

Anexo III. Orientaciones para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este Anexo III se recogen orientaciones que han de ser utilizadas como elementos de referencia para la reflexión del Claustro de profesores y del equipo docente en el proceso de toma de decisiones que exige la elaboración de la programación didáctica en el marco del Proyecto Educativo.

Estas orientaciones están relacionadas con lo establecido en el artículo 7.5, los métodos de trabajo; 9, la tutoría 10, la evaluación y 11, la autonomía del centro.

1. El Proyecto educativo del Centro como marco de referencia.

El Proyecto educativo lo definen distintos autores como el equivalente en los centros docentes de la "Constitución". A través de él, la comunidad educativa define, en el marco de su autonomía, el modelo de alumna y alumno que quiere educar.

El Proyecto educativo es el documento programático que define la identidad del centro, recoge los valores y establece los objetivos y prioridades del centro docente y de la comunidad educativa de acuerdo con el contexto socioeconómico y con los principios y objetivos recogidos en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en la normativa propia de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Su finalidad, por tanto, es mejorar la calidad de la enseñanza en condiciones de igualdad y su ámbito de desarrollo, todas las acciones que en el centro docente se llevan a cabo. El Proyecto educativo se concreta cada año escolar en la Programación general anual.

La elaboración del Proyecto educativo responde a un proceso planificado que concluye, a través de una participación ordenada, con un documento breve de contenido relevante que, como producto del consenso, vincula a toda la comunidad educativa. Su contenido incluye:

- a. La descripción de las características del entorno social y cultural del centro, del alumnado, así como las respuestas educativas que se deriven de estos referentes.
- b. Los principios educativos y los valores que guían la convivencia y sirven de referente para el desarrollo de la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión del centro.
- c. La oferta de enseñanzas del centro, la adecuación de los objetivos generales a la singularidad del centro y las Programaciones didácticas que concretan los currículos establecidos por la Administración educativa.
- d. Los criterios y medidas para dar respuesta a la diversidad del alumnado en su conjunto, la orientación y tutoría y cuantos programas institucionales se desarrollen en el centro.
- e. Los criterios y procedimientos de colaboración y coordinación con el resto de los centros docentes y con los servicios e instituciones del entorno.
- f. Los compromisos adquiridos por la comunidad educativa para mejorar el rendimiento académico del alumnado.
- g. La definición de la jornada escolar del centro.
- h. La oferta de servicios educativos complementarios, si los hubiese.
- i. El Plan de autoevaluación o de evaluación interna del centro.

2. Las Programaciones didácticas.

Las Programaciones didácticas son instrumentos específicos de planificación, desarrollo y evaluación del currículo y en ellas se concretan los objetivos, competencias básicas,

contenidos, los diferentes elementos que componen la metodología y los criterios y procedimientos de evaluación

La Programación didáctica tiene como referentes las propias características del alumnado, el Proyecto educativo y los elementos básicos del currículo y son aprobadas por el Claustro de profesores. Las Programaciones didácticas incluyen:

- a. Una introducción que recoja las prioridades establecidas en el Proyecto educativo, las características del alumnado y las propias de cada área.
- b. Los objetivos, las competencias básicas, la secuenciación de los contenidos y los criterios de evaluación de las áreas.
- c. Los métodos de trabajo; la organización de tiempos, agrupamientos y espacios; los materiales y recursos didácticos; y las medidas para atender a la diversidad del alumnado.
- d. Las actividades complementarias, diseñadas para responder a los objetivos y contenidos del currículo, debiéndose reflejar el espacio, el tiempo y los recursos que se utilicen.
- e. Los procedimientos de evaluación del alumnado y los criterios establecidos para calificar al alumnado.
- f. Los indicadores, criterios, procedimientos, temporalización y responsables de la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con lo establecido en el plan de evaluación interna del centro.

La Programación didáctica es el referente de las Unidades didácticas en las que se concreta, de acuerdo con la unidad temporal establecida, el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los centros docentes harán públicos, para conocimiento de las familias y del propio alumnado, los niveles de competencia que, con relación a los contenidos mínimos, se deben alcanzar en cada una de las áreas y de los ciclos, así como los procedimientos de evaluación y los criterios de calificación.

El equipo de maestros y maestras del segundo ciclo de Educación infantil y del primer ciclo de la educación primaria son los responsables de su elaboración unitaria para garantizar la transición y la acogida de ambas etapas.

2.1. El alumnado del segundo ciclo de Educación infantil.

El desarrollo de las capacidades, necesidades e intereses del alumnado son el referente básico de la Programación didáctica. A lo largo de esta etapa se consolidan aspectos básicos del desarrollo en las diferentes dimensiones de la personalidad.

La niña y el niño de este ciclo conocen su cuerpo y lo utiliza de una forma cada vez más autónoma en la práctica de hábitos y rutinas de higiene, vestido y alimentación, los que se unen los de trabajo escolar. Además, y de forma simultánea, amplía sus posibilidades de comunicación, construyen el pensamiento, se apropia de la realidad que le rodea y controla su conducta. Este desarrollo integrado se facilita cuando la enseñanza se organiza de forma global.

Ellos y ellas son la medida de todas las cosas, el centro de todo lo que está sucediendo a su alrededor, pues el mundo existe en la medida en que es percibido por él o por ella, siendo su punto de vista el único posible. La afectividad ejerce el papel de mediador en sus relaciones con los demás y con el entorno y con los demás. La relación social funciona en la medida en que los intereses de los otros se ajustan a sus propios deseos. La conducta se controla a través de sus efectos positivos o negativos sin que esto suponga que son capaces de generalizar la respuesta a otras situaciones.

La flexibilidad de su pensamiento y la posibilidad de jugar con los símbolos nos permiten enriquecer su capacidad expresiva sin limitar alguno de los códigos: la expresión verbal en cualquier lengua, la expresión motora y corporal, la expresión artística, o la expresión gráfica ofrecen diferentes vías de representación y comunicación de sus vivencias y paralelamente de enriquecimiento de su conocimiento.

2.2. Objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación. La secuenciación de los contenidos en cada uno de los cinco años que constituyen este ciclo y el primero de la primaria.

Los objetivos de cada una de las áreas concretan las capacidades que deben desarrollar los niños y las niñas como resultado de la intervención educativa. Estas capacidades están asociadas a la construcción de conceptos, el uso de procedimientos y al desarrollo de actitudes orientadas por valores y dirigidas al aprendizaje de normas.

Las competencias básicas, descritas en el anexo I, son elementos claves para interpretar el currículo y el resto de acciones que se desarrollan en el centro y sirven de referente para conocer los efectos de la educación a través de la valoración del nivel de desarrollo alcanzado por las niñas y los niños

Los contenidos son elementos de una realidad compleja y variada son los instrumentos que vamos a utilizar para conseguir el desarrollo de la competencia en el uso de esas capacidades. Los diferentes tipos de contenidos (conocimientos, procedimientos y actitudes) se presentan integrados para facilitar la elaboración de la programación.

El equipo de Educación infantil propondrá a las niñas y a los niños proyectos globalizados que respondan a su interés, que tengan sentido para ellos organizados en secuencias de aprendizaje, y que les impliquen activamente y desarrollen todas sus dimensiones. Los proyectos globalizados permiten el uso integrado de los distintos lenguajes como herramientas de comunicación, incorporando la lengua extranjera y las tecnologías de la información y la comunicación

La globalización de las situaciones de enseñanza-aprendizaje puede adoptar distintas formas y modelos siempre que estén asociadas al "mundo" de los niños y las niñas y los impliquen afectiva y cognitivamente y promuevan el establecimiento de nuevas relaciones y conexiones.

El Plan de Lectura de Castilla-La Mancha con sus objetivos y ámbitos de desarrollo, entre los que se integran el uso de formatos y lenguas diferentes, el acercamiento a la biblioteca, los talleres de actividades extracurriculares, la implicación de la familia y el vestido del centro es otra vía para desarrollar un proyecto globalizado a partir de las vivencias de las niñas y niños, de relatos fantásticos, de cuentos o de libros de la literatura infantil.

La enseñanza de la lengua extranjera forma parte del proceso natural por el que la niña y el niño aprenden a entender y a expresarse en su propia lengua castellana. Enseñar la lengua extranjera tiene como principal limitación que el uso que de ella se hace en otros contextos es escaso o prácticamente inexistente. La práctica continuada y flexible exige establecer una distribución del tiempo de enseñanza y aprendizaje entre los veinte y treinta minutos.

La maestra y maestro de Educación infantil y, cuando sea diferente, deben crear situaciones reales e inventar situaciones imaginarias que permitan al alumnado el uso natural de la lengua que enseña pues su enfoque es, necesariamente, comunicativo. El apoyo gestual y corporal contribuirá a mejorar la comprensión de la lengua extranjera.

El ordenador y los programas multimedia se convierten en un medio más, en recursos habituales que, por su carácter interactivo, son atractivos y ayudan a generalizar habilidades y conocimientos. La niña y el niño interiorizan el código de forma natural, lo aprende como un elemento más de su universo cognitivo. Mediante aprendizajes muy sencillos y funcionales usaremos en esta etapa programas que le familiaricen con el uso del código informático:

moverse con el ratón dentro de la pantalla, identificar iconos y zonas activas y no activas de la pantalla...

Los criterios de evaluación sirven para establecer el nivel de suficiencia, en términos de competencia, alcanzado por el alumnado en el desarrollo de las capacidades recogidas en los objetivos. Permite, así mismo, una vez conocido éste, establecer las medidas educativas necesarias para facilitar su desarrollo.

El nivel de desarrollo alcanzado necesariamente está condicionado por la calidad del proceso de enseñanza. Esta calidad viene determinada por la adecuación a la realidad del niño o de la niña, por la variedad y riqueza de las situaciones y actividades diseñadas para favorecer el aprendizaje y por la retirada gradual de la ayuda recibida.

La etapa infantil y el primer ciclo de la educación primaria se configuran como una unidad temporal básica de programación que se concreta anualmente de forma secuenciada pero flexible, en función de la heterogeneidad de capacidades, ritmos y procesos de aprendizaje del alumnado.

2.3. Los métodos de trabajo; la organización de tiempos, agrupamientos y espacios; los materiales y recursos didácticos seleccionados; y las medidas para dar respuesta a la diversidad del alumnado.

Integran la metodología todas aquellas decisiones orientadas a organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en las aulas. La metodología es, por tanto, la hipótesis de partida para establecer las relaciones entre el profesorado, el alumnado y los contenidos de enseñanza.

No existe el método único y universal que puede aplicarse de con éxito a todos y todas las situaciones sean cuales sean las intenciones educativas, los contenidos de enseñanzas, el alumnado y el propio profesorado.

Pero es imprescindible alejarse de enfoques que convierten la clase en un espacio uniforme y homogéneo organizado para dar respuesta al alumnado "tipo". Es responsabilidad del equipo de maestros y maestras, mediante el trabajo coordinado y en el marco del Proyecto educativo, el utilizar los métodos de trabajo más adecuados para conseguir que la enseñanza alcance sus fines. En cualquier caso, y a la hora de tomar las decisiones debe de tener en cuenta que:

1. La necesidad de realizar aprendizajes significativos que permitan al niño y la niña establecer relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. Para facilitar este aprendizaje es necesario partir de lo global a lo diferenciado y de la vivencia a la representación.
2. El uso de lenguajes y materiales multisensoriales que estimulen la creatividad y la actividad mental y física del alumnado, para facilitar el establecimiento de múltiples conexiones desde la oportunidad, mediante el aprovechamiento didáctico de la sorpresa y la variedad.
3. El juego libre o dirigido para el desarrollo de las diferentes dimensiones emocionales, intelectuales y sociales de la personalidad. En el juego, con la actividad de los niños y las niñas, se conjuga el placer por hacer y la motivación por aprender.
4. El aprendizaje como proceso de intercambio e interacción entre los niños y niñas, y entre éstos y los adultos.
5. La creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro que despierte en la niña y en el niño el deseo de estar y de hacer en la escuela. La atención de la maestra o el maestro es una herramienta básica para sentirse querido y le permitir afrontar los retos del aprendizaje y desarrollar una autoestima positiva, pues la imagen que construyen de sí mismos es, en gran parte, el reflejo de aquellas que le trasladan las personas que le rodean. Estas personas, con sus iniciativas, facilitan o dificultan su desarrollo.

6. La orientación del proceso de enseñanza y aprendizaje al desarrollo de la autonomía del alumnado mediante la planificación gradual de situaciones que, partiendo del modelado y el aprendizaje guiado, propicien la práctica autónoma.

7. La distribución flexible del tiempo, del espacio y de los grupos y la organización de actividades adaptadas a los contenidos y a las particularidades del alumnado.

8. La colaboración planificada con las familias para que compartan la labor educativa.

El aula es un espacio heterogéneo e inclusivo para atender a la diversidad del alumnado, pues tal y como se recoge en el artículo 8 de este Decreto, en ella conviven niñas y niños con diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y, es su caso, de salud.

El reto para el profesorado está en conseguir que todos reciban una educación de calidad, que alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades, y que lo hagan en condiciones de igualdad sin exclusiones.

La coherencia con estos principios metodológicos asegura la calidad de la respuesta y debe estar presente cuando se organizan las diferentes variables que intervienen en el aula de Educación infantil:

- Los tiempos: La organización del horario escolar debe de ser flexible para adaptarse al desarrollo evolutivo y a las necesidades de los niños y las niñas, al contenido de los proyectos de trabajo y al tipo de tarea por desarrollar. Esta flexibilidad no excluye el uso de una secuencia temporal ordenada que permita, mediante el desarrollo de rutinas, la creación de hábitos.
- Los espacios: El aula es el lugar en el que las niñas y los niños construyen de forma activa el aprendizaje. Las niñas y los niños se relacionan mejor y aprenden más en un ambiente estimulante y a la vez ordenado, en el que se ofrecen distintas posibilidades de acción. Para crear hábitos de comportamiento, es necesario que cada lugar tenga una finalidad de uso que evita el aislamiento, la aglomeración o las interrupciones. El espacio del aula organizado en zonas de juego y en rincones puede cumplir ambas condiciones. Sin perder de vista la necesidad de utilizar espacios alternativos en el centro o fuera de él, mediante visitas y salidas.
- Los agrupamientos: La organización graduada de los grupos-clase, por criterio de edad, el orden alfabético o el orden de llegada al centro, no significa el crear estructuras rígidas de funcionamiento. A lo largo de la jornada se pueden establecer diferentes tipos de agrupamientos en función de las actividades y de las intenciones educativas permitiendo la realización de actividades individuales y compartidas, en pequeño grupo y en gran grupo.
- Los materiales: La manipulación y exploración del propio cuerpo y el de los otros o de los objetos como recursos naturales de aprendizaje y como medios de relación, se ha de complementar con materiales variados, manejables, atractivos, seguros, sugestivos y adaptados a las características del grupo, que den ocasiones para manipular, experimentar o representar. El ordenador es una herramienta para toda la clase a través del trabajo en grupo, mediante el visionado de un programa, sirviendo de apoyo para introducir un concepto concreto o estimulando el trabajo libre y creativo a través de juegos. Asimismo es necesario utilizar un mobiliario ergonómico y adaptado a las características del alumnado.

La puesta en marcha de experiencias de socialización en la compra y utilización de los materiales, ayuda a rentabilizar los recursos, aseguran su suficiencia y variedad, favorecen el uso colectivo y contribuyen al desarrollo social, ya que proporcionan ocasión de compartir, de ayudar y colaborar, de resolver conflictos, de ponerse en el punto de vista de los otros...

- **Las actividades de aprendizaje de los niños y las niñas y las actividades de enseñanza de maestros y maestras.**

Las actividades de las niñas y niños han de ser fundamentalmente lúdicas, adecuadas a sus características, capacidades e intereses, variadas y flexibles para asegurar su motivación e interés y responder a las necesidades. Su estructura debe asegurar el desarrollo de diferentes procesos asociados a la asamblea, el trabajo individual y el compartido, el estímulo y la respuesta a las iniciativas individuales, el descanso o el trabajo.

Conectar y descubrir lo que le sucede y lo que sucede a su alrededor, interiorizar las representaciones de forma organizada, recuperar la información y expresarla con diferentes códigos. Asimismo se debe garantizar, mediante la repetición y la rutina, la formación de hábitos y la automatización de las conductas.

Las actividades de las maestras y maestros están orientadas a promover el aprendizaje del niño y de la niña. Para que su acción sea eficaz es imprescindible crear un ambiente afectivo, cálido, acogedor y ordenado, donde el alumnado se sienta seguro, se muestre colaborador y dispuesto a desarrollar comportamientos positivos y deseables.

Programar una respuesta que integre la diversidad, requiere elaborar un banco de actividades posibles secuenciado para cada una de las unidades didácticas y utilizar estrategias de cooperación y ayuda propia y del conjunto del alumnado.

La Educación infantil es clave para prevenir dificultades de aprendizaje y enriquecer el contexto educativo de alumnos y alumnas que tienen un ambiente social deficitario o que, por su discapacidad, requieren una estimulación mayor.

El asesoramiento de los responsables de la orientación y los profesionales de apoyo, y la mayor implicación, si cabe, de las familias es fundamental para que las medidas de atención a la diversidad de todos y todas tengan éxito.

El carácter global de la programación y la unidad del proceso de enseñanza y aprendizaje no excluye la colaboración de otros profesionales con la tutora y el tutor, tal y como sucede con los o las especialistas de inglés o con el profesorado de apoyo. En este mismo marco de colaboración tiene especial relevancia la posibilidad de que los centros docentes, en el uso de su autonomía, pueda contemplar la colaboración del profesorado de Educación física para estimular, desde la práctica de psicomotricidad, el control del cuerpo, el desarrollo de las habilidades sensomotrices y perceptiva y la expresión gestual y corporal.

Esta colaboración, en ningún caso, se ha concebir como una práctica aislada, específica y ajena a la propuesta pedagógica de la tutora o el tutor.

- **El espacio y el tiempo de recreo.**

El recreo tiene un carácter educativo pues los niños y las niñas continúan el desarrollo de su actividad motora, simbólica y de socialización. La utilización de este espacio exige una planificación intencional y una distribución ordenada, para que el niño y la niña vayan aprendiendo a utilizar su tiempo libre de forma adaptada desde una manera guiada hasta una manera cada vez más autónoma. En el recreo el maestro o la maestra podrán recoger una información relevante sobre sus intereses, sobre el proceso de socialización y reforzar aprendizajes ofreciendo pautas de actuación.

En síntesis, es a través de la manipulación, del juego y de la experimentación con los elementos físicos y sociales de su entorno, como los niños y niñas construyen su identidad, se conocen a sí mismos, y descubren las características y cualidades de las personas y de los objetos que les rodean, elaborando, de forma más o menos acertada, sus propios esquemas de acción e interpretación de la realidad.

2.4. Las actividades complementarias, diseñadas para responder a los objetivos y contenidos del currículo.

Las actividades complementarias se integran en la programación didáctica porque contribuyen a desarrollar los objetivos y contenidos de currículo en contextos no habituales (visitas a lugares significativos de la zona, salidas a la naturaleza...) y con la implicación de personas de la comunidad educativa. Las familias, con un papel relevante para las abuelas y abuelos, son una fuente primordial de recursos personales.

Las actividades complementarias contribuyen a conseguir una escuela más atractiva para todos los miembros de la comunidad educativa, contribuyen a incrementar el interés por aprender del alumnado y facilitan la generalización de los aprendizajes fuera del contexto del aula.

2.5. La evaluación del alumnado y del proceso de enseñanza.

La evaluación en la Educación infantil tiene las mismas características que en el resto de las etapas y se dirige al alumnado y al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la práctica docente.

Definimos la evaluación del alumnado como un proceso de investigación permanente que cumplirá dos funciones: adaptar la ayuda pedagógica a las características individuales del alumnado mediante observaciones sucesivas y determinar el grado de consecución de los objetivos previstos en la programación.

La evaluación tiene un carácter global pues se orienta a conocer el desarrollo de todas las dimensiones de la personalidad y un carácter continuo pues se desarrolla a lo largo de un proceso que tiene tres momentos fundamentales: inicial, de proceso y final.

Para facilitar su carácter formativo se han establecido como referentes los objetivos y las competencias básicas y se concreta a través de los criterios de evaluación, que necesariamente han de ser definidos por cada uno de los equipos docentes. Las medidas de ajuste y ayuda necesarios o de enriquecimiento son el resultado de esta evaluación.

La evaluación global exige el uso de un procedimiento completo y descriptivo que permita la recogida de datos relevantes en todas las fases de la secuencia de aprendizaje. La entrevista con las familias, la observación participativa y no participativa, el análisis de sus trabajos son técnicas imprescindibles, que deben ser complementadas con procedimientos de registro de la información.

3. La tutoría y la colaboración con las familias.

La educación en el segundo ciclo de la Educación infantil se concibe como un proceso compartido con las familias que se ha de favorecer desde el centro docente a través de la tutoría, tal y como se recoge en el artículo 9 de este Decreto.

La tutoría es el conjunto de actividades que desarrolla el tutor o la tutora con el grupo de clase, con sus familias y con el resto de maestras y maestros que desarrollan la docencia en ese grupo. Su contenido forma parte del plan de orientación y atención a la diversidad, y su planificación, desarrollo y evaluación son asesorados por el responsable de orientación del centro.

A través de ella, el equipo de Educación infantil ajusta y orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje, previniendo posibles dificultades, favorece los procesos de maduración, desarrolla su capacidad de autovaloración, facilita la aceptación de un sistema de valores y permite una adecuada socialización.

3.1. El periodo de acogida.

El periodo de acogida para el alumnado que se incorpora al segundo ciclo de la Educación infantil es un componente básico de la acción tutorial. Sus objetivos y contenidos exigen el diseño y la toma de decisiones, por parte del equipo de Educación infantil, sobre las actividades que va a desarrollar con el alumnado y con las familias.

La entrada en la escuela supone un cambio relevante tanto para el alumnado que tiene la experiencia previa de escolarización en el primer ciclo como para el que procede de la familia, pues implica la salida de un mundo, el familiar, donde tiene un papel definido, se siente aceptado, protegido y querido, y en el que mueve en un espacio seguro, conocido, previsible y de acuerdo con unos códigos conocidos. Este cambio afecta igualmente a las madres y padres y a la propia institución escolar, de sus expectativas y actitudes dependerá el éxito del proceso.

El periodo de adaptación debe incluir, por tanto, un conjunto de actuaciones con la familia y con el alumnado dirigidas a aceptar y resolver de una manera natural y normalizada el conflicto que necesariamente produce el cambio. En el caso de la familia estas actuaciones deben estar dirigidas a ofrecer orientaciones para:

- Asumir con naturalidad el proceso, reduciendo los temores, la ansiedad, la angustia... creando en los padres unas expectativas positivas hacia la capacidad de adaptación de sus hijos e hijas, hacia la trascendencia de este momento en el proceso de socialización y en general, en el aprendizaje.
- Dar pautas para mantener comportamientos que contribuyan a dar seguridad y confianza, y prevenir las actuaciones más adecuadas ante las posibles reacciones de los niños y las niñas (problemas de alimentación, de sueño, intentos de no ir al colegio, retroceso en la autonomía...).

Esta información puede ser anticipada en una reunión a celebrar a finales del curso anterior una vez concluido el proceso de escolarización. Se trata de establecer un clima favorable de relación que favorezca la acogida. Asimismo, se puede aprovechar para completar la información relevante para el propio proceso y para adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje. .

A comienzo del curso se concreta el proceso y se organiza el proceso de acercamiento progresivo a la nueva situación, mediante visitas con la familia al colegio y al aula y el calendario de entrevistas individuales para completar la información y para conocer cómo se viene desarrollando el proceso de adaptación. Esta actividad debe organizarse durante el periodo previo a la incorporación del alumnado, enlazando las visitas para que todos sientan la proximidad de su familia.

Con la incorporación de los niños y las niñas se continúa la labor de adaptación iniciada con las familias. El maestro ha de confirmar esas expectativas positivas, reconociendo la situación afectiva del niño o la niña y de su familia y creando un clima en el que se sientan aceptados, acogidos y reconocidos individualmente.

La entrada hasta la configuración definitiva del grupo debe ser organizada en grupos reducidos y de forma gradual, propiciando el que todos y todas tengan las mismas condiciones y el tiempo suficiente para adaptarse.

Este principio se cumple si secuenciamos las horas de permanencia en el aula (una, dos, tres...), para conseguir que se habitúe al nuevo espacio, aprenda la forma de entrar y salir de su clase y del centro, sepa ir al baño y al patio, y conozca a sus compañeros y compañera y a su maestra o maestro. Este modelo organizativo favorece la incorporación y la retirada gradual de la familia.

El proceso termina cuando el niño y la niña se muestran contentos, cuando hablan e intercambian experiencias, cuando utilizan los objetos de la clase, cuando se mueven por la clase con seguridad y cuando admiten la relación con el maestro o maestra.

3.2. La tutoría de los niños y niñas.

La orientación, en general, y la tutoría, en particular, contribuyen al desarrollo de las capacidades generales del ciclo, especialmente a través de los objetivos a), d) y e), y de las competencias básicas, principalmente la Competencia social y ciudadana, la Competencia para aprender a aprender, la Autonomía e iniciativa personal y la Competencia emocional.

3.3. La tutoría con las familias.

Los tutores y tutoras necesitan conocer el ambiente familiar y la familia necesita depositar su confianza en el centro escolar, saber que su hija o hijo va a ser reconocido, educado y valorado. Ambos contextos tienen su propio protagonismo y sus peculiares maneras de actuar, pero comparten el objetivo común de colaborar activamente en el desarrollo integral de los pequeños.

La colaboración organizada y continua entre ambas se inicia, tal y como se ha descrito, con el periodo de acogida y de adaptación y se continúa a lo largo del proceso para facilitar el intercambio de información y para organizar procesos compartidos.

En el marco de la tutoría, y a título individual, se mantendrán entrevistas en el horario establecido, a iniciativa de la familia o del tutor, cuando lo consideren necesario. Además se realizará la entrevista de información, al terminar cada trimestre, sobre el nivel de desarrollo alcanzado en los objetivos previstos y la entrega de un documento escrito.

Esta relación con ser necesaria, no es suficiente, siendo imprescindible organizar procesos formativos, como la puesta en marcha de "Escuelas de Padres y Madres" en las que el protagonismo de las tutoras y tutores y de las propias familias sea tan relevante como el de los "expertos externos", y participativos, facilitando la intervención de las familias en la elaboración de materiales y en el desarrollo de talleres o de acciones formativas puntuales, como enseñar juegos, contar cuentos, etc.

3.4. La tutoría como coordinación del equipo docente.

La participación, en su caso, de otros profesionales en el aula de Educación infantil debe de estar coordinada y guiada por el tutor o tutora para asegurar el desarrollo de un currículo global y establecer los cauces de intercambio de información (historia personal, familiar y escolar)

El desarrollo de las funciones en este ámbito exige la organización de un calendario de reuniones que tiene como momentos relevantes: el mes de septiembre para conocer la situación del alumnado y contextualizar la programación, los meses de octubre o noviembre y de febrero para realizar un intercambio y los finales de cada trimestre para elaborar los informes de evaluación y adoptar las medidas de atención a la diversidad.

4. Las actividades extracurriculares.

El programa de actividades extracurriculares, forma parte del Proyecto educativo y se define anualmente en la Programación general anual. Las actividades extracurriculares tienen carácter voluntario, se desarrollan fuera del horario lectivo y de las Programaciones didácticas, y su finalidad es facilitar y favorecer el desarrollo integral del alumnado, su inserción sociocultural y el uso del tiempo libre. Dichas actividades no supondrán discriminación por cuestiones económicas o de cualquier tipo para el alumnado.

Este programa permite integrar las iniciativas de otras instituciones como los Ayuntamientos y las AMPAS. A la hora de formular el plan se ha de tener en cuenta distintos criterios:

- El objetivo final es conseguir que todos los niños y las niñas se beneficien, del mismo pues contribuye al logro de las competencias básicas.
- El plan debe ser equilibrado en cuanto al desarrollo de las distintas dimensiones de la persona (actividades motoras y de juegos, artísticas, de comunicación y expresión, de desarrollo social), en cuanto al modelo de actividades (talleres y salidas) y en cuanto a su distribución temporal.
- El plan debe integrar las actividades esporádicas asociadas a fechas significativas (el 16 de octubre, día mundial de la alimentación; el 17 de Octubre, día Internacional de la pobreza; el 20 de noviembre, día de los derechos del niño o la niña; el 31 de mayo, día de Castilla-La Mancha) o situaciones especiales (preparar una merienda, organizar una fiesta, salir al campo, ir al cine...).
- La incorporación de voluntarias y voluntarios al plan enriquece sus posibilidades y aumenta los compromisos.

5. La organización del equipo docente; la coordinación con el primer ciclo de infantil y con la educación primaria; y el asesoramiento del Equipo de orientación y apoyo.

El grupo de maestros y maestras constituyen el elemento fundamental a la hora de llevar a la práctica la autonomía pedagógica y organizativa de los centros. Por otra parte el equipo docente es el lugar adecuado para la formación y el enriquecimiento de todos sus miembros.

Desde esta perspectiva, la programación y evaluación en común es un proceso de formación continua y un marco excepcional para la reflexión y el intercambio de experiencias educativas. Todo ello exige o hace conveniente, al menos, una manera parecida de compartir la educación y de ver la escuela.

El funcionamiento eficaz del grupo exige la participación activa de todos sus componentes, con actitudes de escucha, respeto, capacidad de diálogo, seguridad y equilibrio personal y una clara toma de conciencia de la necesidad del trabajo en equipo.

El desarrollo de la coordinación exige un tiempo específico de trabajo, que se contempla en los horarios del centro y podrá ser asumida por cualquiera de los miembros que lo integran, de forma consensuada o de forma rotativa para cada curso escolar.

En aquellos centros que por sus dimensiones el profesorado supere en número al de grupos de alumnos y alumnas, la maestra o maestro sin tutoría asumirá la función de apoyo a la etapa y desarrollará su labor docente en coordinación con el resto del equipo, en función de la programación realizada y del desarrollo de los planes de atención a la diversidad, de acción tutorial y de actividades extracurriculares y complementarias.

La organización de las redes de colaboración entre los centros que imparten ambos ciclos de la Educación infantil, es un compromiso de la administración educativa que una vez alcanzado, exige de reuniones periódicas de trabajo conjunto y las entrevistas de intercambio al finalizar el curso para trasladar los informes individualizados de una manera directa, son procedimientos a desarrollar.

La presencia en un mismo centro educativo del segundo ciclo de Educación infantil y de la educación primaria y la referencia a un mismo Proyecto educativo, se ve fortalecida en este Decreto con la exigencia de elaborar una programación didáctica única y la posibilidad de configurar un único equipo de coordinación didáctica.

El trabajo del profesorado se ve reforzado por la colaboración del Equipo de orientación y apoyo del propio centro y de las asesoras y asesores de la red institucional de formación y asesoramiento.