valores de respeto, tolerancia y no discriminación.

Los Derechos de los Niños

Hacia el final de la etapa pueden desarrollarse algunas actividades relacionadas con los Derechos de los Niños. Se partirá de la propia experiencia individual, como niño o niña, con sus características y peculiaridades específicas para aceptarse a sí mismo y reconocerse como sujeto de derechos, en primer lugar.

El Ministerio de Asuntos Sociales dispone de abundante material como carteles, tarjetas, juegos, libros y documentos relacionados con los derechos de los niños y niñas que puede ser de gran utilidad en nuestra etapa.

Dichos textos presentan algunos conceptos sobre los que se puede trabajar en Educación Infantil, partiendo de los derechos propios y avanzando hacia el respeto y la tolerancia de los derechos de los demás: igualdad, protección, identidad, integración, auxilio, educación...

Hay algunas actividades que pueden ser útiles para llegar a comprender algunas nociones sobre los Derechos de los Niños. Entre ellas se destacan el juego dramático, mediante el cual pueden representarse situaciones de abuso o intolerancia hacia los demás; los cuentos o historias que plantean estas situaciones, o la participación de los niños en campañas sociales de solidaridad.

Los conflictos

Contiene los siguientes aspectos:

- Los juguetes bélicos.
- Los mensajes audiovisuales.
- Los juegos cooperativos.
- Los conflictos interpersonales.

Los juguetes bélicos

Hablar de paz en la etapa de Educación Infantil obliga a reflexionar sobre la incidencia de los juguetes de tipo violento en la formación de valores de los niños y niñas.

Ser conscientes del papel del juego en esta etapa conlleva el análisis minucioso de los juguetes, ya que son objetos determinantes del juego e influyen en la imagen del mundo que el niño o niña va formándose y en las relaciones que pueden establecer con él.

En nuestra época, el juguete comercial ha ocupado un lugar de importancia, es un producto más de consumo, y su valor educativo y lúdico ha quedado oscurecido por el económico y lucrativo.

En la etapa de Educación Infantil, las características de los juguetes, los mensajes que transmiten, tienen una gran influencia en la adquisición de los valores relacionados con la Educación Moral y para la Paz.

El juguete bélico, al reproducir enfrentamientos, transmite un modelo de sociedad competitiva, violenta y represiva que divide el mundo en buenos y malos, exaltando el afán de dominio y poder.

Fomenta relaciones de desconfianza, miedo, ansiedad, rivalidad, rencor... que hacen que el niño perciba la violencia como algo tan natural y lógico que ni se cuestiona.

También enseña a los niños un modo violento de resolver los conflictos, en lugar de promover modos basados en la cooperación, diálogo y consenso.

Estos juguetes, en la actualidad, vienen acompañados de un fuerte soporte publicitario (dibujos animados, cromos, camisetas...), por lo que el niño o niña apenas pueden resistirse a ellos.

¿Qué puede hacer el educador, la escuela, frente a la proliferación de juguetes bélicos?

- No utilizarlos en la escuela. El aula debe reunir múltiples posibilidades de juego, incentivar el uso de otros juguetes alternativos, de manera que el niño o niña aprendan a jugar de otra manera.
- Explicar a los niños por qué no se usan en la escuela, de manera que se hagan explícitos los valores negativos que subyacen en ellos.
- Orientar y trabajar con las familias, de manera que se reflexione acerca de la incidencia de estos juguetes, y ofrecer alternativas para los regalos de Navidad, cumpleaños, etc.

Para la propia formación del profesor, así como para poder orientar las reuniones de padres, resulta interesante y útil el material publicado por el Seminario de Educación para la Paz (A.P.D.H.) "Aprende a jugar, aprende a vivir" (Carpeta de campaña).

Los mensajes audiovisuales

El niño o niña está sometido a un continuo bombardeo de imágenes que en la mayoría de los casos presentan modelos violentos y agresivos, especialmente a través de los dibujos animados (son los programas que más ven los niños de Educación Infantil), también a través de películas, anuncios, y cada vez en mayor medida, juegos de tipo informático.

Los niños van recibiendo continuos mensajes que tienen efecto en la construcción de los valores relacionados con la Educación para la Paz, y que se manifiestan en sus juegos, dibujos, modos de relacionarse y de resolver los conflictos.

Los personajes audiovisuales son auténticos modelos de conducta para los niños y niñas. Esto induce a una cierta desesperanza por parte de los padres y educadores más conscientes. No son pocos los que detectan que después de ver ciertas series de dibujos, los niños pegan y agreden a sus hermanos o amigos, disminuyendo las actitudes de compartir, ceder y llegar a acuerdos.

La televisión ejerce una gran influencia sobre los niños y niñas, especialmente sobre su aprendizaje social, que se realiza durante los primeros años. Así, el aprendizaje social primario, que se da a través de la experiencia directa en su medio, es desplazado por el secundario, por la experiencia indirecta. Las historias contadas por televisión influirán decisivamente en la creación de su marco de referencia para codificar las relaciones y establecer escalas de valores sociales.

El mundo que se presenta a los niños y niñas a través de los medios audiovisuales no es real, sino ficticio, exagerando determinados aspectos, dejando otros en la sombra. En el tema que nos ocupa es especialmente preocupante la selección de personajes, situaciones, modelos de conducta, regidos por unos valores que no forman parte de los que se proponen en Educación Infantil.

¿Qué valor dará a la vida un niño acostumbrado a “matar” varias veces por minuto en su juego de ordenador? ¿Qué otras soluciones puede buscar si sólo puntúan positivamente los enemigos liquidados u objetos destruidos?

Los educadores de esta etapa deben ser conscientes de la incidencia de este medio en el que se desenvuelven los niños y abordar, en la medida de lo posible, actuaciones tendentes a contrarrestar sus mensajes.

En la escuela se enseña a hablar, a dibujar, a leer, pero no “a ver” y “a oír”. Tal vez éste sea el primer paso para afrontar los mensajes audiovisuales violentos.

La escuela no puede ignorar estas influencias, no puede situarse al margen, sino afrontar que la intervención educativa es necesaria, ahora más que nunca, para dotar al niño de los recursos necesarios para pasar de ser un espectador pasivo a uno crítico y consciente.

Se sugieren algunas actuaciones relacionadas con:

- La producción, lectura e interpretación de imágenes.
- Acercamiento a los propios medios: la televisión (utilizar cámara de vídeo para “vernors” en la tele y desmitificar esa presencia), la informática, la propia elaboración de dibujos animados...

- Ver en el aula alguno de estos programas, dirigiendo la atención de los niños a los puntos que interesa resaltar, ayudándoles a interpretar lo que ven, a situarse críticamente frente a ello, a buscar distintas soluciones de la historia, a analizar modelos de conducta...
- Posteriormente pueden realizarse actividades de expresión y creatividad que ayuden a poner en cuestión el propio desarrollo de la historia.

Pero estas actuaciones no son suficientes en esta etapa educativa. Los niños y niñas reciben los mensajes violentos de los medios de comunicación en su casa, en sus horas libres. Una adecuada intervención educativa en este campo debe plantearse **la colaboración familiar**.

¿Qué orientaciones pueden darse a las familias?

A modo de ejemplo se ofrecen las siguientes:

- Transmitirles la importancia de que **vean** la televisión con sus hijos y **conozcan** sus juegos informáticos, para saber las influencias que reciben.
- Verbalizar con los niños, al principio y final de los programas, los aspectos morales no compartidos, comparando la ficción con la vida real.
- No utilizar estos programas para “tener entretenidos” a los niños, sabiendo que les están privando de juegos y experiencias directas, que deben ser la base principal de su desarrollo.
- Ofrecerles otros dibujos animados o películas que contrarresten la violencia de los habituales, ya sea por medio de vídeos, o llevándoles al cine, o escogiendo juegos informáticos no violentos.
- No adquirir los juguetes que promueven las series televisivas violentas, que actuarán como continuación de la propia ficción y absorberán el juego infantil. Por el contrario, introducir juguetes alternativos.

Los juegos cooperativos

Los juegos cooperativos tienen como objetivo que los niños y niñas aprendan a disfrutar por el propio placer de jugar, y no por fines colaterales al juego: ser el primero, ser el mejor, etc. Se trata de disfrutar con juegos en los que no haya perdedores. Por otro

lado, estos juegos facilitan el aprendizaje de la cooperación y de distintas formas de comunicación, estimulando la creación de una atmósfera participativa, positiva y comunicativa.

En los juegos cooperativos todos cooperan, todos ganan, nadie pierde. Este tipo de juegos se dirigen a que el niño vaya tomando confianza en sí mismo, descartando el miedo al fallo, al fracaso, al ridículo. No es fácil desarrollar sentimientos de confianza y aceptación en un grupo: es una tarea lenta, en la que los juegos cooperativos pueden desempeñar una labor importante. Cooperar supone un aprendizaje, difícil cuando hay otras fuerzas sociales empujando en otra dirección: individualismo, competitividad...

Las experiencias desarrolladas tanto en nuestro país como en otros demuestran que es posible jugar de forma cooperativa con niños de tres a seis años, pero ello supone un proceso de aprendizaje de los niños y niñas, y requiere una cuidadosa planificación por parte del educador.

Muchos de los juegos más populares pueden ser "reconvertidos" a juegos cooperativos. Por ejemplo, cambiar el tradicional "Pinchar la cola del asno" por un juego en el que un grupo orienta a otro que va con los ojos vendados. O una versión del escondite, en el que dos niños de la mano buscan a los demás, y cada vez que encuentran a uno le cogen de la mano y continúan todos buscando.

En definitiva, cualquier juego que estimule la cooperación entre los niños y niñas, que no exija eliminación o expulsión, o vencedores y perdedores, será una actividad que favorezca la adquisición de los valores que plantea la Educación para la Paz.

Los conflictos interpersonales

Durante los primeros años de vida, los compañeros son fuente de experiencias de intercambio y comunicación, aunque frecuentemente también motivo de pequeñas disputas alrededor de la posesión de objetos o de la demanda de atención exclusiva del adulto, entre otras razones. El niño irá aprendiendo en el contexto de las relaciones entre iguales algunas reglas elementales de la convivencia y la cooperación.

La Educación para la Paz requiere tratar los conflictos interpersonales de modo que se establezcan las condiciones para poder resolverse de forma dialogante y participativa, de forma pacífica, ense-

ñando, a través de estos conflictos, actitudes y valores de tolerancia y cooperación.

Cuando los conflictos se abordan desde el diálogo, los niños descubren que existen distintos puntos de vista e intereses.

¿Cómo puede intervenir el educador para que los niños resuelvan pacíficamente sus conflictos?

- Organizando una infraestructura funcional para que se den los menos conflictos posibles y cuidando la distribución del material, los agrupamientos, la sucesión de los tipos de actividad, etc.
- Observando el comportamiento de los niños, recogiendo información sobre cada uno de ellos en las situaciones habituales de la vida escolar, con el fin de conocer mejor sus reacciones y sus dificultades.
- Proporcionándoles la oportunidad de resolver los conflictos por sí mismos, sin intervenir prematuramente; contribuyendo a que el propio grupo establezca normas sobre la resolución de conflictos más habituales (querer ser siempre el primero, utilizar algún juego exclusivamente, quitarse las cosas personales, etc.).
- Ayudándoles a verbalizar el conflicto analizando sus causas; buscando, mediante el diálogo, diferentes soluciones; dejando, *en ocasiones, el conflicto sin resolver, y retomándolo en momentos más idóneos y favorecedores del diálogo.*

Conviene recordar, en este apartado, el modelo que el profesor representa para el niño, cuidando que los conflictos con los niños o adultos se resuelvan por medio del diálogo, y orientando a las familias, para conseguir que también en su casa reciban el mismo modelo.

Orientaciones para la evaluación

La evaluación en el ámbito de la Educación Moral y para la Paz es un tema especialmente controvertido.

En primer lugar porque depende en gran medida de la opción moral de cada uno, siendo todo ello enormemente subjetivo.

Otra cuestión es la manera en que los contenidos sobre Educación Moral y para la Paz pueden y deben ser evaluados. Es obvio que una puntuación convencional no reflejaría el proceso de aprendizaje del niño, ni le ayudaría a él, ni al profesor a mejorarse. Éste es un problema común a toda evaluación, especialmente en Educación Infantil, que deberá resolver el profesor o profesora atendiendo a las orientaciones generales que sobre evaluación aporta el Real Decreto que establece el currículo de la Educación Infantil.

Otro problema que plantea la evaluación en el campo de la Educación Moral es el de su misma moralidad. Se argumenta diciendo que la evaluación, en la medida que califica la competencia de un niño o niña, se convierte en un juicio sobre su bondad o maldad como persona, y esto es una tarea que excede al profesor y probablemente a cualquier otra persona. Hay muchos aspectos y rasgos significativos para nuestro tema, que es posible evaluar sin poner en tela de juicio el carácter moral de la persona. En este sentido, sin suponer en absoluto que se está calificando como de bueno o malo a un niño, es cierto que cabe considerarlo como más cooperativo, autónomo o que manifiesta con mayor frecuencia conductas conviviales... Tales juicios evaluativos son posibles, sin extraer de ellos una calificación global definitiva sobre la personalidad del niño o niña, y, sobre todo, pueden ser útiles para potenciar el desarrollo moral desde sus necesidades y sus logros.


Una evaluación completa debe tener en cuenta tanto el proceso que realizan los niños y niñas como los distintos aspectos de la intervención de los educadores.

Dada la especificidad de la Educación Moral y para la Paz, los criterios de evaluación a emplear deberán ser preferentemente de tipo cualitativo.

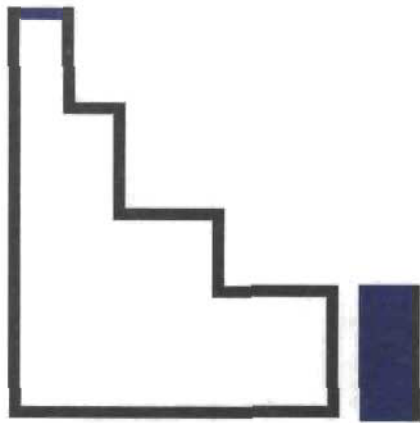
Como se señala en el Real Decreto que establece el currículo de la Educación Infantil (art. 11.2): "La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación." Esta técnica puede ser especialmente utilizada en el caso de la Educación Moral y para la Paz dado el carácter altamente cualitativo de la información que nos transmite.

Guía documental

- KOHLBERG, L., y TURIEL, E. "Desarrollo moral y educación moral", en G. Lesser (Ed.): *La psicología en la práctica educativa*. México: Ed. Trillas, 1981.
- PIAGET, J. *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Ed. Fontanella, 1971.
- SHAFFER, H. R. *El desarrollo de la sociabilidad*. Madrid: Ed. Visor, 1983.
- CLEMES, H.; BEAN, R., y CLARK, A. *Cómo desarrollar la autoestima en niños y adolescentes*. Madrid: Ed. Debate, 1991.
- ORLICK, T. *Juegos y deportes cooperativos*. Madrid: Ed. Popular, 1987.
- UNICEF. *El libro de los derechos del niño*. León: Ed. Nebrija-Unicef, 1978.
- UNESCO. *Semillas de Paz. Contribución de la Educación Preescolar a la comprensión internacional y a la Educación para la Paz*. Madrid: Confederación Española Clubs UNESCO (CECU). (Original: UNESCO, París, 1985).

- 
- JUDSON, S., y otros. *Aprendiendo a resolver conflictos. Manual de Educación para la Paz y la no violencia.* Barcelona: Ed. Lerna, 1986.

 - JARES, X. *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica.* Madrid: Ed. Popular, 1991.



La Educación para
la Igualdad de
Oportunidades
de ambos sexos



La igualdad de oportunidades de ambos sexos

El Ministerio de Educación y Ciencia reconoce, en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (3 de octubre de 1990), la etapa de Educación Infantil como la primera del sistema que comprende los seis primeros años de la vida.

El compromiso de hacer extensible esta educación a un mayor número de niños y niñas es un avance que va a permitir corregir, en mayor medida, desigualdades sociales que tienen su origen en la situación económica y social de la población.

Dentro de estas desigualdades, la discriminación en función del sexo aparece a lo largo de la formulación de la ley, en un claro propósito de erradicarla del sistema educativo y contribuir, desde él, a una mayor igualdad en la sociedad actual.

La escuela infantil constituye el primer espacio de socialización ajeno al núcleo de convivencia primario; por tanto, contribuye al desarrollo de los niños y niñas en sus primeros años, ofreciendo oportunidades de experiencias y de aprendizaje, y colabora con la familia compensando desajustes de origen diverso, entre otros, los que provienen de prejuicios sexistas.

En términos generales, en la escuela se aprende a desempeñar roles y a expresar los comportamientos apropiados a cada sexo según las normas establecidas, se transmite y refuerza el código del género y, junto con la familia, contribuye a mantener y reforzar los estereotipos sexuales presentes en la cultura.

Mientras que en el niño se potencian y consideran positivos los comportamientos que demuestran independencia, decisión, autonomía, agresividad, fuerza, dominio..., en cambio se consideran inapro-

piados la debilidad, pasividad, sensibilidad... En las niñas se valoran la obediencia, la aceptación de la norma, la ternura, la afectividad, la dependencia..., y no son apropiados la agresividad, el inconformismo, la independencia, la fuerza...

Estas diferencias en la valoración de comportamientos, actitudes y valores atribuidos a uno y otro sexo pueden perpetuarse y reforzarse si la escuela mantiene diferentes expectativas ante los sexos, orientando y limitando la personalidad hacia el modelo social masculino o femenino, o bien pueden corregirse con intervenciones intencionadas que traten a los dos sexos desde la perspectiva de la igualdad de oportunidades.

Las relaciones que se establezcan en el centro educativo y las oportunidades de aprendizaje que éste ofrezca a los niños y niñas tendrán suma importancia al constituir modelos diferentes a los vividos en sus respectivos hogares.

La discriminación por razón de sexo tiene su origen en la familia y en la sociedad, sobre los que la escuela no puede intervenir de forma directa sino sólo indirectamente, contrarrestando activamente sus efectos, lo que implica, necesariamente, introducir medidas que tiendan a este fin.

Con este propósito, ¿cómo se puede contribuir, desde la Educación Infantil, a conseguir la igualdad entre las personas de distinto sexo?, ¿es esta etapa importante para la consecución de una mayor igualdad?, ¿se pueden introducir elementos correctores de las influencias que todavía imperan en nuestra sociedad?

No es suficiente la voluntad de eliminar el sexismo del medio escolar para erradicar la discriminación, ya que éste subsiste en la sociedad en la que está inmersa la escuela. Es necesario adoptar un papel activo, con medidas directas y positivas encaminadas a eliminar el sexismo, de la misma manera que se adopta el mismo tipo de medidas para eliminar la ignorancia del alumnado o cualquier otra clase de actitudes intelectuales o sociales que sean indeseables.

La Educación para la Igualdad de Oportunidades de ambos sexos en el currículo (*)

Objetivos generales de la Educación Infantil

Los siguientes objetivos de la etapa están directamente relacionados con la Educación para la Igualdad:

- a) Descubrir, conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo, *formándose una imagen positiva de sí mismos, valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y expresión*, y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.
- b) *Actuar de forma cada vez más autónoma* en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional y desarrollando sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos.
- d) Establecer vínculos fluidos de relación con los adultos y sus iguales respondiendo a los sentimientos de afecto, *respetando la diversidad* y desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.
- g) Representar y evocar aspectos diversos de la realidad vividos, conocidos o imaginados y expresarlos *mediante las posibilidades simbólicas que ofrece el juego* y otras formas de representación y expresión.

(*) Real Decreto 1333/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil (B. O. E. núm. 216, de 9-IX-1991).

Las áreas y los contenidos

Área I: Identidad y Autonomía personal

Es importante resaltar que además del desarrollo de la autoestima, dependiente en gran parte de la estima que se le tiene al niño o a la niña, actúa con gran fuerza la estima diferenciada que se da al conjunto de los hombres y mujeres en la sociedad. Por ello, si las mujeres son consideradas inferiores, subordinadas, menos capacitadas para “lo importante”, las niñas crecerán con limitaciones en su autoestima. Lo mismo ocurre con la apreciación y conocimiento del cuerpo. Se admite en los niños un sentido del riesgo y la aventura, una tendencia a la actividad física y al desarrollo de la fuerza muscular, limitando el desarrollo corporal de las niñas al ámbito de lo armonioso y estético como cualidades propias de lo femenino.

En cuanto a la autonomía, que en estas edades se manifiesta sobre todo a través del movimiento, la expresión corporal y la respuesta a los mensajes que enseñan a ser independientes, a buscar recursos personales para resolver problemas, es importante conseguir un equilibrio que no limite la autonomía de las niñas por prejuicios.

Al trabajar los contenidos del área ha de tenerse en cuenta:

- La importancia de la expresión de los sentimientos y emociones en ambos sexos.
- El desarrollo de la identidad sexual y la aceptación del cuerpo sexuado femenino y masculino, sobre la equiparación de los dos sexos y superación del binomio cultural sexo fuerte/sexo débil.
- La construcción del autoconcepto y autoestima evitando la asignación de roles, estereotipos, valores y comportamientos sexistas.

Área II. Medio físico y social

El medio físico se presenta habitualmente a las niñas como un dato limitador de su experiencia, lleno de prohibiciones y peligros, mientras que a los niños se les presenta como un espacio de conquista y aventura que invita a la investigación y a la acción. Por ello será necesaria la modificación de estas concepciones diferenciadoras y evitar la sobreprotección a las niñas en tanto que género.

El medio social se presenta a ambos grupos como conjuntos de personas cuyas relaciones están jerárquicamente establecidas, en las cuales las pautas de comportamiento de uno y otro sexo deben ser diferentes, estando las de las mujeres subordinadas respecto de las de los hombres. La educación no sexista requiere revisar los papeles sociales asignados por razón de sexo y las normas que rigen las relaciones sociales y personales.

Al trabajar los contenidos del área se tendrá en cuenta:

- La valoración e igualdad de tratamiento de las formas de vida tanto en el ámbito de lo público como en el de lo privado-doméstico, poniendo énfasis en la importancia de las tareas cotidianas y domésticas, así como en actitudes que desarrollen la cooperación entre los sexos y las relaciones solidarias y compartidas.
- El tratamiento de la maternidad-paternidad como tarea compartida. La corresponsabilidad en el cuidado, alimentación y educación infantil.
- Los aprendizajes que favorecen la autonomía del niño y la niña en la vida cotidiana y doméstica.

Área III. Comunicación y Representación

En esta etapa el lenguaje verbal e icónico son medios privilegiados de comunicación y representación. Por ello es preciso analizar los prejuicios y estereotipos sexistas que perviven en ambos para modificarlos.

En la Educación Infantil, el lenguaje constituye el medio fundamental que utiliza el profesorado para transmitir conocimientos y afectos, y para ofrecer a niñas y niños un instrumento de regulación y comunicación consigo mismos y con el medio. El modelo que ofrezca el profesorado deberá contemplar un lenguaje sin restricciones donde todo el alumnado pueda sentirse identificado en un momento tan singular, determinado por el proceso de adquisición y afianzamiento del mismo.

Debe plantearse un lenguaje expresivo, adecuándolo a cada situación y haciendo referencia al género femenino como facilitador en el proceso de comunicación con el grupo de niñas. El lenguaje ha de contribuir a que las niñas aumenten su identidad lingüística desde edades tempranas y no reciban mensajes diferenciales que dificulten el proceso de conocimiento de sí mismas y su adecuación al medio social.

Esta utilización del lenguaje debe impregnar la concepción del área en su globalidad.

Al trabajar los contenidos de comunicación se tendrá en cuenta la conveniencia de destacar el análisis del sexismo lingüístico y cultural que puede aparecer tanto en la lengua escrita como hablada, para no reproducir dicho sexismo.

Por ello el criterio de la no discriminación entre los sexos ha de ser relevante en la selección de cuentos, textos orales y escritos, grabados, imágenes, libros...

También se han de incorporar aquellas producciones artísticas, científicas y culturales que protagonizadas por mujeres ayuden a la equiparación de los modelos positivos femeninos con los modelos positivos masculinos.

En cuanto a los contenidos de expresión que en sí mismos no son discriminatorios, cabe decir que no siempre se trabajan favoreciendo la igualdad entre ambos sexos. Habría que evitar los estereotipos prefijados que atribuyen a las niñas más y mejores posibilidades expresivas, corporales y emocionales, e incentivar la participación del alumnado en grupos mixtos, así como el desarrollo de destrezas corporales sin tratamientos diferenciales por razones de sexo.

Orientaciones didácticas

Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular

La igualdad de oportunidades ha de desarrollarse en los diferentes elementos que constituyen el Proyecto Educativo: los rasgos de identidad, los objetivos del centro y su organización.

Cuando un equipo educativo toma la decisión de incorporar en su proyecto el tratamiento de la igualdad de oportunidades, ha de analizar el contexto para partir de su realidad en torno a los elementos: centro - alumnado - profesorado.

- **Centro:** materiales coeducativos, uso del material deportivo y los espacios destinados al deporte y juegos motóricos, adecuación de aseos y servicios, recursos económicos, participación de las familias, madres y padres en el centro, usos lingüísticos discriminatorios, normas y disciplina...
- **Alumnado:** situación familiar, número de madres que trabajan fuera de casa, profesiones y trabajos de los progenitores, tipología familiar, indicadores sociales, laborales y culturales; equilibrio y distribución de ambos sexos en grupo-clase; conocimientos e ideas del alumnado sobre aspectos relacionados con la igualdad entre los sexos; necesidades educativas específicas, referidas a aquellas situaciones que supongan un desequilibrio entre los alumnos y alumnas en el desarrollo de sus motivaciones y habilidades.
- **Profesorado:** desempeño de los cargos directivos según el sexo, distribución del profesorado y niveles que imparte, formación específica en coeducación.

Cuando se incorpora la igualdad de oportunidades al Proyecto Educativo, puede hacerse a través de un objetivo general del cual se derivan sucesivos objetivos más concretos que orienten los aspectos que se van a priorizar en función del análisis de la realidad efectuada. Por ejemplo:

Objetivo General del centro sobre coeducación:

“Alcanzar la igualdad de oportunidades entre ambos sexos. Para ello la intervención educativa se desarrollará sin ningún tipo de discriminación.”

De este objetivo general se pueden derivar objetivos más concretos que den respuesta a las necesidades coeducativas detectadas. Por ejemplo, el centro se propone:

- Sensibilizar a los padres sobre la necesidad de su participación e implicación en la educación de sus hijos e hijas.
- Favorecer el cambio de actitudes en las familias hacia el uso de juguetes de forma no discriminatoria.
- Promover la reflexión sobre el uso no sexista del lenguaje oral y escrito que utilizamos en el centro y con el que nos dirigimos al alumnado.
- Observar el uso del espacio por los niños e intervenir educativamente para que sea igualitario.
- Actuar el equipo educativo con los mismos criterios para la selección de material curricular en que esté debidamente tratada y reflejada la coeducación.
- Planificar las actividades extraescolares teniendo en cuenta los intereses de ambos sexos.
- Favorecer aquellas actividades relacionadas con la vida doméstica que desarrollen habilidades y destrezas independientemente del sexo y que no refuercen los estereotipos.
- Revalorizar el lenguaje corporal y favorecer la expresión de los sentimientos en ambos sexos.
- Desarrollar para ambos sexos en igualdad de oportunidades los valores considerados como femeninos: afectividad, sensibilidad, cooperación, o como masculinos: actividad, autonomía, competitividad.

- Promover en el profesorado un proceso de reflexión y formación en la coeducación.

Una vez asumida y definida la Igualdad de Oportunidades en el Proyecto Educativo de Centro, ésta ha de incorporarse al Proyecto Curricular en sus diferentes elementos.

Un ejemplo de Objetivo General de etapa:

“Representar y evocar aspectos diversos de la realidad vividos, conocidos o imaginados y expresarlos mediante las posibilidades simbólicas que ofrece el juego y otras formas de representación y expresión.”

Puede añadirse el siguiente comentario: “Evitando el uso sexista de los juguetes y favoreciendo actividades compartidas de juego en las que no se produzcan dicotomías de juegos de niños y juegos de niñas.”

Del mismo modo se procederá con los contenidos, la metodología y la evaluación.

Es importante destacar los contenidos actitudinales como especialmente indicados para trabajar la igualdad de oportunidades, porque a través de ellos se transmite el currículo oculto.

Orientaciones para la programación

Aprender en igualdad

Llamamos aprender a la adquisición de conocimientos que posibilitan la autonomía del alumno o alumna para afrontar nuevas situaciones.

El aprendizaje social, primero a través de los padres y las madres y luego del resto de las personas, se inicia con la asimilación de unos estereotipos comportamentales diferentes para cada sexo, es decir, se transmite al niño y a la niña lo que se ha llamado una identidad de género, que trata de asociarle comportamientos, intereses, expectativas y campos de actuación y poder social diferenciados en función del sexo.

Cronológicamente, los niños y las niñas se identifican claramente con su grupo sexual entre los dos y los tres años utilizando para ello elementos externos. A partir de este momento comenzará el aprendizaje social de la identidad de género. Los niños y las niñas no distinguen en estos primeros años de la infancia entre identidad sexual y de género, adoptando las identidades sociales de género como si fueran consustanciales al hecho de ser hombre o mujer. Esto hace especialmente necesaria la intervención educativa en este campo.

Analizando cómo se produce el adiestramiento social a través de la infancia podemos decir que “aprendemos a ser” mediante la observación de modelos del medio que nos rodea. El papel de los padres y las madres y educadores y educadoras es ser conscientes de esta responsabilidad, y crear una relación de comunicación con el niño o niña que le permita interiorizar actitudes y comportamientos equilibrados y libres de estereotipos.

La Educación Infantil debe contribuir a esta formación priorizando objetivos relacionados con la propia estima, la autonomía de criterio y el respeto hacia los demás con independencia de su sexo. Debe ofrecerse a los niños y niñas oportunidad de aprender a tomar decisiones adecuadas, dándoles posibilidades de elección y dejándoles que experimenten las consecuencias de sus decisiones.

La motivación es el primer elemento a considerar en todo aprendizaje. Debe reforzarse la motivación de las niñas en aprendizajes etiquetados socialmente como masculinos (deportes, construcciones, mecánica...), e igualmente se hará con los niños en el caso de los aprendizajes considerados femeninos (juegos, ayuda en las rutinas cotidianas, buena presentación de tareas...).

Un factor relacionado con la motivación es el del propio autoconcepto: la inseguridad y ansiedad que produce el abordar un nuevo conocimiento puede bloquear el proceso de aprendizaje si no tenemos confianza en la propia capacidad.

En el caso de los niños y niñas más pequeños la propia autoconfianza suele tener de referente la valoración que le expresen los adultos que le rodean; éstos suelen transmitir una valoración discriminada, producto de las diferentes expectativas sociales para los sexos: de los niños se espera y valora el desarrollo de sus capacidades socio-profesionales; de las niñas, prioritariamente, las doméstico-afectivas.

Las profesoras y profesores pueden ayudar a equilibrar esta situación *reforzando su autoconfianza por medio de estímulos, apoyo y reconocimiento de sus posibilidades en estos campos cognitivos.*

Se presentan a continuación algunas estrategias coeducativas en *relación con posibles actuaciones prácticas.*

ESTRATEGIAS COEDUCATIVAS	ACTUACIONES POSIBLES
<ul style="list-style-type: none"> — Planteamientos experimentales que se puedan relacionar con el campo experiencial de las niñas. — Propuestas que permitan a las niñas ser activas e independientes y les aporten confianza en sus posibilidades. — Tareas que desarrollen en las niñas la autonomía de criterio, dándoles posibilidad de tomar decisiones y experimentar por sí mismas los resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> — Considerar con especial atención el grado de motivación y las experiencias con las que acceden las niñas a todos aquellos nuevos conocimientos considerados tradicionalmente como masculinos. — Proporcionarles indicaciones detalladas de cómo realizar las experiencias, sin conducir las directamente ni intervenir excesivamente. — Plantearles juegos deportivos y arriesgados que potencien la actividad física de las niñas propiciando la formación de equipos mixtos. — Motivar a las niñas para que participen en los distintos puestos de los equipos de trabajo. — Favorecer que asuman la dirección de tareas de carácter investigador o creativo en grupo: pequeños proyectos, salidas, confección de murales... — Proponerles que asuman la responsabilidad de tareas en solitario (que dependan de su organización personal): desarrollo de destrezas en los talleres de carpintería, de construcciones...

- | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none">— Crítica de los resultados que obtienen (con afectividad, pero sin sobreprotección, especialmente en el caso de las niñas), exigiéndoles en sus tareas y valorando sus logros.— Refuerzo del autoconcepto de las niñas en cuanto al desarrollo de sus posibles capacidades socio-profesionales y el autoconcepto de los niños en cuanto al desarrollo de sus capacidades doméstico-afectivas.— Aprendizajes sociales que les permitan diferenciar su identidad sexual del papel tradicional asociado a cada sexo. | <ul style="list-style-type: none">— Introducir la autoevaluación como un elemento valorativo por encima de cualquier otra crítica.— Enseñarles cómo detectar y corregir sus posibles errores por sí mismos en cada tarea.— Estimular la participación de niños y niñas en los juegos y actividades que tradicionalmente les han sido vedadas.

<i>Niños: juegos dramáticos y tareas de rutinas cotidianas que valoren el orden, la limpieza, la no agresividad y el afecto (talleres domésticos, de disfraces, etc.).</i>

<i>Niñas: juegos deportivos y tareas de construcción y mecánica (talleres de construcción, de carpintería, etcétera).</i>— Destacar las figuras femeninas de la escuela y de las familias que asumen roles de responsabilidad.— Ofrecerles textos e ilustraciones en las que los personajes no estén discriminados por su sexo.— Utilizar formas de agrupamiento para los juegos y actividades que rompan la segregación sexual. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

— Expectativas positivas que comporten esperanzas y ambiciones para el futuro de las alumnas: las expectativas que tengamos sobre las alumnas y alumnos modificarán sus logros.

— Establecer una relación comunicativa que permita hacer reflexiones en diferentes contextos sobre el respeto y la aceptación de los otros.

— Reflexionar sobre los cuentos tradicionales, canciones, etc., con el fin de buscar alternativas que rompan los estereotipos.

— Analizar las variaciones en los mensajes, la atención, el tono y nuestras expectativas, según nos dirijamos a los alumnos o a las alumnas.

— Confiar que mediante las oportunas intervenciones, desde la escuela infantil, el futuro de las niñas no tendrá que estar limitado por razones de su sexo.

Actitudes del profesorado en Educación Infantil

El reconocimiento de la Educación Infantil como etapa educativa implica la aparición de un currículo con elementos diferenciales del resto de las etapas que conforman el sistema educativo, adaptándose a las capacidades afectivas e intelectuales de los niños y niñas entre los cero y seis años.

La inexistencia legítima en el currículo de Educación Infantil de cualquier tipo de discriminación no evita que en la práctica educativa no aparezcan otras formas discriminatorias de carácter eminentemente cultural, que se establecen a veces inconscientemente y pertenecen al llamado "currículo oculto".

El "currículo oculto" constituye, por tanto, todo aquello que sin explicitar configura la vida diaria de la Educación Infantil y que inevitablemente actúa de transmisor de estereotipos culturales que ocasionan una desigualdad entre niñas y niños, comportando consecuencias negativas para ambos.

Así, niños y niñas, que en estas edades son más parecidos que diferentes, han de ir encaminándose hacia aquellas prescripciones culturales que responden a los diferentes papeles marcados por la sociedad. Estos patrones y normas culturales para uno y otro sexo son los que hacen referencia al "género".

Será, pues, el género el que rijan los comportamientos, los deseos y acciones impuestas a cada individuo, que desde edades tempranas irán configurando su personalidad.

Las interacciones que el profesorado de Educación Infantil mantiene con niños y niñas son tan sutiles y difíciles de describir, que en su gran mayoría se establecen dentro del currículo oculto y sólo se pueden poner de manifiesto a través del análisis profundo y sincero de las actitudes propias del profesorado.

"Para mí, todos iguales"

Las expectativas del profesorado de Educación Infantil ante los niños y niñas están avaladas por el reiterativo esquema "para mí todos son iguales", y el expresar abiertamente una intervención desigual es para gran parte del profesorado alejarse de un principio pedagógico que no puede ponerse en cuestionamiento. Un análisis del proceso de desarrollo psicológico y de aquellos aspectos del alumnado relevantes para la configuración de su personalidad ayudarán al profesorado a reconocer cuán lejos se encuentra del obsoleto postulado.

El concepto de autoestima, la adquisición del lenguaje, la pertenencia al grupo sexual, la aparición del mundo simbólico son, entre otros muchos, procesos que contribuyen a la construcción y ajuste de la imagen que niños y niñas tendrán de sí mismos y que en ningún caso será neutra, sino que dependerá de la valoración que los demás realicen de sus conductas, cualidades y atributos.

Las personas adultas, como mediadoras de estos procesos y a través de sus actitudes, valores, expectativas y efectos, influirán, y en muchas ocasiones de manera no intencionada, en las diferencias que

niñas y niños manifiesten al establecer sus primeras relaciones con el mundo social.

Niñas y niños desde edades tempranas se reconocen como diferentes, pero no será, según Kohlberg (1986), hasta los tres o cuatro años cuando logren la construcción genérica de grupo niñas-niños, aunque anteriormente posean gran número de conocimientos acerca de las características, actitudes y roles de hombres y mujeres que les servirán como referentes en su proceso de identificación.

Los niños y niñas inducidos por las expectativas del rol asignado tendrán dificultades de ejercer espontáneamente su identidad; esto significará que sus roles no podrán insertarse libremente en una estructura grupal que espera de ellos y ellas algo ya prefijado, e implicará que la configuración de su propia personalidad dejará de ser espontánea e imprevisible en cada situación, induciendo a niñas y niños a seguir los papeles marcados por la sociedad.

Desde los primeros años de la Educación Infantil el profesorado puede observar en niños y niñas diferencias en los tipos de juego, la utilización de los espacios, los agrupamientos, aparición del juego simbólico, en la aceptación de las normas y en otros muchos aspectos impregnados por la huella de los estereotipos.

El profesorado, como agente fundamental en el proceso de formación de la identidad, deberá tener en cuenta la presión que ejercen en niñas y niños los modelos estereotipados, mostrando actitudes abiertas y flexibles que posibiliten una selección de roles complementarios y ajustados, respetando sus intereses y necesidades, aunque no sean siempre coincidentes con sus expectativas de persona adulta; pero, como afirma Constance Kamii (1982): "La autonomía como objetivo de la educación implica que no podemos predecir cómo responderán los niños. Los niños pueden incluso acabar inventando valores y teorías que a nosotros no nos gusten."

"Las niñas son más buenas; los niños, más brutos"

Con frecuencia se suele producir una coincidencia entre la conceptualización estereotipada de "buen alumno" y las expectativas del profesorado respecto al grupo de niñas.

Este fenómeno, que en un principio favorece el reconocimiento y aceptación de las niñas, sin embargo produce una disminución de la atención del profesorado al comprobar que éstas manifiestan con-

ductas más adaptativas: colaboración, responsabilidad, aceptación de normas, respeto, atención...

Las niñas van acostumbrándose a situarse en un papel secundario; pero, como Constance Kamii nos recuerda, hay una enorme diferencia entre ser "buena" autónomamente y ser "buena" a través de la sumisión y el conformismo.

Como consecuencia de las expectativas del profesorado en relación al papel asignado de buena alumna, las niñas se ven sometidas a un doble mensaje. En ocasiones se comprueba que las niñas y algunos niños muestran exceso de celo en la realización de tareas consideradas tradicionalmente femeninas, provocando por parte del profesorado comentarios peyorativos: "¡es un o una marujilla!, ¡pareces una madrecita!", situándoles en una posición de inseguridad y ambivalencia.

Las expectativas diferenciales tampoco suponen para los niños varones un camino fácil. El rol asignado les encamina a representar el papel de revoltoso, activo, inquieto, fomentando que sus interacciones afectivas sean más esporádicas, sustituyéndolas por conductas de mayor desapego e incluso a veces sintiéndose presionados para que respondan bruscamente si se sienten ofendidos.

El profesorado de Educación Infantil encuentra suficientes manifestaciones en su práctica diaria que hacen referencia a lo anteriormente expuesto y no puede obviar una reflexión sobre el proceso de adquisición de los roles sexuales como integrantes del desarrollo de la autonomía, donde las niñas no tengan que asumir un papel de inferioridad, enfrentándose al rol de superioridad adjudicado a los niños por los modelos marcados socialmente.

No se trata de que el profesorado aísle de su intervención educativa esta reflexión, sino que la incorpore en la evaluación de un proceso más amplio que configura el marco de la Educación Infantil.

"Nosotros, los niños... de cero a seis años"

El establecimiento de las primeras comunicaciones que niños y niñas van construyendo desde los primeros momentos de su vida contribuye a la configuración del mundo social.

Desde los primeros meses de vida el bebé conoce la voz y el rostro de las personas adultas cercanas y establece, a través de gestos y

del mantenimiento de la mirada, sus primeros deseos de comunicación, que irán dando lugar a la aparición del lenguaje hacia los dos o tres años de vida.

Las interacciones verbales que las personas adultas establecen con los niños y niñas no se producen en el vacío, sino que hacen referencia a objetos, acciones y personas. Por tanto, el lenguaje juega un papel integrador entre el mundo social y el desarrollo global de niñas y niños.

El profesorado hace referencia a los niños, los padres, los maestros, nosotros..., independientemente del contexto donde se produzca. Para la mayoría del profesorado la generalización del masculino es algo natural y carente de importancia, pero, como señala Jakobson, el componente genérico del lenguaje juega un gran papel en las actitudes de una comunidad hablante.

La ausencia explícita del género femenino en el lenguaje se enlaza con la carencia de personajes femeninos en los cuentos, libros y materiales didácticos que contribuyen a la omisión del mundo social de las mujeres relegándolas al plano de lo cotidiano y secundario.

La dificultad que encuentran las niñas en el uso del lenguaje como medio de expresión de su realidad social se agrava cuando se trata de manifestar sus afectos, deseos y necesidades, quedando éstos incluidos en un mundo masculino y obligándolas a realizar un doble esfuerzo de interpretación; cuando los adultos se refieren a los niños, padres, hombres..., ellas tienen que deducir si están o no incluidas en esta generalización y, por lo tanto, sentirse implicadas o bien reconocerse como las grandes ausentes.

Los estudios en aulas de Preescolar realizados por Marina Subirats (1988) muestran cómo el profesorado selecciona un lenguaje diferencial en razón del sexo; al referirse a las niñas aparecen adjetivos como: guapa, hermosa, pequeña, buena... y un gran número de diminutivos; por el contrario, en las interacciones verbales con los niños se utilizan preferentemente adjetivos como: grande, malo, bruto, inquieto y un menor número de diminutivos.

El tono que emplea el profesorado al dirigirse a los niños y niñas conforma otro elemento diferencial que mediatizará las respuestas que ambos realicen. Un tono excesivo de ñoñería puede provocar comportamientos de inseguridad; el mensaje que se dirige generalmente a las niñas, ¡pobrecita mía!, ¡cuidado preciosa!..., suele ir

acompañado de un tono meloso; por el contrario, el tono brusco puede configurar comportamientos y expresiones agresivas: ¡venga, machote!, ¡eres un valiente!, ¡los niños no lloran!... utilizado frecuentemente cuando el mensaje está dirigido a los niños.

Por todo ello, el equipo educativo ha de:

- Revisar los cuentos y el material didáctico.
- Realizar las modificaciones necesarias en impresos e informaciones administrativas donde aparezcan explicitadas: maestras, directoras, madres y alumnas.
- Grabaciones de las interacciones con niñas o niños por parte del profesorado; análisis y reflexión del tipo de lenguaje empleado.

Las actitudes del profesorado de Educación Infantil están estrechamente vinculadas a la historia de la Educación Infantil. El carácter asistencial que cumple socialmente la Educación Infantil le asigna unos valores, actitudes y creencias heredadas de aquellos que supuestamente eran o son asignados a las madres, responsables históricas de la crianza de niños y niñas.

La feminización del profesorado de esta etapa perpetúa la idea de que la responsabilidad educativa de los más pequeños es del colectivo de mujeres y delega en la mayoría de los casos las funciones de dirección al escaso profesorado masculino de las primeras etapas del sistema educativo.

Todo ello contribuye a que el profesorado de Educación Infantil ofrezca un modelo social representado mayoritariamente por mujeres, que conforma unas actitudes, valores y creencias específicas y diferentes del resto de los profesionales de la enseñanza, y que coinciden en gran medida con las expectativas que la sociedad tiene de las madres, pero dotándolas de un compromiso profesional y una formación cualificada.

Las profesoras de Educación Infantil, y el conjunto del profesorado, deberían reflexionar sobre su labor educativa y analizar el porqué de la infravalorización de esta etapa y la dificultad del profesorado femenino para ocupar cargos relevantes en el sistema educativo. Cabe preguntarse si la educación de niños y niñas sigue sometida a las mismas presiones externas a las que son sometidas las mujeres.

El profesorado como modelo

El centro de Educación Infantil ofrece a niñas y niños nuevos escenarios de educación donde el profesorado conformará un modelo social que ampliará los ofrecidos por el ambiente familiar.

La influencia que los educadores y educadoras ejercen en el desarrollo psicosocial de los niños y niñas no hay que limitarla a aquellos aspectos recogidos en los contenidos y actividades de enseñanza-aprendizaje programados y previstos por el profesorado, sino a aquellas situaciones continuas e incontables que ejercen una influencia sobre el modelo ofertado y que actúa, como cita Christopherson (1988), en la acción socializadora no deliberada.

Las actitudes mantenidas por gran parte del profesorado están basadas en un modelo de pseudo-igualdad, es decir, no existe discriminación; no hay, por tanto, ningún problema a resolver.

Se evita cualquier interrogante y cuestionamiento, olvidándose que el propio modelo ofertado actúa como transmisor de estereotipos. Esta negación, más o menos explícita, consigue un efecto que no favorece la desaparición de los estereotipos y mucho menos la igualdad real de oportunidades de niñas y niños. Estudios de Marina Subirats (1988) ratifican que hasta los estilos de enseñanza de ambientes renovadores conllevan una aceptación del modelo masculino para ambos sexos, eliminándose los aspectos femeninos incluso para las niñas.

Profesores y profesoras deberán tomar conciencia de la necesidad de una intervención real, a pesar de las dificultades que esto conlleve, si se quiere ofertar una educación que favorezca el desarrollo integral de niños y niñas.

La Educación Infantil, junto con la familia, constituyen los primeros espacios de socialización. El profesorado intentará evitar la colisión de valores con la familia ante las actitudes discriminatorias; pero esta posible dificultad no le exime de realizar actividades de cambio con la familia y el alumnado, por las mismas razones que no deja de intervenir en la ruptura de otros tópicos culturales: racismo, necesidades educativas especiales...

Este trabajo deberá ser desarrollado por el equipo educativo incluyendo en su proyecto actitudes positivas y ofertando un modelo exento de prejuicios, flexible y reflexivo que, sin duda, encontrará resultados positivos en el alumnado.

Relaciones con la familia

La familia es el contexto social original donde niñas y niños establecen los primeros vínculos afectivos, y donde se inician los aprendizajes de hábitos y conductas sociales, de acuerdo con el grupo social y cultural al que la familia pertenece.

El centro de Educación Infantil ha de tener en cuenta el papel fundamental que la familia ejerce en el desarrollo de niños y niñas, y debe compartir con ésta la tarea educativa, completando, ampliando, y en caso necesario compensando, el desarrollo de las capacidades infantiles.

Si la escuela pretende una Educación Infantil no-sexista, ha de informar a las familias sobre sus criterios coeducativos para compartirlos y obtener una mayor coherencia en su actuación con niños y niñas.

Esta difusión se puede dar a través de los diferentes cauces y formas de participación, tanto individuales como colectivos.

Las entrevistas personales

Las *entrevistas personales* pueden ser uno de los cauces más importantes para conseguir esta comunicación con padres y madres.

Por un lado, la familia informa a la escuela sobre importantes datos acerca de la vida cotidiana de sus hijos e hijas: hábitos, rutinas, preferencias, lenguaje, actitudes, etc..., que dan idea del entorno familiar, de los modelos de comportamiento que se proporcionan, de los posibles aprendizajes ya adquiridos por niños y niñas, y su cercanía o alejamiento del modelo coeducativo que propone la escuela.

Propuestas para la entrevista personal con los padres y madres:

- Convocar con el mismo grado de necesidad de asistencia a la entrevista a la madre y al padre, por un lado para obtener información global y, por otro, para implicar a ambos. Así, en la convocatoria oral, o mejor escrita, se citarán explícitamente tanto al padre como a la madre, notificando que es necesaria la presencia de ambos para llevar a cabo una entrevista completa.
- Reforzar el nivel de implicación, sobre todo del padre, en la atención adecuada de sus hijos o hijas desde el nacimiento, en

alimentación, higiene, contacto personal, juego, lenguaje, movimiento, etc. Así, a lo largo de la entrevista se hará entender que estas atenciones son compartidas por el padre y la madre. Si durante la entrevista se observara que esto no ocurre así, se comentarían las causas o motivos de esta situación.

- Dirigirse al padre o a la madre sin prejuicios o expectativas preconcebidas. Estos prejuicios se dan por ejemplo cuando nos dirigimos a la madre para tratar de la alimentación y al padre si se trata de normas o disciplinas.
- Valorar positivamente su actuación educativa. En especial ante la inseguridad y/o angustia que presentan algunas madres sobre el acierto en su papel como educadoras y madres (situación que suele aparecer en algunas mujeres que trabajan fuera de casa).
- Emplear un lenguaje no sexista, con el fin de que se familiaricen con él.

A lo largo del curso se darán otras formas de contacto con las familias, tales como las reuniones de clase, charlas, comunicados, etcétera, donde se pueden ir tratando los siguientes temas:

La vida cotidiana

En la *vida cotidiana* que tienen los niños y las niñas en sus casas se desarrollan una serie de rutinas necesarias para su propio orden de vida. La adquisición de hábitos de salud, de higiene y de nutrición, la forma de manifestar, regular y controlar sus necesidades básicas ocupan gran parte de su convivencia familiar, y es en la vida cotidiana, familiar, donde se facilitan los primeros aprendizajes básicos para la consecución de la identidad y la autonomía personal.

La maestra o maestro necesita conocer para la evaluación inicial:

- Si las expectativas que tienen las familias respecto a su hijo o hija están condicionadas por su pertenencia a un sexo u otro. Lo que ocurre, por ejemplo, si se espera que los chicos se van a valer por sí mismos (al correr, trepar, subir escaleras, etc.) con más soltura que las chicas.
- Si se facilita la resolución de tareas sencillas en la vida cotidiana, como pueden ser las de lavarse las manos, calzarse, recoger los juguetes, etc., que favorecen la autonomía del niño y de la niña.

- Si se potencian y valoran en unos y otras los logros que van alcanzando según criterios estereotipados, lo que ocurre por ejemplo, en el caso de los niños, al chutar al balón, montar en triciclo, y en el caso de las niñas, en el juego con muñecas, cacharritos, costura, etc.

Conocer todos estos detalles de la vida cotidiana doméstica puede dar pie a la elaboración de orientaciones útiles hacia las familias sobre cómo actuar en las casas. Por ejemplo:

- Para evitar la sobreprotección o la exigencia excesiva en la adquisición de hábitos de autonomía (comer solo o sola, desnudarse o vestirse, control de esfínteres, aseo personal, desplazamientos) independientemente del sexo, y los hábitos de convivencia (prestar ayuda, esperar turno, utilizar adecuadamente el material de juego, etc.).
- Valorar positivamente las destrezas que van adquiriendo y que no se corresponden con el estereotipo sexista establecido; por ejemplo, en las niñas el manejo de rodamientos o herramientas, y en los niños el juego simbólico doméstico.

El juego y el juguete

El *juego* es un elemento educativo fundamental en la vida de niños y niñas, y tanto en la escuela como en sus casas es su actividad preferida.

El juego a partir de los dos o tres años empieza a diferenciarse en niños y niñas. No es raro observar una preferencia habitual de los niños por los juegos de mayor desarrollo motor grueso (con triciclos, coches, balones, carreras...) y en las niñas escogiendo juegos que las mantienen en actividades más estáticas y en espacios más reducidos (muñecas, cacharritos, puzzles...).

El juego supone un aprendizaje social de su entorno donde se reproduce la realidad. Incluso, muchas veces, aun tratándose de un mismo tipo de juguete, varía su uso si juega una niña o un niño porque van interiorizando la división de juegos de niño-juegos de niña.

Suele darse cada vez más una inquietud por parte de padres y madres por saber qué juguetes y qué literatura es la adecuada, no sólo con respecto a la edad, sino para conocer cuál ayuda más al desarrollo de sus hijos e hijas.

La escuela puede aprovechar estas demandas para que a través de charlas, debates, incluso campañas, se pueda llegar a la elaboración de criterios compartidos con las familias a la hora de ofrecer juguetes o literatura a niños y niñas.

Pero, previamente, sería necesario analizar con la familia:

- Tipo de juguetes que se compran.
- Qué esperamos que hagan los niños y las niñas con sus juguetes.
- Tipos de juego y reproducciones sociales que estimulan los juguetes (juego tranquilo, de iniciativa, competitivo, de aventuras, de trabajo doméstico, etc.).
- Modelos que presentamos en los cuentos, cancioncillas, poemas que habitualmente cuentan, oyen o manejan sus hijas e hijos.

Para proponer, entre otras alternativas posibles o acuerdos derivados de este análisis conjunto:

- Ofrecer a niños y niñas desde su nacimiento una amplia gama de objetos y situaciones, para que puedan desarrollar juegos de todo tipo (de precisión manual, movimiento, afectividad, creatividad, etc.).
- Facilitar el uso adecuado de todo tipo de juguetes, evitando los criterios que tradicionalmente se han aplicado clasificándolos para niños o para niñas.
- Seleccionar los juguetes y cuentos que ofrece el mercado, atendiendo incluso al envase, formato e ilustraciones, pues a menudo son claramente estereotipados.

Es importante que las familias conozcan también la organización de actividades y juegos, así como los criterios que prevalecen en la escuela. Por ejemplo:

- Provocar la motivación en los niños y niñas hacia aquellos juegos y juguetes que el ámbito familiar no proporciona, tales como los juegos de carpintería, rincones de naturaleza, de lectura, de juego simbólico, etc.
- La organización del espacio y del tiempo de juego para que sea ocupado de forma equitativa, evitando lugares y momentos exclusivos de unos u otras.
- Intervenir para desbloquear las situaciones de fijación con juegos y juguetes, por ejemplo, en los niños los juegos de fútbol y en las chicas de muñecas.

- Si el juego conlleva papeles estereotipados, procurar que se representen de forma indistinta por niños y niñas. Aprovechar el juego simbólico para que cambien los roles que habitualmente representan.
- Procurar juegos donde se desarrollen actitudes de cooperación y no abusar de los juegos competitivos.

El cuento

Como cualquier otro tipo de literatura, el cuento puede transmitir ideología. Por muy simples que parezcan los hechos que se cuentan, aunque se trate de ilustraciones de escenas aisladas, el cuento comunica una determinada forma de concebir la vida.

La importancia y el uso cotidiano que damos al cuento, la fuerza emotiva con la que se cuenta, y el gusto con que las criaturas lo viven, hace que los modelos que transmiten sean asumidos con verdadero deseo de identificación.

Para detectar si los modelos de los cuentos difunden sexismo, se pueden analizar teniendo en cuenta:

- Si el número de personajes masculinos excede por mucho al de personajes femeninos en imágenes, títulos y protagonismo.
- Si se aportan caracteres sociales y culturales claramente estereotipados de forma sexista en:
 - Profesiones.
 - Actividades.
 - Juegos.
 - Rasgos físicos y psíquicos.
 - Cualidades y defectos.
- Si el lenguaje que se utiliza, el tono de voz, el gesto, conllevan formas y contenidos sexistas.

Además de analizar los cuentos que se narran en casa y en la escuela, hay que revisar cuáles existen en la biblioteca o rincón de cuentos del aula, para:

- Realizar una selección.
- Evitar o transformar los estereotipos sexistas descubiertos tras su análisis.

-
- Incorporar la bibliografía, que, aunque sea de forma parcial, plantea una literatura no sexista.
 - Modificar el lenguaje al leer o contar cuentos, evitando la gramática y las palabras que discriminan. También cuidar la mímica que les suele acompañar, teniendo en cuenta el mayor poder comunicativo que conlleva el gesto.
 - Inventar otros cuentos alternativos, como trabajo de creación y sensibilización.
 - Introducir otros finales diferentes según sean masculinos o femeninos los personajes.

Los medios de comunicación

Otro tema de interés en la relación con las familias suele ser la influencia que ejercen los medios de comunicación, y sobre todo la televisión, en los niños y niñas.

Pueden analizarse conjuntamente múltiples mensajes sexistas observando la clara distinción entre los roles masculinos y femeninos que aparecen en dibujos animados, películas, anuncios, etc., así como las repercusiones que pueden tener en las criaturas.

Padres y madres pueden contrarrestar estos mensajes haciendo una mínima selección de programas. También pueden juzgar con criterios no sexistas los anuncios de juguetes a la hora de elegir su compra.

Sobre todo será positiva su actuación facilitando la formación de un espíritu crítico. Éste se irá potenciando a través de toda la etapa educativa, donde aprenderán a discernir paulativamente los elementos sexistas del mundo que les rodea, y que la televisión refleja habitualmente (en los papeles sociales adjudicados a hombres y mujeres, profesiones, ocupaciones, relaciones afectivo-sexuales, protagonismo, aspecto físico, lenguaje, etc.).

Orientaciones para la evaluación

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<p>REFLEXIONES</p> <p>El centro escolar</p> <p>— ¿En qué contexto sociocultural se encuentra ubicado el centro?</p> <p>— ¿Cuál es la visión que detectamos en padres y madres sobre sus hijos en cuanto a su desenvolvimiento personal y social en el contexto que le ubica?</p> <p>— ¿Cuántas madres de alumnos y alumnas trabajan remuneradamente?</p> <p>— ¿Cuántos padres de alumnas y alumnos colaboran significativamente en las actividades domésticas?</p> <p>— ¿En cuáles?</p>	<p>— Analizar datos sobre el entorno socioeconómico y familiar en que se halla ubicado el centro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación geográfica. • Ámbito socioeconómico. • Nivel cultural. • Recursos comunitarios, sociales, sanitarios, educativos. • Colectivos, asociaciones, grupos sensibilizados con la práctica coeducativa. <p>— Evaluación inicial y de proceso, facilitando algún mecanismo de investigación-acción en el entorno social: encuestas, devolución de resultados, aportación de material escrito y documentación, charlas-coloquio...</p>

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<ul style="list-style-type: none"> — ¿Se plantea explícitamente en el Proyecto Educativo de Centro y en el Proyecto Curricular la no discriminación en función del sexo? — ¿Qué peso tiene en el Proyecto Curricular el bloque de contenidos referido a valores, normas y actitudes? — ¿De qué material dispone el centro sobre coeducación? — ¿Es conocido y de fácil utilización? — ¿Quién ejerce los cargos directivos en el centro? — ¿Se ha tratado con anterioridad el tema de la coeducación en algún encuentro con padres y madres? ¿Monográficamente? ¿Transversalmente? 	<ul style="list-style-type: none"> — Analizar los objetivos generales del centro y ciclo, para contextualizarlos desde la igualdad de oportunidades. — Analizar hasta qué punto no son infravalorados, ni cualitativa ni cuantitativamente, en beneficio de los contenidos referidos a hechos, conceptos y procedimientos. — Revisar y analizar el material existente. Valorar su accesibilidad, disponibilidad y difusión. Confeccionar listado de material. — Analizar la "historia" de los equipos directivos en los últimos años, teniendo en cuenta la variable género. — Realizar una reunión inicial con madres y padres de presentación de objetivos, contenidos, metodología y actividades programadas. <p>Facilitar un debate a partir de determinadas cuestiones-clave de la coeducación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración de capacidades. • Asunción de roles. • Elección de juguetes.

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<p>— ¿Existe un espacio reglado, sistematizado, de encuentro y diálogo entre padres, madres y docentes?</p> <p>— ¿Cuál es el grado de participación de madres y padres en las actividades y encuentros propuestos por el centro?</p> <p>El profesorado y su práctica docente</p> <p>— ¿Qué formación inicial sobre la coeducación tiene el profesorado de centro?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estereotipos sexistas en el ámbito familiar y doméstico. • Actuaciones de los distintos miembros de la familia respecto a las tareas domésticas. • Modelos y cánones publicitarios reforzados por la televisión. • Expectativas de futuro. • Tipificación del trabajo en función del sexo. <p>— Elaborar una encuesta con estos y otros elementos y la opinión que los progenitores aportan.</p> <p>— Analizar e incluir en el Proyecto Educativo y Curricular las diferentes formas y cauces de participación.</p> <p>— Elaborar registro. Adoptar medidas de acción positiva según la realidad.</p> <p>— Tomar contacto con la figura responsable de coeducación en el CEP de zona o</p>

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<ul style="list-style-type: none"> — ¿Se ha establecido alguna modalidad de formación y reciclaje permanente sobre el tema? — ¿Cuál es el nivel de autorreflexión del profesorado sobre su forma de gesticular, expresarse verbalmente, utilizar su cuerpo, su tono de voz en la práctica educativa? ¿Cuál es la distribución de tiempos de dedicación a las niñas y los niños? ¿Cuántas veces se les nombra? ¿Para qué? 	<p>con la Coordinadora del Plan de Igualdad de Oportunidades, en la Dirección Provincial, solicitando formación e información.</p> <ul style="list-style-type: none"> — Analizar el tono de voz utilizado (ver si es diferente según se dirija la comunicación verbal a una alumna o a un alumno). — Revisar el uso de diminutivos e infantilismos y a quién se dirigen más frecuentemente. — Analizar las frases paternalistas y a quién se dirigen. — Observar si se utiliza o no, casi con exclusividad, el género masculino. — Observar a quién se dirige más la mirada mientras el docente habla. — Analizar el reparto de tareas que se arbitra en clase. — Revisar los gestos corporales, cómo se reacciona al afecto y contacto físico demandado por niños y niñas... — Utilizar las posibilidades evaluadoras que facilita el ser observado en situaciones ordinarias de aula. El concepto de "amigo/a críti-

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<p>— ¿Cuál es el grado de reconocimiento que tienen los mensajes sexistas en la escuela infantil?</p> <p>— ¿Cuál es el balance implícito (y en ocasiones explícito) sobre las expectativas cifradas para las niñas y los niños?</p>	<p>co/a" (Holly, 1990), a través de grabaciones en audio y vídeo, facilita todo un relato de autorreflexión y autocritica sobre los modos y maneras de "representar" con los actos cotidianos lo aprendido y asentado durante años.</p> <p>— Revisar valores tan asumidos y tradicionales como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La función de la mujer en el trabajo doméstico es fundamental, incluso cuando también trabaja fuera del hogar. • El hombre concreta la imagen de la figura representativa del sustento familiar. • La tarea de atender, cuidar de los hijos y del equilibrio afectivo y emocional de la familia es propia de la mujer. • Sólo cuando resulta económicamente necesario se justifica la participación de la mujer en el mundo del trabajo remunerado. <p>— Analizar las expectativas que implícitamente tenemos de nuestros niños y niñas.</p>

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
	<p>— Elaborar un perfil de nuestro alumnado en el que se registren las actitudes y capacidades desarrolladas por el ser humano en su proceso de adaptación al entorno físico, social y psicológico, y las que pueden asignarse a las niñas o niños del aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad. Estabilidad • Docilidad. Dinamismo • Impetuosidad. Frivolidad • Competitividad. Intuición • Eficiencia. Racionalidad • Coquetería. Timidez • Laboriosidad. Objetividad • Mezquindad. Sensibilidad • Respeto. Intrepidez • Independencia. Protagonismo • Valentía. Aventura • Pasividad. <i>Inteligencia</i> • Subjetividad. Decisión • Liderazgo. Iniciativa • Seguridad. Emotividad • Volubilidad <p>— Categorizar la información y analizar cómo se distribuyen entre los sexos las actitudes y capacidades evaluadas.</p>

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<ul style="list-style-type: none"> — ¿Quién requiere más la atención del profesorado? (para cuestiones de trabajo, por dificultades de atención). — ¿En qué situaciones del aula se observa más la diferencia entre niños y niñas? — ¿Existen diferencias entre niños y niñas en la forma de expresar la afectividad? — ¿Qué sucede cuando se elige en "asamblea" algún cargo para el aula? ¿Quién sale elegida o elegido? — ¿Cuál es el análisis sobre contenidos sexistas que se hace de los materiales, cuentos o juguetes utilizados en el aula? 	<ul style="list-style-type: none"> — Anotar número de intervenciones (día, semana...) e interacciones. — Actividad lúdica, motriz, simbólica, comunicación y lenguaje... Anotar. — Observar, analizar y registrar. — Elaborar un listado de los juguetes de que se dispone en el aula y categorizarlos en función de la clasificación expuesta anteriormente. — Elaborar un listado de los cuentos del aula y analizar en ellos: <ul style="list-style-type: none"> • Distribución de personajes femeninos y masculinos. • Distribución de roles que éstos ejercen. • Distribución de actitudes y valores ligados a estos personajes. • Aspecto físico y manera de vestir de unos y otros. • Cualidades y defectos afectivos de los personajes.

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<p>— ¿Qué aspectos relevantes podemos considerar de los juguetes que “los Reyes Magos” reparten entre nuestros niños y niñas?</p> <p>Actividades de alumnas y alumnos</p> <p>— ¿Cuál es el grado de exploración y utilización del espacio de aula y del patio que ponen en juego las niñas y los niños?</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el patio de recreo, excursiones, salidas, etc. ¿Cómo se agrupan para jugar, pasear, relacionarse? 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de lenguaje utilizado por los personajes. • Resolución del argumento del cuento. <p>— Analizar los libros de fichas con los que suele trabajarse en esta etapa: dibujos, conceptos, valores...</p> <p>— Hacer un listado de los juguetes distribuidos en las fechas navideñas entre nuestros niños y niñas.</p> <p>— Analizar y categorizar los mismos en función de la siguiente tipificación: juguete bélico, sexista, sofisticado, educativo. Favorece: desarrollo físico, social, cognitivo, emocional.</p> <p>— Analizar grabaciones en vídeo realizadas al inicio y a lo largo del curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ocupación de espacios grandes, centrales y abiertos. • Ocupación de espacios reducidos y recoletos. <p>— Observar y anotar cómo son los agrupamientos: niños, niñas, mixtos, proporción.</p>

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<ul style="list-style-type: none"> • En las actividades lúdicas espontáneas de niñas y niños, ¿qué tipos de juegos son los elegidos por unos y otros? ¿Qué papeles desempeñan en los mismos? ¿Cuáles son sus características? ¿Cómo y quién asigna los roles? <p>— ¿Qué conclusiones podemos extraer del juego de representación simbólica que observamos en nuestras niñas y niños?</p> <p>— Si se ha podido seguir a un grupo-clase durante más de un curso, ¿qué conclusiones podemos sacar de la evaluación de las niñas y los niños?</p>	<p>— Tipos de juego: sedentarios/de movimiento, competitivos/no competitivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bases de organización del juego. • Expresión de afectos. • Ocupación del espacio. • Distribución de roles. <p>— Analizar papeles representados, actitudes implícitas y explícitas, expresión de afectos, asignación de tareas, autoridad, tono de voz, diálogo, lenguaje utilizado, lenguaje corporal...</p> <p>Conclusiones sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Su proceso de socialización. • Su percepción del entorno. • Su grado de autoafirmación o identidad. • Su capacidad para desenvolverse en las actividades escolares. • Su actividad lúdica. • Su demostración de afecto o emociones.

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR?
<p>AUTOEVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> — ¿Qué expresan los niños y las niñas sobre sí mismos/as? ¿Qué piensan sobre sus sentimientos, actitudes, valores, capacidades, habilidades...? — ¿Reparamos en que es preciso hacer conscientes a niños y niñas de sus posibilidades y potencialidades, de su manera de entender el mundo, de su forma de darle respuestas...? 	<ul style="list-style-type: none"> — Realizar debates sobre sus gustos, intereses, sus maneras de responder a situaciones conflictivas... — Analizar en grupo-clase los dibujos y otros trabajos que puedan dar una idea de cómo se ven y sienten los niños y las niñas. — Facilitar espacios en los que el alumnado vaya ejercitándose en la autovaloración y autoevaluación como seres sociales.

Guía documental

- ASOCIACIÓN PRO DERECHOS HUMANOS. *Unidad didáctica chicas/chicos. Sistema sexo/género*. Madrid: 1988.

Material didáctico para Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria que invita a reflexionar sobre los estereotipos para modificarlos.

- ASOCIACIÓN PRO DERECHOS HUMANOS. *Aprender a jugar, aprender a vivir*. Madrid: 1991.

Carpeta con material de trabajo en relación con el juego y el juguete que, diferenciando los materiales que van dirigidos a niños y niñas y a personas adultas, invita a la reflexión sobre el sexismo y el belicismo en este ámbito.

- BROWNE, N., y FRANCE, P. *Hacia una educación infantil no sexista*. Ed. Morata. Madrid: Ed. Morata, 1988.

Centrado en las escuelas de Infantil y Primaria en Gran Bretaña, este libro analiza el sexismo en el sistema educativo como fenómeno generalizado. Se abordan los programas, la cooperación entre padres y madres y profesorado, la evaluación y revisión de los recursos y materiales educativos y las estrategias de actuación en la escuela.

- FEMINARIO DE ALICANTE. *Elementos para una educación no sexista*. Ed. Víctor Orensa, 1987.

Esta obra de carácter didáctico parte de un presupuesto básico: la coeducación es algo que va más allá del concepto de escuela mixta.

La coeducación supone un importante cambio de actitudes a nivel individual y social. Este trabajo, que parte de los presupuestos teóricos del pacifismo y el feminismo, ofrece una serie de "ejercicios prácticos" orientados a modificar ese conjunto de actitudes tradicionales.

- MICHEL, A. *Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares*. Barcelona: Ed. LaSal, 1987.

El sexismo en los libros infantiles y escolares es algo patente en diversas partes del mundo, tal y como se señala en esta obra. En ella, además de constatar este hecho, se ofrece una guía orientada a facilitar la producción no sexista, completada con una relación de algunas de las experiencias ya iniciadas en este campo.

- MORENO, M. *Cómo se enseña a ser niña: El sexismo en la escuela*. Ed. Icaria. Barcelona: Ed. Icaria, 1986.

Analiza el proceso educativo de las niñas y las mujeres y su carácter discriminatorio. Estudia sus causas y propone alternativas para eliminar el sexismo.

- SUBIRATS, M., BRULLET, C. *Rosa y Azul: La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer, 1988.

Investigación sobre el sexismo en la edad escolar basada en las observaciones realizadas en once escuelas mixtas catalanas en los niveles de Educación Infantil y E. G. B. Expone los datos obtenidos más relevantes, derivados fundamentalmente del análisis del lenguaje: las relaciones verbales establecidas entre docentes y alumnos y alumnas, las diferencias que se observan en estas relaciones en función de diversas variables y el comportamiento verbal voluntario de niños y niñas. Contiene tablas estadísticas y bibliografía.

Videos

- **Del Azul al Rosa.**

Producido por: Instituto de la Mujer. Madrid, 1988.

Duración: 20 min. VHS, BETA.

Resulta poco probable que cuando nace una niña llegue a ser Jefa de Estado, Ministra, Rectora de Universidad, Presidenta de alguna Academia..., ya que todo el ambiente cultural influye en la diferenciación. De este modo, se comprueba cómo se produce la adaptación de niñas y niños a las aspiraciones que la sociedad les señala. Según los mensajes que reciben, irán interiorizando los arquetipos que han asimilado. En la etapa infantil, uno de los elementos claves para el desarrollo de la personalidad lo constituye el juguete.

■ **Vaqueros y princesas.**

Duración: 20 min. VHS, BETA.

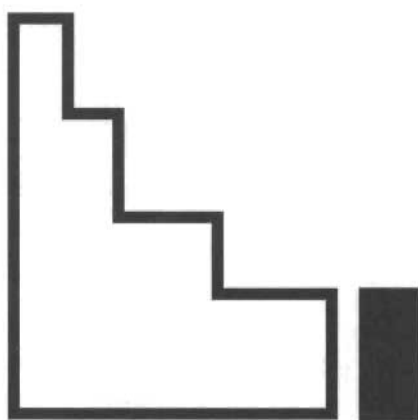
Se analiza el sexismo en el proceso de socialización escolar. Aunque hoy en España la escuela mixta está generalizada, todavía no se ha implantado la coeducación. Especialistas que han trabajado sobre el tema han llegado a conclusiones interesantes sobre la función del profesorado en la transmisión del modelo sexista.

■ **Identidad individual y coeducación.**

Distribuido por: Instituto de la Mujer, 1991.

Duración: 20 min. VHS.

En este vídeo se analizan las actitudes de niñas y niños al ingresar en la escuela, así como aquellos aspectos que configuran el "currículo oculto" y que se transmiten de modo inconsciente al alumnado. Ante estas situaciones, se plantea la existencia y puesta en práctica de alternativas coeducadoras en la primera infancia.



La Educación para
la Salud

La Educación para la Salud

La salud ya no se considera en nuestros días simplemente como la ausencia de enfermedad. Se entiende que una persona está sana cuando goza de un estado de bienestar general: físico, psíquico y social.

El artículo 43 de la Constitución Española dice "...los poderes públicos fomentarán la educación sanitaria...". La Educación para la Salud, por tanto, pretende fomentar todas las actividades que estimulen a la población a desear, saber, hacer y a buscar ayuda, en los casos que se requieren, para estar sana.

Actualmente, la sociedad española se enfrenta a graves problemas (aumento de las enfermedades cardiovasculares, distintos tipos de cáncer, drogodependencias, accidentes viales, SIDA, etc.) que exigen la adopción, a nivel estatal, de una serie de medidas encaminadas a prevenirlas a fin de aumentar la salud de los españoles y españolas en general. La Educación para la Salud no sólo ayuda a gozar de un estado saludable y a prevenir enfermedades, sino que puede ser también de gran utilidad para la recuperación: en la medida en que se conocen las causas de una enfermedad y las acciones necesarias para superarla, aumenta la confianza de los sujetos y crece la posibilidad de que el restablecimiento se produzca más rápidamente.

Los contenidos de Educación para la Salud han adquirido gran importancia en los últimos años, sobre todo porque se ha constatado que las enfermedades causantes de más muertes prematuras están relacionadas con estilos de vida y hábitos individuales. Se sabe, por otra parte, que es en la infancia donde se van modelando las conductas que dañan la salud; de ahí que desde la etapa de Educación Infantil resulte muy adecuado tratar de potenciar los estilos de vida

saludables. Se contribuirá así a que, en el futuro, se alarguen los períodos de bienestar personal y disminuya la incidencia de las enfermedades ligadas en mayor medida al tipo de vida y a la conducta de cada individuo.

Una buena Educación para la Salud debe pretender que los alumnos desarrollen hábitos y costumbres sanos, que los valoren como uno de los aspectos básicos de la calidad de vida y que rechacen las pautas de comportamiento que no conducen a la adquisición de un bienestar físico y mental.

Por ello, la escuela debe convertirse en un agente promotor de la salud, que incluye en su currículo contenidos relativos al tema, pero que toma, además, una serie de decisiones que colaborarán a que el alumnado respire realmente en el centro una vida saludable.

Éstas son algunas de las características que definen más ampliamente lo que es una escuela promotora de salud, según Young y Williams:

- Considera todos los aspectos de la vida del centro educativo y sus relaciones con la comunidad.
- Se basa en un modelo de salud que incluye la interacción de los aspectos físicos, mentales, sociales y ambientales.
- Se centra en la participación activa de los alumnos, con una serie de métodos variados para desarrollar destrezas.
- Reconoce una amplia gama de influencias sobre la salud de los alumnos e intenta tomar en consideración sus actitudes, valores y creencias.
- Reconoce que muchas destrezas y procesos básicos son comunes a todos los temas de salud y que éstos deberían programarse como parte del currículo.
- Considera que el desarrollo de la autoestima y de la autonomía personal son fundamentales para la promoción de una buena salud.
- Da gran importancia a la estética del entorno físico del centro, así como al efecto psicológico directo que tiene sobre profesores, personal no docente y alumnos.
- Considera la promoción de la salud en la escuela como algo muy importante para todas las personas que en ella conviven.
- Reconoce el papel ejemplarizante de los profesores.

- Sabe que el apoyo y la cooperación de los padres es esencial para una escuela promotora de salud.
- Tiene una visión amplia de los servicios de salud escolar, que incluye la prevención y los exámenes de salud, pero también la participación activa en el desarrollo del currículo de Educación para la Salud. Además, da a los alumnos la posibilidad de hacerse más conscientes como consumidores de servicios médicos.

Sin embargo, la tarea de educar para la salud no es sólo patrimonio del sistema de enseñanza. El ambiente familiar resulta decisivo para los niños y niñas; por ello se impone una colaboración permanente entre la familia y la escuela. Esto significa que los padres deben conocer el plan escolar e, incluso, participar activamente en su elaboración y colaborar en su desarrollo: es de suma importancia no proporcionar a los niños y niñas mensajes contradictorios que puedan provocar tensiones entre ellos y roces entre los demás componentes de la comunidad educativa.

Cada centro debe diseñar un modelo de colaboración, cuyo objetivo fundamental será *aunar esfuerzos a fin de que escuela y familia actúen de manera coherente y sean, de verdad, puntos emisores de "promoción de salud"*.

Por último, existe otro aspecto importante, que es la implicación de la escuela en el medio en que se encuentra. Abrir las puertas a los conflictos relacionados con la salud que existen en el entorno es la mejor manera de conocer la realidad. A tal fin debe partirse del análisis de los problemas de higiene en bares, restaurantes, mercados, etcétera; del estudio de los hábitos alimenticios más comunes entre los ciudadanos; del grado de limpieza de las calles; de los puntos más problemáticos en lo que se refiere a seguridad vial; de la incidencia de las drogas en la población; de la frecuencia de determinadas enfermedades; del grado de contaminación ambiental, etc.

Tales son algunas de las razones objetivas que justifican la presencia de la Educación para la Salud en el currículo. Pero, además, se podrán así recoger las experiencias de profesores pioneros que, a título individual o a través de asociaciones o de movimientos de renovación pedagógica, habían incorporado en sus programaciones la Educación para la Salud; profesores empeñados en demostrar que saber cuidarse es un contenido curricular tan importante como cualquier otro, y en algunos casos, prioritario. Si la Educación para la Salud adquiere carta de naturaleza en el currículo, se podrá dotar a los ciudadanos de las herramientas necesarias para la mejora de su vida personal y la de la comunidad.

La Educación para la Salud en el currículo

Introducción

Se considera necesario tratar la Educación para la Salud no como una materia específica, al margen de las otras que se desarrollan en la etapa, sino de manera globalizada, introduciéndola en todas las áreas curriculares, según criterio de similitudes entre los objetivos propuestos en cada uno de los temas de salud y los objetivos generales de cada área curricular.

Los contenidos han de reflejar aquellos problemas de salud que existen actualmente en los centros escolares, y que en muchos casos suponen un lastre para el normal desenvolvimiento de la actividad escolar. Asuntos como el insuficiente desayuno que realizan los niños antes de ir al colegio, que, junto con el escaso número de horas de sueño, traen como consecuencia una falta de concentración y de atención imprescindibles para un normal desarrollo escolar; problemas como la pediculosis, como el de la caries —tan unido a hábitos alimenticios carentes de lógica y equilibrio— van a ser, junto a temas como la salud mental y el medio-ambiente, los contenidos básicos a desarrollar (alimentación y nutrición, educación sexual, educación para evitar dependencias, actividad física, prevención de accidentes, educación vial, higiene y salud, salud mental...).

Objetivos generales de Educación Infantil

La Educación para la Salud se contempla en los siguientes objetivos de etapa, a los que se añaden algunos aspectos de este tema que pueden relacionarse con cada objetivo:

• **Primer ciclo:**

- Identificar y expresar sus necesidades básicas de salud y bienestar, de juego y de relación, y resolver actividades básicas de cuidado, alimentación e higiene.

Alimentación e higiene, actividad física y descanso.

- Descubrir, conocer y controlar progresivamente su propio cuerpo, sus elementos básicos, sus características, valorando sus posibilidades y limitaciones para actuar de forma cada vez más autónoma en las actividades habituales.

Prevención de enfermedades, actividad física y educación sexual.

- Regular paulatinamente su comportamiento en las propuestas de juego de rutinas y otras actividades que presenta el adulto, disfrutando con las mismas y utilizándolas para dar cauce a sus intereses, conocimientos, sentimientos y emociones.

Salud mental.

• **Etapa de Educación Infantil:**

- Descubrir, conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo formándoles una imagen positiva de sí mismos, valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y expresión, y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.

Educación sexual, salud mental, actividad física, educación vial, educación para evitar dependencias.

- Observar y explorar el entorno inmediato con una actitud de curiosidad y cuidado, identificando las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman, y alguna de las relaciones que se establecen entre ellos.

Prevención de accidentes, educación vial.

- Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional, desarrollando sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos.

Higiene y aseo personal, alimentación-nutrición, educación vial, salud mental.

Orientaciones didácticas

Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular

Respecto al Proyecto Educativo de Centro:

El Proyecto Educativo de Centro en relación a la Educación para la Salud supone realizar los siguientes pasos:

- a) Estudiar las condiciones básicas de salud del centro.
- b) Explicitar los objetivos más concretos de Educación para la Salud.
- c) Prever los tiempos de aplicación del proyecto de salud.
- d) Organizar y coordinar los espacios, la dedicación y responsabilidad de las personas implicadas y la secuencia de las actuaciones conjuntas, con el fin de que la acción sea eficaz.

El Proyecto Educativo debe presentar indicaciones claras en torno a algunos aspectos. Por ejemplo:

- Conjunto de actitudes saludables que van a intentar mantener todos los miembros de la comunidad educativa.
- Campañas o actividades de sensibilización.
- Participación de los padres.
- Relación con las instituciones sanitarias y con otras instituciones.

-
- Presupuestos.
 - Condiciones de seguridad, higiénicas y de limpieza de las instalaciones del centro.
 - Control del consumo de alcohol y tabaco en los adultos del centro.
 - Control de los menús de los comedores.
 - Ofrecer las instalaciones del centro para actividades de salud promovidas por diferentes instituciones.

Respecto al Proyecto Curricular de etapa:

Como elementos del Proyecto Curricular a tener en cuenta en la Educación para la Salud se destacan los siguientes:

1. La adecuación de los objetivos generales de etapa.

Es necesario partir de las características socio-culturales y sanitarias de la población escolar y del entorno.

2. Análisis, secuencia y organización de los contenidos.

Habrà que realizar una tarea de análisis y selección de aquellos contenidos referidos a la salud que sean más relevantes para cada ciclo.

3. Criterios metodológicos.

Acuerdos en el equipo en torno a las acciones metodológicas que se consideran necesarias para el tratamiento de la Educación para la Salud.

4. Criterios de organización.

La organización del espacio, los materiales y el tiempo debe estar pensada de tal manera que asegure un ambiente agradable, saludable y funcional, debiendo contemplar el aula y el resto de espacios de la escuela.

5. Pautas para la evaluación.

Información que permita mejorar el proceso, a partir de la valoración sobre el grado en que se han conseguido los objetivos.

Orientaciones para la programación

La Educación para la Salud en la escuela debe reunir ciertos requisitos:

- Estar integrada en los programas educativos y no constituir algo independiente.
- Estar realizada por los docentes, con el apoyo técnico de otros profesionales, fundamentalmente los sanitarios cuando sea necesario.
- Tener en consideración los factores socio-ambientales determinantes de la salud y no sólo los biológicos.

En Educación Infantil, la Educación para la Salud ha de aparecer fundamentalmente incorporada en las distintas unidades didácticas, pudiendo aparecer en ciertos momentos como eje a partir del cual se diseñen algunas unidades globalizadas.

Así, por ejemplo, pueden desarrollarse unidades como una salida al parque, centradas en otros contenidos que tienen gran interés para la etapa; sin embargo, el hecho de considerar como tema preferente la salud puede dar lugar a tratar aspectos de educación vial cuando se sale a conocer el parque o se recorren sus circuitos para bicicletas. La higiene personal se considera al plantear qué debe hacerse al llegar a casa después de la caminata por el parque, y hay sugerencias de educación alimentaria cuando se indica qué bocadillos van a llevarse a la excursión o qué bebidas conviene tomar. Además, la relación entre la existencia del parque y la salud de los ciudadanos nos aproxima a la adquisición de hábitos saludables: caminar, respiración de aire puro o disfrute de la Naturaleza.

En suma, deben inundarse las unidades didácticas de contenido saludable. Sólo así la Educación para la Salud podrá considerarse como algo que realmente se aprende y se experimenta.

Alimentación y nutrición

La alimentación y nutrición es, desde siempre, uno de los grandes temas de salud. Aparece en cualquier programa de Educación para la Salud.

La buena salud depende de muchos factores: alimentación, clima, higiene, medio ambiente... De todos ellos, la alimentación desempeña una función decisiva para el bienestar general del cuerpo.

Si desde la escuela se pretende educar para la vida, no debe olvidarse que la vida empieza en el propio cuerpo del niño y en su desarrollo, y que también hay que educarlo para que se alimente de la forma más equilibrada, para que pueda desarrollar mejor todas sus actividades cotidianas.

El maestro o maestra debe promover en los niños el desarrollo de los hábitos alimenticios.

El proceso de alimentación hay que tratarlo en la escuela desde varias vertientes:

- Necesidad imperiosa para el desarrollo del organismo.
- Necesidad biológica que se transforma en unas pautas de conducta estimuladas por los sentidos.
- Es un acto social.
- Tiene un componente plástico-artístico: forma, color, olor.
- Los alimentos están sometidos a procesos de manipulación.
- La propaganda y la publicidad imponen estilos de conducta alimenticios no siempre deseables.
- Los alimentos están desigualmente repartidos por el mundo, lo que origina fuertes problemas sociales.

Se puede definir la alimentación como la serie de actos voluntarios y conscientes que consisten en la elección, preparación e ingestión de alimentos. Son susceptibles de modificación por la acción de influencias externas de tipo educativo, cultural y económico.

El proceso de nutrición es complejo e incluye la digestión, absorción, transporte, almacenamiento, metabolismo y eliminación de las múltiples sustancias que forman los alimentos. La nutrición es, por tanto, inconsciente e involuntaria, y no susceptible de ser educable; sin embargo, un buen estado nutricional depende de una buena alimentación, y ésta es mejorable desde el punto de vista de una correcta educación.

Objetivos

- Consumir una dieta equilibrada: variada en alimentos, variada en cuanto a la composición de menús, adecuada en cuanto a

los requerimientos de los individuos, distribuida proporcionalmente a lo largo del día.

- Desarrollar el sentido crítico para saber lo que le conviene comer sin dejarse llevar por la propaganda y la moda.

Contenidos

- Alimentos de origen animal, vegetal y mineral. (Conceptual).
- La leche y sus derivados. (Conceptual).
- Enfermedades derivadas del consumo excesivo de golosinas. (Conceptual).
- El agua en la alimentación. (Conceptual).
- Útiles de comedor y cocina. (Conceptual).
- Diferenciar los distintos tipos de sabores. (Procedimental).
- Clasificación alimentos. (Procedimental).
- Análisis de alimentos de la zona. (Procedimental).
- Identificación de características de alimentos: color, sabor, olor. (Procedimental).
- Adquisición de hábitos correctos en la mesa. (Procedimental).
- Procurar no consumir excesivos dulces. (Actitudinal).
- Respeto por las normas básicas relacionadas con la alimentación. (Actitudinal).
- Apreciar los aspectos agradables que conlleva el acto de alimentarse. (Actitudinal).

Orientaciones metodológicas

Es importante que el niño o niña vayan descubriendo las necesidades de alimentos de su organismo de forma experimental, investigando y analizando situaciones reales que se dan en la escuela, en el barrio o en casa. Por ejemplo, partir del "bocadillo" que llevan los niños al colegio para iniciar algunas actividades.

Conviene acompañar la labor educativa con información y actividades de proyección a los padres y demás miembros de la comunidad.

Puede ser adecuado utilizar cauces de comunicación fijos (carteles, tablón de anuncios) que recuerden continuamente los hábitos a conseguir.

Actividades sugeridas

Algunas actividades que se pueden sugerir podrían ser:

- Identificar alimentos según su estado, su gusto, su olor, su color...
- Dibujar, recortar, agrupar alimentos que se lleven a clase, según diversos criterios.
- Preparar algunos alimentos en clase (palomitas, churros, zumos...).
- Modelar distintos alimentos.
- Dramatizar cuentos, adivinanzas, trabalenguas de temas relacionados con la alimentación.
- Comentar láminas, diapositivas, películas.
- Jugar a las casitas y a las tiendas.
- Utilizar los cubiertos y las normas más elementales de "estar en la mesa" en comidas de la escuela u organizadas en ella.
- Elaborar menús.
- Visitar mercados, tiendas y supermercados.

Educación Sexual

En nuestros días, prácticamente nadie discute la necesidad de introducir en la escuela programas de salud sexual. Es una cuestión en la que deben colaborar intensamente las familias, pues ayuda a los niños y niñas y a los jóvenes a adquirir una educación completa e integral.

La salud sexual supone tanto una información como una educación; en la primera la escuela tiene un mayor protagonismo, mientras que en la segunda los valores mantenidos por las familias repercuten desde muy temprana edad. De ahí que resulte imprescindible la colaboración entre los padres y la escuela, en favor de la coherencia en los planteamientos.

Este tema debe desarrollarse, como todos los de Educación para la Salud, desde la etapa de Educación Infantil hasta el final de la Enseñanza Obligatoria.

En los primeros años debe buscarse la creación de un ambiente afectivo en el centro, necesario para favorecer el desarrollo de las capacidades personales y para animar a los niños a manifestar sus sensaciones; por eso deben animarse siempre las actitudes cariñosas y de colaboración entre ellos. Además, en esos primeros momentos de socialización en la escuela, es fundamental propiciar el conocimiento de los órganos sexuales y de las diferencias externas entre sexos. La naturalidad en el tratamiento de estos temas contribuye a que no se generen miedos ni inhibiciones.

En esas edades, los intereses de los niños están centrados en el nacimiento y en el embarazo; les preocupan menos las cuestiones referidas a la fecundación. Es conveniente propagar pronto la idea de que el tener niños depende del amor y de la voluntad. Además, es importante difundir la igualdad entre sexos y la necesidad de que exista colaboración entre los papás y las mamás para cuidar al niño que nace.

Objetivos

- Conocer el propio cuerpo y el de otro u otra.
- Desarrollar las capacidades sensoriales.
- Adquirir y familiarizarse con el vocabulario adecuado, asociándolo al lenguaje cotidiano, pero sin olvidar los nombres correctos.

Contenidos

- Órganos sexuales masculinos y femeninos. (Conceptual).
- La reproducción y el embarazo. (Conceptual).
- Comparar las partes del cuerpo del niño y de la niña. (Procedimental).
- Participación en todas las actividades de la escuela sin discriminación por razón del sexo. (Actitudinal).

Orientaciones metodológicas

Dado que la escuela es un ámbito en el que el individuo desarrolla relaciones con los demás, es por lo que en ésta, y de una forma espontánea, se debe llevar a cabo la educación sexual.

Lo que se pretende es no sólo eludir, sino aprovechar cualquier situación, área, tema, circunstancia, etc., que se presente y que

pueda orientar, formar a niños y niñas en una visión correcta y saludable de las relaciones humanas:

- Implicando al resto de profesores, haciéndoles conscientes de la importancia de la sexualidad para un desarrollo integral del niño.
- Implicando a los padres organizando charlas y mesas redondas. El papel de los padres en la educación sexual de los hijos es muy importante, por lo que hay que conseguir un equilibrio entre escuela y familia para favorecer la coherencia entre ambos.
- Tratando dicha temática como parte integrante del currículo no de forma aislada, sino como un elemento integrado y activo en el marco de una enseñanza globalizada.
- No hablando de los temas relacionados con la sexualidad como algo especial y extraordinario, pues contribuye a crear en torno a ésta un clima oscuro y lleno de tabúes.
- Hablando con naturalidad y con un vocabulario adecuado a cada nivel de estos temas, evitando todo tipo de malignidad y siendo preciso y sencillo con los contenidos.
- Teniendo en cuenta los niños y niñas a los que nos dirigimos: edad, momento evolutivo, madurez intelectual y afectiva. Partiendo de sus propios intereses.
- Fomentando la cooperación frente a la competitividad como medio de facilitar la comunicación, el conocimiento y la aceptación del otro.
- Creando espacios agradables, cálidos y adecuados de tal manera que puedan ser utilizados conjuntamente por niños y niñas (servicios, clases...).

Actividades sugeridas

Se tratará de potenciar la sensibilidad del niño a través de los sentidos, desarrollándolos por medio de juegos y actividades manuales, audiciones, bailes. (Expresión corporal).

- Aprovecharemos significativamente el nacimiento de algún hermano o hermana, el embarazo de alguna maestra, de alguna madre o de alguna trabajadora del centro.
- Realizaremos actividades en las que los niños y niñas puedan conocer los diferentes órganos sexuales tanto de niños como

de adultos (por ejemplo, comentarios de láminas, fotografías, fichas, puzzles...), seleccionando para ello todo tipo de material en el que la figura humana se presente de forma sexuada.

- Dentro de las actividades físicas o psicomotrices existen determinados juegos y actividades que se adjudican preferentemente a uno u otro sexo (balón, comba). Igualmente se procura evitar el contacto entre ambos sexos cuando se realizan actividades por parejas o en equipo. Deberemos estar alerta para evitar estas situaciones.

Educación para evitar dependencias

En la actualidad, muchos sectores autorizados piensan que el de las drogodependencias es el problema sanitario evitable más importante que existe en nuestro país.

Si bien no es ésta la etapa educativa más adecuada para tratar este tema, sí parece recomendable ofrecer algún tipo de información sencilla a los niños, principalmente los de aquellas zonas donde esta problemática tiene una mayor incidencia, sin olvidar tampoco otros contextos en los que, aunque no estén directamente relacionados con problemas de venta y consumo de drogas (cocaína, heroína...), se dan situaciones de otra índole (tabaquismo, alcoholismo) susceptibles de ser analizadas.

Objetivos

- Obtener una información sobre las drogas realista y veraz.
- Conocer los efectos de las drogas sobre el cuerpo y el medio ambiente.

Contenidos

- La droga. (Conceptual).
- Actitudes preventivas frente a los objetos relacionados con las drogas (jeringuillas, botellas, colillas, etc.).

Orientaciones metodológicas

Las líneas de actuación se pueden encontrar en diferentes documentos elaborados por la OMS y la UNESCO. Existen una serie de

sugerencias y directrices que pueden ayudarnos en la elaboración de los programas:

- Los objetivos irán dirigidos especialmente hacia la conducta. Un enfoque didáctico autoritario, que por sistema recurre al miedo, tiene poco efecto sobre los niños. En este sentido es importante estar abierto a las vivencias e impresiones que los niños y niñas puedan transmitir, mostrando sensibilidad hacia ellas.
- Los programas de la escuela deben estar en relación y coordinación con las actividades realizadas fuera de la misma. En este caso es importante la participación de los padres. Todas las opciones deben ser abordadas en un esfuerzo combinado entre la familia y la escuela.
- Se puede emplear como elemento de información y diálogo la "asamblea de clase".

Actividades sugeridas

Algunas actividades pueden favorecer la prevención de drogodependencias en relación con la Educación para la Salud en la escuela:

- Proyección y comentario de audiovisuales, láminas, murales, etcétera, y todo aquel material que pueda servirnos para ofrecer una información sencilla.
- Actividades físicas, actividades relacionadas con la higiene y hábitos alimenticios sanos, uso adecuado de medicamentos, lectura de imágenes visuales (cuentos, carteles...).

Actividad física

La actividad física ejerce una influencia favorable en el desarrollo humano, siendo uno de los elementos que intervienen en el mantenimiento de una buena salud.

El movimiento es una experiencia elemental en el niño. Al andar percibe nuevos espacios, pero además va más allá de la mera adquisición de actividades motrices, pues ocasiona vivencias emocionales y cognitivas y desarrolla las facultades de observación, capacidad de coordinación, sentido del equilibrio, del espacio y del tiempo; adquiere conocimientos que aúnan su inteligencia, actuación lógica y el

control de sí mismo. Además aprende a conocer sus propias limitaciones y posibilidades.

La actividad física constituye una parte muy importante de la vida escolar, pero debe coordinarse con otras actividades (higiénico-sanitarias, socio-culturales...), por lo que es una materia idónea a través de la cual pueden cambiarse hábitos y actitudes no deseables.

La actividad física tiene una estrecha relación con otros aspectos de la salud, ya que favorece la aceptación de uno mismo tal y como es, la descarga de conflictos emocionales, el respeto a los demás y a las reglas previamente aceptadas por todos (salud mental). Igualmente se puede decir que un buen desarrollo físico aumenta la seguridad personal (prevención de accidentes). También ayuda al conocimiento de su propio cuerpo y su desarrollo armónico; y al fomentar las relaciones con los demás puede contribuir a evitar posibles inhibiciones relacionadas con el sexo (educación sexual). Debe ir unida a un correcto aseo personal y cuidado del propio cuerpo (higiene), y de la misma manera, una dieta correcta contribuye, con el ejercicio físico, a un armónico desarrollo.

Objetivos

Con la actividad física se pretenden una serie de objetivos, entre los que podemos destacar:

- Utilizar el cuerpo como medio de expresión y vehículo de conocimiento de sí mismo y de los demás.
- Desarrollar las capacidades físicas individuales.

Contenidos

- Movimientos y posturas del cuerpo. (Conceptual).
- Control de movimientos precisos en las actividades lúdicas. (Procedimental).
- Coordinación y control dinámico general y específico en actividades que implican el ejercicio físico. (Procedimental).
- Gusto por el ejercicio físico y el riesgo controlado. (Actitudinal).
- Aceptación de las reglas que rigen los juegos físicos. (Actitudinal).

Orientaciones metodológicas

La línea metodológica en general estaría dentro de un método de educación global e interdisciplinar. Las actividades estarán condicionadas en muchos casos por las estructuras y medios de los centros, por las relaciones establecidas dentro de ellos y por el entorno.

Debe tenerse en cuenta:

- Que las actividades sean capaces de motivar al niño o niña y propicien la participación y la creatividad.
- Que las actividades procuren la participación de todos los niños y su participación en la dinámica de la clase.
- Que las actividades fomenten la preparación individualizada dentro de las necesidades de un colectivo.

Actividades sugeridas

La actividad infantil está intrínsecamente relacionada con el juego; esta función esencial en la vida del niño suele generarse espontáneamente y sin ayuda, pero también puede ser ambientada por el educador, como por ejemplo:

- Paseos para conocer la Naturaleza (siendo aconsejable que haya obstáculos como taludes, piedras, troncos...).
- Juego del escondite (para desarrollar la capacidad de observación y velocidad).
- Juego de las estatuas (control postural y respuesta rápida a un estímulo sonoro).
- Juegos de cooperación (para desarrollar la socialización).

Prevención de accidentes

La acción educativa destinada a la prevención de accidentes en esta etapa se tratará siempre desde un punto de vista positivo, que lleve al niño a valorar los riesgos en su justa medida, sin crear angustias y miedos desmesurados. No es tanto evitar el accidente como el comportarse de manera segura.

Los accidentes infantiles en España son superiores a doscientos mil al año. La primera causa son las caídas; la segunda causa, las intoxicaciones (entre cero y cuatro años).

En general, las causas de accidente están estrechamente relacionadas con el grado de desarrollo e independencia del niño.

Más de la mitad de los accidentes (el 57%) se producen en la escuela o en el trayecto a la misma.

Ya en el año 1958, en una reunión en Bélgica sobre la seguridad y accidentes, auspiciada por la O. M. S., se estableció que la mayor parte de los accidentes que sufren los niños podrían evitarse si se llevasen a cabo determinadas medidas de prevención, fundamentalmente en tres áreas básicas:

- La epidemiología, para conocer los diferentes componentes causales y factores de riesgo que intervienen en la aparición de accidentes (en los centros escolares con los profesores, alumnos, personal no docente...).
- La legislación, estableciendo medidas que regulen un entorno más seguro (fármacos con envases con cierre de seguridad, regulación del tráfico alrededor de los centros escolares...).
- La educación, enseñando a padres, niños y educadores cómo prevenir accidentes; es decir, intentando modificar el comportamiento humano mediante la enseñanza de principios de seguridad frente al riesgo.

Objetivos

- Conocer la importancia de los accidentes y sus principales causas.
- Detectar factores del entorno que puedan ocasionar accidentes.
- Conocer y aplicar medidas de seguridad elementales en los diversos lugares y entornos: en la calle, en la casa y en el colegio.
- Adquirir hábitos de reflexión sobre las propias capacidades y limitaciones a la hora de afrontar posibles riesgos.

Contenidos

- El accidente: prevención y primeros auxilios. (Conceptual).
- Los medicamentos como medio para curar enfermedades: riesgo de su uso no adecuado. (Conceptual).
- Los elementos del botiquín: utilidad. (Conceptual).

-
- Reconocimiento de las causas o elementos que pueden producir accidentes. (Procedimental).
 - Respeto y cuidado ante las situaciones y objetos peligrosos del colegio, la casa, etc. (Actitudinal).

Orientaciones metodológicas

En las actividades que se realicen hay que tener en cuenta lo siguiente:

- Mantener siempre un punto de vista positivo.
- Procurar no crear angustias ni miedos.
- Organizar actividades basadas en el juego.

Actividades sugeridas

- Compartir y/o narrar experiencias sobre accidentes infantiles y analizar sus causas y consecuencias.
- Hacer resaltar las precauciones que hay que tomar en cada caso.
- Dibujar situaciones.
- Dialogar, en asambleas o pequeños grupos, acerca de los peligros que existen en el entorno más próximo.
- Organizar un pequeño botiquín de clase entre todos, realizando lavado y curas de heridas sencillas.
- Organizar cursillos de natación.

Educación Vial

En estrecha relación con la prevención de accidentes se plantea la Educación Vial en esta etapa. En el período que comprende la Educación Infantil, el niño hace uso de las vías públicas como peatón o viajero acompañado; por ello, se pretende en esta etapa fomentar actitudes de conciencia ciudadana y desarrollar en el niño hábitos encaminados a la creación del sentido vial.

Será, por tanto, prioritario el desarrollo de hábitos de observación visual y auditiva, así como hábitos de tipo psicomotor relaciona-

dos con la noción espacial, junto con la necesidad de que el niño se sienta un miembro más de la comunidad y conozca ciertas normas que regulan la vida social. A la vez irá mejorando sus formas de comunicación y representación, que le sirven de unión entre su mundo interior y el exterior.

Cada centro de Educación Infantil, en el momento de analizar el contexto y de elaborar el proyecto educativo, recabará datos de la zona sobre los accidentes más frecuentes, los riesgos más evidentes para los niños y niñas de esta edad, los tipos de vehículos que se utilizan, etc. A partir de estos datos se fijarán los objetivos de Educación Vial y se concretarán a través del proyecto curricular los contenidos de trabajo en cada ciclo.

Objetivos

- Adquirir conciencia ciudadana en relación al uso de las vías públicas y el tráfico.
- Comportarse adecuadamente como peatón acompañado en el uso de las vías públicas.
- Respetar las normas y a los agentes de circulación.
- Progresar en la adquisición de hábitos encaminados a la creación del sentido vial, como los de observación visual, auditiva, psicomotóricos, relacionados con la noción espacial, de prudencia y pronta decisión.

Contenidos

- La calle: edificio, calzada y acera, bordillo, semáforo, vehículos, peatones, algunas señales de tráfico. (Conceptual).
- La carretera general, la autopista, la vía del tren. (Conceptual).
- Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica. (Procedimental).
- Utilización de la acera sin salirse del bordillo y dominio del espacio para no chocarse con las personas. (Procedimental).
- Uso del paso para peatones sin salirse de las bandas que lo delimitan. (Procedimental).
- Interpretación de las luces del semáforo, especialmente las dirigidas al peatón. (Procedimental).

- Respeto y cuidado por los elementos del entorno y valoración de su importancia para la vida humana. (Actitudinal).
- Respeto de las normas elementales de seguridad vial. (Actitudinal).

Orientaciones metodológicas

El niño y niña de Educación Infantil están bajo la protección del adulto y van adquiriendo progresivamente seguridad en sí mismos y autonomía. En este momento ya son capaces de aprender algunas reglas muy simples relacionadas con el tráfico y adaptarse a ellas en razón de su propia seguridad.

La educación vial es un aspecto más de la educación integral del individuo: no debe reducirse a un simple conocimiento de normas y señales.

El respeto a las normas es algo que el niño debe aprender desde los primeros años, pero la enseñanza vial no ha de ser impuesta de manera descontextualizada; el concepto de necesidad y servicio a la comunidad puede ser fácilmente captado por el niño de esta etapa, si se desenvuelve en un marco educativo democrático donde se le considere sujeto de derechos y deberes, y donde pueda experimentar situaciones en las que sienta la necesidad de elaborar y aplicar normas para no perjudicarse a sí mismo ni a los demás.

La vida cotidiana ofrece al profesor múltiples oportunidades para reforzar estas enseñanzas eminentemente prácticas y adquirir los hábitos que le permitan adquirir seguridad y autonomía.

Interesa sobremanera desarrollar la observación a fin de que el niño llegue a ser capaz de conocer la existencia exterior a su mundo familiar y escolar, y en el que es preciso interpretar los objetos y símbolos que lo conforman.

Un elemento esencial en esta etapa es la colaboración que el centro educativo y la familia deben desarrollar, ya que las actuaciones en este campo por ambas partes se refuerzan mutuamente. Asimismo, el profesorado debe estar en contacto con los distintos estamentos sociales (Ayuntamiento, Tráfico...) para mejorar las condiciones viales de los niños y ayudar en lo posible a conseguir los objetivos del centro con respecto a la educación vial.

Actividades sugeridas

- Actividades de desarrollo de la audición: oír cuentos con los ojos tapados, discriminar ruidos, escuchar grabaciones de los sonidos de diferentes animales, imitar ruidos o sonidos...
- Actividades de observación visual: comparar formas y tamaños, observar diferencias, buscar similitudes, hacer recorridos y recordar lo observado, discriminar colores, memorizar objetos vistos...
- Actividades relacionadas con la simbolización: crear códigos e interpretarlos, utilizar los diferentes signos convencionales o establecidos en el centro.
- Actividades de movimiento: andar, correr, saltar, pararse, mantener el equilibrio, control del movimiento ante señales dadas, movimientos en relación con el ritmo, actividades de uso del espacio...
- Actividades de representación gráfica: planos sencillos, recorridos, recorte de formas geométricas, "collages" y dibujos sobre la vía pública, maquetas del pueblo o barrio...
- Juego simbólico con garajes, rampas, carreteras, tapetes impresos con vías de comunicación y vehículos, gasolineras, muñecos articulados...

La globalización debe estar presente en todas las actividades de esta etapa. Hay algunas de ellas que tienen sentido por sí mismas, captando el interés del niño. Pero la actuación docente debe tender a integrarlas en los pequeños proyectos, unidades didácticas o experiencias de todo tipo que realizan los niños en su vida cotidiana en la escuela.

En el aula se dispone de objetos con cualidades sonoras, instrumentos musicales, el propio cuerpo de las personas, para desarrollar actividades de desarrollo auditivo. Asimismo sucede con la percepción visual, que se puede trabajar a través de las experiencias globales que realizan los niños.

Por ejemplo, se puede trabajar la discriminación de colores (semáforo) por medio de la tienda de frutas en la que se dispondrán únicamente los colores del semáforo (peras verdes, manzanas rojas, mandarinas).

También, elaborando una tarta de galletas, pueden trabajarse las distintas formas geométricas, situación espacial, colores, etc.

La realización de un gran animal fantástico con cajas y formas hechas por los niños desarrolla nociones espaciales que pueden ser útiles para los objetivos marcados.

Una salida a visitar el huerto del colegio cercano, al que se puede acceder andando, puede servir para observar señales, vías, pasos de peatones, semáforos, guardias, vehículos y su circulación. Posteriormente se puede comentar lo observado y hacer realizaciones plásticas o corporales con ello. Puede hacerse un plano con el recorrido efectuado señalando los elementos más significativos que hemos observado: los edificios más llamativos, semáforos, quioscos, fuentes, árboles, pasos de peatones, cruces...

Cuidados personales: Higiene y Salud

Higiene corporal es el conjunto de cuidados que necesita el cuerpo para aumentar su vitalidad y mantenerse en un estado saludable. Es un concepto que va más allá de la higiene como limpieza o aseo; comprende otra serie de aspectos como el ejercicio físico, la alimentación, el sueño...

Pueden destacarse dos grandes funciones:

- Mejorar la salud y el bienestar del individuo y la colectividad.
- Ser un medio importante en la prevención de la enfermedad.

La higiene corporal tiene profundas implicaciones sociales que van desde las repercusiones e incidencias en la salud hasta el sentimiento de verse aceptado o rechazado por la colectividad en función del cumplimiento o no de las normas higiénicas. A la hora de abordar este tema desde la escuela se hace necesario discernir qué aspectos de la higiene se fundamentan en razones objetivas y cuáles pertenecen al mundo de la cultura.

Objetivos

- Adquirir hábitos higiénicos respecto al propio cuerpo y al entorno.
- Considerar la higiene como un medio para sentirse bien.

Contenidos

- Utensilios de aseo personal: cepillo, peine... (Conceptual).
- La ropa y el calzado: uso adecuado según el lugar y el tiempo. (Conceptual).
- Higiene y cuidado de la piel, el cabello, las manos y uñas, los pies, los oídos, la nariz y los dientes. (Procedimental).
- Utilización adecuada de los servicios y demás espacios del centro. (Procedimental).
- Tomar conciencia de los riesgos de no seguir determinadas medidas higiénicas. (Actitudinal).
- Gusto y disfrute por realizar las medidas higiénicas autónomamente. (Actitudinal).

Orientaciones metodológicas

El centro educativo es un marco ideal para llegar a adquirir hábitos de higiene o incluso sustituir costumbres no demasiado adecuadas que parten del entorno familiar.

Hay que tener muy en cuenta que en la etapa de Educación Infantil se adquieren los principales hábitos de salud e higiene.

Hay determinadas actividades en los primeros años, como son el cambio de pañales o el control de esfínteres, que, llevadas a cabo adecuadamente, contribuyen esencialmente a la salud y al bienestar de los niños y niñas. Igualmente hay otras acciones de la vida cotidiana que pueden ejercer una notable influencia sobre la salud, como es la necesaria limitación que deben ejercer los propios niños sobre los objetos que se llevan a la boca y la limpieza de los mismos por parte del centro.

Es importante no sólo el hecho de realizar este tipo de actividades con normalidad, sino también considerar la higiene como algo que puede realizarse en grupo, como una labor colectiva.

Son así muy aprovechables momentos como la hora de la comida, el cambio, la siesta... Otro marco de referencia que determina las actividades a realizar es el entorno que nos rodea. Así, es interesante destacar el hecho de que los alumnos deberían colaborar en la medida de sus posibilidades en la limpieza de su medio. Ésta debe ser asumida por los niños y niñas como una labor propia, encargándose de

algunos aspectos significativos que lleve consigo como la asiduidad de estas tareas o el turno de personas encargadas de dicha labor. Es importante señalar aquí la importancia del grupo (medio, pequeño, grande) como célula básica de trabajo.

Junto a profesores y alumnos aparece el trabajo de otras personas de la comunidad: padres, vecinos, personal no docente... Aquí el papel de los padres destaca especialmente como continuadores en casa de lo realizado en la escuela.

Para el desarrollo del trabajo en temas de higiene se pueden aprovechar estrategias y recursos que vienen utilizándose habitualmente, como asambleas, rincones, talleres, centros de interés, proyectos... La higiene se integra así dentro del esquema de trabajo como un apartado más a tener en cuenta en nuestras técnicas habituales.

Otra idea importante a tener en cuenta es que la higiene debe ser una fuente de bienestar y de vivencias agradables y no presentarse como un deber ingrato impuesto a los niños (potenciar la higiene como actividad lúdica). Tampoco se puede convertir en una obsesión para el profesor (no se debe decir al niño que no se ensucie: es mejor enseñarle a limpiarse y proporcionarle los medios para ello). Por otra parte, este tema **nunca** debe ser considerado como base de posibles marginaciones.

Actividades sugeridas

Como sugerencias de actividades pueden citarse de dos tipos:

- a) Las implícitas en el desarrollo de la vida cotidiana de la escuela.
- b) Las que surgen del programa, de otras actividades o de propuestas del algún miembro de la clase.

Dentro del primero cabe destacar:

- La organización diaria, semanal... de las tareas de limpieza de la clase y su entorno (individual y/o colectiva).
- Disposición de tiempos y espacios de uso para los alumnos, para que éstos puedan asearse o ser aseados, ir al servicio o ver atendidas sus necesidades, y el ritmo de éstas (en el momento que se precisa y no sólo cuando sea la hora prevista para ello).

- Aseo colectivo o individual a determinadas horas: antes o después de comer y después de actividades que precisen un aseo posterior.
- Cepillado de dientes después de las comidas, habilitando tiempos, espacios y materiales apropiados para ello.
- Actividades de reconocimiento y cuidado del aspecto personal: "jugando ante el espejo", "disfrazándose y jugar a hacer como...", "manipulando materiales que manchan", "atando los zapatos y limpiándolos", "peinándose, peinando a otro", "recibiendo atención en las necesidades fisiológicas (cambio, control de esfínteres, limpieza de nariz) o controlándolas autónomamente".
- Estudio de los vestuarios en diferentes momentos del año o para distintas actividades.
- Simulaciones mímicas de aspectos de la higiene relativos a distintos momentos del día.
- Ordenación de viñetas entregadas o realizadas por los niños representando distintas acciones.
- Utilización de medios audiovisuales (vídeos, diapositivas...).
- Recopilar canciones en las que aparezca algún hábito higiénico.
- Visitar centros de salud.
- Actividades relacionadas con el agua y otros materiales continuos.

Salud mental

La O. M. S., después de haber realizado estudios e investigaciones sobre el tema, ha resaltado el papel de la escuela en la promoción de la salud mental; la importancia del profesor en la creación de un ambiente escolar favorable a la salud mental de los niños y niñas y en el reconocimiento precoz de problemas psicológicos que puedan ser resueltos tempranamente.

Actualmente se valoran en la escuela aspectos que tradicionalmente han sido secundarios en relación a la adquisición de conocimientos. Las relaciones socio-afectivas, la expresión de sentimientos,

emociones, el buen humor y la alegría, la comunicación, etc., cobran progresivamente mayor importancia.

Los factores del ámbito escolar que influyen en la salud mental del niño pueden ir desde los que son relativos al individuo y a las relaciones que establece con su grupo social, hasta aquellos que son inherentes al contexto institucional donde se desarrollan estas relaciones y el contexto físico soporte de la institución. Normalmente estos factores son interdependientes y puede decirse que ninguno es definitivo, por lo que sería muy simple suponer que un problema de salud mental se debe a un único factor o que modificando el entorno escolar ya no van a aparecer problemas de esta índole. El profesor debe conocer qué factores del ámbito escolar inciden en la salud mental de los niños y niñas para que pueda contribuir a crear un clima favorable o al menos que no obstaculice la salud del niño.

- Factores relativos al contexto institucional. En las relaciones que se establecen entre la familia y la escuela surgen factores importantes para la salud mental. En general, puede decirse que una escuela cuyos objetivos vayan encaminados a conseguir el desarrollo integral del niño y cuya organización permita un funcionamiento y una metodología en la misma línea contribuirá, sin duda, a promocionar la salud mental de sus miembros.

Es necesario que exista una coherencia mínima entre los objetivos implícitos y explícitos, la filosofía del centro, la organización escolar, la metodología y los profesionales implicados para que la salud mental de los alumnos pueda desarrollarse positivamente.

- Factores relativos al grupo. Los factores relativos al grupo con más peso en la salud mental del niño son:
 - Las creencias y los valores imperantes.
 - Las normas y el funcionamiento interno.
 - Los roles que asume cada niño dentro de su grupo.
 - Las relaciones afectivas que se establecen entre ellos.
- Factores individuales. Los factores ligados al propio niño o niña para que exista una buena salud mental son:
 - Su personalidad, sus intereses y sus motivaciones pueden facilitar o dificultar su integración, sus relaciones y su papel dentro de la clase.

- A veces, ciertas incapacidades (enfermedades crónicas, déficit personales) de los niños pueden suponer un escollo en su salud mental. La escuela debe ofrecerles la posibilidad de integrarse socialmente y “normalizar” su comportamiento.
- Los factores de tipo físico, como sueño, cansancio, hambre..., pueden estar en la base de aparición de trastornos psicológicos.

Objetivos

- Desarrollar la capacidad de comunicación con los demás tendiendo a la solidaridad y cooperación.
- Desarrollar la capacidad de expresión y canalización del mundo afectivo, así como establecer vínculos afectivos en su medio habitual.
- Desarrollar la capacidad de tomar decisiones

Contenidos

- Resolución de problemas inesperados. (Procedimental).
- Construcción de juguetes. (Procedimental).
- Actitud participativa en los grupos. (Actitudinal).
- Actitud positiva hacia sí mismo y hacia los demás. (Actitudinal).

Orientaciones metodológicas

El análisis de los factores del contexto, del grupo e individuales, que influyen en el desarrollo de la salud mental del niño, proporciona datos para el conocimiento y valoración de la realidad que nos interesa conocer.

La valoración del efecto de los diversos factores dará lugar a tres situaciones distintas:

- a) Que los factores puedan estar potenciando el desarrollo que pretendemos.
- b) Que los factores no potencien el desarrollo del niño, pero sí se permita su evolución espontánea.
- c) Que los factores estén obstaculizando de manera clara el desarrollo.

A partir del análisis y valoración de todos los aspectos se marcarán unos objetivos, teniendo en cuenta los recursos con los que se cuenta y las posibilidades que éstos ofrecen.

El siguiente paso sería el diseño y selección de estrategias que se acerquen a los objetivos tratados anteriormente.

Algunas estrategias podrían ser la diferente organización del mobiliario, material y tiempo de la clase, la coordinación con los padres...

Actividades sugeridas

Todo tipo de actividad que el alumno realiza en la escuela es susceptible de analizarse en términos de sus efectos sobre la salud mental del individuo.

Se debe analizar la forma y los presupuestos desde los cuales se inicia y desarrolla cada actividad, desde la perspectiva de la promoción de la salud mental. Así, por ejemplo, un niño que es responsable de repartir lápices al resto del grupo para dibujar se supone que debe anticipar el número de compañeros que tiene y hacerlo corresponder con la cantidad de lápices que debe coger. El que realice o no esta anticipación, y el que lo haga de forma correcta o no, provoca una serie de interacciones entre él y la realidad, por una parte (se encontrará con la sorpresa de que no le alcanzan o le sobran), y entre él y los compañeros, por otra (aquellos que no reciban lápices se los reclamarán). Tales interacciones le harán descubrir su "error" y utilizarlo como factor de aprendizaje.

Otra situación muy común relacionada con la afectividad y socialización la proporciona un conflicto que se genera en el desarrollo de actividades en el patio de recreo: un grupo de niños están haciendo flanes en la tierra y se acerca un niño al grupo y los destruye. Instantáneamente se produce una respuesta por parte de los agredidos. El educador puede intervenir como regulador, proponiendo situaciones que ayuden a unos y a otros a descentrarse de su punto de vista, descubriendo otras opiniones diferentes de las suyas, movilizándolo en lo posible las actitudes egocéntricas.

Tales situaciones pueden ser la verbalización de lo sucedido por ambas partes, intentando en la medida de lo posible analizar la situación por ellos mismos, o bien cambiando el papel de agresor por agredido y viendo qué sentimientos provocan en cada caso.

Situaciones como éstas son muy ricas para que los niños se acostumbren a razonar en momentos en los que predominan afectos y sentimientos, y a valorar diferentes actitudes tanto individuales como de grupo.

Los diferentes temas de Educación para la Salud desarrollados en este apartado han sido extraídos principalmente de las "Propuestas de Educación para la Salud en los Centros Docentes" (Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia, Consejería de Salud, Servicio Andaluz de Salud), 1991.

Orientaciones para la evaluación

Se evalúa para determinar el grado en que se han conseguido los propósitos educativos y para establecer, a partir de los datos obtenidos, los mecanismos correctores adecuados.

Entre los aspectos que deben ser evaluados en un programa de Educación para la Salud pueden destacarse los siguientes:

a) Respecto al Proyecto Educativo de Centro

- ¿Se ha realizado un estudio previo de la zona y sus necesidades de salud?
- ¿Se ha tenido en cuenta el estudio para tomar decisiones en el Proyecto Educativo de Centro?
- ¿Han mejorado las relaciones entre los profesores?
- ¿Las interacciones profesorado/alumnado son más saludables?
- ¿Ha repercutido de alguna manera en las familias?
- ¿Ha aumentado la relación entre los profesionales sanitarios y la comunidad educativa?
- ¿Se han promovido o mejorado las relaciones con otras instituciones de la comunidad: ayuntamiento, comunidad autónoma, asociaciones...?
- ¿Han mejorado las condiciones higiénicas del centro: servicios, clases, pasillos...?

- ¿Han mejorado las condiciones saludables de la escuela: comedor...?
- ¿Ha provocado algún tipo de decisión respecto a nuevas medidas sobre limpieza y seguridad en el centro?
- ¿Qué cambios en el centro han producido mayor satisfacción?
- ¿Qué grado de resistencia ha existido en la comunidad educativa a la incorporación de la Educación para la Salud?
- ¿Qué aspectos programados respecto al tema han tenido menor impacto o han fracasado?
- ¿Cuáles han sido las razones que han influido en la disminución de la eficacia de la incorporación de la Educación para la Salud en el centro?

b) Respecto al Proyecto Curricular de Etapa

- ¿Se han tenido en cuenta los datos obtenidos del estudio del entorno para matizar los objetivos de la etapa, o priorizar unos respecto de otros?
- ¿Se han contextualizado los objetivos de etapa para cada ciclo?
- ¿Se han secuenciado y graduado los contenidos de salud propuestos para cada ciclo?
- ¿Se han diseñado criterios de evaluación de etapa?


c) Respecto a la programación de aula

- ¿En cuántas unidades se han abordado problemas de salud? y ¿cuáles han sido los problemas de salud planteados?
- ¿Qué concepciones sobre los problemas de salud tratados presenta más frecuentemente el alumnado?
- ¿Qué tipos de actividades se han propuesto para abordar los problemas de salud?
- ¿Ha habido intervenciones puntuales de implicación de todo el centro en campañas, semanas de salud, etc.? ¿Cuál ha sido el resultado?
- ¿Qué tipos de recursos se han utilizado?

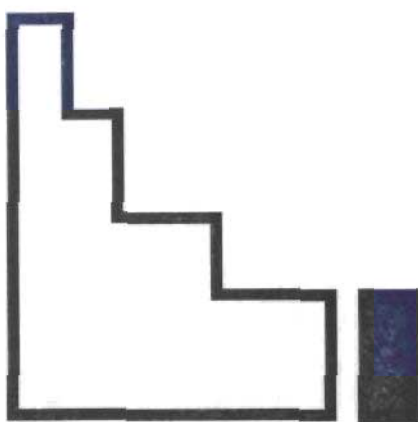
- ¿Han colaborado personas de fuera del centro en el desarrollo de las unidades de salud? ¿Cuál ha sido su efecto?
- ¿Qué estrategias concretas de evaluación se han diseñado?
- ¿Qué productos concretos elaborados por los alumnos han sido objeto de evaluación?
- ¿Qué hábitos o valores han calado más en los niños y niñas y en los profesores?
- ¿Qué actividades han tenido más éxito?
- ¿Qué materiales han sido más útiles?
- ¿Qué estrategias de difusión se han diseñado para influir en el centro y en la comunidad educativa?

Guía documental

- Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia/Consejería de Salud. *Propuesta de Educación para la Salud en los centros docentes*. Sevilla, 1990.
- Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. *Educación para la Salud (Preescolar y Ciclo Inicial de E. G. B.)*. Bizkaia, Donostia, Vitoria, Gastéiz, 1988.
- Diputación General de Aragón. Departamento de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo. Ministerio de Educación y Ciencia. *Educación para la Salud: propuestas para su integración en la escuela*. Zaragoza, 1991.
- Diputación General de Aragón. Departamento de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo. Ministerio de Educación y Ciencia. *Sentirnos bien* (Educación para la Salud en Preescolar y Ciclo Inicial. C. P. San Braulio, Zaragoza). *Salud y peques* (Educación para la Salud en la escuela infantil. C. P. Miguel Labordeta, Zaragoza). Zaragoza, 1991.
- Ministerio de Sanidad y Consumo y Departamento de Enseñanza y Sanidad de la Generalitat de Cataluña: *Educación para la Salud en la escuela*. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Sanidad y Consumo. Madrid, 1986.
- Ministerio de Educación y Ciencia: *Educación Vial* (documento de apoyo para la Educación Vial en Preescolar y E. G. B. número 3). Madrid, 1981.



Todos estos libros son algunos ejemplos de materiales editados por las Comunidades Autónomas relativos al tema de la Educación para la Salud en la escuela. En general, desarrollan los tópicos de Educación para la Salud y plantean sugerencias sobre actividades apropiadas, algunas de ellas para la Educación Infantil.



La Educación Ambiental

La Educación Ambiental

La Educación Ambiental en la etapa de Educación Infantil tiene como objetivo poner al niño o niña en relación con el medio en el que se tiene que desenvolver, de tal forma que la relación que se establezca sea positiva, desarrollando una serie de hábitos, actitudes, valores, destrezas y conocimientos de respeto, cuidado y colaboración hacia todo aquello que le rodea.


La Educación Ambiental se definió, según un seminario de expertos pertenecientes al "Programa Internacional sobre Educación Ambiental"¹, como:

"El proceso a través del cual se aclaran los conceptos sobre los procesos que suceden en el entramado de la Naturaleza, se facilita la comprensión y valoración del impacto de las relaciones entre el hombre, su cultura y los procesos naturales y sobre todo se alienta un cambio de valores, actitudes y hábitos que permitan la elaboración de un código de conducta con respecto a las cuestiones relacionadas con el medio ambiente."

En el texto de las recomendaciones finales de dicho seminario se definen así las finalidades de la Educación Ambiental:

- a) "Ayudar a hacer comprender claramente la existencia y la importancia de la interdependencia económica, social, política y ecológica de las zonas urbanas y rurales."
- b) "Proporcionar a todas las personas la posibilidad de adquirir los conocimientos, el sentido de los valores, las actitudes, el

¹ En la primera reunión convocada por la UNESCO sobre medio ambiente (1972) se crea el "Programa Internacional sobre Educación Ambiental".



interés activo y las aptitudes necesarias para proteger y mejorar el medio ambiente.”

- c) “Inculcar nuevas pautas de comportamiento en los individuos, los grupos sociales y la sociedad en su conjunto respecto del medio ambiente.”

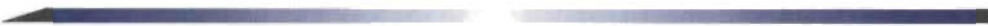
La Educación Ambiental en el currículo

Quizá pueda parecer prematuro hablar de Educación Ambiental en la etapa de Educación Infantil; sin embargo, es en la primera infancia donde el medio ambiente juega un papel más importante en el proceso educativo.

En esta etapa el niño tiene una relación muy estrecha con su entorno inmediato. Si esta relación es positiva, si el medio sirve al niño para desarrollar sus potencialidades, si la relación con los adultos estimula su autonomía y la capacidad para desenvolverse en su medio, irá sentando las bases para adquirir los objetivos posteriores de la Educación Ambiental.

Se destacan a continuación los objetivos generales de la etapa que se refieren de forma directa a las relaciones con el medio:

- a) Descubrir, conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos y valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y expresión y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.
- c) Establecer relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los demás.
- e) Observar y explorar el entorno inmediato con una actitud de curiosidad y cuidado, identificando las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman y alguna de las relaciones que se establecen entre ellos.
- f) Conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno, mostrando actitudes de respeto, interés y participación hacia ellas.

- 
- i) Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas mediante la utilización de los recursos y medios a su alcance, así como apreciar diferentes manifestaciones artísticas propias de su edad.

Los objetivos propuestos en acuerdos internacionales para la Educación Ambiental, con la finalidad de que se recojan en los diferentes diseños curriculares, corresponden a las siguientes categorías:

a) Conciencia

Sensibilizarse por las cuestiones medioambientales próximas que hacen referencia a la contaminación del entorno: ruidos, suciedad, humos, olores...

b) Conocimientos

Adquirir una serie de conocimientos elementales del entorno mediante la diversidad de experiencias y una progresiva adquisición de nociones de transformación y causa-efecto: el jardín en primavera e invierno, si no regamos las plantas se secan...

c) Comportamientos

Manifestar comportamientos de manera progresiva en relación a una serie de actitudes y valores relacionados con el medio ambiente, motivándolos de tal modo que puedan participar activamente en la mejora y protección del mismo. Por ejemplo: que sean capaces de respetar algunos elementos de su entorno natural o social.

d) Aptitudes

Adquirir habilidades, recursos y técnicas para que puedan comprender y en algunos casos intervenir en la resolución de algunos problemas ambientales. Aprender a observar, a experimentar, a utilizar los materiales necesarios para ello...

e) Participación

Participar activamente en las tareas que tienen por objeto resolver los problemas ambientales. Campañas medioambientales, el día del árbol, la limpieza de un parque, etc.

Orientaciones didácticas

Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular

Debe situarse la Educación Ambiental dentro del Proyecto Educativo de Centro y del Proyecto Curricular, a través de un enfoque transversal que impregne la vida y las actividades del centro, así como las diferentes áreas del currículo.

La primera condición para llevar a cabo una verdadera Educación Ambiental es que sus objetivos sean asumidos por toda la comunidad educativa. Para ello deberán estar presentes en el Proyecto Educativo y se concretarán en los principios educativos del centro, en los objetivos generales, en las medidas organizativas, en la asignación de recursos y en el compromiso de la comunidad educativa.

Una vez asumida la Educación Ambiental por la comunidad educativa y contemplada en el Proyecto Educativo de Centro, corresponde al equipo docente de cada etapa elaborar el Proyecto Curricular que permita llevarla a cabo.

La adecuación de los objetivos definidos en el Currículo de Educación Infantil se realizará teniendo en cuenta las características del centro y del contexto medioambiental.

La **organización de los contenidos en los ciclos** puede realizarse:

- a) Organizando los contenidos en torno a temas de Educación Ambiental cercanos al centro.

- b) Insertando los contenidos ambientales en las diferentes actividades, experiencias o unidades didácticas del ciclo.

Aunque pueda parecer que los contenidos de la Educación Ambiental tienen más relación con el área de “El medio físico y social”, puesto que coinciden en su objeto de estudio —el medio social, natural y cultural—, la Educación Ambiental requiere un enfoque diferente que trasciende e implica todas las áreas.

La Educación Ambiental supone, para los alumnos de cualquier edad, establecer una estrecha relación entre estos cuatro aspectos:

- La sensibilización hacia el medio.
- La adquisición de conocimientos sobre el medio.
- La aptitud para resolver problemas e interrogantes que plantea el entorno.
- El acercamiento a los valores presentes en la opción medioambiental.

Esto impregnará el contenido de cada una de las áreas, así como la acción de los educadores, las relaciones personales, la organización espacio-temporal, etc.

Además de la adecuación a la edad de los alumnos, hay que tener en cuenta, al seleccionar los contenidos, aquellos cuya amplitud o complejidad exige ir retomándolos de forma cíclica a lo largo de toda la etapa con el fin de profundizar más en ellos o, en el caso de los referidos al desarrollo de actitudes, para llegar a consolidarlos plenamente.

Orientaciones para la programación

Bases metodológicas

Aunque no existe una única metodología para la Educación Ambiental, parece que lo expuesto hasta aquí sugiere un determinado estilo de trabajo.

Para trabajar el medio ambiente en Educación Infantil es necesario “ambientar” el espacio escolar adecuándolo a las necesidades de los niños más pequeños. No debe olvidarse que los primeros aprendizajes infantiles están íntimamente ligados al reconocimiento de su entorno inmediato. Puede decirse que son los elementos de ese entorno sus primeros contenidos.

En cuanto a los centros de interés o ejes temáticos en torno a los que organizar los contenidos del currículo se sugieren todos aquellos que tengan relación con:

- Sus propias necesidades (alimentos, vestidos, su cuerpo...).
- El medio cotidiano (la casa, el aula, los amigos...).
- La actividad infantil (juguetes, una fiesta, un cuento...).
- Elementos atractivos del medio (animales, plantas, el agua, las personas mayores...).
- Algún acontecimiento (nieva, nace un hermano...).

Los intereses y la experiencia del niño a esta edad están íntimamente ligados a su cuerpo y se ubican fundamentalmente en los siguientes espacios: la casa, el colegio y el entorno inmediato.

Al establecer los criterios metodológicos, el equipo docente de ciclo o de etapa deberá tener en cuenta aquellos que son más adecuados a la educación medioambiental.

En primer lugar, y si se considera la influencia que el medio ejerce sobre las personas, la adecuación del espacio escolar a las necesidades de quienes viven y conviven en él es imprescindible desde una coherencia con los principios de la Educación Ambiental.

Un entorno acogedor, estimulante y alegre será el marco propicio para una convivencia agradable de adultos y niños y la base para iniciar relaciones positivas y enriquecedoras con el medio.

En cuanto al proceso educativo y de enseñanza y aprendizaje se destacan como importantes para la Educación Ambiental los siguientes criterios referidos al **aprendizaje significativo**:

- Asegurar la relación de actividades de enseñanza y aprendizaje con la vida real, abrirse a los problemas del entorno.

- Facilitar el aprendizaje mediante actividades que conecten con los conocimientos previos, es decir, que partan de la experiencia de los alumnos.
- Organizar los contenidos en torno a ejes que permitan abordar problemas, situaciones y acontecimientos dentro de un contexto, en su globalidad (enfoque globalizador).
- Potenciar la interacción entre profesor y alumno para facilitar la adquisición de contenidos de componente cultural y social.
- Impulsar las relaciones entre iguales fomentando el trabajo en equipo tanto de alumnos como de profesores.

Además habrá que tener presente:

- La concepción del entorno como un conjunto complejo, vivo y dinámico en el tiempo y en el espacio y no como una suma de partes inconexas.
- La necesidad del contacto directo con el medio, siempre que sea posible, con el fin de potenciar la investigación del mismo y estimular la relación afectiva. Este contacto con el medio no tiene por qué suponer siempre salir del aula. Los elementos del entorno pueden también entrar en ella: directamente (un objeto, una planta), a través de personas, de documentos, de imágenes, etc.
- La adopción de métodos activos. Lo que supone:
 - Planteamientos de problemas o cuestiones a resolver en el medio próximo.
 - Implicación personal en la búsqueda de soluciones.
 - Experimentación de conductas de aprendizaje, abriendo procesos de reflexión-acción-reflexión que lleven a la construcción de conceptos y al desarrollo de valoraciones personales.
- Evitar quedarse en la observación o análisis del medio “desde fuera”. Antes bien, llegar a la implicación personal y al ejercicio de la acción creativa.
- Plantear actividades muy variadas que garanticen tanto los aprendizajes de conceptos de la problemática ambiental como los procedimentales y actitudinales (ejercicios de simulación, juegos, dramatizaciones, etc.).

Pasos metodológicos y actividades de aprendizaje

En la etapa de Educación Infantil se pueden desarrollar unos *pasos metodológicos* progresivos para abordar el conocimiento del medio. Estos pasos son: *la motivación, la recogida de datos* mediante la observación plurisensorial; *la manipulación y el contacto con el medio* a través del propio cuerpo y el movimiento; *la ordenación sencilla de elementos concretos, la observación de procesos o la reconstrucción de secuencias temporales* previamente observadas ayudarán a los pequeños a hacerse preguntas y a conseguir respuestas que comunicarán a través de *diferentes técnicas de expresión*, en la medida en que las vayan adquiriendo a lo largo de la etapa.

Una vez decididos los contenidos habrán de programarse las actividades, a través de las cuales los alumnos puedan adquirir los conocimientos, las habilidades y las actitudes de compromiso con el medio previstas.

Estas actividades deberán ser muy variadas y estarán relacionadas con cada uno de los pasos metodológicos.

En la etapa Infantil pueden proponerse actividades de este tipo:

GRUPOS DE ACTIVIDADES	ACTUACIONES POSIBLES
<ul style="list-style-type: none"> — De motivación y elección del tema o problema a estudiar. 	<ul style="list-style-type: none"> — Aprovechar un acontecimiento, una conversación, un conflicto... — Una salida, la visita de alguien. — La lectura de un cuento.
<ul style="list-style-type: none"> — De recogida de información. 	<ul style="list-style-type: none"> — Puesta en común de lo que ya saben sobre el tema. — Observar objetos y lugares a través de todos los sentidos: mirar, oír, oler, tocar, gustar. — Observar formas y tamaños. Medidas naturales. — Observar cambios. — Recoger materiales. — Juegos de exploración y orientación en el espacio. — Formular preguntas sobre lo que se desea saber.
<ul style="list-style-type: none"> — De ordenamiento de la información. 	<ul style="list-style-type: none"> — Ordenar los objetos o cantidades observadas, de menor a mayor, de mayor a menor. — Comparar: hallar semejanzas y diferencias. — Buscar relaciones entre los elementos. — Dibujar la realidad. — Reconstruir un proceso observado a través de viñetas (dos o tres pasos).

<p>GRUPOS DE ACTIVIDADES</p>	<p>ACTUACIONES POSIBLES</p>
<p>— De cuestionamiento de lo observado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Verbalizar ordenadamente la acción realizada. — Realizar sencillas colecciones de materiales recogidos.
<p>— De elaboración de conclusiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Comentar los procesos observados. — Manifestar cada uno su opinión sobre la experiencia. — Preguntarse el "por qué" de las cosas (con la intervención del profesor).
<p>— De comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Verbalizar lo que se ha aprendido. — Construir frases con la ayuda del profesor sobre lo aprendido. Escribirlas o dibujarlas. — Expresar lo que se ha sentido: verbalizando, dramatizando, dibujando, cantando...
<p>— De comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Verbalizar los distintos momentos de la experiencia. Expresarlos de diferentes formas. — Comunicar lo aprendido de forma oral, gráfica o plástica dentro y fuera del aula. — Expresar lo que se ha sentido a través de diferentes técnicas de expresión.

GRUPOS DE ACTIVIDADES	ACTUACIONES POSIBLES
— De acción en el medio.	— Decidir entre todos a quién se va a comunicar las conclusiones de la experiencia: compañeros, profesores, padres... — Decidir posibles actuaciones en el medio, repartirse las funciones (con ayuda del profesor).

Papel del profesor

El conocimiento del medio tal como se sugiere desde la Educación Ambiental requiere un estilo de trabajo en el que el profesor juega un papel muy importante.

Su función no puede consistir únicamente en transmitir contenidos, sino en situarse ante el medio, junto con los alumnos, en actitud de conocerlo, descubrirlo, explorarlo y vivirlo; disfrutarlo con ellos; conservarlo o intentar transformarlo.

Desde esta postura de colaboración pondrá al alcance de los alumnos aquellos medios y recursos que les ayuden a plantearse interrogantes, a encontrar respuestas, a adquirir destrezas y habilidades, a tomar conciencia de las cosas, a implicarse en ellas.

Esta apertura al medio en actitud receptiva enriquece también a su persona, pues al aventurarse a explorar lo “no conocido”, el profesor aprende con sus alumnos y se implica con ellos en la búsqueda de respuestas a los problemas que plantea el medio.

En cuanto a su papel como profesional, su función consistirá en programar y sistematizar todas las actividades que vayan a proponerse en clase.

Deberá tener muy claros tanto los objetivos como el modo de llevarlos a cabo y deberá prever también los recursos necesarios y más adecuados en cada momento.

Medidas organizativas

Equipo de profesores

Puesto que la Educación Ambiental concierne a todo el ámbito escolar y requiere la cooperación de todo el profesorado será necesario establecer una organización que favorezca el trabajo en equipo, el intercambio y la comunicación.

En Educación Infantil será el equipo de profesores de la etapa quienes decidan los temas de Educación Ambiental que van a programar, estableciendo la forma de llevarlos a cabo y el modo de participación de cada uno de ellos.

Agrupamiento de alumnos

El conocimiento del medio supone llevar a cabo actividades muy variadas que unas veces deben ser realizadas individualmente, otras en pequeño grupo y a veces requieren también la participación del grupo de aula, el ciclo o la etapa (trabajo en un rincón, una salida por nuestra ciudad, la asistencia a un acontecimiento cultural, la participación en alguna campaña de cuidado del medio...).

Será necesario, por tanto, establecer agrupamientos flexibles que permitan el tipo de trabajo adecuado al tipo de actividad.

Espacios

Los espacios son, muy a menudo, condicionantes en la vida de las personas. Será preciso, por tanto, prestar atención a los espacios para que faciliten el tipo de trabajo de la Educación Ambiental. Espacios interiores del centro (aulas, zonas comunes, entradas, pasillos); espacios exteriores (jardín, huerto, granja); espacios próximos al centro (parques, calles, carreteras, barrio, servicios comunitarios), y espacios no tan próximos (granja-escuela, otra localidad, zoo, algún río).

Toda la organización del centro escolar deberá pensarse en función de una estancia agradable para las personas, que estimule el trabajo y la convivencia.

Por tanto, además de cuidar el aspecto estético, se facilitará el acceso a los espacios comunes (biblioteca, talleres, etc.) y la comunicación entre las aulas y entre los niños y adultos.

El aula

La organización del aula será cómoda y agradable, adecuando los espacios para que el alumno tenga a su alcance y localice fácilmente materiales, libros, útiles de trabajo, etc., y para que pueda guardar, organizar y comunicar sus hallazgos y descubrimientos. En cuanto al mobiliario deberá ser adaptable al tipo de actividad que surja en cada momento: trabajo individual, trabajo en equipo, asambleas, etc.

Si quiere tratarse el tema ambiental con una mayor especificidad y compartiendo espacios con otros grupos del ciclo o etapa puede crearse un **Taller de experimentación sobre el medio**, para desarrollar diferentes tipos de actividades.

También se pueden destinar espacios para:

- Actividades relacionadas con el mundo biológico (plantas, animales, las personas, nociones de ecología).
- Los descubrimientos (juegos con el agua, el aire, el sonido, la luz, la electricidad, etc.):
 - Construcciones.
 - Pintura, modelado.
 - Biblioteca.
 - Medio social.

Los espacios exteriores

Puede ser útil adecuar los espacios exteriores para instalar un pequeño huerto escolar y una granja.

El huerto: tiene un gran valor educativo, tanto en aspectos medioambientales como para la adquisición de conceptos espacio-temporales, de destrezas manuales, y actitudes de colaboración y participación.

La granja: adecuar en el patio un espacio para tener allí algún animal doméstico y posibilitar la observación y estudio de los animales que viven en cautividad, sus formas de vida, de relación, de reproducción, los cuidados que precisan, permite compartir distintas actividades entre niños de distintos grupos, y no quedarse en la mera observación "desde fuera", sino llegar a la implicación efectiva y afectiva de cada uno.

El entorno

El centro escolar debe estar abierto al entorno, permitiendo y facilitando la comunicación y el intercambio entre ambos. Se programarán visitas, observaciones y trabajos sobre el barrio o pueblo, el parque próximo, museos o exposiciones adecuados a su edad, servicios públicos, etc.

• **Tiempo**

En la distribución del tiempo escolar habrá que tener en cuenta tanto las necesidades de coordinación del profesorado como las posibles actividades de contacto directo con el medio (salidas, visitas) o la composición de los diferentes grupos en cada una de las actividades.

• **Materiales y recursos**

En cuanto a la adquisición de material, sería conveniente contemplar un apartado para la Educación Ambiental.

El equipo docente decidirá los materiales, tanto bibliográficos como útiles de trabajo, más adecuados para esta etapa. Del mismo modo decidirá la forma de utilizar los recursos que ofrece el entorno y el momento más oportuno para acceder a ellos.

Los materiales y recursos para los niños deben ser variados para que les permitan integrar los contenidos relacionados con el medio ambiente. Estos materiales pueden adquirirse ya elaborados o bien encontrarlos directamente en la Naturaleza.

A título de ejemplo, pueden señalarse:

- Seres vivos: animales y plantas.
- Materiales adecuados para el cuidado de los animales o trabajo en la huerta: palas, rastrillos, semilleros, regaderas...
- Materiales de campo para recogida de información en salidas o visitas: cámara de fotos, lupas, magnetófono, bolsas, cajas, relojes, cinta métrica...
- Instrumentos para experimentar con la realidad: probetas, relojes, balanza, recipientes diversos...
- Materiales de observación indirecta: películas, diapositivas, láminas, revistas, libros...
- Material que estimule la expresión y la imaginación: canciones, cuentos, teatrillos, pinturas, disfraces...

Orientaciones para la evaluación

La evaluación debe ser una acción continuada dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se evaluarán los aprendizajes de los alumnos en función de los objetivos propuestos, referidos a su capacidad para comprender:

- Sencillos procesos que tienen lugar en el medio.
- Las posibilidades de intervención de las personas sobre el medio.
- Algunas causas y síntomas de la problemática ambiental.

En cuanto a las aptitudes para resolver problemas del entorno, se evaluará la capacidad de los alumnos para:

- Observar, indagar y recabar información sobre el medio.
- Identificar, comparar y relacionar los elementos y los problemas ambientales de su entorno.
- Ordenar temporalmente algunos hechos y acontecimientos.
- Utilizar las nociones espaciales básicas.
- Utilizar sencillos símbolos para desplazarse y orientarse.
- Abordar sencillos problemas referidos al entorno, llegando a formular posibles soluciones.
- Comunicar sus experiencias y descubrimientos.

En cuanto a los valores y a la actitud de participación, han de evaluarse los logros conseguidos por los alumnos en su capacidad para:

- Valorar la calidad de su entorno inmediato.
- Ser sensible hacia la conservación del medio natural.
- Respetar a las personas, los seres vivos y las cosas.
- Manifestar espíritu crítico ante situaciones concretas o problemas ambientales.
- Tomar decisiones y compromisos de cara a la mejora de su entorno inmediato.

La forma más adecuada de evaluar las capacidades de los niños con respecto a la educación ambiental será a través de la *observa-*

ción continua y sistemática de su desenvolvimiento en el medio. La observación sistemática de cada uno de los alumnos en diferentes situaciones (trabajo individual, actividades cooperativas, etc.) permitirá detectar sus reacciones y aquellos aspectos que convendría reforzar o modificar. Puede ser de ayuda la utilización de fichas de registro o guías, o bien elaborar un diario de clase en el que se reflejen las actividades realizadas y las anécdotas surgidas.

El proceso de enseñanza se evaluará comprobando si los pequeños proyectos o unidades han conectado con los intereses y experiencias de los alumnos, si las actividades han sido las adecuadas. Con respecto al ciclo y al centro, habrá que revisar las decisiones efectuadas en los proyectos y evaluar si los niños y niñas, así como los miembros de la comunidad educativa, van aproximándose hacia la toma de conciencia y el compromiso efectivo con el medio.

Guía documental

- TAVERNIER, Raymond. *La escuela antes de los seis años (Guía del maestro)*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, 1987.

En el capítulo de “Las actividades en la escuela infantil” hay algunas muy interesantes relacionadas con el descubrimiento del medio ambiente.

- AUTORES VARIOS. *La Educación Infantil*. Barcelona: Editorial Paidotribo, 1990.

Edición en tres volúmenes. El volumen I está dedicado al *Descubrimiento de sí mismo y del entorno*.

- TONUCCI, Francesco. *A los tres años se investiga*. Barcelona: Hogar del Libro, 1988.

Es un libro de experiencias escrito por un grupo de trabajadores de un parvulario estatal italiano. Puede servir como material de trabajo.

- MOLL FERRÉ, Blanca (Directora). *La escuela infantil de cero a seis años*. Madrid: Ediciones Anaya, 1988.

Capítulo 14. Se dedica al *Conocimiento del medio físico, natural, social y cultural*.

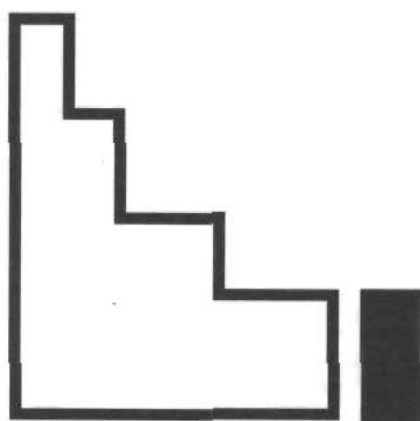
-
- FRABBONI, GALLETI y SAVORELLI. *El primer abecedario: el ambiente*. Barcelona: Fontanella, 1980.

El libro recoge algunas experiencias y proyectos de la etapa infantil.

- TONUCCI, F. *La escuela como investigación*. Barcelona: Reforma de la Escuela, 1979.

En el libro se propone la investigación del medio como alternativa a la enseñanza. Parte del principio de que la escuela debe ser un momento de análisis de la realidad y que la investigación es el método por el que se realiza dicho análisis.

- CAÑAL DE LEÓN, P. *Investigando los seres vivos de la ciudad*. Col. Vivac. Barcelona: Editorial Teide, 1984.



La Educación
del Consumidor


La Educación del Consumidor

La Educación del Consumidor, en realidad, no es más que un intento, como cualquier otra actividad docente, de acercar a los alumnos y alumnas al conocimiento del entorno, descubrir sus códigos, para ser capaces de interpretarlos, adquiriendo los mecanismos que permiten la resolución de problemas. Se trata de aprender a "leer" los mensajes que la sociedad de consumo nos lanza, ya que la Educación del Consumidor es, simplemente, una labor de alfabetización dentro de una sociedad de consumo que basa una parte importante de su éxito en la ignorancia del consumidor. Todo intento de formar al consumidor no debe conformarse con acercar a los chicos y chicas a la información. La Educación del Consumidor consiste en "toda acción escolar que tiene como objetivo aportar a los alumnos y alumnas elementos de todo tipo que les permitan situarse ante la sociedad de consumo como personas conscientes, críticas, responsables y solidarias, y que basa su acción en capacitar al alumnado para filtrar la información que recibe, tomar decisiones *consumeristas*¹ y responsables, comprender y situar los fenómenos derivados del consumo, la publicidad, el *marketing*...".

La importancia que la Educación del Consumidor tiene en la vida cotidiana queda patente con la simple observación y reflexión sobre diferentes hechos, comportamientos, situaciones y afirmaciones de nuestro entorno más cercano. Por ejemplo:

- Un niño pide a su mamá veinte duros. Cuando la mamá le pregunta: "¿Para qué los quieres...?", el niño responde: "Para

¹ El *consumerismo* alude a la formación de actitudes y hábitos conscientes, críticos y responsables ante el hecho del consumo.



comprar algo...”. Lo de menos es qué, lo importante para él es comprar, cuanto más mejor. Ese mismo niño, cuando vaya al quiosco de caramelos, probablemente dirá: “¿Qué me das por veinte duros...?”. Los más pequeños son los consumidores perfectos desde el punto de vista de la sociedad de consumo.

La Educación del Consumidor es un tema fuertemente actitudinal, en el que los procedimientos juegan un papel importante. No se concibe un proyecto de estas características sin poner al alumnado en contacto con el entorno, la vida cotidiana, la investigación de hechos, etc.

La Educación del Consumidor puede iniciarse ya desde la etapa de Educación Infantil, tanto iniciando a los niños y niñas en actitudes conscientes ante el hecho del consumo, como a través de las familias.

La Educación del Consumidor en el currículo

Objetivos generales de la Educación Infantil

En estos objetivos se recogen los aspectos más relevantes de la Educación del Consumidor:

- a) Descubrir, conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos, valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y expresión y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.
- b) Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional, y desarrollando sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos.
- c) Establecer relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios puntos de vista y aportaciones con los de los demás.
- d) Observar y explorar el entorno inmediato con una actitud de curiosidad y cuidado, identificando las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman y alguna de las relaciones que se establecen entre ellos.
- e) Representar y evocar aspectos diversos de la realidad vividos, conocidos o imaginados y expresarlos mediante las posibilidades simbólicas que ofrecen el juego y otras formas de representación y expresión.

-
- f) Utilizar el lenguaje verbal de forma ajustada a las diferentes situaciones habituales para comprender y ser comprendido por los otros; expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos, avanzar en la construcción de significados, regular la propia conducta e influir en la de los demás.

Orientaciones didácticas

Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular

La Educación del Consumidor, al igual que otros temas transversales, tiene un fuerte contenido actitudinal y procedimental; ello aconseja su tratamiento prolongado a lo largo de todas las etapas educativas.

La Educación del Consumidor debe formar parte del Proyecto Educativo si la comunidad educativa de un centro pretende que exista una continuidad a lo largo de las distintas etapas, así como también debería estar presente en el Proyecto Curricular de Educación Infantil para asegurar el tratamiento cíclico y coherente de este tema a lo largo de la etapa.

La inclusión de la Educación del Consumidor en el Proyecto Educativo podría plantearse a través de los Objetivos Generales del centro. Esto implicaría la adopción de estrategias didácticas comunes a la etapa o etapas educativas con que cuente el centro.

Tales estrategias, y a modo de ejemplo, podrían ser las siguientes:

- Celebración de “Semanas” o “Jornadas” específicas sobre temática del consumo.
- Celebración de “Campañas” de toma de conciencia sobre aspectos de consumo, dirigidas tanto a padres y madres como a alumnos: “Campaña del juguete” aprovechando los regalos de Navidad y Reyes; “Campaña de ahorro energético”...

- Ciclos de conferencias o escuela de padres con temas como: influencia de la publicidad televisiva en los niños y formas de controlarla; actitudes críticas ante el consumo en la alimentación de los niños, etc.

En el caso de Educación Infantil, y sobre todo en el primer ciclo, la Educación del Consumidor debe ir fundamentalmente dirigida a los padres y madres, para dotar a éstos de los conocimientos necesarios para poder adoptar actitudes conscientes ante el hecho del consumo, de forma que esto revierta en la formación de sus hijos e hijas.

- Otros acuerdos que pueden tomarse para todo el centro pueden ser: facilitar que los libros de texto y el material escolar pueda pasar de un grupo de alumnos a otro, con el consiguiente ahorro económico; lo mismo con los juguetes; facilitar la elaboración de juegos y juguetes con materiales de desecho (los alumnos de cursos superiores podrían construirlo para los pequeños), etc.

Orientaciones para la programación

En esta etapa pueden tomarse algunos temas específicos de la Educación del Consumidor como centros de interés, pero resultará más significativo para los niños y niñas si se introduce la temática del consumo y las actitudes y procedimientos *consumeristas* dentro de unidades didácticas más amplias, teniendo en cuenta, además, su estrecha relación con otros temas transversales como pueden ser la Educación Ambiental y la Educación para la Salud, entre otros.

A continuación se ofrecen técnicas específicas de Educación del Consumidor aplicadas a la etapa de Educación Infantil, así como sugerencias de actividades. Asimismo se ofrece un ejemplo de cómo introducir estas técnicas y actividades de manera natural y significativa en una unidad didáctica.

Técnicas didácticas

Con el fin de ofrecer una visión coherente y completa de cada técnica, éstas se describen con todo su proceso. En algunos casos será necesario adaptar y simplificar algunos pasos de los descritos.

A. LOS PROYECTOS

A.1. Plan de actividades: Gira en torno a un tema de consumo que se trabaja de forma globalizada y empleando diferentes técnicas concretas. La propia temática marca el ritmo y el contenido de la actividad: publicidad, alimentación, transporte, ecología, basuras, el agua, el comercio, el dinero, los servicios públicos, los medios de comunicación...

Algunos de los temas enunciados pueden tomarse como centros de interés, incluyendo el desarrollo de las actitudes *consumeristas* como objetivos de la programación. Por ejemplo, si se toma como centro de interés "el agua", habrá que incluir objetivos que aludan al uso adecuado del agua, al hábito de cerrar los grifos una vez utilizados, al hábito de no tirar desperdicios a los ríos, playas y lagos, etc., así como los contenidos y actividades adecuados para alcanzar dichos objetivos.

A.2. Seguir la pista: En este tipo de proyecto se trata de *investigar un producto desde su origen*, desde la producción primaria hasta que se ha transformado y está en manos del consumidor. Quien marca el orden y el ritmo de trabajo es el propio producto elegido. El primer paso en este tipo de proyectos, definidos como "seguir la pista", es elegir el producto a investigar². Es conveniente en este punto tener en cuenta que sea un producto que se produce, se transforma y se consume en la zona donde está implantado el centro, para que resulte más factible la investigación.

El esquema estándar de investigación incluye la producción primaria: producción artesanal, producción industrial; industrias de transformación: productos que se extraen, métodos de fabricación; la *distribución y comercialización*: procedimiento de transporte, almacenamiento...; la *venta*: publicidad sobre el producto, puntos donde se vende ese producto, formas de colocación del producto en el punto de venta, otros productos similares,

² Podemos seguir la pista a cualquier tipo de bien, producto o servicio. Ejemplos: la leche, el pan, la recogida de basuras, un río, los pantalones vaqueros... Lo importante es que sea un producto del entorno, o un producto muy significativo para los alumnos.

higiene y conservación del producto; *el consumo*: ¿quién compra el producto?, ¿para qué lo utiliza?, satisfacción del consumidor, posibles fraudes, los derechos del consumidor, repercusiones para el medio ambiente, productos alternativos; fabricación doméstica del producto...

A.3. Producir en la escuela: Se trata de un proyecto que intenta *reproducir dentro del aula el esquema de producción-consumo*. Persigue, fundamentalmente, que los niños y niñas se familiaricen con algunos conceptos relacionados con el funcionamiento de la sociedad de consumo. Para ello se les va a proponer observar el mundo del consumo desde el punto de vista de los productores: en definitiva, se trata de *montar una fábrica en la escuela*³. Quien marca el ritmo y el contenido de las actividades es el propio proceso de constitución y funcionamiento de la fábrica.

Un posible esquema estándar sería: *Elección del producto a fabricar*: características, usos, posibilidades, facilidad de fabricación (es importante buscar productos que puedan fabricarse en la escuela y que puedan ser fabricados realmente por los niños). *Materiales necesarios*: materias primas, ingredientes, en el caso de alimentos; arcilla, papel, pinturas, en el caso de objetos decorativos; herramientas, utensilios —cocina, horno—. *Búsqueda de fuentes de financiación*: es importante que el proceso se desarrolle realmente y que los niños se den cuenta de que hay que comprar con dinero los materiales necesarios; tienen que buscar el dinero necesario; si lo piden prestado al director o directora de la escuela o a sus padres, tendrán que devolverlo; si alguien pone todo el dinero, los beneficios serán para él; si se pone dinero a partes iguales, los beneficios se reparten paritariamente. *Adopción de medidas de seguridad y de higiene*, sobre todo en el caso de productos alimenticios: lavarse bien las manos, guardar los ingredientes en su lugar adecuado, en el frigorífico si es necesario. *Estructuración del control de calidad*: probar los alimentos para ver si están buenos. *Proceso de fabricación*: artesanal, en serie... *Envasado y*

³ Productos que pueden producirse en Educación Infantil: alimentos (rosquillas, mazapanes, galletas, bombones, fruta escarchada), objetos decorativos (ceniceros, pisapapeles, cuadros), tarjetas postales (felicitaciones navideñas, de cumpleaños).

etiquetado de los productos (en esta fase los niños necesitarán ayuda de la profesora o profesor o de alumnos de niveles superiores para escribir la fecha de caducidad, los ingredientes empleados, etc.). Diseño y elaboración de la correspondiente *campana publicitaria* para conseguir vender más. Calcular, con ayuda del adulto, *el precio* de venta al público. *Venta del producto*: instalación de un mercadillo en el centro; venta fuera del centro, venta a tiendas (dependiendo del producto)... *Análisis de resultados*: comprobar si se ha vendido todo lo producido, si se ha ganado dinero. Destino de los beneficios.

- A.4. La investigación del medio:** En Educación Infantil se trata de iniciar a los niños en un plan de actividades ordenado, estructurado y planteado como *un modelo de investigación*. En él se plantearán hipótesis sencillas, cercanas al mundo infantil y relacionadas con la temática del consumo. Pueden plantearse hipótesis como: "Los juguetes que los niños y niñas del cole piden a los Reyes son los que se anuncian en televisión." Para comprobar si esto es cierto puede plantearse una investigación siguiendo, dentro de lo posible, los pasos que a continuación se proponen.

El esquema estándar de este tipo de proyectos suele ser el siguiente: *Fase de motivación y propuestas*: a través de comentarios en la asamblea, acontecimientos, preguntas, temas de interés como puede ser la Navidad y los regalos de Reyes. El profesor propone, incita, acepta y enriquece las aportaciones de los alumnos. Se trata de crear ambiente. *Planteamiento de hipótesis*: una vez se ha elegido el tema, nos preguntamos qué queremos saber de él, y buscamos fuentes diferentes de información sobre el mismo; en el ejemplo propuesto: "Qué se piden los niños de la clase a los Reyes: juguetes y de qué tipo, ropa, cosas para el cole, libros, cuentos; salen en la tele las cosas que se piden a los Reyes; traen los Reyes las cosas que se anuncian en la tele", etc.

Elección del método de investigación: Realizando encuestas a los padres y madres, haciendo listas de los regalos que han recibido los niños de la clase, y comprobar si se anuncian en televisión. *Proceso experimental*: se pone en práctica el método de investigación elegido:

encuesta, observación directa, etc. *Análisis y expresión de los datos recogidos*: mediante cuadros de doble entrada, fotos y dibujos. *Elaboración de conclusiones*: en función de las hipótesis planteadas y la información recogida, se llegará a unas conclusiones. Contrastar estas conclusiones con otros trabajos similares, por ejemplo, con las investigaciones realizadas por otros grupos de la escuela. *Análisis, crítica y evaluación*: reflexionar sobre los procesos realizados, los posibles fallos, las dificultades encontradas, las cuestiones nuevas aparecidas (por ejemplo, "a veces los Reyes traen regalos que no habíamos pedido"). Al final es importante *comunicar los resultados* de la investigación a los padres y compañeros de la escuela.

B. LAS SALIDAS

Las salidas **tienen entidad propia para generar la actividad** suficiente que puede hacer de esta técnica un proyecto, un taller o un plan de actividades. Son, en la práctica, el punto central de la mayoría de los trabajos de Educación para el Consumo. Si dentro de los proyectos de educación del consumidor no se incluyen puntos que requieran efectuar salidas fuera del aula es muy posible que éstos resulten incompletos, faltos de información directa y vivenciada. Sin embargo, realizar salidas sin más, sin ningún tipo de preparación previa y sin un objetivo concreto a investigar, observar o descubrir, pierden todo su sentido y vienen a convertirse en excursiones recreativas, que pueden ser muy interesantes para acentuar y potenciar la convivencia, pero que pueden no aportar nada o incluso resultar contraproducentes si se trata de educar a los alumnos como consumidores conscientes y críticos.

B.1. Salidas a centros de producción: Leyendo el título de este apartado podría pensarse que ésta es una técnica muy empleada en la escuela. Es cierto que cada día son más los centros escolares que realizan visitas a fábricas como recurso didáctico. Como más arriba se ha señalado, hay algo que diferencia estas actividades: esta propuesta trata de educar al consumidor, y éste es un dato fundamental, pues, de lo contrario, las visitas a los centros de producción se pueden convertir en un acto de "entrega" de niños y niñas al sistema de *marketing* de las empresas, a no ser que la actividad esté preparada y **diseñada bajo el punto de vista de los intereses**

de los consumidores. Si se conoce la empresa en *directo*, mejor. Preparar previamente pautas de observación en clase, preguntas, aspectos en qué fijarse...

Éstos pueden ser algunos de los aspectos de trabajo en la visita a una fábrica, si se realiza desde el punto de vista de la Educación del Consumidor: Condiciones de higiene y control de calidad, variedad de productos que elabora, marcas distintas, periodicidad de envasado... Sistemas de publicidad. Condiciones de conservación, transporte y venta del producto.

Es interesante recoger todos los momentos de la salida por cualquiera de los medios audiovisuales. Pueden ser empleados posteriormente para "recrear" la visita, aclarar algunos aspectos, comunicar a padres o a otros centros los resultados, incluir reseñas en el periódico escolar.

Conviene que el centro de producción elegido tenga sentido para la actividad realizada en el aula; por ejemplo, si se quiere fabricar galletas (técnica A.3) podría visitarse una fábrica de galletas para conocer su proceso de elaboración; si se investigan los juguetes (técnica A.4) podría visitarse una fábrica de juguetes, y si se sigue la pista a la leche (técnica A.2) podría visitarse una central lechera.

B.2. Visitas a tiendas: Pueden visitarse grandes superficies de venta (hipermercados) para que los niños descubran la variedad de productos y de marcas que se venden, o tiendas pequeñas, tanto los supermercados de pequeña superficie como las tiendas especializadas en un tipo de producto: carnicerías, panaderías, pescaderías, mercerías, etcétera. Aspectos que pueden tratarse son: qué productos pueden adquirirse, variedad de marcas, formas de reclamación⁴ y productos "ganchos". Estudios de mercado (comparar precios del mismo producto en diferentes tiendas). Ofertas.

C. LOS TALLERES

En Educación del Consumidor se entiende por taller una experiencia concreta de carácter experimental y manipulativo, que abor-

⁴ En la bibliografía puede consultarse el libro *La pelota de Marta*, que trata el tema de las reclamaciones.

da, en un período de tiempo corto, un tema de consumo. Se adaptan a diferentes edades y ciclos. Tienen un fuerte contenido motivador. Bajo el punto de vista de su estructura, los talleres presentan en su desarrollo una serie de constantes. Las podemos cifrar en: toma de contacto y *motivación*; presentación e información sobre el problema; *planteamiento de hipótesis*; *desarrollo de la actividad* de la manera más autónoma posible; puesta y discusión en común; *conclusiones*. Habría que señalar que la labor del profesor en los talleres se centra en la motivación y animación del trabajo, huyendo en todo momento del peligro de convertirse en el centro de la actividad, en resaltar la importancia de la claridad en los objetivos y una buena preparación del material. Si hubiera que definir posibles pasos a plantear en el diseño de un taller podrían citarse —entre otros— los siguientes:

C.1. Talleres sobre bienes y productos. Estos talleres vienen a dar respuesta a las siguientes preguntas: *¿para qué sirve el producto objeto de análisis?* En este punto pueden desarrollar actividades para comprobar si el bien o producto cumple su función correctamente y si lo hace durante mucho tiempo. Comprobar el nivel de cumplimiento de la legislación vigente en materia de etiquetado, materiales, durabilidad, peligrosidad, etc. Comprobar si es duradero, si no contamina.

En Educación Infantil, este taller puede desarrollarse con productos alimenticios, con juguetes...; por ejemplo, puede cuestionarse si los juguetes son duraderos, si se rompen pronto con el uso, si "hacen todas las cosas" que dice la televisión, etc.

C.2. Talleres de ecología y medio ambiente: Las respuestas que se den a preguntas como: *¿hay mucha contaminación o deterioro en el medio más cercano?*, *¿cómo efectuar una compra ecológica?*, *¿cómo podemos reciclar los productos de uso y consumo cotidiano?* serán el pretexto para plantearse nuevos talleres y actividades.

Este tipo de talleres permite trabajar conjuntamente este tema con la Educación Ambiental; los niños de Educación Infantil pueden investigar si hay mucha suciedad en el barrio, qué tipo de basura es (papeles, desperdicios), qué se puede hacer para evitar que el barrio esté tan sucio...

C.3. Otros grupos de talleres: En este bloque pueden incluirse talleres sobre los vestidos y la ropa; por ejemplo, ¿quién elige la ropa que llevan los niños y las niñas?, el uso según la época del año, según la profesión o la actividad a realizar.

Los comentarios de cuentos sobre consumo es otra técnica que obtiene muy buenos resultados en Educación Infantil. El Instituto Nacional de Consumo ha editado una colección de Material Didáctico en la que se incluyen diversos cuentos, adecuados a la edad infantil, sobre temática de consumo. En ellos se ofrecen orientaciones didácticas específicas para trabajar el cuento desarrollando actitudes *consumeristas*.

Como complemento al comentario de cuentos puede plantearse también la invención y creación de historias por parte de los propios niños. El educador puede dar pautas o sugerencias, o preguntas creativas que orienten el contenido de las historias. En el libro *Cien talleres de Educación del Consumo en la escuela* se ofrecen ideas para ello.

Aspectos o temas relativos a la Educación del Consumidor

El consumo es un amplio tema que difícilmente puede tratarse de forma global; desde una perspectiva escolar resulta más significativo abordarlo desde distintos aspectos o temas que lo explican.

A continuación se presentan diez de estos temas seleccionados como los más representativos de la Educación del Consumidor.

De cada tema se ofrecen sugerencias para trabajar en Educación Infantil. Estas sugerencias pueden servir para programar actividades puntuales o para integrarlas en Unidades Didácticas globalizadas.

T.1. La publicidad

Grabar en vídeo anuncios y programas de televisión, visionarlos en el aula para:

- Identificar anuncios y distinguirlos de los programas.
- Distinguir marcas y productos que se anuncian.
- Comparar las características de lo anunciado (juguetes, alimentos) con los objetos reales para comprobar su veracidad. Elaborar anuncios (carteles, en radio, dramatizaciones...) de productos reales o imaginarios, o de productos elaborados por los propios niños y niñas con el fin de comercializarlos.
- También resulta interesante identificar la publicidad en la prensa escrita.

T.2. La alimentación

- Acercarse al conocimiento de la rueda de la alimentación y los productos que la integran, a partir de los conocimientos previos de los niños sobre los alimentos.
- Realizar la compra en el mercado de manera equilibrada.
- Aprender a comer de todo, y en especial verduras y frutas.
- Descubrir las etiquetas de los productos, hacer comprobar a los padres y a las madres las fechas de caducidad de los alimentos.
- Hablar sobre el desayuno y las golosinas.
- Fabricar productos sencillos: pan, yogur, requesón, helados, galletas, rosquillas, bizcochos, tartas, torrijas, caramelos, mermelada, horchata, zumos, churros, turrón, mazapán, bombones, fruta escarchada, palomitas, almendras garrapiñadas...
- Cocinar: ensaladas, canapés, sandwiches, macedonia de frutas, asar castañas...

T.3. La compra

- Jugar a comprar y vender en el aula. Organizar un rincón de tienda.
- Hacer una compra real: confeccionar la lista de los alimentos a adquirir mediante dibujos. Identificar los productos en el mercado. Comprobar que se compra lo que se ha previsto.
- Reconocer las tiendas y los productos que en ellas se compran.
- Hablar sobre la compra de productos necesarios y productos superfluos.

- Hablar sobre envases y papeles de envolver: higiene, tipos y sobre la conveniencia de comprar productos limpios y envasados.
- Hablar sobre lo que cada niño y niña compra sólo con el dinero que le da su familia.

T.4. Juegos, juguetes y material escolar

- Aprender a jugar sin juguetes. Recuperar juegos tradicionales.
- Aprender a jugar de forma creativa. ¿A cuántas cosas se puede jugar con un juguete determinado?
- Iniciar en la valoración de los juguetes: ¿Cuántos niños pueden jugar con el juguete? ¿Se rompe fácilmente? ¿Cómo cuidarlo para que dure más?
- Arreglar juguetes estropeados.
- Construcción de juguetes: con materiales de desecho, con pautas del educador, con diseño propio.
- Cuidar los juguetes y el material escolar.
- Constatar cómo son realmente algunos juguetes que se anuncian en televisión y comprobar si lo que dice la publicidad es cierto.

T.5. La ecología y el consumo

- Trabajo con las basuras. Recoger la basura del patio. Nombrar lo recogido. Indicar qué hacer con ella: tirarla a la papelera, reciclarla...
- Reciclado de materiales de desecho para construir: juguetes, decorados para el aula y la escuela, disfraces, máquinas y artefactos creativos, recipientes o cajas para almacenar objetos, esculturas u objetos bonitos.
- Reciclado de papel: reutilizar el papel del aula, hacer pasta de papel para modelar.
- Desarrollar hábitos de ahorro de energía: cerrar el grifo después de utilizarlo, apagar la luz al salir de una sala...
- Hablar sobre el agua como bien común: usos del agua, qué pasaría si faltara el agua, qué hacer para conservarla...
- Hablar sobre las pilas usadas y su peligro para el medio ambiente.

T.6. El dinero y los bancos

- Hacerles descubrir que las cosas cuestan dinero.
- Manejar monedas y billetes en el juego de comprar y vender, así como en la compra real.
- Iniciar pequeños ahorros.

T.7. Los servicios públicos

- Localizar y saber para qué sirven diferentes instalaciones y servicios presentes en su entorno.
- Utilizar con respeto aquellos servicios que usa cotidiana u ocasionalmente.
- Utilizar distintos medios de transporte para aprender su uso: tren, autobús, metro, taxi...
- Realizar visitas y salidas a servicios públicos: oficina de correos, taller de reparación de automóviles, tintorería, biblioteca pública, oficina de información al consumidor...

T.8. Salud y seguridad

- Dar importancia a los hábitos de higiene, limpieza y aseo personal.
- Presentarles mediante dibujos, cuentos, diapositivas, películas sencillas... algunos riesgos y posibles accidentes en su vida cotidiana: en casa, en la calle y en la escuela.
- Realizar dramatizaciones en las que se pongan de manifiesto situaciones de riesgo y cómo enfrentarse a ellas.
- Comentario de cuentos e historias en los que aparezcan situaciones de peligro para la salud.
- Mostrar y hacer utilizar de forma adecuada los utensilios propios de su edad (tijeras, punzones, tenedores y cuchillos...).
- Reconocer los símbolos de peligro que aparecen en los envases.

T.9. El ocio y el tiempo libre

- Hablar sobre las actividades de ocio que realizan con sus padres: juegos deportivos, actividades culturales, visitas a familiares, juegos en familia...

- Realizar juegos y actividades colectivas.
- Disponer situaciones para que los niños y niñas escojan autónomamente actividades o materiales en los momentos de juego libre.
- Hacer una pequeña investigación sobre las actividades que realizan en casa: jugar (solos, con amigos o hermanos, sin juguetes, con juguetes), ver cuentos, ver televisión, ayudar a los padres y las madres. Hablar sobre las que son de ocio y sobre las que son de trabajo (ayudar en casa).

T.10. La vivienda

- Uso correcto, respeto y cuidado hacia muebles y enseres.
- Hablar sobre diferentes tipos de viviendas: piso, casa de planta baja, etc., domicilio habitual, de vacaciones...
- Trabajar el cuidado de los servicios comunes a las viviendas: ascensores, portales, etc.
- Conocer los materiales de construcción.

Ejemplo de Unidad Didáctica

Se trata de una Unidad Didáctica que aborda de forma globalizada diversos aspectos de Educación del Consumidor, diseñada y llevada a la práctica para un grupo de alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil.

En ella se integran distintas técnicas de las aquí descritas, así como varios de los temas que se proponen en este trabajo; en la descripción de la Unidad se hará referencia a las técnicas y a los temas con su inicial y número; así, C.2 es el Proyecto: Seguir la pista, y T.6 es el tema del Dinero y los Bancos. Puede servir de modelo de cómo pueden integrarse diversos aspectos del consumo en una unidad globalizada, con pleno sentido para los niños y niñas, ya que parte de un hecho muy significativo para ellos: un regalo de cumpleaños.

Esta Unidad Didáctica ha sido realizada en el C. P. Preescolar "El Parque", de Azuaga (Badajoz)⁵.

⁵ Los autores de la Unidad Didáctica son Avelino Buiza Hernández (coordinador), Leopoldo Calderón Calderón, Alicia Candelario García y M.ª Luisa Martínez Rojas (del C. P. "El Parque" y el Centro de Recursos y Servicio de Apoyo de Azuaga, Badajoz).

La motivación inicial de la Unidad surge de la lectura de un cuento que trata de unas galletas de coco. En Asamblea, el grupo de niños y niñas deciden elaborar galletas de coco (Técnica A.3: *Producir en la escuela*). A partir de ello surgió la necesidad de comprar un horno y los ingredientes para elaborar las galletas, entre otros aspectos (Tema 3: *La compra*).

Para realizar la compra de los ingredientes acudieron a diversos establecimientos (Técnica B.2: *Visitas a tiendas*). A la hora de abonar lo comprado, se planteó la necesidad de pagar con dinero, que fue facilitado por el Director del centro mediante un cheque bancario; para cobrarlo los niños y niñas acudieron a un Banco (Tema 6: *El Dinero y los Bancos*).

Visitan la O. M. I. C. (Oficina Municipal de Información al Consumidor) (Tema 7: *Los Servicios públicos*), en donde les informan sobre diferentes aspectos relacionados con el consumo y la elaboración de alimentos: carnet de manipulador de alimentos, fecha de caducidad, etiquetado, etc.

Con el fin de aprender a hacer las galletas acuden a la Cooperativa Dulcera (Técnica B.1: *Salida de producción*). Allí observaron cómo mezclar los ingredientes y las medidas de higiene tomadas (Tema 8: *Salud y seguridad*); les muestran el etiquetado, el envasado y la fecha de caducidad de sus productos.

Otro bloque de actividades lo constituyó el estudio de los ingredientes: el azúcar, cómo obtenerlo; la leche, de dónde viene; la sal, el aceite, la miel, los huevos y el coco. Dado que este ingrediente es el menos conocido por los niños y niñas, se estudia con mayor profundidad: se investiga su origen (Técnica A.2.: *Seguir la pista*) y se cultiva en una maceta.

Después de conocer los ingredientes de las galletas y su proceso de elaboración, se fabrican las galletas, se empaquetan, se señala la fecha de fabricación y de consumo preferente, y se ponen a la venta.

Para conseguir una buena venta, se prepara una campaña publicitaria (Tema 1: *La publicidad*). Se anuncia por la megafonía del centro y a través de carteles, y se hace un anuncio radiofónico en Radio Azuaga-FM.

Con los beneficios obtenidos en la venta de las galletas planifican una visita al Zoo (Tema 9: *Ocio y tiempo libre*) pagando las entra-

das con el dinero obtenido, después de haber devuelto al Director del centro el dinero prestado.

En esta descripción tan sólo se ha hecho referencia al desarrollo de las actividades, aunque la Unidad Didáctica⁶ incluye objetivos, selección de contenidos y evaluación.

Orientaciones para la evaluación

¿Qué evaluar?

El Proyecto curricular de etapa, para ver si en la práctica el diseño realizado ha servido, conocer qué cuestiones han funcionado bien o qué aspectos deben corregirse. *El proceso de enseñanza*, la intervención del profesor para conocer cuál de los métodos empleados es más adecuado. El interés del tema de consumo elegido, su adecuación a la edad y dificultades encontradas. *El proceso de aprendizaje*, en cuanto a los conceptos adquiridos, los procedimientos (ya que la base de la Educación del Consumidor está en saber emplear los procedimientos adecuados para la resolución de problemas) y fundamentalmente las actitudes, que son los indicadores que nos servirán para detectar si el sistema ha funcionado.

¿Cómo y cuándo evaluar?

La evaluación ha de ser *continua, global, formativa y cualitativa*. La evaluación inicial y el contacto con los padres se hace imprescindible en esta etapa, especialmente para abordar algunos contenidos (alimentación, por ejemplo). La evaluación continua se realizará a partir de los temas de consumo elegidos como centro de interés, a las líneas metodológicas utilizadas, al propio currículo. Plantear un diseño cerrado sobre técnicas de evaluación no parece conveniente ni es el objetivo de este trabajo; se ha optado por ofrecer una serie de sugerencias, ideas y orientaciones abiertas. Corresponde a cada profesor elaborar el diseño que mejor responda a sus necesidades.

⁶ Se incluye cuadro sinóptico en las páginas 164 y 165.

Se describen a continuación algunos momentos concretos por la información que se puede obtener. Para seguir un orden, estas sugerencias se describen siguiendo el proceso de cada una de las líneas metodológicas empleadas.

A. PROYECTOS

En el planteamiento: evaluar el interés que despierta el tema y si motiva la participación. *En los procesos de actividad:* la autonomía de cada niño o niña y del grupo. *En las puestas en común:* la actitud que cada uno manifieste sobre posibles comportamientos del consumidor ante situaciones dadas.

A.1. Plan de actividades

Se evaluará la participación de cada alumno y el empleo de procedimientos concretos.

A.2. Seguir la pista

La comprensión de procesos dentro de la sociedad de consumo y su actitud crítica ante los hechos que se analizan.

A.3. Producción en la escuela

La importancia que se otorga a los temas de higiene y seguridad en la manipulación de productos.

A.4. Investigación del medio

La aplicación de procedimientos y el desarrollo de actitudes favorables a la investigación, a la comprobación, etc.

B. LAS SALIDAS

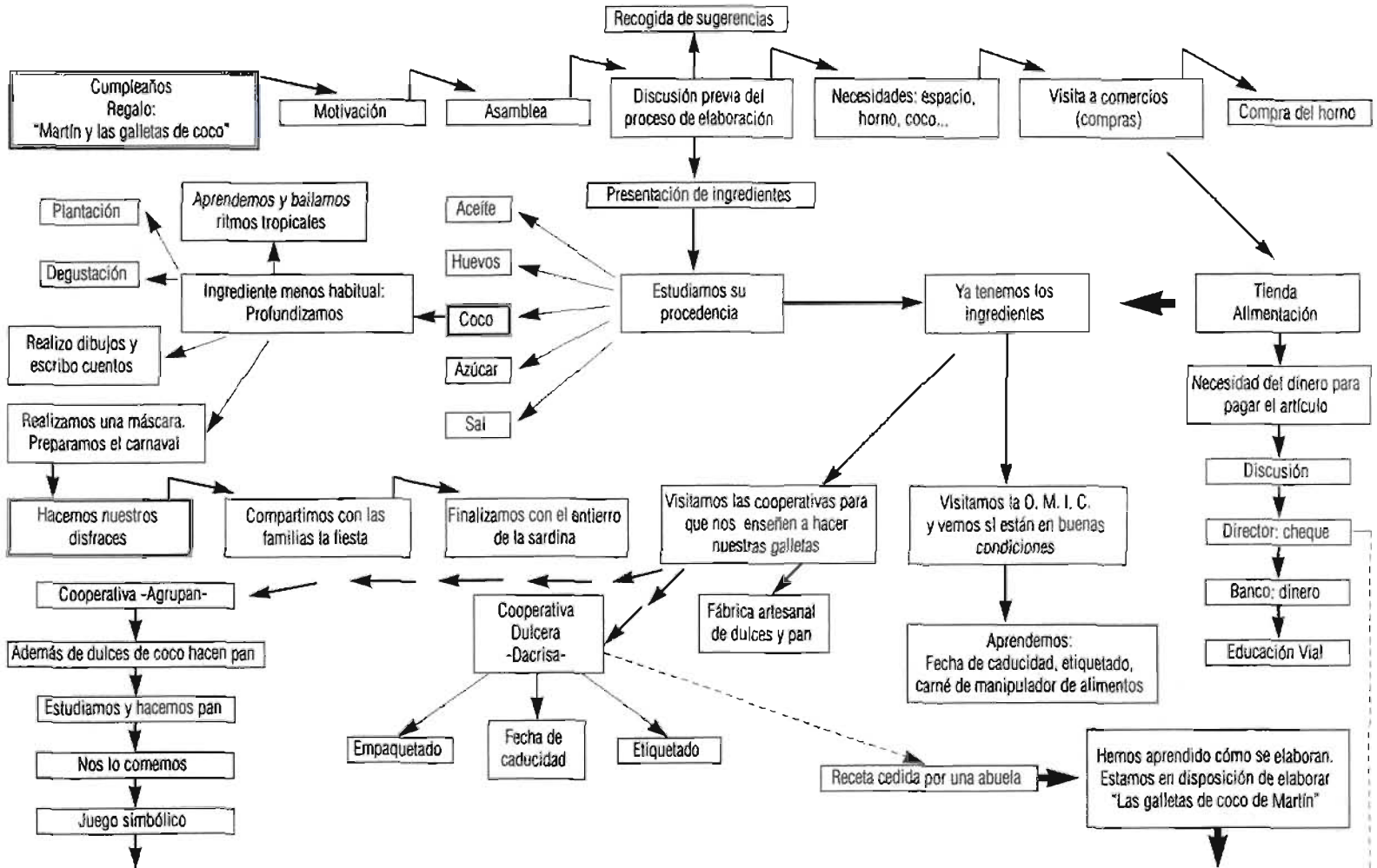
Son momentos idóneos para evaluar algunos aspectos curriculares y observar el comportamiento de los niños y niñas como consumidores ante la compra de productos, la utilización de servicios, el "derroche" de dinero...

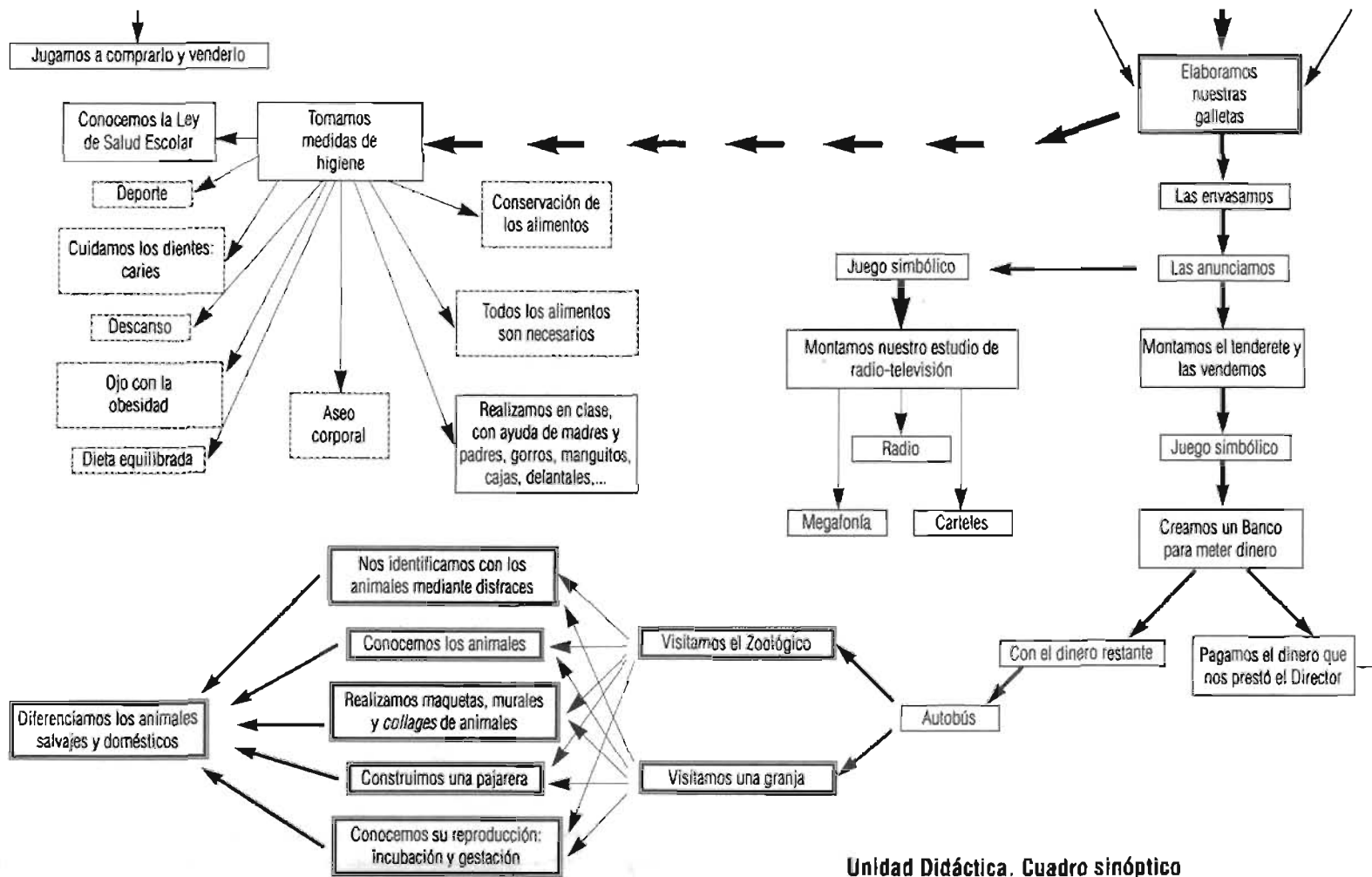
C. LOS TALLERES

Como actividades concretas, son de gran utilidad para evaluar si se han adquirido los conceptos, si se emplean adecuadamente algunos procedimientos y se desarrollan actitudes *consumeristas* en

la utilización del material, la relación con los compañeros, adopción de soluciones, etc.

En resumen, desde el punto de vista de la educación del consumidor, interesa una evaluación que detecte si el proceso de enseñanza y aprendizaje favorece la consolidación de hábitos, actitudes y comportamientos positivos, solidarios, responsables y constructivos ante el hecho del consumo. Para lo cual se persigue una evaluación basada no en la cantidad de conceptos adquiridos, sino en la calidad del proceso seguido.





Unidad Didáctica. Cuadro sinóptico

Guía documental

- **ÁLVAREZ MARTÍN, María Nieves.** *El viaje de Marta a Consumerlandia.* Madrid: Colección Material Didáctico del Instituto Nacional del Consumo, 1985.

A través de una historia se cuenta la Ley del Consumidor. El libro lleva un suplemento pedagógico que incluye el texto completo de la Ley y diferentes propuestas didácticas en torno al tema de los juguetes.

- **ÁLVAREZ MARTÍN, María Nieves, y CASTRO, A.** *La pelota de Marta.* Madrid: Colección Material Didáctico del Instituto Nacional del Consumo, 1988.

Es un cuento dirigido a niños y niñas de tres a siete años, que aborda el tema del consumo y los juguetes. Se incluye un complemento pedagógico para padres y maestros en el que se dan observaciones y sugerencias para comentar cada una de las viñetas del cuento.

- **ÁLVAREZ MARTÍN, María Nieves, y ÁLVAREZ GUEREDIAGA, Luis María.** *Cien Talleres de Educación del Consumo en la Escuela.* Madrid: Colección Material Didáctico del Instituto Nacional del Consumo, 1990.

- **ÁLVAREZ GUEREDIAGA, Luis María, y ÁLVAREZ MARTÍN, María Nieves.** *El consumo va a la escuela.* Barcelona: Editorial Laia, Cuadernos de Pedagogía, 1988.

- LARRIETA, Luis María, y equipo de profesores. *Los proyectos en la Educación para el Consumo en la Escuela*. Vitoria: Dirección de Consumo del Gobierno Vasco, 1990.

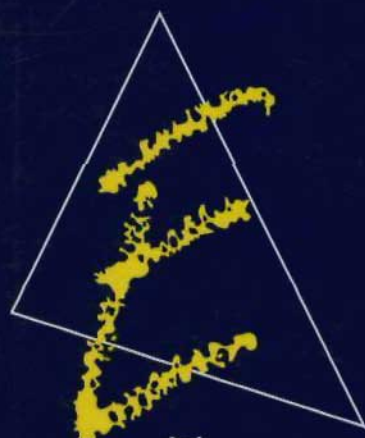
El material consta de dos tomos: en el primero se enuncia el tema, las líneas metodológicas, los proyectos y cómo diseñarlos, la secuenciación de objetivos y la presencia del tema en el Diseño Curricular Base (D. C. B.); en el segundo se incluyen proyectos realizados en diferentes niveles educativos.

- MARTÍN GONZÁLEZ, A. *El mundo del juguete. Cómo elegir*. Bilbao: Editorial Adarra.

- VARIOS AUTORES. *Líneas metodológicas para la Educación del Consumidor*. Madrid: Colección Material Didáctico del Instituto Nacional del Consumo, 1988.

- VARIOS AUTORES. *Los niños consumidores*. Madrid: Editorial Narcea, 1984.





Ministerio de Educación y Ciencia