Proyecto de decreto __/____, de de , del Consejo, por el cual se establece la ordenación y el currículum de la Educación Infantil.	Projecte de decret __/____, de de , del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum de l'Educació Infantil.
Preámbulo Título I. Disposiciones comunes Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación Artículo 2. Definiciones Artículo 3. La Educación Infantil en el marco del sistema educativo Artículo 4. Finalidades de la etapa Artículo 5. Principios generales Artículo 6. Principios pedagógicos Título II. Ordenación de la Educación Infantil Capítulo I. Currículum Artículo 7. Elementos del currículum Artículo 8. Objetivos generales de etapa Artículo 9. Competencias, criterios de evaluación, saberes básicos y situaciones de aprendizaje Artículo 10. Áreas Artículo 11. Enseñanza de las lenguas Capítulo II. Organización escolar Artículo 12. Autonomía de los centros Artículo 13. Tiempo escolar Artículo 14. Periodo de acogida Artículo 15. Los espacios y los materiales Capítulo III.Gestión pedagógica Artículo 16. Proyecto educativo de centro Artículo 17. Concreción curricular de centro y propuesta pedagógica de ciclo Artículo 18. Programaciones de aula Artículo 19. Tutoría Artículo 20. Equipo de ciclo Artículo 21. Atención a las diferencias individuales	Preàmbul Títol I. Disposicions comunes Article 1. Objecte i àmbit d'aplicació Article 2. Definicions Article 3. L'Educació Infantil en el marc del sistema educatiu Article 4. Finalitats de l'etapa Article 5. Principis generals Article 6. Principis pedagògics Títol II. Ordenació de l'Educació Infantil Capítol I. Currículum Article 7. Elements del currículum Article 8. Objectius generals d'etapa Article 9. Competències, criteris d'avaluació, sabers bàsics i situacions d'aprenentatge Article 10. Àrees Article 11. Ensenyament de les llengües Capítol II. Organització escolar Article 12. Autonomia dels centres Article 13. Temps escolar Article 14. Període d'acollida Article 15. Els espais i els materials Capítol III. Gestió pedagògica Article 16. Projecte educatiu de centre Article 17. Concreció curricular de centre i proposta pedagògica de cicle Article 18. Programacions d'aula Article 19. Tutoria Article 20. Equip de cicle Article 21. Atenció a les diferències individuals

Artículo 22. Coordinación para la continuidad del proceso educativo Artículo 23. Relación entre el centro y las familias Capítulo IV. Evaluación Artículo 24. Evaluación EN LA EDUCACIÓN INFANTIL Artículo 25. Características de la evaluación Artículo 26. La observación y documentación pedagógica Artículo 27. Informes de aprendizaje individualizados Artículo 28. Documentos oficiales de evaluación Artículo 29. Traslado en otro centro Artículo 30. Comunicación con las madres, padres o REPRESENTANTES legales DISPOSICIONES ADICIONALES Primera. Enseñanzas de religión Segunda. Incidencia presupuestaria y necesidad de recursos DISPOSICIÓN DEROGATORIA Única DISPOSICIONES FINALES Primera. Aplicación y despliegue Segunda. Calendario de implantación Tercera. Entrada en vigor ANEXOS ANEXO I. COMPETENCIAS CLAVE DE EDUCACIÓN INFANTIL ANEXO II. ÁREAS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL ANEXO III. SITUACIONES DE APRENDIZAJE ANEXO IV. FICHA DE DATOS BÁSICOS ANEXO V. RESUMEN DE ESCOLARIZACIÓN ANEXO VI. INFORME GLOBAL INDIVIDUALIZADO FINAL DE CICLO O ETAPA	Article 22. Coordinació per a la continuïtat del procés educatiu Article 23. Relació entre el centre i les famílies Capítol IV. Avaluació Article 24. Avaluació EN L'EDUCACIÓ INFANTIL Article 25. Característiques de l'avaluació Article 26. L'observació i documentació pedagògica Article 27. Informes d'aprenentatge individualitzats Article 28. Documents oficials d'avaluació Article 29. Trasllat a un altre centre Article 30. Comunicació amb les mares, pares o REPRESENTANTS legals DISPOSICIONS ADDICIONALS Primera. Ensenyaments de religió Segona. Incidència pressupostària i necessitat de recursos DISPOSICIÓ DEROGATÒRIA Única DISPOSICIONS FINALS Primera. Aplicació i desplegament Segona. Calendari d'implantació Tercera. Entrada en vigor ANNEXOS Annex I. Competències clau de l'Educació Infantil Annex II. Àrees de l'Educació Infantil Annex III. Situacions d'aprenentatge Annex IV. Fitxa de dades BÀSIQUES Annex V. Resum d'escolarització Annex VI. Informe global individualitzat final de cicle o etapa

Preámbulo I El artículo 53.1 del Estatuto de Autonomía dispone que es competencia exclusiva de la Generalitat la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo que disponen el artículo 27 de la Constitución y las leyes orgánicas que, de acuerdo con el apartado 1 del artículo 81 de aquella, lo desarrollan, y de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución Española, para dictar normativa básica en materia de educación. La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, introduce en la anterior redacción de la norma cambios importantes, muchos de estos derivados, tal como indica la misma ley en la exposición de motivos, de la conveniencia de revisar las medidas previstas en el texto original a fin de adaptar el sistema educativo a los retos y desafíos del siglo XXI de acuerdo con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030. Esta ley define el currículum en el artículo 6, apartado 1, como "el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en esta ley". Y en el apartado 2 de este se especifica el objetivo: "El currículum está orientado a facilitar el desarrollo educativo de los y las alumnas, y garantiza su formación integral, contribuye al pleno desarrollo de su personalidad y los y las prepara para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual. En ningún caso puede suponer una barrera que genero abandono escolar o impida el acceso y goce del derecho a la educación". En el artículo 12.1 la ley señala que "la Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años" y en el 12.3, que "la Educación Infantil tiene carácter voluntario y la finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social, cognitivo y artístico de los niños, así como la educación en valores cívicos para la convivencia". El artículo 14 que regula la ordenación y los principios pedagógicos recoge, entre otros aspectos, los siguientes: "La etapa de Educación Infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres hasta los seis años.	**Preàmbul** I L'article 53.1 de l'Estatut d'Autonomia disposa que és competència exclusiva de la Generalitat la regulació i administració de l'ensenyament en tota la seua extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats, sense perjudici del que disposen l'article 27 de la Constitució i les lleis orgàniques que, d'acord amb l'apartat 1 de l'article 81 d'aquella, el desenvolupen, i de les facultats que atribueix a l'Estat el número 30 de l'apartat 1 de l'article 149 de la Constitució Espanyola, per a dictar normativa bàsica en matèria d'educació. La Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, introdueix en l'anterior redacció de la norma canvis importants, molts d'aquests derivats, tal com indica la mateixa llei en l'exposició de motius, de la conveniència de revisar les mesures previstes en el text original a fi d'adaptar el sistema educatiu als reptes i desafiaments del segle XXI d'acord amb els objectius fixats per la Unió Europea i la UNESCO per a la dècada 2020/2030. Aquesta llei defineix el currículum en l'article 6, apartat 1, com "el conjunt d'objectius, competències, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cada un dels ensenyaments regulats en aquesta llei". I en l'apartat 2 d'aquest s'especifica l'objectiu: "El currículum està orientat a facilitar el desenvolupament educatiu dels i les alumnes, i garanteix la seua formació integral, contribueix al ple desenvolupament de la seua personalitat i els i les prepara per a l'exercici ple dels drets humans, d'una ciutadania activa i democràtica en la societat actual. En cap cas pot suposar una barrera que genere abandó escolar o impedisca l'accés i gaudi del dret a l'educació". En l'article 12.1 la llei assenyala que "l'Educació Infantil constitueix l'etapa educativa amb identitat pròpia que atén xiquetes i xiquets des del naixement fins als sis anys" i en el 12.3, que "l'Educació Infantil té caràcter voluntari i la finalitat és la de contribuir al desenvolupament físic, afectiu, social, cognitiu i artístic dels infants, així com l'educació en valors cívics per a la convivència". L'article 14 que regula l'ordenació i els principis pedagògics recull, entre altres aspectes, els següents: "L'etapa d'Educació Infantil s'ordena en dos cicles. El primer comprén fins als tres anys, i el segon, des dels tres fins als sis anys.

El carácter educativo de un ciclo y el otro se tiene que recoger en una propuesta pedagógica por todos los centros que impartan Educación Infantil.	El caràcter educatiu d'un cicle i l'altre s'ha de recollir en una proposta pedagògica per tots els centres que impartisquen Educació Infantil.
En los dos ciclos de la Educación Infantil se tiene que atender progresivamente el desarrollo afectivo, la gestión emocional, el movimiento y los hábitos de control corporal, las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, las pautas elementales de convivencia y relación social, así como el descubrimiento del entorno, de los seres vivos que conviven y de las características físicas y sociales del medio en que viven. También se tienen que incluir la educación en valores, la educación para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para la salud. Además, se tiene que facilitar que niñas y niños elaboran una imagen de ellos mismos positiva y equilibrada e igualitaria y adquieran autonomía personal.	En els dos cicles de l'Educació Infantil s'ha d'atendre progressivament el desenvolupament afectiu, la gestió emocional, el moviment i els hàbits de control corporal, les manifestacions de la comunicació i del llenguatge, les pautes elementals de convivència i relació social, així com el descobriment de l'entorn, dels éssers vius que hi conviuen i de les característiques físiques i socials del medi en què viuen. També s'hi han d'incloure l'educació en valors, l'educació per al consum responsable i sostenible i la promoció i educació per a la salut. A més, s'ha de facilitar que xiquetes i xiquets elaboren una imatge d'ells mateixos positiva i equilibrada i igualitària i adquirisquen autonomia personal.
Los contenidos educativos de la Educación Infantil se organizan en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se tienen que abordar por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños".	Els continguts educatius de l'Educació Infantil s'organitzen en àrees corresponents a àmbits propis de l'experiència i del desenvolupament infantil i s'han d'abordar per mitjà d'activitats globalitzades que tinguen interés i significat per als xiquets".
Así mismo, y de acuerdo con la ley (artículo 12.3), "la programación, la gestión y el desarrollo de la Educación Infantil tienen que atender, en todo caso, la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como la detección temprana y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo".	Així mateix, i d'acord amb la llei (article 12.3), "la programació, la gestió i el desenvolupament de l'Educació Infantil han d'atendre, en tot cas, la compensació dels efectes que les desigualtats d'origen cultural, social i econòmic tenen en l'aprenentatge i evolució infantil, així com la detecció precoç i atenció primerenca de necessitats específiques de suport educatiu".
Por otro lado, el capítulo III del título preliminar, que regula el currículum y la distribución de competencias, establece en el artículo 6.3 que, "con el fin de asegurar una formación común, el Gobierno, previa consulta en las comunidades autónomas, tiene que fijar, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículum, que constituyen las enseñanzas mínimas".	D'altra banda, el capítol III del títol preliminar, que regula el currículum i la distribució de competències, estableix en l'article 6.3 que, "amb la finalitat d'assegurar una formació comuna, el Govern, prèvia consulta a les comunitats autònomes, ha de fixar, en relació amb els objectius, competències, continguts i criteris d'avaluació, els aspectes bàsics del currículum, que constitueixen els ensenyaments mínims".
Finalmente, en el artículo 14.7 se encomienda al Gobierno, en colaboración con las comunidades autónomas, la definición de los contenidos educativos del currículum del primer ciclo de la Educación Infantil, aspecto que recoge también el artículo 6 bis, que, respecto al reparto de competencias en el apartado c, reconoce que corresponde al Gobierno la fijación de las enseñanzas mínimas de cada una de las enseñanzas reguladas en la misma ley.	Finalment, en l'article 14.7 s'encomana al Govern, en col·laboració amb les comunitats autònomes, la definició dels continguts educatius del currículum del primer cicle de l'Educació Infantil, aspecte que recull també l'article 6 bis, que, respecte al repartiment de competències en l'apartat c, reconeix que correspon al Govern la fixació dels ensenyaments mínims de cada un dels ensenyaments regulats en aquesta llei.
Así pues, las administraciones educativas, de acuerdo con el artículo 6.5, son las responsables de establecer el	Així doncs, les administracions educatives, d'acord amb l'article 6.5, són les responsables d'establir el currículum corresponent per al seu àmbit territorial, del

currículum correspondiente para su ámbito territorial, del cual formarán parte los aspectos básicos mencionados anteriormente. Finalmente, corresponde a los centros desarrollar y completar, si es el caso, el currículum de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía, tal como recoge la misma ley en el capítulo II del título V.	qual formaran part els aspectes bàsics esmentats anteriorment. Finalment, correspon als centres desenvolupar i completar, si és el cas, el currículum de les diferents etapes i cicles en l'ús de la seua autonomia, tal com recull la mateixa llei en el capítol II del títol V.
En cuanto a las lenguas, la Ley 4/2018 regula la enseñanza y uso vehicular de las lenguas curriculares con el fin de asegurar el dominio de las competencias plurilingües e interculturales y promover la presencia en el itinerario educativo de lenguas no curriculares existentes en los centros educativos.	Pel que fa a les llengües, la Llei 4/2018 regula l'ensenyament i ús vehicular de les llengües curriculars amb la finalitat d'assegurar el domini de les competències plurilingües i interculturals i promoure la presència en l'itinerari educatiu de llengües no curriculars existents en els centres educatius.
En consecuencia, se ha publicado el Real decreto 95/2022, de 1 de febrero, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil y define los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa, así como las competencias clave, el desarrollo de las cuales tiene que iniciarse desde el comienzo de la escolarización y, además, recopila para cada área las competencias específicas previstas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los saberes básicos establecidos para cada ciclo. Este Real decreto 95/2022 ha derogado el anterior Real decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el cual se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación Infantil.	En conseqüència, s'ha publicat el Reial decret 95/2022, d'1 de febrer, que estableix l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Infantil i defineix els objectius, fins i principis generals i pedagògics del conjunt de l'etapa, així com les competències clau, el desenvolupament de les quals ha d'iniciar-se des del començament de l'escolarització i, a més, recull per a cada àrea les competències específiques previstes per a l'etapa, així com els criteris d'avaluació i els sabers bàsics establits per a cada cicle. Aquest Reial decret 95/2022 ha derogat l'anterior Reial decret 1630/2006, de 29 de desembre, pel qual s'estableixen els ensenyaments mínims del segon cicle de l'Educació Infantil.
La disposición final primera del Real decreto 95/2022 establece el carácter básico de este decreto, a excepción de los criterios de evaluación y los saberes básicos del primer ciclo recogidos en el anexo II, que son orientativos para el logro de las competencias de las etapa, así como el anexo III, sobre las situaciones de aprendizaje, que también carecía del carácter de normativa básica.	La disposició final primera del Reial decret 95/2022 n'estableix el caràcter bàsic, a excepció dels criteris d'avaluació i els sabers bàsics del primer cicle recollits en l'annex II, que són orientatius per a l'assoliment de les competències de l'etapa, així com l'annex III, sobre les situacions d'aprenentatge, que també manca del caràcter de normativa bàsica.
La disposición final tercera determina que el contenido de este Real decreto se implantará en el curso escolar 2022-2023.	La disposició final tercera determina que el contingut d'aquest reial decret s'implantarà en el curs escolar 2022-2023.
Procede ahora determinar el currículum correspondiente a nuestro ámbito autonómico, relativo a la etapa de la Educación Infantil para dar respuesta a los retos y a las circunstancias actuales del sistema educativo, completando así el marco legal establecido por el Real decreto 95/2022.	Procedeix ara determinar el currículum corresponent al nostre àmbit autonòmic, relatiu a l'etapa de l'Educació Infantil per a donar resposta als reptes i a les circumstàncies actuals del sistema educatiu, i completar així el marc legal establit pel Reial decret 95/2022.
Con este decreto se derogan el Decreto 37/2008, de 28 de marzo, del Consejo, por el cual se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana, el Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consejo, por el cual se establece el	Amb aquest decret es deroguen el Decret 37/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableixen els continguts educatius del primer cicle de l'Educació Infantil a la Comunitat Valenciana, el Decret 38/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableix el

currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana, así como la Orden de 24 de junio 2008, de la Conselleria de Educación, sobre la evaluación en la etapa de Educación Infantil.	currículum del segon cicle de l'Educació Infantil a la Comunitat Valenciana, així com l'Ordre de 24 de juny 2008, de la Conselleria d'Educació, sobre l'avaluació en l'etapa d'Educació Infantil.
II	II
El objeto de este decreto responde a la función de la escuela como un proyecto social. Todos los miembros de la comunidad educativa comparten la responsabilidad de crear un espacio privilegiado de relaciones, a partir de los valores éticos y democráticos, en el cual poder desarrollarse y, al mismo tiempo, construir una sociedad más justa, libre e igualitaria.	L'objecte d'aquest decret respon a la funció de l'escola com un projecte social. Tots els membres de la comunitat educativa comparteixen la responsabilitat de crear un espai privilegiat de relacions, a partir dels valors ètics i democràtics, en el qual poder desenvolupar-se i, al mateix temps, construir una societat més justa, lliure i igualitària.
Por lo tanto, la Educación Infantil constituye una etapa educativa con un doble valor. Por un lado, ofrecer un entorno de aprendizaje seguro y estable, que posibilite la igualdad de oportunidades desde un desarrollo equilibrado de los niños y niñas. Por otro lado, permitir que los niños y niñas se conviertan en personas partícipes y activas de la sociedad, que comprendan una serie de valores como la tolerancia, la responsabilidad, el sentido de comunidad, el entendimiento mutuo, la igualdad de derechos y responsabilidades entre todas las personas, desde una perspectiva de igualdad de trato y no discriminación.	Per tant, l'Educació Infantil constitueix una etapa educativa amb un doble valor. D'una banda, oferir un entorn d'aprenentatge segur i estable, que possibilita la igualtat d'oportunitats des d'un desenvolupament equilibrat dels xiquets i xiquetes. D'una altra banda, permetre que els xiquets i xiquetes es convertisquen en persones partícips i actives de la societat, que comprenguen una sèrie de valors com la tolerància, la responsabilitat, el sentit de comunitat, l'entesa mútua, la igualtat de drets i responsabilitats entre totes les persones, des d'una perspectiva d'igualtat de tracte i no discriminació.
Es por eso, que este decreto se basa en una imagen optimista de la infancia. Se reconocen los niños y las niñas como personas capaces, inteligentes, competentes, portadores de derechos y con una cultura específica, tal como define la Convención sobre los Derechos del Niño las observaciones generales de su comité y también, la recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2019, relativa a unos sistemas de educación y cuidados de alta calidad de la primera infancia.	Es per això, que aquest decret es basa en una imatge optimista de la infància. Es reconeixen els xiquets i les xiquetes com a persones capaces, intel·ligents, competents, portadors de drets i amb una cultura específica, tal com defineix la Convenció sobre els Drets de l'Infant les observacions generals del seu comité i també, la recomanació del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2019, relativa a uns sistemes d'educació i cures d'alta qualitat de la primera infància.
Desde esta perspectiva, aprender es para el niño o la niña, un proceso, tanto individual como social, de construcción de nuevos significados a través de las relaciones que le ofrece la realidad que lo rodea. En este proceso de aprendizaje enriquece los propios conocimientos, las actitudes y las destrezas, previamente adquiridos, y le permite aplicarlos a las nuevas situaciones cada vez más complejas.	Des d'aquesta perspectiva, aprendre és per al xiquet o la xiqueta, un procés, tant individual com social, de construcció de nous significats a través de les relacions que li ofereix la realitat que l'envolta. En aquest procés d'aprenentatge enriqueix els propis coneixements, les actituds i les destreses, prèviament adquirits, i li permet aplicar-los a les noves situacions cada vegada més complexes.
Por tanto, la finalidad de este decreto es pensar en un niño o niña como protagonista de sus procesos de crecimiento y desarrollo. Esta idea modifica y reconsidera el sentido de currículum puesto que la educación se entiende como la capacidad del equipo educativo de ofrecer a los niños oportunidades de experiencias, no de contenidos.	Per tant, la finalitat d'aquest decret és pensar en un xiquet o xiqueta com a protagonista dels seus processos de creixement i desenvolupament. Aquesta idea modifica i reconsidera el sentit de currículum ja que l'educació s'entén com la capacitat de l'equip educatiu d'oferir als infants oportunitats d'experiències, no de continguts.
En este sentido, se reconoce el valor de la tarea	En aquest sentit, es reconeix el valor de la tasca

educativa de los y de las profesionales de la etapa de Educación Infantil, el personal educador y las o los maestros. Su actitud y capacidad de reflexionar e investigar sobre cómo crear las condiciones que puedan ofrecer a los niños y niñas oportunidades adecuadas a cada uno de ellos o ellas, siguiendo caminos individuales y diversos, permitirá darles apoyo en su proceso de desarrollo de experiencias, relaciones, conocimientos y aprendizajes.	educativa dels i de les professionals de l'etapa d'Educació Infantil, el personal educador i les o els mestres. La seua actitud i capacitat de reflexionar i investigar sobre com crear les condicions que puguen oferir als infants oportunitats adequades a cadascun d'ells o elles, seguint camins individuals i diversos, permetrà donar-los en el seu procés de desenvolupament d'experiències, relacions, coneixements i aprenentatges.
III	III
Este decreto consta de un preámbulo, dos títulos (dividido el segundo en cuatro capítulos), dos disposiciones adicionales, una disposición derogatoria y tres disposiciones finales. El texto tiene un total de treinta artículos. Además, consta de seis anexos: el anexo I, que recoge las competencias clave en la etapa de Educación Infantil; el anexo II, que contiene las áreas de la Educación Infantil, el anexo III, que especifica las situaciones de aprendizaje, el anexo IV que establece el modelo de la ficha de datos básicos, el anexo V que fija el modelo del resumen de escolarización y el anexo VI que establece el modelo global individualizado final de ciclo o etapa. El título I está dedicado a las disposiciones comunes y el título II, a la ordenación de la Educación Infantil. Este último regula, en el capítulo I, el currículum; en el capítulo II, la organización escolar; en el capítulo III, la gestión pedagógica, y, en el capítulo IV, la evaluación en la Educación Infantil.	Aquest decret consta d'un preàmbul, dos títols (dividit el segon en quatre capítols), dues disposicions addicionals, una disposició derogatòria i tres disposicions finals. El text té un total de trenta articles. A més, consta de sis annexos: l'annex I, que recull les competències clau en l'etapa d'Educació Infantil; l'annex II, que conté les àrees de l'Educació Infantil, l'annex III, que especifica les situacions d'aprenentatge, l'annex IV que estableix el model de la fitxa de dades bàsiques, l'annex V que fixa el model del resum d'escolarització i l'annex VI que estableix el model global individualitzat final de cicle o etapa. El títol I està dedicat a les disposicions comunes i el títol II, a l'ordenació de l'Educació Infantil. Aquest últim regula, en el capítol I, el currículum; en el capítol II, l'organització escolar; en el capítol III, la gestió pedagògica, i, en el capítol IV, l'avaluació en l'Educació Infantil.
IV	IV
Este decreto se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del procedimiento administrativo común de las administraciones públicas. En cuanto a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de las enseñanzas de Educación Infantil de manera detallada y se adecua al objetivo de desarrollar la normativa básica siguiendo la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, después de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, y el Real decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el cual se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Así, se cumple también el objetivo de establecer el currículum de la	Aquest decret s'adequa als principis de bona regulació previstos en l'article 129 de la Llei 39/2015, d'1 d'octubre, del procediment administratiu comú de les administracions públiques. Pel que fa als principis de necessitat i eficàcia, es tracta d'una norma necessària per a la regulació dels ensenyaments d'Educació Infantil de manera detallada i s'adequa a l'objectiu de desenvolupar la normativa bàsica seguint la nova redacció de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, després de les modificacions introduïdes per la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, i el Reial decret 95/2022, d'1 de febrer, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Infantil. Així, s'acompleix també l'objectiu d'establir el currículum de l'Educació Infantil

Educación Infantil como etapa educativa con identidad propia. Todo lo anterior aconseja que la norma autonómica de desarrollo no sea de una revisión parcial de los decretos vigentes que regulan los contenidos educativos de primero y segundo ciclo de Educación Infantil, sino la aprobación de un nuevo decreto que derogue y sustituya los anteriores. Así pues, este decreto contiene la regulación imprescindible para atender las necesidades de las niñas y niños, puesto que define los objetivos, fines, principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa y las competencias clave que se tienen que desarrollar en esta etapa. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, este decreto contiene la regulación adecuada e imprescindible de la estructura y las peculiaridades de esta etapa y establece las obligaciones necesarias a fin de atender el objetivo que se persigue, puesto que no hay ninguna alternativa reguladora menos restrictiva de derechos. Es conforme al principio de seguridad jurídica, puesto que favorece un marco normativo estable, predecible, claro y de certeza, que facilita el conocimiento y comprensión del mismo. Resulta coherente con el ordenamiento jurídico, puesto que responde al reparto competencial establecido en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía de la Comunitat Valenciana, y asume de manera coherente los mandatos dispuestos en la normativa estatal básica, en la normativa autonómica y en la normativa europea. Se ha tenido en cuenta el desempeño efectivo de los derechos de la infancia de acuerdo con lo que establece la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas de 1989, así como la coherencia de la regulación con el marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (TE 2020) de la Unión Europea. Así mismo, este currículum se basa en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU, y las competencias clave que aparecen en el decreto son la adaptación al sistema educativo español de las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Respecto al principio de eficiencia, la regulación que se plantea ha tenido en consideración como principio inspirador la reducción de cargas administrativas implícitas en la aplicación de esta norma. Se han dispuesto las estructuras de organización, de funcionamiento y de participación del conjunto de la comunidad educativa, las cuales se han considerado	com a etapa educativa amb identitat pròpia. Tot l'anterior aconsella que la norma autonòmica de desenvolupament no siga d'una revisió parcial dels decrets vigents que regulen els continguts educatius de primer i segon cicle d'Educació Infantil, sinó l'aprovació d'un nou decret que derogue i substituïsca els anteriors. Així doncs, aquest decret conté la regulació imprescindible per a atendre les necessitats de les xiquetes i xiquets, ja que defineix els objectius, fins, principis generals i pedagògics del conjunt de l'etapa i les competències clau que s'han de desenvolupar en aquesta etapa. D'acord amb el principi de proporcionalitat, aquest decret conté la regulació adequada i imprescindible de l'estructura i les peculiaritats d'aquesta etapa i estableix les obligacions necessàries a fi d'atendre l'objectiu que s'hi persegueix, ja que no hi ha cap alternativa reguladora menys restrictiva de drets. És conforme al principi de seguretat jurídica, ja que afavoreix un marc normatiu estable, predictible, clar i de certesa, que en facilita el coneixement i comprensió. Resulta coherent amb l'ordenament jurídic, ja que respon al repartiment competencial establit en la Constitució Espanyola i en l'Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana, i assumeix de manera coherent els mandats disposats en la normativa estatal bàsica, en la normativa autonòmica i en la normativa europea. S'hi ha tingut en compte l'acompliment efectiu dels drets de la infància d'acord amb el que estableix la Convenció sobre els Drets del Xiquet de les Nacions Unides de 1989, així com la coherència de la regulació amb el marc estratègic per a la cooperació europea en l'àmbit de l'educació i la formació (TE 2020) de la Unió Europea. Així mateix, aquest currículum es basa en l'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible de l'ONU, i les competències clau que apareixen en el decret són l'adaptació al sistema educatiu espanyol de les establides en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent. Respecte al principi d'eficiència, la regulació que es planteja ha tingut en consideració com a principi inspirador la reducció de càrregues administratives implícites en l'aplicació d'aquesta norma. S'han disposat les estructures d'organització, de funcionament i de participació del conjunt de la comunitat educativa, les quals s'han considerat adequades, oportunes i

adecuadas, oportunas e imprescindibles para cumplir el objetivo que persigue la norma y el desarrollo de la autonomía de gestión de los centros educativos, teniendo en cuenta la racionalización de los recursos públicos disponibles que, además, se incentiva a través de la gestión telemática y la interconexión de sistemas informáticos.	imprescindibles per a complir l'objectiu que persegueix la norma i el desenvolupament de l'autonomia de gestió dels centres educatius, tenint en compte la racionalització dels recursos públics disponibles que, a més, s'incentiva a través de la gestió telemàtica i la interconnexió de sistemes informàtics.
Cumple, también, el principio de transparencia, puesto que identifica claramente el propósito, y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública y mediante la participación activa de las personas destinatarias del decreto en la elaboración de este, a través de la negociación en todos los ámbitos de participación: la mesa sectorial de educación, la mesa de madres y padres, y el dictamen del Consejo Escolar de la Comunitat Valenciana. Esta disposición está incluida en el Plan normativo de la Administración de la Generalitat para 2022.	Compleix, també, el principi de transparència, ja que identifica clarament el propòsit, i durant el procediment d'elaboració de la norma s'ha permés la participació activa dels potencials destinataris a través del tràmit d'audiència i informació pública i mitjançant la participació activa de les persones destinatàries del decret en l'elaboració d'aquest, a través de la negociació en tots els àmbits de participació: la mesa sectorial d'educació, la mesa de mares i pares, i el dictamen del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana. Aquesta disposició està inclosa en el Pla normatiu de l'Administració de la Generalitat per a 2022.
V Corresponde al Consejo, en uso de las competencias que tiene, y en conformidad con la potestad reglamentaria otorgada a las Administraciones educativas, establecer los elementos del currículum que la normativa básica indica y concretar los aspectos de la ordenación académica que le corresponden de acuerdo con la distribución competencial recogida en el artículo 6.5 y en la disposición final sexta de la ley.	V Correspon al Consell, fent ús de les competències que té, i de conformitat amb la potestat reglamentària atorgada a les Administracions educatives, establir els elements del currículum que la normativa bàsica indica i concretar els aspectes de l'ordenació acadèmica que li corresponen d'acord amb la distribució competencial recollida en l'article 6.5 i en la disposició final sisena de la llei.
En consecuencia, de acuerdo con lo que dispone el artículo 28.c de la Ley 5/1983, de 30 de diciembre, del Consejo, previo informe del Consejo Escolar de la Comunitat Valenciana, conforme el Consell Jurídic Consultiu de la Comunitat Valenciana, a propuesta de la consellera de Educación, Cultura y Deporte, previa deliberación del Consejo en la reunión del día de de ,	En conseqüència, d'acord amb el que disposa l'article 28.*c* de la Llei 5/1983, de 30 de desembre, del Consell, previ informe del Consell Escolar de la Comunitat Valenciana, conforme el Consell Jurídic Consultiu de la Comunitat Valenciana, a proposta de la consellera d'Educació, Cultura i Esport, prèvia deliberació del Consell en la reunió del dia de de ,

DECRETO	DECRETE
Título I.Disposiciones comunes	**Títol I. Disposicions comunes**
Artículo 1. Objeto y ámbito de aplicación 1. Este decreto tiene por objeto el desarrollo del currículum, la ordenación y la evaluación de la etapa de la Educación Infantil de acuerdo con lo que disponen los artículos 6.3 y 14. 7, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y el Real decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el cual se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. 2. Este decreto se aplicará en los centros públicos y privados que imparten Educación Infantil, debidamente autorizados por la conselleria competente en materia de educación en nuestro ámbito autonómico.	**Article 1. Objecte i àmbit d'aplicació** 1. Aquest decret té per objecte el desenvolupament del currículum, l'ordenació i l'avaluació de l'etapa de l'Educació Infantil d'acord amb el que disposen els articles 6.3 i 14. 7, de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, i el Reial decret 95/2022, d'1 de febrer, pel qual s'estableixen l'ordenació i els ensenyaments mínims de l'Educació Infantil. 2. Aquest decret s'aplicarà en els centres públics i privats que imparteixen Educació Infantil, degudament autoritzats per la conselleria competent en matèria d'educació en el nostre àmbit autonòmic.
Artículo 2. Definiciones Para la aplicación de este decreto es necesario definir los conceptos básicos de acuerdo con lo que establece el artículo 2 del Real decreto 95/2022, de 1 de febrero: *a)* Objetivos: logros que se espera que las niñas o niños hayan conseguido al finalizar la etapa y la consecución de la cual está vinculada a la adquisición de las competencias clave. *b)* Competencias clave: desempeños que se consideran imprescindibles porque los niños y niñas puedan progresar con garantías de éxito en el itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Son la adaptación al sistema educativo valenciano de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (aparecen recogidas en el anexo I de este decreto). *c)* Competencias específicas: desempeños que la niña o niño tiene que poder desplegar en actividades o en situaciones en las cuales se requieren los saberes básicos de cada área. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por un lado, las competencias clave y, de otra, los saberes básicos de las áreas y los criterios de evaluación (aparecen recogidas en el anexo II de este decreto). *d)* Criterios de evaluación: referentes que indican los	**Article 2. Definicions** Per a l'aplicació d'aquest decret és necessari definir els conceptes bàsics d'acord amb el que estableix l'article 2 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer: *a*) Objectius: assoliments que s'espera que les xiquetes o xiquets hagen aconseguit en finalitzar l'etapa i la consecució de la qual està vinculada a l'adquisició de les competències clau. *b*) Competències clau: acompliments que es consideren imprescindibles perquè els xiquets i xiquetes puguen progressar amb garanties d'èxit en l'itinerari formatiu, i afrontar els principals reptes i desafiaments globals i locals. Són l'adaptació al sistema educatiu valencià de les competències clau establides en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent (apareixen recollides en l'annex I d'aquest decret). *c*) Competències específiques: acompliments que la xiqueta o xiquet ha de poder desplegar en activitats o en situacions en què es requereixen els sabers bàsics de cada àrea. Les competències específiques constitueixen un element de connexió entre, d'una banda, les competències clau i, d'una altra, els sabers bàsics de les àrees i els criteris d'avaluació (apareixen recollides en l'annex II d'aquest decret). *d*) Criteris d'avaluació: referents que indiquen els

niveles de desempeño esperados en el niño o la niña en las situaciones a las cuales se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje (aparecen recogidos en el anexo II de este decreto).	nivells d'acompliment esperats en el xiquet o la xiqueta en les situacions a les quals es refereixen les competències específiques de cada àrea en un moment determinat del seu procés d'aprenentatge (apareixen recollits en l'annex II d'aquest decret.)
e) Saberes básicos: conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área y el aprendizaje de los cuales es necesario para la adquisición de las competencias específicas. El orden de estos saberes, tal como especifica cada una de las áreas, no comporta ninguna secuenciación de aprendizaje. Siguiendo los criterios de la concreción curricular del centro, que reconocen la diversidad en el grupo, el contexto educativo u otros criterios pedagógicos, el equipo educativo puede profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos (aparecen recogidos en el anexo II de este decreto).	*e*) Sabers bàsics: coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts propis d'una àrea i l'aprenentatge dels quals és necessari per a l'adquisició de les competències específiques. L'ordre d'aquests sabers, tal com especifica cadascuna de les àrees, no comporta cap seqüenciació d'aprenentatge. Seguint els criteris de la concreció curricular del centre, que reconeixen la diversitat en el grup, el context educatiu o altres criteris pedagògics, l'equip educatiu pot aprofundir en uns més que en uns altres, a més d'agrupar-los i articular-los (apareixen recollits en l'annex II d'aquest decret).
f) Situaciones de aprendizaje: contextos que implican el despliegue por parte de la niña o niño de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de estas (aparecen recogidas en el anexo III de este decreto).	*f*) Situacions d'aprenentatge: contextos que impliquen el desplegament per part de la xiqueta o xiquet d'actuacions associades a competències clau i competències específiques, i que contribueixen a l'adquisició i desenvolupament d'aquestes (apareixen recollides en l'annex III d'aquest decret).
g) Línea pedagógica: conjunto de estrategias, procedimientos, técnicas y acciones organizadas planificadas por el personal educativo, de manera consciente y reflexiva, que, coordinadas entre sí, tienen la finalidad de facilitar posibilidades de aprendizaje del niño o la niña hacia la consecución de los objetivos y las competencias clave y específicas.	*g*) Línia pedagògica: conjunt d'estratègies, procediments, tècniques i accions organitzades planificades pel personal educatiu, de manera conscient i reflexiva, que, coordinades entre si, tenen la finalitat de facilitar possibilitats d'aprenentatge del xiquet o la xiqueta cap a la consecució dels objectius i les competències clau i específiques.
h) Propuesta pedagógica de ciclo: desarrollo de los elementos del currículum para cada nivel y que forma parte de la concreción curricular del centro.	*h*) Proposta pedagògica de cicle: desenvolupament dels elements del currículum per a cada nivell i que forma part de la concreció curricular del centre.
Artículo 3. La Educación Infantil en el marco del sistema educativo	**Article 3. L'Educació Infantil en el marc del sistema educatiu**
De acuerdo con lo que establece el artículo 3 del Real decreto 95/2022, de 1 de febrero:	D'acord amb el que estableix l'article 3 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer:
1. La Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende niños y niñas desde que se incorporan al sistema educativo hasta que tienen seis años.	1. L'Educació Infantil constitueix l'etapa educativa amb identitat pròpia que atén xiquets i xiquetes des que s'incorporen al sistema educatiu fins que tenen sis anys.
2. Esta etapa se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años y el segundo, desde los tres hasta los seis años.	2. Aquesta etapa s'ordena en dos cicles. El primer comprén fins als tres anys i el segon, des dels tres fins als sis anys.

Artículo 4. Finalidades de la etapa De acuerdo con lo que establece el artículo 4 del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero: 1. La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo integral y armónico de los niños y niñas en todas las dimensiones: física, emocional, afectiva, sexual, social, cognitiva, artística y cultural; potenciar la autonomía personal, y facilitar que cada niño o niña pueda desarrollar una imagen positiva, equilibrada e igualitaria de sí mismo de acuerdo con sus características personales. 2. La acción educativa tiene que acoger el interés y la curiosidad de aprendizaje, la iniciativa de hacer preguntas y de comprender el mundo que le rodea; la habilidad de buscar respuestas creativas a retos que se le plantean y la capacidad de relacionarse, comunicarse y aprender de manera conjunta que tiene el niño o la niña.	**Article 4. Finalitats de l'etapa** D'acord amb el que estableix l'article 4 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer: 1. La finalitat de l'Educació Infantil és contribuir al desenvolupament integral i harmònic dels xiquets i xiquetes en totes les dimensions: física, emocional, afectiva, sexual, social, cognitiva, artística i cultural; potenciar l'autonomia personal, i facilitar que cada xiquet o xiqueta puga desenvolupar una imatge positiva, equilibrada i igualitària de si mateix d'acord amb les seues característiques personals. 2. L'acció educativa ha d'acollir l'interés i la curiositat d'aprenentatge, la iniciativa de fer preguntes i de comprendre el món que l'envolta; l'habilitat de buscar respostes creatives a reptes que se li plantegen i la capacitat de relacionar-se, comunicar-se i aprendre de manera conjunta que té el xiquet o la xiqueta.
Artículo 5. Principios generales De acuerdo con lo que establece el artículo 5 del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero: 1. La Educación Infantil tiene carácter voluntario. 2. El segundo ciclo de esta etapa educativa tiene que ser gratuito. En cuanto al primer ciclo, la conselleria competente en materia de educación extenderá gradualmente la gratuidad del primer ciclo, y en el curso 2022-2023 se logrará la gratuidad generalizada del nivel de los 2 años. Así mismo se tiene que priorizar el acceso de las niñas y niños en situación de riesgo de pobreza y exclusión social e incrementar la tasa de escolarización. 3. Con el objetivo de garantizar los principios de equidad e inclusión, la Administración velará por compensar los efectos que tienen las desigualdades de origen cultural, social y económico en el aprendizaje y evolución infantil, así como la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo. Con este mismo objetivo, las medidas organizativas, metodológicas y curriculares que se adoptan se tienen que regir por el reconocimiento de los derechos de las niñas y niños y por los principios del diseño universal de aprendizaje (DUA).	**Article 5. Principis generals** D'acord amb el que estableix l'article 5 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer: 1. L'Educació Infantil té caràcter voluntari. 2. El segon cicle d'aquesta etapa educativa ha de ser gratuït. Quant al primer cicle, la conselleria competent en matèria d'educació estendrà gradualment la gratuïtat del primer cicle, i al curs 2022-2023 s'assolirà la gratuïtat generalitzada del nivell dels 2 anys. Així mateix ha de prioritzar-s'hi l'accés de les xiquetes i xiquets en situació de risc de pobresa i exclusió social i incrementar la taxa d'escolarització. 3. Amb l'objectiu de garantir els principis d'equitat i inclusió, l'Administració vetlarà per compensar els efectes que tenen les desigualtats d'origen cultural, social i econòmic en l'aprenentatge i evolució infantil, així com la detecció precoç i atenció primerenca de necessitats específiques de suport educatiu. Amb aquest mateix objectiu, les mesures organitzatives, metodològiques i curriculars que s'adopten s'han de regir pel reconeixement dels drets de les xiquetes i xiquets i pels principis del disseny universal d'aprenentatge (DUA).

Artículo 6. Principios pedagógicos De acuerdo con lo que establece el artículo 6 del Real decreto 95/2022, de 1 de febrero: 1. La escuela tiene que entenderse como un espacio de bienestar y de aprendizaje. La práctica educativa se tiene que basar en el juego, la experimentación y en experiencias de aprendizaje significativas de la vida cotidiana. Se tiene que llevar a cabo en un ambiente seguro, donde el niño o la niña se sienta atendido, estimado, aceptado y pueda integrarse en el grupo. Así mismo, se velará por garantizar, desde el primer contacto, una transición positiva desde el entorno familiar al escolar, así como la continuidad entre ciclos y entre etapas. 2. La acción educativa en esta etapa, en colaboración con las familias, buscará el desarrollo integral y armónico de la niña y el niño, considerándolo como una persona competente, y asentando progresivamente las bases que facilitan el máximo desarrollo de todas sus potencialidades. 3. En los dos ciclos de esta etapa, se tienen que atender progresivamente los aspectos relacionados con el desarrollo afectivo y la gestión emocional; el movimiento, las posibilidades y necesidades del propio cuerpo; la comunicación con los demás por medio de los diferentes lenguajes; el establecimiento de relaciones sociales de convivencia y respeto; así como la exploración del entorno, de los seres vivos que conviven y de las características físicas y sociales del medio en que viven. También se tiene que incluir la educación en valores, la educación para el consumo responsable y sostenible así como, la promoción y educación para la salud a partir de situaciones significativas y cotidianas. 4. Se tiene que favorecer que las niñas y niños adquieran autonomía personal y elaboren una imagen de sí mismos positiva, equilibrada e igualitaria, libre de estereotipos discriminatorios. 5. Se tiene que fomentar el desarrollo de todos los lenguajes y maneras de percepción específicos de estas edades para desarrollar el conjunto de sus potencialidades, respetando la específica	**Article 6. Principis pedagògics** D'acord amb el que estableix l'article 6 del Reial decret 95/2022, d'1 de febrer: 1. L'escola ha d'entendre's com un espai de benestar i d'aprenentatge. La pràctica educativa s'ha de basar en el joc, l'experimentació i en experiències d'aprenentatge significatives de la vida quotidiana. S'ha de dur a terme en un ambient segur, en què el xiquet o la xiqueta se senta atés, estimat, acceptat i puga integrar-se en el grup. Així mateix, es vetlarà per garantir, des del primer contacte, una transició positiva des de l'entorn familiar a l'escolar, així com la continuïtat entre cicles i entre etapes. 2. L'acció educativa en aquesta etapa, en col·laboració amb les famílies, buscarà el desenvolupament integral i harmònic de la xiqueta i el xiquet, considerant-lo com una persona competent, i assentant progressivament les bases que faciliten el màxim desenvolupament de totes les seues potencialitats. 3. En els dos cicles d'aquesta etapa, s'han d'atendre progressivament els aspectes relacionats amb el desenvolupament afectiu i la gestió emocional; el moviment, les possibilitats i necessitats del propi cos; la comunicació amb els altres per mitjà dels diferents llenguatges; l'establiment de relacions socials de convivència i respecte; així com l'exploració de l'entorn, dels éssers vius que hi conviuen i de les característiques físiques i socials del medi en què viuen. També s'hi ha d'incloure l'educació en valors, l'educació per al consum responsable i sostenible així com, la promoció i educació per a la salut a partir de situacions significatives i quotidianes. 4. S'ha d'afavorir que les xiquetes i xiquets adquirisquen autonomia personal i elaboren una imatge de si mateixos positiva, equilibrada i igualitària, lliure d'estereotips discriminatoris. 5. S'ha de fomentar el desenvolupament de tots els llenguatges i maneres de percepció específics d'aquestes edats per a desenvolupar el conjunt de les seues potencialitats, respectant l'específica cultura de la infància que defineixen la Convenció sobre els Drets del

cultura de la infancia que definen la Convención sobre los Derechos del Niño y las observaciones generales de su comité. 6. De igual manera, sin que resulte exigible para afrontar la Educación Primaria, se puede favorecer una primera aproximación a la lectura y a la escritura a partir de textos significativos, en diferentes formatos, así como experiencias de iniciación en destrezas lógico-matemáticas que tengan sentido en situaciones de la vida cotidiana; se pueden utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como recursos que favorecen el pensamiento creativo, en la expresión visual y musical, así como cualesquier otro que determine la conselleria competente en materia de educación. 7. La escuela tiene que integrar la diversidad presente en un entorno cada vez más global, multicultural y multilingüe. Esto supone todo un reto, a la vez que una oportunidad para generar nuevos aprendizajes. En este contexto, fomentar actitudes de curiosidad y respeto hacia las lenguas oficiales, el valenciano, como lengua propia del territorio, y el castellano, así como por las lenguas familiares no curriculares, facilitará la inclusión social y, a la vez, permitirá avanzar hacia la igualdad de oportunidades. 8. Es necesario favorecer las primeras exposiciones a una lengua extranjera, sobre todo en el segundo ciclo de esta etapa mediante la interacción espontánea.	Xiquet i les observacions generals del seu comité. 6. D'igual manera, sense que resulte exigible per a afrontar l'Educació Primària, es pot afavorir una primera aproximació a la lectura i a l'escriptura a partir de textos significatius, en diferents formats, així com experiències d'iniciació en destreses logicomatemàtiques que tinguen sentit en situacions de la vida quotidiana; es poden utilitzar les tecnologies de la informació i la comunicació com a recursos que afavoreixen el pensament creatiu, en l'expressió visual i musical, així com qualssevol altre que determine la conselleria competent en matèria d'educació. 7. L'escola ha d'Integrar la diversitat present en un entorn cada vegada més global, multicultural i multilingüe. Això suposa tot un repte, alhora que una oportunitat per a generar nous aprenentatges. En aquest context, fomentar actituds de curiositat i respecte envers les llengües oficials, el valencià, com a llengua pròpia del territori, i el castellà, així com per les llengües familiars no curriculars, facilitarà la inclusió social i, alhora, permetrà avançar cap a la igualtat d'oportunitats. 8. Cal afavorir les primeres exposicions a una llengua estrangera, sobretot en el segon cicle d'aquesta etapa mitjançant la interacció espontània.
Título II. Ordenación de la Educación Infantil **Capítulo I. Currículum** **Artículo 7. Elementos del currículum** Los elementos del currículum son los objetivos generales de etapa, las competencias clave, las competencias específicas, los criterios de evaluación, los saberes básicos y las situaciones de aprendizaje. **Artículo 8. Objetivos generales de etapa** La Educación Infantil contribuye a desarrollar en las niñas y los niños las capacidades que les permitan:	**Títol II. Ordenació de l'Educació Infantil** **Capítol I. Currículum** **Article 7. Elements del currículum** Els elements del currículum són els objectius generals d'etapa, les competències clau, les competències específiques, els criteris d'avaluació, els sabers bàsics i les situacions d'aprenentatge. **Article 8. Objectius generals d'etapa** L'Educació Infantil contribueix a desenvolupar en les xiquetes i els xiquets les capacitats que els permeten:

a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias. *b)* Observar y explorar su entorno familiar, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto, y participar en actividades sociales y culturales de la comunidad. *c)* Adquirir progresivamente autonomía en las situaciones de la vida cotidiana. *d)* Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas para formarse una imagen positiva de sí mismos estableciendo vínculos seguros con las personas adultas y con otros niños y niñas. *e)* Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, desarrollando actitudes de interés y ayuda, y evitando cualquier tipo de violencia. *f)* Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad de derechos y responsabilidades de las personas, desde una perspectiva de igualdad de trato y no discriminación. *g)* Comunicar y representar la realidad a través de los diferentes lenguajes y formas de expresión. *h)* Explorar las destrezas relativas al pensamiento lógico-matemático, la lectura y la escritura, el movimiento, el gesto y el ritmo desde las situaciones cotidianas y contextualizadas. *i)* Descubrir la riqueza multilingüe y multicultural presente en la sociedad, donde conviven la lengua propia y oficial, el valenciano, y el castellano, lengua cooficial, además de otras lenguas familiares y desarrollar actitudes positivas hacia esta diversidad. *j)* Desarrollar habilidades comunicativas en las dos lenguas oficiales e iniciarse en el descubrimiento de una lengua extranjera.	*a*) Conéixer el seu propi cos i el dels altres, així com les seues possibilitats d'acció i aprendre a respectar les diferències. *b*) Observar i explorar el seu entorn familiar, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte, i participar en activitats socials i culturals de la comunitat. *c*) Adquirir progressivament autonomia en les situacions de la vida quotidiana. *d*) Desenvolupar les seues capacitats emocionals i afectives per a formar-se una imatge positiva de si mateixos establint vincles segurs amb les persones adultes i amb altres xiquets i xiquetes. *e*) Relacionar-se amb els altres en igualtat i adquirir progressivament pautes elementals de convivència i relació social, així com exercitar-se en l'ús de l'empatia i la resolució pacífica de conflictes, desenvolupant actituds d'interés i ajuda, i evitant qualsevol tipus de violència. *f*) Promoure, aplicar i desenvolupar les normes socials que fomenten la igualtat de drets i responsabilitats de les persones, des d'una perspectiva d'igualtat de tracte i no discriminació. *g*) Comunicar i representar la realitat a través dels diferents llenguatges i formes d'expressió. *h*) Explorar les destreses relatives al pensament logicomatemàtic, la lectura i l'escriptura, el moviment, el gest i el ritme des de les situacions quotidianes i contextualitzades. *i)* Descobrir la riquesa multilingüe i multicultural present en la societat, on conviuen la llengua pròpia i oficial, el valencià, i el castellà, llengua cooficial, a més d'altres llengües familiars i desenvolupar actituds positives envers aquesta diversitat. *j*) Desenvolupar habilitats comunicatives en les dues llengües oficials i iniciar-se en la descoberta d'una llengua estrangera.
Artículo 9. Competencias, criterios de evaluación, saberes básicos y situaciones de aprendizaje 1. En el anexo I de este decreto se establecen las competencias clave de la etapa.	**Article 9. Competències, criteris d'avaluació, sabers bàsics i situacions d'aprenentatge** 1. En l'annex I d'aquest decret s'estableixen les competències clau de l'etapa. 2. En l'annex II d'aquest decret es fixen les

2. En el anexo II de este se fijan las competencias específicas de cada área, que son comunes para los dos ciclos de la etapa, así como los criterios de evaluación y los conocimientos, destrezas y actitudes, enunciados en forma de saberes básicos, que se establecen para cada ciclo en cada una de las áreas. Estos elementos curriculares se establecen con carácter orientativo para el primer ciclo y conforman, junto con los objetivos generales de etapa, las enseñanzas mínimas del segundo ciclo. 3. Para la adquisición y desarrollo de las competencias a las cuales se refieren los apartados anteriores, el equipo educativo tiene que diseñar situaciones de aprendizaje, de acuerdo con los principios que, con carácter orientativo, se establecen en el anexo III de este decreto.	competències específiques de cada àrea, que són comunes per als dos cicles de l'etapa, així com els criteris d'avaluació i els coneixements, destreses i actituds, enunciats en forma de sabers bàsics, que s'estableixen per a cada cicle en cadascuna de les àrees. Aquests elements curriculars s'estableixen amb caràcter orientatiu per al primer cicle i conformen, junt amb els objectius generals d'etapa, els ensenyaments mínims del segon cicle. 3. Per a l'adquisició i desenvolupament de les competències a les quals es refereixen els apartats anteriors, l'equip educatiu ha de dissenyar situacions d'aprenentatge, d'acord amb els principis que, amb caràcter orientatiu, s'estableixen en l'annex III d'aquest decret.
Artículo 10. Áreas 1. Las enseñanzas de la Educación Infantil se organizan en áreas correspondientes a todos los ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil. Se tienen que abordar por medio de propuestas globalizadas de aprendizaje que tengan interés y significado para los niños y las niñas. 2. Las áreas de Educación Infantil son las siguientes: a) Crecimiento en armonía. b) Descubrimiento y exploración del entorno. c) Comunicación y representación de la realidad. 3. Estas áreas tienen que entenderse como ámbitos de experiencia intrínsecamente relacionados entre sí, por lo cual se requiere un planteamiento educativo que promueva la configuración de situaciones de aprendizaje globales, significativas y estimulantes que ayuden a establecer relaciones entre todos los elementos que las conforman.	**Article 10. Àrees** 1. Els ensenyaments de l'Educació Infantil s'organitzen en àrees corresponents a tots els àmbits propis de l'experiència i del desenvolupament infantil. S'han d'abordar per mitjà de propostes globalitzades d'aprenentatge que tinguen interés i significat per als xiquets i les xiquetes. 2. Les àrees d'Educació Infantil són les següents: a) Creixement en harmonia. b) Descobriment i exploració de l'entorn. c) Comunicació i representació de la realitat. 3. Aquestes àrees han d'entendre's com a àmbits d'experiència intrínsecament relacionats entre si, per la qual cosa es requereix un plantejament educatiu que promoga la configuració de situacions d'aprenentatge globals, significatives i estimulants que ajuden a establir relacions entre tots els elements que les conformen.
Artículo 11. Enseñanza de las lenguas 1. La Ley 4/2018 regula la enseñanza y uso vehicular de las lenguas curriculares con el fin	**Article 11. Ensenyament de les llengües** 1. La Llei 4/2018 regula l'ensenyament i ús vehicular de les llengües curriculars amb la

de asegurar el dominio de las competencias plurilingües e interculturales y promover la presencia en el itinerario educativo de lenguas no curriculares existentes en los centros educativos. Con este objetivo se establece un modelo lingüístico basado en la aplicación del Programa de Educación Plurilingüe e Intercultural (PEPLI).	finalitat d'assegurar el domini de les competències plurilingües i interculturals i promoure la presència en l'itinerari educatiu de llengües no curriculars existents en els centres educatius. Amb aquest objectiu s'estableix un model lingüístic basat en l'aplicació del Programa d'Educació Plurilingüe i Intercultural (PEPLI).
2. Cada centro educativo determina el Proyecto lingüístico de centro (PLC) que concreta y adecua el PEPLI atendiendo al contexto socioeducativo y demolingüístico conforme al artículo 15 de la Ley 4/2018 y el resto de la normativa que le sea aplicable.	2. Cada centre educatiu determina el Projecte lingüístic de centre (PLC) que concreta i adequa el PEPLI atenent al context socioeducatiu i demolingüístic conforme a l'article 15 de la Llei 4/2018 i la resta de la normativa que li siga aplicable.
3. En el Plan de enseñanza y uso de las lenguas del PLC se determina la proporción de uso vehicular de las lenguas oficiales, el valenciano y el castellano, y del inglés.	3. En el Pla d'ensenyament i ús de les llengües del PLC es determina la proporció d'ús vehicular de les llengües oficials, el valencià i el castellà, i de l'anglés.
4. Así mismo, en el Plan de enseñanza y uso de las lenguas se concreta la metodología que se debe utilizar a la hora de enseñar las lenguas y que tiene que fundamentarse en el tratamiento integrado de las lenguas.	4. Així mateix, en el Pla d'ensenyament i ús de les llengües es concreta la metodologia que s'ha d'emprar a l'hora d'ensenyar les llengües i que ha de fonamentar-se en el tractament integrat de les llengües.
5. En esta línea, las lenguas vehiculares tienen que estar presentes en situaciones comunicativas cotidianas, funcionales, lúdicas y participativas que requieran la interacción oral. Se tienen que recrear contextos reales para favorecer el proceso natural de adquisición de las lenguas por parte de lass niñas y los niños.	5. En aquesta línia, les llengües vehiculars han d'estar presents en situacions comunicatives quotidianes, funcionals, lúdiques i participatives que requerisquen la interacció oral. S'han de recrear contextos reals per a afavorir el procés natural d'adquisició de les llengües per part de les xiquetes i els xiquets.
6. Por otro lado, en el Plan de normalización lingüística del PLC, se establecen los objetivos y las acciones que tienen que promover el uso del valenciano en los diversos ámbitos de intervención del centro (administrativo, de gestión y planificación pedagógica, social y de interrelación con el entorno), con la finalidad también de favorecer la adquisición del valenciano por parte de las niñas y los niños así como de desarrollar actitudes positivas hacia la lengua minorizada.	6. D'altra banda, en el Pla de normalització lingüística del PLC, s'estableixen els objectius i les accions que han de promoure l'ús del valencià en els diversos àmbits d'intervenció del centre (administratiu, de gestió i planificació pedagògica, social i d'interrelació amb l'entorn), amb la finalitat també d'afavorir l'adquisició del valencià per part de les xiquetes i els xiquets així com de desenvolupar actituds positives cap a la llengua minoritzada.
Capítulo II. Organización escolar	**Capítol II. Organització escolar**
Artículo 12. Autonomía de los centros	**Article 12. Autonomia dels centres**
1. La conselleria competente en materia de educación tiene que favorecer la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, así como el trabajo del equipo educativo y la actividad investigadora de este a partir de la	1. La conselleria competent en matèria d'educació ha d'afavorir l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres, així com el treball de l'equip educatiu i l'activitat investigadora d'aquest a partir de la reflexió de la seua

reflexión de su práctica educativa. 2. Además, tiene que fomentar el intercambio de experiencias entre los y las profesionales de Educación Infantil de los diferentes centros, y una formación permanente que permita la transformación educativa a partir del concepto de niña y niño competente y autónomo protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje. 3. Al mismo tiempo, los centros pueden establecer medidas de flexibilidad en la elaboración de modelos abiertos de propuestas pedagógicas, en los espacios y en los tiempos con el fin de personalizar y mejorar las experiencias de aprendizaje y desarrollo de las niñas y los niños, según los términos que establezca la conselleria con competencias en materia de educación. 4. Todos los centros que impartan Educación Infantil tienen que incluir en el proyecto educativo la propuesta pedagógica a la que se refiere el artículo 17 de este decreto, que tiene que recoger el carácter educativo de cada ciclo. 5. Los centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP) que incorporen el primer ciclo de la Educación Infantil, tienen que adecuar su organización y su funcionamiento para poder dar respuesta a las necesidades y a las características de desarrollo específicas de este grupo de niñas y niños. 6. La conselleria competente en materia de educación tiene que facilitar a los equipos educativos orientaciones, asesoramiento, recursos específicos y actividades de formación.	pràctica educativa. 2. A més, ha de fomentar l'intercanvi d'experiències entre els i les professionals d'Educació Infantil dels diferents centres, i una formació permanent que permeta la transformació educativa a partir del concepte de xiqueta i xiquet competent i autònom protagonista del procés d'ensenyament i aprenentatge. 3. Al mateix temps, els centres poden establir mesures de flexibilitat en l'elaboració de models oberts de propostes pedagògiques, en els espais i en els temps amb la finalitat de personalitzar i millorar les experiències d'aprenentatge i desenvolupament de les xiquetes i els xiquets, segons els termes que establisca la conselleria amb competències en matèria d'educació. 4. Tots els centres que impartisquen Educació Infantil han d'incloure en el projecte educatiu la proposta pedagògica a la qual es refereix l'article 17 d'aquest decret, que ha de recollir el caràcter educatiu de cada cicle. 5. Els centres d'Educació Infantil i Primària (CEIP) que incorporen el primer cicle de l'Educació Infantil, han d'adequar la seua organització i el seu funcionament per poder donar resposta a les necessitats i a les característiques de desenvolupament específiques d'aquest grup de xiquetes i xiquets. 6. La conselleria competent en matèria d'educació ha de facilitar als equips educatius orientacions, assessorament, recursos específics i activitats de formació.
Artículo 13. Tiempo escolar 1. Todos los momentos de la jornada escolar tienen carácter educativo. 2. El periodo escolar en Educación Infantil se entiende como la distribución en secuencias temporales de la propia vida cotidiana que permite alternar momentos de juego y diferentes propuestas de aprendizaje, con periodos de descanso, alimentación y cuidados cotidianas, en función de las necesidades biológicas de los niños y niñas.	**Article 13. Temps escolar** 1. Tots els moments de la jornada escolar tenen caràcter educatiu. 2. El període escolar en Educació Infantil s'entén com la distribució en seqüències temporals de la pròpia vida quotidiana que permet alternar moments de joc i diferents propostes d'aprenentatge, amb períodes de descans, alimentació i cures quotidianes, en funció de les necessitats biològiques dels xiquets i xiquetes.

3. El desarrollo de la jornada escolar tiene que garantizar el bienestar y los derechos de los niños y niñas. Por eso se tiene que organizar bajo los principios de flexibilidad y globalidad que permiten al equipo educativo adaptarla a las situaciones de aprendizaje. De manera que, la distribución del tiempo esté siempre al servicio de la línea pedagógica del centro.	3. El desenvolupament de la jornada escolar ha de garantir el benestar i els drets dels xiquets i xiquetes. Per això s'ha d'organitzar sota els principis de flexibilitat i globalitat que permeten a l'equip educatiu adaptar-la a les situacions d'aprenentatge. De manera que, la distribució del temps estiga sempre al servei de la línia pedagògica del centre.
4. El centro, dentro de la autonomía que tiene, puede organizar entradas y salidas flexibles dentro del periodo lectivo que ayuden en el momento de separación y encuentro entre los niños y niñas, las familias y el tutor o tutora.	4. El centre, dins de l'autonomia que té, pot organitzar entrades i eixides flexibles dins del període lectiu que ajuden en el moment de separació i trobada entre els xiquets i xiquetes, les famílies i el tutor o tutora.
5. La incorporación por primera vez en el centro de los niños y niñas tiene que ser flexible e incluir un periodo de acogida que se recogerá en el proyecto educativo de centro.	5. La incorporació per primera vegada al centre dels xiquets i xiquetes ha de ser flexible i incloure un període d'acollida que es recollirà en el projecte educatiu de centre.
Artículo 14. Periodo de acogida	**Article 14. Període d'acollida**
1. La entrada en la escuela infantil supone un gran cambio emocional tanto para el niño o la niña como para la familia. Cómo se sienten acogidos y la atención recibida los primeros días son aspectos muy importantes para poder crear vínculos de seguridad y de confianza en la escuela.	1. L'entrada a l'escola infantil suposa un gran canvi emocional tant per al xiquet o la xiqueta com per a la família. Com se senten acollits i l'atenció rebuda els primers dies són aspectes molt importants per a poder crear vincles de seguretat i de confiança a l'escola.
2. Los centros tienen que velar por garantizar, desde el primer contacto, una transición positiva desde el entorno familiar hacia el escolar con el objetivo que las niñas y niños puedan vincularse con el nuevo espacio, con el grupo y con la persona adulta de referencia.	2. Els centres han de vetlar per garantir, des del primer contacte, una transició positiva des de l'entorn familiar cap a l'escolar amb l'objectiu que les xiquetes i xiquets puguen vincular-se amb el nou espai, amb el grup i amb la persona adulta de referència.
3. Antes del comienzo del curso escolar, o en el periodo de inscripción, los centros tienen que organizar unas jornadas que permitan a las familias o representante legal y a sus hijas, hijos o tutelados o tuteladas, familiarizarse con los espacios y compartir experiencias comunes. Se tiene que informar en qué consiste el periodo de acogida, las pautas o recomendaciones de las actuaciones que facilitan la entrada en la escuela y también se tiene que explicar la organización temporal de la incorporación de los niños y niñas.	3. Abans del començament del curs escolar, o en el període d'inscripció, els centres han d'organitzar unes jornades que permeten a les famílies o representant legal i a les seues filles, fills o tutelats o tutelades, familiaritzar-se amb els espais i compartir experiències comunes. S'ha d'informar en què consisteix el període d'acollida, les pautes o recomanacions de les actuacions que faciliten l'entrada a l'escola i també s'ha d'explicar l'organització temporal de la incorporació dels xiquets i xiquetes.
4. La tutora o tutor, antes de la entrada en la escuela, tiene que realizar un primer encuentro individual con la familia o el tutor o tutora legal	4. La tutora o tutor, abans de l'entrada a l'escola, ha de realitzar una primera trobada individual amb la família o el tutor o tutora legal i el xiquet o la xiqueta, d'acord amb el que

y el niño o la niña, de acuerdo con lo que especifica el artículo 30 de este decreto. 5. El bienestar del niño o la niña condiciona que el periodo de acogida sea más largo o menos. Los centros, en virtud de la autonomía que tienen, deben organizar, durante el mes de septiembre, el proceso de una manera flexible, progresiva y respetuosa a través de: a. Presencia de familiares: los niños y niñas tienen que estar acompañados por un miembro de la familia, al menos los primeros días, hasta que las familias y el tutor o tutora consideren que el niño o la niña se sienta seguro y confiado en el espacio. b. La organización de grupos reducidos y calendario: se debe fijar los días de la semana y el horario en que se incorporan estos grupos. c. El tiempo de estancia en el centro educativo también puede ser gradual, con una ampliación progresiva del tiempo que permanece cada niño o niña hasta llegar a la jornada escolar completa. 6. Los tutores o tutoras tienen que documentar, a partir de la observación del niño o niña, cómo se relaciona y cómo construye el vínculo con el espacio, el grupo y la persona adulta de referencia, tanto las experiencias que le hayan favorecido como las circunstancias que le hayan dificultado. A la vez, tiene que servir para observar posibles dificultades o barreras y/o fortalezas de acceso, de participación y de aprendizaje. Esta información se recoge, además, en la ficha de Datos básicos, tal como especifica el artículo 28 de este decreto. 7. El equipo educativo tiene que reflexionar y evaluar cómo se ha vivido este periodo, tanto por los niños y niñas, familias y por los tutores o personas que han participado. Las conclusiones que se derivan de la evaluación se tienen que incluir en la memoria final para poderlas tener en cuenta en el curso escolar siguiente.	especifica l'article 30 d'aquest decret. 5. El benestar del xiquet o la xiqueta condiciona que el període d'acollida siga més llarg o menys. Els centres, en virtut de l'autonomia que tenen, han d'organitzar, durant el més de setembre, el procés d'una manera flexible, progressiva i respectuosa a través de: a. Presència de familiars: els xiquets i xiquetes han d'estar acompanyats per un membre de la família, almenys els primers dies, fins que les famílies i el tutor o tutora consideren que el xiquet o xiqueta se sent segur i confiat en l'espai. b. L'organització de grups reduïts i calendari: cal fixar els dies de la setmana i l'horari en què s'incorporen aquests grups. c. El temps d'estada al centre educatiu també pot ser gradual, amb una ampliació progressiva del temps que roman cada xiquet o xiqueta fins a arribar a la jornada escolar completa. 6. Els tutors o tutores han de documentar, a partir de l'observació del xiquet o xiqueta, com es relaciona i com construeix el vincle amb l'espai, el grup i la persona adulta de referència, tant les experiències que l'hagen afavorit com les circumstàncies que l'hagen dificultat. Alhora, ha de servir per a observar possibles dificultats o barreres i/o fortaleses d'accés, de participació i d'aprenentatge. Aquesta informació es recull, a més, en la fitxa de Dades bàsiques, tal com especifica l'article 28 d'aquest decret. 7. L'equip educatiu ha de reflexionar i avaluar com s'ha viscut aquest període, tant pels xiquets i xiquetes, famílies i pels tutors o persones que hi han participat. Les conclusions que es deriven de l'avaluació s'han d'incloure en la memòria final per a poder-les tindre en compte en el curs escolar següent.
Artículo 15. Los espacios y los materiales 1. Todos los espacios de la escuela son educativos	**Article 15. Els espais i els materials** 1. Tots els espais de l'escola són educatius i han

y tienen que permitir generar un clima de bienestar. Tienen que ser acogedores, ordenados y estéticamente cuidados, y ofrecer oportunidades de juego, de libertad de movimiento, de relación, de exploración y de descanso. 2. Los espacios educativos tienen que ser sostenibles y respetuosos con el medio. 3. Los espacios exteriores tienen que contar con elementos naturales que permitan actuar e interactuar en contacto con el medio natural y social. Así mismo, tienen que poder convertirse en ecosistemas teniendo en cuenta la fauna autóctona. 4. La tutora o el tutor tiene que diseñar espacios y contextos significativos, ricos en oportunidades y de relaciones, que potencien la autonomía, la comunicación, la curiosidad natural y los deseos de aprender de los niños y niñas, y al mismo tiempo, ofrecer el espacio como un lugar de convivencia y de investigación para las niñas y los niños y las personas adultas. 5. La tutora o el tutor propondrá espacios flexibles, tanto en el interior como el exterior, para ofrecer diversidad de entornos de aprendizaje activo que den una respuesta personalizada a las diferentes necesidades y potencialidades de las niñas y los niños. 6. Los materiales y la equipación de los espacios tienen que despertar la curiosidad, la imaginación y la creatividad así como, permitir ofrecer diferentes tipos de juego y situaciones de aprendizaje de exploración, experimentación, representación y expresión. Tienen que estar pensados y seleccionados cuidadosamente por el equipo educativo según unos criterios de seguridad, calidad, sostenibilidad, estética y sin ningún estereotipo.	de permetre generar un clima de benestar. Han de ser acollidors, ordenats i estèticament cuidats, i oferir oportunitats de joc, de llibertat de moviment, de relació, d'exploració i de descans. 2. Els espais educatius han de ser sostenibles i respectuosos amb el medi. 3. Els espais exteriors han de comptar amb elements naturals que permeten actuar i interactuar en contacte amb el medi natural i social. Així mateix, han de poder convertir-se en ecosistemes tenint en compte la fauna autòctona. 4. La tutora o el tutor ha de dissenyar espais i contextos significatius, rics en oportunitats i de relacions, que potencien la autonomia, la comunicació, la curiositat natural i els desitjos d'aprendre dels xiquets i xiquetes, i al mateix temps, oferir l'espai com un lloc de convivència i d'investigació per als infants i les persones adultes. 5. La tutora o el tutor proposarà espais flexibles, tant en l'interior com l'exterior, per tal d'oferir diversitat d'entorns d'aprenentatge actiu que donen una resposta personalitzada a les diferents necessitats i potencialitats dels infants. 6. Els materials i l'equipament dels espais han de despertar la curiositat, la imaginació i la creativitat així com, permetre oferir diferents tipus de joc i situacions d'aprenentatge d'exploració, experimentació, representació i expressió. Han d'estar pensats i seleccionats acuradament per l'equip educatiu segons uns criteris de seguretat, qualitat, sostenibilitat, estètica i sense cap estereotip.
Capítulo III. Gestión pedagógica	**Capítol III. Gestió pedagògica**
Artículo 16. Proyecto educativo de centro	**Article 16. Projecte educatiu de centre**
1. El proyecto educativo es el documento en el cual la comunidad educativa debe expresar sus necesidades y plantear sus prioridades de manera singular. 2. El proyecto educativo es una herramienta útil para cohesionar al equipo educativo, puesto que	1. El projecte educatiu és el document en el qual la comunitat educativa ha d'expressar les seues necessitats i plantejar les seues prioritats de manera singular. 2. El projecte educatiu és una eina útil per a cohesionar l'equip educatiu, ja que requereix

requiere reflexionar y tomar acuerdos que permitan revisar, actualizar y consensuar los principios y valores que dan identidad al centro. 3. También permite concretar y guiar la práctica educativa a través de los acuerdos del equipo educativo en la manera de entender la infancia, el aprendizaje y la función de la escuela con el fin de establecer la línea pedagógica que de coherencia al proceso educativo en el centro. 4. Cada centro educativo, de acuerdo con la autonomía pedagógica y organizativa propia, tiene que elaborar un proyecto educativo que defina la identidad del centro y su particularidad. Tiene que incluir, junto con los aspectos indicados en la normativa vigente de aplicación en lo referente a la organización y funcionamiento de los centros que impartan enseñanzas de los 1° y 2° ciclo de Educación Infantil, los siguientes elementos: a. La línea pedagógica del centro. b. Las medidas para la acogida de los niños y de las niñas y de sus familias o tutoras o tutores legales. c. Las medidas organizativas para la coordinación del proceso de continuidad. 5. El proyecto educativo del centro tiene que estar al alcance de la comunidad educativa, preferentemente por medios electrónicos o telemáticos.	reflexionar i prendre acords que permeten revisar, actualitzar i consensuar els principis i valors que donen identitat al centre. 3. També permet concretar i guiar la pràctica educativa a través dels acords de l'equip educatiu en la manera d'entendre la infància, l'aprenentatge i la funció de l'escola amb la finalitat d'establir la línia pedagògica que done coherència al procés educatiu en el centre. 4. Cada centre educatiu, d'acord amb l'autonomia pedagògica i organitzativa pròpia, ha d'elaborar un projecte educatiu que definisca la identitat del centre i la seua particularitat. Ha d'incloure, junt amb els aspectes indicats en la normativa vigent d'aplicació referents a l'organització i el funcionament del centres que imparteixen ensenyaments dels 1r i 2r cicle d'Educació Infantil, els següents elements: a. La línia pedagògica del centre b. Les mesures per l'acollida dels xiquets i de les xiquetes i de les seues famílies o tutores o tutors legals. c. Les mesures organitzatives per a la coordinació del procés de continuïtat. 5. El projecte educatiu del centre ha d'estar a l'abast de la comunitat educativa, preferentment per mitjans electrònics o telemàtics.
Artículo 17. Concreción curricular de centro y propuesta pedagógica de ciclo 1. La concreción curricular es un documento que surge de la reflexión y que forma parte del Proyecto Educativo del Centro. 2. Este documento debe ser elaborado por la comisión de coordinación pedagógica (COCOPE) con las directrices acordadas por el Claustro. En el caso de las escuelas infantiles de primer ciclo, los criterios para su elaboración y seguimiento debe de estar bajo la responsabilidad del personal que ejerza como maestro o maestra de Educación Infantil, con la colaboración del personal educador de Educación Infantil.	**Article 17. Concreció curricular de centre i proposta pedagògica de cicle** 1. La concreció curricular és un document que sorgeix de la reflexió i que forma part del Projecte Educatiu del Centre. 2. Aquest document ho ha d'elaborar la comissió de coordinació pedagògica (COCOPE) amb les directrius acordades pel Claustre. En el cas de les escoles infantils de primer cicle, els criteris per a la seua elaboració i seguiment ha d'estar sota la responsabilitat del personal que exercisca com a mestre o mestra d'Educació Infantil, amb la col·laboració del personal educador d'Educació Infantil.

3. El Claustro, o el órgano correspondiente, tiene que aprobar la concreción curricular para impulsar y desarrollar los principios, los objetivos y la línea pedagógica propia, adecuándola al contexto del centro y garantizar de esta manera la continuidad del proceso educativo.	3. El Claustre, o l'òrgan corresponent, ha d'aprovar la concreció curricular per tal d'impulsar i desenvolupar els principis, els objectius i la línia pedagògica pròpia, adequant aquesta al context del centre i garantir d'aquesta manera la continuïtat del procés educatiu.
4. El equipo de ciclo, coordinado y dirigido por la persona coordinadora, y en el caso de los centros privados por el órgano con competencias análogas, tiene que desarrollar, completar, adecuar y concretar, para cada nivel, los elementos del currículum que se establecen en el anexo II de este decreto, y adaptarlo a las características de los niños y niñas así como a su realidad socioeducativa. Estos acuerdos tienen que formar parte de la propuesta pedagógica para cada ciclo, que se tiene que recoger en la concreción curricular del centro.	4. L'equip de cicle, coordinat i dirigit per la persona coordinadora, i en el cas dels centres privats per l'òrgan amb competències anàlogues, ha de desenvolupar, completar, adequar i concretar, per a cada nivell, els elements del currículum que s'estableixen en l'annex II d'aquest decret, i adaptar-los a les característiques dels xiquets i xiquetes així com a la seua realitat socioeducativa. Aquests acords han de formar part de la proposta pedagògica per a cada cicle, que s'ha de recollir en la concreció curricular del centre.
5. La concreción curricular, además de la propuesta pedagógica prevista en el punto 4 de este artículo, tiene que incluir: a) Los modelos de informes para cada uno de los cursos del ciclo de Educación Infantil. b) Los instrumentos de recogida y de registro de la información.	5. La concreció curricular, a més de la proposta pedagògica prevista en el punt 4 d'aquest article, ha d'incloure: a) Els models d'informes per a cadascun dels cursos del cicle d'Educació Infantil. b) Els instruments de recollida i de registre de la informació.
6. La Inspección de Educación tiene que asesorar, supervisar y hacer el seguimiento de la concreción curricular de centro, a través de las propuestas pedagógicas y de las programaciones de aula, de acuerdo con los planes de actuación que determine la Administración educativa.	6. La Inspecció d'Educació ha d'assessorar, supervisar i fer el seguiment de la concreció curricular de centre, a través de les propostes pedagògiques i de les programacions d'aula, d'acord amb els plans d'actuació que determine l'Administració educativa.
Artículo 18. Programaciones de aula	**Article 18. Programacions d'aula**
1. La programación de aula, fruto de la reflexión pedagógica, se tiene que considerar un instrumento flexible y abierto, en construcción, revisión y mejora constantes.	1. La programació d'aula, fruit de la reflexió pedagògica, s'ha de considerar un instrument flexible i obert, en construcció, revisió i millora constants.
2. Los y las maestras, en colaboración con el personal educador que atienen el grupo, tienen que elaborar y evaluar las programaciones de aula en coherencia con la línea pedagógica descrita en el proyecto educativo del centro y los criterios acordados en la propuesta pedagógica de ciclo.	2. Els i les mestres, en col·laboració amb el personal educador que atenen el grup, han d'elaborar i avaluar les programacions d'aula en coherència amb la línia pedagògica descrita en el projecte educatiu del centre i els criteris acordats en la proposta pedagògica de cicle.

3. La programación de aula es el documento donde la tutora o tutor proyecta las intenciones educativas en la organización de las situaciones de aprendizaje significativas que se ofrezcan a los niños y niñas en el contexto de la vida cotidiana para dar una respuesta educativa ajustada a las características, los intereses y las necesidades colectivas e individuales. 4. La programación de aula tiene que incluir los elementos siguientes: a) Características del grupo. b) Situaciones de aprendizaje. c) Organización de los espacios de aprendizaje. d) Distribución del tiempo. e) Selección y organización de los recursos y materiales. f) Medidas de atención a las diferencias individuales. g) Evaluación: observaciones y documentaciones pedagógicas. Los tres objetos de esta evaluación se especifican en el artículo 26.2 de este decreto. 5. En las programaciones de aula se tienen que prever las adecuaciones necesarias para atender a los niños y niñas con la necesidad específica de apoyo educativo desde una perspectiva inclusiva, teniendo en cuenta los principios del DUA. 6. El equipo directivo del centro educativo tiene que velar para que las programaciones de aula se ajusten a las características de los niños y niñas y del centro educativo.	3. La programació d'aula és el document on la tutora o tutor projecta les intencions educatives en l'organització de les situacions d'aprenentatge significatives que s'oferisquen als xiquets i xiquetes en el context de la vida quotidiana per tal de donar una resposta educativa ajustada a les característiques, els interessos i las necessitats col·lectives i individuals. 4. La programació d'aula ha d'incloure els elements següents: a) Característiques del grup. b) Situacions d'aprenentatge. c) Organització dels espais d'aprenentatge. d) Distribució del temps. e) Selecció i organització dels recursos i materials. f) Mesures d'atenció a les diferències individuals. g) Avaluació: observacions i documentacions pedagògiques. Els tres objectes d'aquesta avaluació s'especifiquen en l'article 26.2 d'aquest decret. 5. En les programacions d'aula s'han de preveure les adequacions necessàries per a atendre als xiquets i xiquetes amb la necessitat específica de suport educatiu des d'una perspectiva inclusiva, tenint en compte els principis del DUA. 6. L'equip directiu del centre educatiu ha de vetlar perquè les programacions d'aula s'ajusten a les característiques del infants i del centre educatiu.
Artículo 19. Tutoría 1. Cada grupo tiene un tutor o tutora que tiene que realizar el seguimiento, tanto individual como de grupo, del proceso de aprendizaje de todos los niños y niñas, y favorecer que se sientan seguros y acogidos. 2. El tutor o tutora tiene que coordinar la acción del conjunto de maestros y maestras o de profesionales educadores que intervienen en el grupo.	**Article 19. Tutoria** 1. Cada grup té un tutor o tutora que ha de realitzar el seguiment, tant individual com de grup, del procés d'aprenentatge de tots els xiquets i xiquetes, i afavorir que se senten segurs i acollits. 2. El tutor o tutora ha de coordinar l'acció del conjunt de mestres o de professionals educadors que intervenen en el grup.

3. El tutor o tutora tiene que mantener una relación permanente con la familia, a fin de facilitar el ejercicio de los derechos reconocidos en la legislación vigente, y también tiene que sensibilizar sobre el valor educativo que ofrece la Educación Infantil.	3. El tutor o tutora ha de mantindre una relació permanent amb la família, a fi de facilitar l'exercici dels drets reconeguts en la legislació vigent, i també ha de sensibilitzar sobre el valor educatiu que ofereix l'Educació Infantil.
4. El equipo directivo tiene que favorecer la continuidad de la maestra o maestro o del personal educador en un mismo grupo a lo largo de todo el ciclo.	4. L'equip directiu ha d'afavorir la continuïtat de la mestra o mestre o del personal educador en un mateix grup al llarg de tot el cicle.
Artículo 20. Equipo de ciclo	**Article 20. Equip de cicle**
1. El equipo de ciclo está constituido por el tutor de cada grupo y las personas que intervengan en el ciclo. En los centros de Educación Infantil y de Educación Primaria que incorporen el primer ciclo de Educación Infantil, el personal que esté a cargo de este grupo se incorporará al equipo del 2º ciclo de Educación Infantil.	1. L'equip de cicle està constituït pel tutor de cada grup i les persones que intervinguen en el cicle. Als centres d'Educació Infantil i d'Educació Primària que incorporen el primer cicle d'Educació Infantil, el personal que estiga a càrrec d'aquest grup s'incorporarà a l'equip del 2º cicle d'Educació Infantil.
2. Los equipos de ciclo tienen que reflexionar de manera compartida sobre el sentido de sus actuaciones, la coherencia de las propuestas que ofrecen a los niños y niñas y la adecuación de la organización y selección de los materiales.	2. Els equips de cicle han de reflexionar de manera compartida sobre el sentit de les seues actuacions, la coherència de les propostes que ofereixen als xiquets i xiquetes i l'adequació de l'organització i selecció dels materials.
3. El equipo de ciclo decide el formato y contenido de los informes de aprendizaje de cada curso y del informe global individualizado de final de ciclo o etapa.	3. L'equip de cicle decideix el format i contingut dels informes d'aprenentatge de cada curs i de l'informe global individualitzat de final de cicle o etapa.
Artículo 21. Atención a las diferencias individuales	**Article 21. Atenció a les diferències individuals**
1. Todas las niñas y niños, independientemente de las especificidades individuales o de carácter social, tienen derecho a una educación adecuada a sus características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo. Es por eso que la atención individualizada constituye la pauta ordinaria de la acción educativa del equipo docente y otros profesionales de la educación.	1. Totes les xiquetes i xiquets, independentment de les especificitats individuals o de caràcter social, tenen dret a una educació adequada a les seues característiques personals, necessitats, interessos i estil cognitiu. És per això que l'atenció individualitzada constitueix la pauta ordinària de l'acció educativa de l'equip docent i altres professionals de l'educació.
2. La atención individualizada y, especialmente, a las niñas y los niños con necesidades específicas de apoyo educativo se tiene que fundamentar en los principios de equidad e inclusión que se establece en la normativa vigente de inclusión.	2. L'atenció individualitzada i , especialment, als xiquets i xiquetes amb necessitats específiques de suport educatiu, s'ha de fonamentar en els principis d'equitat i inclusió que s'estableix en la normativa vigent d'inclusió.
3. Las concreciones curriculares que elaboran los centros tienen que ser flexibles para permitir	3. Les concrecions curriculars que elaboren els centres han de ser flexibles per a permetre propostes pedagògiques ajustades a les

propuestas pedagógicas ajustadas a las singularidades de cada niña o niño y que puedan atender a las diferencias individuales con el objetivo de asegurar el máximo desarrollo de sus capacidades personales.

4. La conselleria competente en materia de educación tiene que establecer procedimientos que permitan la detección temprana de las dificultades que pueden darse en los procesos de enseñanza y aprendizaje y la prevención de estas a través de planes y programas que facilitan una intervención precoz. Así mismo, tienen que facilitar la coordinación de todos los sectores que intervengan en la atención de los niños y niñas.

5. Los centros tienen que adoptar las medidas adecuadas dirigidas a las niñas y niños que presentan necesidad específica de apoyo educativo según la normativa de inclusión.

6. Las actuaciones y programas de enseñanza intensiva de las lenguas oficiales de la Comunitat Valenciana, para los niños y niñas recién llegados, serán las previstas en la norma que regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión.

7. Por otro lado, se aplicarán los programas personalizados para la adquisición y el uso funcional de la comunicación, el lenguaje y el habla desde una perspectiva inclusiva.

Artículo 22. Coordinación para la continuidad del proceso educativo

1. Los centros, para garantizar el proceso educativo y evolución positiva de todas las niñas y los niños, tienen que reflejar en la línea pedagógica y en la concreción curricular la coherencia necesaria y continuidad entre los diferentes ciclos de Educación Infantil y también con la etapa de Educación Primaria, lo cual requiere la estrecha coordinación entre los equipos educativos.

2. Los equipos directivos de cada centro tienen que velar por reconocer la singularidad y la entidad propia de la Educación Infantil porque la finalidad no sea convertirla en una etapa preparatoria para la Educación Primaria.

3. Los tutores y las tutoras tienen que intercambiar información para facilitar la acogida de los

singularitats de cada xiqueta o xiquet i que puguen atendre a les diferències individuals amb l'objectiu d'assegurar el màxim desenvolupament de les seues capacitats personals.

4. La conselleria competent en matèria d'educació ha d'establir procediments que permeten la detecció precoç de les dificultats que poden donar-se en els processos d'ensenyament i aprenentatge i la prevenció d'aquestes a través de plans i programes que en faciliten una intervenció precoç. Així mateix, han de facilitar la coordinació de tots els sectors que intervinguen en l'atenció dels xiquets i xiquetes.

5. Els centres han d'adoptar les mesures adequades dirigides a les xiquetes i xiquets que presenten necessitat específica de suport educatiu d'acord a la normativa d'inclusió.

6. Les actuacions i programes d'ensenyament intensiu de les llengües oficials de la Comunitat Valenciana, per als xiquets i xiquetes nouvinguts, seran les previstes en la norma que regula l'organització de la resposta educativa per a la inclusió.

7. D'altra banda, s'aplicaran els programes personalitzats per a l'adquisició i l'ús funcional de la comunicació, el llenguatge i la parla des d'una perspectiva inclusiva.

Article 22. Coordinació per a la continuïtat del procés educatiu

1. Els centres, per a garantir el procés educatiu i evolució positiva de tots els infants, han de reflectir en la línia pedagògica i en la concreció curricular la coherència necessària i continuïtat entre els diferents cicles d'Educació Infantil i també amb l'etapa d'Educació Primària, la qual cosa requereix l'estreta coordinació entre els equips educatius.

2. Els equips directius de cada centre han de vetlar per reconéixer la singularitat i l'entitat pròpia de l'Educació Infantil perquè la finalitat no siga convertir-la en una etapa preparatòria per a l'Educació Primària.

3. Els tutors i les tutores han d'intercanviar informació per a facilitar l'acollida dels xiquets i xiquetes en el nou cicle o etapa a través de pràctiques educatives que donen continuïtat al

niños y niñas en el nuevo ciclo o etapa a través de prácticas educativas que den continuidad al proceso educativo iniciadas en la etapa de Educación Infantil. 4. Igualmente, se tiene que velar por establecer mecanismos de coordinación con las familias en este proceso de continuidad del proceso educativo. 5. Al finalizar el ciclo o la etapa, el tutor o la tutora tiene que emitir un informe global individualizado de final de ciclo o etapa de cada niña o niño, definido en el artículo 28 de este decreto.	procés educatiu iniciades en l'etapa d'Educació Infantil. 4. Igualment, s'ha de vetlar per a establir mecanismes de coordinació amb les famílies en aquest procés de continuïtat del procés educatiu. 5. En finalitzar el cicle o l'etapa, el tutor o la tutora ha d'emetre un informe global individualitzat de final de cicle o etapa de cada xiqueta o xiquet, definit en l'article 28 d'aquest decret.
Artículo 23. Relación entre el centro y las familias 1. A fin de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores legales en esta etapa, los centros de Educación Infantil tienen que cooperar estrechamente con las familias o con las tutoras o tutores legales con la condición de garantizar la continuidad educativa. 2. Los centros tienen que adoptar mecanismos de comunicación periódica con las familias que permiten la participación y colaboración para recoger información necesaria, informarlas y orientarlas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas. 3. A petición de las madres, padres o representantes legales, y por otros motivos que lo aconsejan, la dirección del centro facilitará un encuentro entre estos y la tutora o el tutor del grupo. En estos encuentros podrá participar, si es necesario, el equipo educativo que imparta docencia al grupo. 4. El centro tiene que establecer, a comienzos de cada curso, el calendario de reuniones, las entrevistas, la entrega de los informes escritos y otros medios que considere adecuados para facilitar la información a las familias sobre el seguimiento y la evolución educativa de sus hijas e hijos.	**Article 23. Relació entre el centre i les famílies** 1. A fi de respectar la responsabilitat fonamental de les mares i pares o tutors legals en aquesta etapa, els centres d'Educació Infantil han de cooperar estretament amb les famílies o tutores o tutors legals amb la condició de garantir la continuïtat educativa. 2. Els centres han d'adoptar mecanismes de comunicació periòdica amb les famílies que permeten la participació i col·laboració per a recollir informació necessària, informar-les i orientar-les sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge dels xiquets i xiquetes. 3. A petició de les mares, pares o representants legals, i per altres motius que ho aconsellen, la direcció del centre facilitarà una trobada entre aquests i la tutora o el tutor del grup. En aquestes trobades podrà participar, si s'escau, l'equip educatiu que impartisca docència al grup. 4. El centre ha d'establir, al començament de cada curs, el calendari de reunions, les entrevistes, el lliurament dels informes escrits i altres mitjans que considere adequats per a facilitar la informació a les famílies sobre el seguiment i l'evolució educativa de les seues filles i fills.
Capítulo IV. Evaluación **Artículo 24. Evaluación en la Educación Infantil** 1. La evaluación en esta etapa está orientada a recoger información relevante para conocer y valorar el proceso de desarrollo y aprendizaje	**Capítol IV. Avaluació** **Article 24. Avaluació en l'Educació Infantil** 1. L'avaluació en aquesta etapa està orientada a recollir informació rellevant per a conéixer i valorar el procés de desenvolupament i aprenentatge dels xiquets i xiquetes viscuts a

de los niños y niñas vividos en la escuela.

2. La evaluación en la Educación Infantil trata de identificar la historia personal de vida que ya tienen antes de entrar en la escuela y los rasgos personales, culturales, los estilos de aprendizaje que marcarán el ritmo y las características de la evolución de cada niña o niño.

3. A tal efecto, se toman como referencia los criterios de evaluación establecidos para cada ciclo en cada una de las áreas para observar el desarrollo de las competencias sin pretender que todos llegen a conseguirlos del mismo modo ni al mismo tiempo.

   Los criterios de evaluación y los saberes básicos del primer ciclo, recogidos en el anexo II, tienen carácter orientativo para el logro de las competencias de la etapa.

4. Cuando el desarrollo o el proceso de aprendizaje de una niña o niño no es lo que se espera de acuerdo con la propuesta pedagógica del centro, se deben establecer medidas de apoyo. Estas medidas se tienen que adoptar en el momento del curso en que se detectan las dificultades y se tienen que dirigir a garantizar el desarrollo de las competencias específicas.

Artículo 25. Características de la evaluación

1. La evaluación es global y continua. La evaluación tiene carácter continuo y global, puesto que tiene que considerarse como una parte integrada de todos los momentos de enseñanza-aprendizaje y no como un registro o toma de decisiones al final de cada trimestre. La observación y la documentación pedagógica constituyen dos de las estrategias de la evaluación continua de esta etapa.

2. La evaluación es cualitativa y positiva: cualitativa porque explica la evolución de los niños y niñas sin valorar los resultados ni otorgar calificaciones; y positiva, puesto que tiene que centrarse en reconocer los procesos individuales y capacidades de cada niña o niño, y no en sus limitaciones.

3. La evaluación también tiene una función formativa porque tiene que contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje de todos los profesionales a través de la recogida

l'escola.

2. L'avaluació en l'Educació Infantil tracta d'identificar la història personal de vida que ja tenen abans d'entrar a l'escola i els trets personals, culturals, els estils d'aprenentatge que marcaran el ritme i les característiques de l'evolució de cada xiqueta o xiquet.

3. A aquest efecte, es prenen com a referència els criteris d'avaluació establits per a cada cicle en cadascuna de les àrees per a observar el desenvolupament de les competències sense pretendre que tots arriben a aconseguir-los de la mateixa manera ni al mateix temps.

   Els criteris d'avaluació i els sabers bàsics del primer cicle, recollits en l'annex II, tenen caràcter orientatiu per a l'assoliment de les competències de l'etapa.

4. Quan el desenvolupament o el procés d'aprenentatge d'una xiqueta o xiquet no és el que s'espera d'acord amb la proposta pedagògica del centre, s'han d'establir mesures de suport. Aquestes mesures s'han d'adoptar en el moment del curs en què es detecten les dificultats i s'han de dirigir a garantir el desenvolupament de les competències específiques.

Article 25. Característiques de l'avaluació

1. L'avaluació és global i contínua. L'avaluació té caràcter continu i global, ja que ha de considerar-se com una part integrada de tots els moments d'ensenyament-aprenentatge i no com un registre o presa de decisions al final de cada trimestre. L'observació i la documentació pedagògica constitueixen dues de les estratègies de l'avaluació contínua d'aquesta etapa.

2. L'avaluació és qualitativa i positiva: qualitativa perquè explica l'evolució dels xiquets i xiquetes sense valorar-ne els resultats ni atorgar-hi qualificacions; i positiva, ja que ha de centrar-se a reconéixer els processos individuals i capacitats de cada xiqueta o xiquet, i no en les seues limitacions.

3. L'avaluació també té una funció formativa perquè ha de contribuir a millorar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de tots els professionals a través de la recollida d'informació que permeta:

de información que permita: a. Conocer y entender cómo se desarrollan y aprenden los niños y niñas. b. Saber en qué momento del proceso de desarrollo y aprendizaje se encuentra cada niño o niña para comprender y dar respuesta en sus necesidades, intereses, motivaciones y facilitar el máximo desarrollo de sus capacidades. c. Reflexionar sobre la propia práctica educativa para valorarla y poder ajustarla o mejorarla. 4. Los niños y niñas tienen que participar en su propia valoración y regulación del proceso de desarrollo y aprendizaje. 5. Las madres, padres, tutoras o tutores legales tienen que participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas. Además, tienen que conocer las decisiones relativas a la evaluación y colaborar en las medidas que adoptan los centros para facilitar su progreso educativo.	a. Conéixer i entendre com es desenvolupen i aprenen els xiquets i xiquetes. b. Saber en quin moment del procés de desenvolupament i aprenentatge es troba cada xiquet o xiqueta per a comprendre i donar resposta a les seues necessitats, interessos, motivacions i facilitar el màxim desenvolupament de les seues capacitats. c. Reflexionar sobre la pròpia pràctica educativa per a valorar-la i poder ajustar-la o millorar-la. 4. Els xiquets i xiquetes han de participar en la seua pròpia valoració i regulació del procés de desenvolupament i aprenentatge. 5. Les mares, pares, tutores o tutors legals han de participar en l'evolució del procés educatiu dels seus fills, filles, tutelats o tutelades i donar-ne suport. A més, han de conéixer les decisions relatives a l'avaluació i col·laborar en les mesures que adopten els centres per a facilitar el seu progrés educatiu.
Artículo 26. La observación y documentación pedagógica 1. La observación y la documentación son dos herramientas básicas que sin reflexión no comportan evaluación. 2. El proceso de observación y documentación pedagógica son interdependientes y permiten al equipo educativo recoger, registrar, analizar, interpretar y comunicar la información sobre alguno de estos tres objetos de evaluación: a. Mostrar algún aspecto de la vida en la escuela de los niños y niñas que ayude a entender la línea pedagógica del centro o también, alguna característica propia de la cultura de la infancia. b. Hacer visible algún proceso de aprendizaje que se ha llevado a cabo de manera colectiva o individual. c. Ser una herramienta de estudio para la revisión y la mejora continua de la práctica docente.	**Article 26. L'observació i documentació pedagògica** 1. L'observació i la documentació són dues eines bàsiques que sense reflexió no comporten avaluació. 2. El procés d'observació i documentació pedagògica són interdependents i permeten a l'equip educatiu recollir, registrar, analitzar, interpretar i comunicar la informació sobre algun d'aquests tres objectes d'avaluació: a. Mostrar algun aspecte de la vida a l'escola dels xiquets i xiquetes que ajude a entendre la línia pedagògica del centre o també, alguna característica pròpia de la cultura de la infància. b. Fer visible algun procés d'aprenentatge que s'ha dut a terme de manera col·lectiva o individual. c. Ser una eina d'estudi per a la revisió i la millora contínua de la pràctica docent.

3. El equipo de ciclo tiene que decidir los instrumentos de recogida y de modelos de registro de la información para cada uno de los objetos de evaluación.	3. L'equip de cicle ha de decidir els instruments de recollida i de models de registre de la informació per a cadascun dels objectes d'avaluació.
4. La documentación puede estar dirigida a los niños y niñas, familias, equipo educativo, profesionales de la etapa siguiente o en la comunidad educativa.	4. La documentació pot estar dirigida als xiquets i xiquetes, famílies, equip educatiu, professionals de l'etapa següent o a la comunitat educativa.
Artículo 27. Informes de aprendizaje individualizados	**Article 27. Informes d'aprenentatge individualitzats**
1. El objetivo de los informes tiene que ser el de explicar la individualidad del niño o la niña y el proceso de desarrollo que ha vivido en la escuela en el momento concreto de la emisión.	1. L'objectiu dels informes ha de ser el d'explicar la individualitat del xiquet o la xiqueta i el procés de desenvolupament que ha viscut a l'escola en el moment concret de l'emissió.
2. El mensaje que transmite el informe tiene que ser claro para la familia y para el niño o niña: constituir un relato descriptivo, contextualizado y que muestre su desarrollo global desde sus múltiples capacitades, dejando clara la posibilidad real de una evolución.	2. El missatge que transmet l'informe ha de ser clar per a la família i per al xiquet o xiqueta: constituir un relat descriptiu, contextualitzat i que mostre el seu desenvolupament global des de les seues múltiples capacitats, deixant clara la possibilitat real d'una evolució.
3. Los centros tienen que establecer, en la concreción curricular, los modelos de informes para cada uno de los cursos. Los equipos educativos tienen que acordar los apartados que tienen que contener los informes para cada nivel educativo, así como los registros que se tienen que utilizar para recoger e interpretar la información.	3. Els centres han d'establir, en la concreció curricular, els models d'informes per a cadascun dels cursos. Els equips educatius han d'acordar els apartats que han de contindre els informes per a cada nivell educatiu, així com els registres que s'han d'utilitzar per a recollir i interpretar la informació.
4. El tutor o tutora tiene que elaborar un informe de aprendizaje personalizado y único para cada niño o niña a partir del modelo acordado por el equipo de educativo. Se tiene que redactar siempre con expresiones que no etiqueten el niño o la niña, y que valoren los aspectos relacionados con su individualidad que se quieren subrayar: progresos, esfuerzos, dificultades superadas, potencialidades, su relación con otros niños y niñas, las personas adultas y espacio. Además, en estos informes se pueden utilizar otros lenguajes, aparte del lenguaje verbal, que ayuden a comunicar la información y a interpretarla.	4. El tutor o tutora ha d'elaborar un informe d'aprenentatge personalitzat i únic per a cada xiquet o xiqueta a partir del model acordat per l'equip d'educatiu. S'ha de redactar sempre amb expressions que no etiqueten el xiquet o la xiqueta, i que valoren els aspectes relacionats amb la seua individualitat que es volen subratllar: progressos, esforços, dificultats superades, potencialitats, la seua relació amb altres xiquets i xiquetes, adults i espai. A més, en aquests informes es poden utilitzar altres llenguatges, a part del llenguatge verbal, que ajuden a comunicar la informació i a interpretar-la.
5. Las informaciones que se ofrezcan tienen que estar siempre sustentadas en las observaciones y los registros previamente obtenidos y sobre los cuales se ha reflexionado de manera individual y colectiva en las sesiones del equipo educativo.	5. Les informacions que s'oferisquen han d'estar sempre sustentades en les observacions i els registres prèviament obtinguts i sobre els quals s'ha reflexionat de manera individual i col·lectiva en les sessions de l'equip educatiu.

6. Los informes de aprendizajes se tienen que incorporar al archivo personal de cada niño o niña.	6. Els informes d'aprenentatges s'han d'incorporar a l'arxiu personal de cada xiquet o xiqueta.
Artículo 28. Documentos oficiales de evaluación	**Article 28. Documents oficials d'avaluació**
1. Al inicio de la escolaridad, el centro educativo tiene que abrir un archivo personal con los documentos siguientes: a) Ficha de datos básicos: tiene que contener los datos personales, familiares, sociopsicopedagógicos y médicos del proceso de desarrollo y relevantes para la vida escolar del niño o la niña. Esta ficha se tiene que ajustar al modelo establecido en el anexo IV. b) Resumen de la escolarización: tiene que reflejar los cursos en que la niña o el niño ha sido escolarizado a lo largo de la etapa, el centro y las observaciones sobre las circunstancias de la escolarización. Se pueden adjuntar también otros documentos personales que se consideren relevantes. Este resumen de la escolarización tiene que ajustarse al modelo establecido en el anexo V. c) Informe global individualizado de final de ciclo o etapa del niño o la niña elaborado por el centro: tiene que reflejar, a partir de los datos obtenidos en la evaluación continua, el proceso educativo llevado a cabo por el niño o la niña y el nivel de adquisición de los aprendizajes básicos. Este informe final de ciclo o etapa se tiene que ajustar al modelo establecido en el anexo VI. El informe global individualizado será un documento descriptivo, a partir de la reflexión elaborada por el equipo educativo, sobre el grado de logro de estos criterios de evaluación en relación a las competencias específicas del ciclo. Este documento tiene que servir como fuente de información, a la posterior tutora o tutor, para facilitar la acogida y la continuidad al inicio del ciclo o	1. A l'inici de l'escolaritat, el centre educatiu ha d'obrir un arxiu personal amb els documents següents: a) Fitxa de dades bàsiques: ha de contindre les dades personals, familiars, sociopsicopedagògiques i mèdiques del procés de desenvolupament i rellevants per a la vida escolar del xiquet o la xiqueta. Aquesta fitxa s'ha d'ajustar al model establit en l'annex IV. b) Resum de l'escolarització: ha de reflectir els cursos en què la xiqueta o el xiquet ha sigut escolaritzat al llarg de l'etapa, el centre i les observacions sobre les circumstàncies de l'escolarització. S'hi poden adjuntar també altres documents personals que es consideren rellevants. Aquest resum de l'escolarització ha d'ajustar-se al model establit en l'annex V. c) Informe global individualitzat de final de cicle o etapa del xiquet o la xiqueta elaborat pel centre: ha de reflectir, a partir de les dades obtingudes en l'avaluació contínua, el procés educatiu dut a terme pel xiquet o la xiqueta i el nivell d'adquisició dels aprenentatges bàsics. Aquest informe final de cicle o etapa s'ha d'ajustar al model establit en l'annex VI. L'informe global individualitzat serà un document descriptiu, a partir de la reflexió elaborada per l'equip educatiu, sobre el grau d'assoliment d'aquests criteris d'avaluació en relació a les competències específiques del cicle. Aquest document ha de servir com a font d'informació, a la posterior tutora o tutor, per tal de facilitar l'acollida i la continuïtat a l'inici del cicle o etapa següent.

etapa siguiente. 2. Cuando un niño o niña haya sido identificado con necesidades educativas especiales, se tiene que incluir en su resumen de la escolarización el informe sociopsicopedagógico, así como el Plan de Actuación Personalizado que se hayan realizado. 3. El resumen de la escolarización y el informe global individualizado del niño o la niña los tienen que firmar la directora o director del centro. 4. El archivo personal se tiene que cerrar a finales de la Educación Infantil o cuando la niña o el niño se traslade a otro centro. 5. El archivo personal se tiene que custodiar en el centro y se tiene que conservar mientras este exista.	2. Quan un xiquet o xiqueta haja sigut identificat amb necessitats educatives especials, s'ha d'incloure en el seu resum de l'escolarització l'informe sociopsicopedagògic, així com el Pla d'Actuació Personalitzat que s'hagen realitzat. 3. El resum de l'escolarització i l'informe global individualitzat del xiquet o la xiqueta els han de signar la directora o director del centre. 4. L'arxiu personal s'ha de tancar a la fi de l'Educació Infantil o quan la xiqueta o el xiquet es trasllade a un altre centre. 5. L'arxiu personal s'ha de custodiar en el centre i s'ha de conservar mentre aquest existisca.
Artículo 29. Traslado en otro centro 1. En caso de traslado del niño o la niña, el centro de destino que no tenga acceso a la plataforma de innovación tecnológica administrativa de centros y alumnado tiene que solicitar en el centro de origen la ficha de datos básicos y el resumen de escolarización. 2. El centro de origen, y para facilitar la incorporación, también tendrá que enviar, al menos, el último informe de aprendizaje individualizado y la información complementaria que el centro considere adecuada.	**Article 29. Trasllat a un altre centre** 1. En cas de trasllat del xiquet o la xiqueta, el centre de destinació que no tinga accés a la plataforma d'innovació tecnològica administrativa de centres i alumnat ha de sol·licitar en el centre d'origen la fitxa de dades bàsiques i el resum d'escolarització. 2. El centre d'origen, i per a facilitar-ne la incorporació, també haurà d'enviar, almenys, l'últim informe d'aprenentatge individualitzat i la informació complementària que el centre considere adequada.
Artículo 30. Comunicación con las madres, padres o representantes legales 1. Los centros tienen que garantizar, como mínimo, una entrevista individual con las madres, padres o representantes legales al inicio de la escolaridad y una reunión colectiva por grupo coincidiendo con la entrega de los informes escritos indicados en el apartado 4 de este artículo. 2. Además, la persona tutora podrá realizar las entrevistas y las reuniones individuales y colectivas que aseguran un adecuado seguimiento de las niñas y los niños y el traslado de la información adecuada a las personas progenitoras. 3. El tutor o la tutora, al inicio de la escolaridad	**Article 30. Comunicació amb les mares, pares o representants legals** 1. Els centres han de garantir, com a mínim, una entrevista individual amb les mares, pares o representantes legals a l'inici de l'escolaritat i una reunió col·lectiva per grup coincidint amb l'entrega dels informes escrits indicats en l'apartat 4 d'aquest article. 2. A més, la persona tutora podrà realitzar les entrevistes i les reunions individuals i col·lectives que asseguren un adequat seguiment dels infants i el trasllat de la informació adequada a les persones progenitores. 3. El tutor o la tutora, a l'inici de l'escolaritat del xiquet o la xiqueta, ha de realitzar una

del niño o la niña, tiene que realizar una entrevista individual con la familia con el fin de observar y recoger algunos datos iniciales, las relaciones que se establecen, los modelos de comunicación y las interacciones del niño o niña en el nuevo espacio. Así mismo, se puede aprovechar esta reunión para resolver dudas, incertidumbres y aclarar cuáles son las expectativas iniciales. Es el momento de acoger emocionalmente y de iniciar una relación de confianza y de colaboración con la familia.

Con los datos obtenidos en esta entrevista, se tiene que rellenar la ficha de datos básicos y se tiene que integrar en el archivo personal del niño o la niña.

4. Las tutoras o tutores tienen que entregar a las madres, padres, tutoras o tutores legales, como mínimo, dos informes de aprendizaje individualizados, tal y como se especifica en el artículo 27 de este decreto, a partir de los datos obtenidos en la evaluación continua. Si es el caso, este informe tiene que reflejar las medidas de adaptación y de apoyo que se lleven a cabo.

   En el último curso de cada ciclo, se tiene que elaborar el informe global individualizado de final de ciclo o etapa, según lo que establece el artículo 28.c) de este decreto.

DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera. Enseñanzas de religión

1. Las enseñanzas de religión se tienen que incluir en el segundo ciclo de la Educación Infantil de acuerdo con lo que establece la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.
2. La conselleria competente en materia de educación tiene que velar porque las enseñanzas de religión respeten los derechos de todas las niñas y niños y de sus madres, padres, tutores o tutoras legales y porque no suponga ninguna discriminación el hecho de recibir o no estas enseñanzas.
3. Los centros educativos, en el periodo de matrícula, tienen que garantizar que, las madres, padres, los tutores o tutoras legales de las niñas y los niños puedan manifestar la voluntad que reciban o no enseñanzas de religión.
4. La determinación del currículum de la

entrevista individual amb la família amb la finalitat d'observar i recollir algunes dades inicials, les relacions que s'estableixen, els models de comunicació i les interaccions del xiquet i xiqueta en el nou espai. Així mateix, es pot aprofitar aquesta reunió per a resoldre dubtes, incerteses i aclarir quines són les expectatives inicials. És el moment d'acollir emocionalment i d'iniciar una relació de confiança i de col·laboració amb la família.

Amb les dades obtingudes en aquesta entrevista, s'ha d'omplir la fitxa de dades bàsiques i s'ha d'integrar en l'arxiu personal del xiquet o la xiqueta.

4. Les tutores o tutors han d'entregar a les mares, pares, tutores o tutors legals, com a mínim, dos informes d'aprenentatge individualitzats, tal i com s'especifica en l'article 27 d'aquest decret, a partir de les dades obtingudes en l'avaluació contínua. Si és el cas, aquest informe ha de reflectir les mesures d'adaptació i de suport que es duen a terme.

   En l'últim curs de cada cicle, s'ha d'elaborar l'informe global individualitzat de final de cicle o etapa, segons el que estableix l'article 28.c) d'aquest decret.

DISPOSICIONS ADDICIONALS

Primera. Ensenyaments de religió

1. Els ensenyaments de religió s'han d'incloure en el segon cicle de l'Educació Infantil d'acord amb el que estableix la disposició addicional segona de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.
2. La conselleria competent en matèria d'educació ha de vetlar perquè els ensenyaments de religió respecten els drets de totes les xiquetes i xiquets i de les seues mares, pares tutors o tutores legals i perquè no supose cap discriminació el fet de rebre o no aquests ensenyaments.
3. Els centres educatius, en el període de matrícula, han de garantir que, les mares, pares, els tutors o tutores legals de les xiquetes i els xiquets puguen manifestar la voluntat que reben o no ensenyaments de religió.
4. La determinació del currículum de l'ensenyament de religió de les diferents

enseñanza de religión de las diferentes confesiones religiosas con las cuales el Estado ha subscrito acuerdos de cooperación en materia educativa es competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las autoridades religiosas correspondientes. 5. Los centros educativos dispondrán de las medidas organizativas para que los niños y las niñas, los padres, madres, tutores o tutoras de los cuales no hayan optado porque cursen enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa. 6. Las enseñanzas de religión tienen que tener una carga horaria de un máximo de una hora semanal.	confessions religioses amb les quals l'Estat ha subscrit acords de cooperació en matèria educativa és competència, respectivament, de la jerarquia eclesiàstica i de les autoritats religioses corresponents. 5. Els centres educatius disposaran de les mesures organitzatives perquè els xiquets i les xiquetes, els pares, mares, tutors o tutores dels quals no hagen optat perquè cursen ensenyaments de religió reben la deguda atenció educativa. 6. Els ensenyaments de religió han de tindre una càrrega horària d'un màxim d'una hora setmanal.
Segunda. Incidencia presupuestaria y necesidad de recursos La implementación y el desarrollo posterior de es decreto no pueden tener ninguna incidencia en la dotación de todos y cada uno de los capítulos de gasto asignados en la Conselleria de Educación, Cultura Deporte, y en todo caso tienen que atenderse con los medios personales y materiales que esta tenga asignados.	**Segona. Incidència pressupostària i necessitat de recursos** La implementació i el desenvolupament posterior d'aquest decret no poden tindre cap incidència en la dotació de tots i cadascun dels capítols de despesa assignats en la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, i en tot cas han d'atendre's amb els mitjans personals i materials que aquesta tinga assignats.
DISPOSICIÓN DEROGATORIA **Única** 1. Quedan derogados el Decreto 37/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el cual se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana y el Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el cual se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. 2. Queda derogada la Orden de 24 de junio 2008, de la Conselleria de Educación, sobre la evaluación en la etapa de Educación Infantil. 3. Quedan derogadas todas las otras normas de rango igual o inferior que se opongan a lo que establece este decreto.	**DISPOSICIÓ DEROGATÒRIA** **Única** 1. Queden derogats el Decret 37/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableixen els continguts educatius del primer cicle de l'Educació Infantil a la Comunitat Valenciana i el Decret 38/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableix el currículum del segon cicle de l'Educació Infantil a la Comunitat Valenciana. 2. Queda derogada l'Ordre de 24 de juny 2008, de la Conselleria d'Educació, sobre l'avaluació en l'etapa d'Educació Infantil. 3. Queden derogades totes les altres normes de rang igual o inferior que s'oposen al que estableix este decreto.
DISPOSICIONES FINALES **Primera. Aplicación y despliegue** 1. Se autoriza a quién ejerza la titularidad de la conselleria competente en materia educativa	**DISPOSICIONS FINALS** **Primera. Aplicació i desplegament** 1. S'autoritza qui exercisca la titularitat de la

para dictar todas las disposiciones que sean necesarias para la aplicación y despliegue de lo que dispone este decreto.

2. Se faculta a la persona titular de la Secretaría Autonómica de Educación para dictar las resoluciones e instrucciones necesarias que requiera el desarrollo y aplicación de este decreto y se le autoriza para la modificación de los anexos IV, V y VI referentes al archivo personal. Los anexos IV, V y VI contenidos en el presente decreto no tienen rango reglamentario.

Segunda. Calendario de implantación

Las modificaciones introducidas en la ordenación y el currículum de Educación Infantil de este decreto se tienen que implantar en el curso escolar 2022-2023.

Tercera. Entrada en vigor

Este decreto entrará en vigor el día siguiente de ser publicado en el Diario Oficial de la Generalitat Valenciana.

El president de la Generalitat

La consellera de Educación, Cultura y Deporte

conselleria competent en matèria educativa per a dictar totes les disposicions que siguen necessàries per a l'aplicació i desplegament del que disposa aquest decret.

2. Es faculta la persona titular de la Secretària Autonòmica d'Educació per a dictar les resolucions i instruccions necessàries que requerisca el desenvolupament i aplicació d'aquest decret i se li autoritza per a la modificació dels annexos IV, V i VI referents a l'arxiu personal. Els annexos IV, V i VI continguts en el present decret no tenen rang reglamentari.

Segona. Calendari d'implantació

Les modificacions introduïdes en l'ordenació i el currículum d'Educació Infantil d'aquest decret s'han d'implantar en el curs escolar 2022-2023.

Tercera. Entrada en vigor

Aquest decret entrarà en vigor l'endemà de ser publicat en el *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*.

El president de la Generalitat

La consellera d'Educació, Cultura i Esport

LA CONSELLERA D'EDUCACIÓ, CULTURA I ESPORT

Firmado por [redacted] el 27/07/2022 21:22:07
Cargo: Consellera d'Educació, Cultura i Esport

ANEXOS **Anexo I.** **Competencias clave de la Educación Infantil** **Anexo II.** **Áreas de la Educación Infantil** **Anexo III.** **Situaciones de aprendizaje** **Anexo IV.** **Ficha de datos básicos** **Anexo V.** **Resumen de escolarización** **Anexo VI.** **Informe global individualizado final de ciclo o etapa**	**ANNEXOS** **Annex I.** **Competències clau de l'Educació Infantil** **Annex II.** **Àrees de l'Educació Infantil** **Annex III.** **Situacions d'aprenentatge** **Annex IV.** **Fitxa de dades bàsiques** **Annex V.** **Resum d'escolarització** **Annex VI.** **Informe global individualitzat final de cicle o etapa**

Anexo I. Competencias clave en la Educación Infantil

La etapa de Educación Infantil supone el inicio del proceso de adquisición de las competencias clave para el aprendizaje permanente que aparecen recogidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018. En este Real decreto, las competencias clave se han adaptado al contexto escolar, así como a los principios y las finalidades del sistema educativo que establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Estas competencias son las siguientes:

– Competencia en comunicación lingüística.

– Competencia plurilingüe.

– Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.

– Competencia digital.

– Competencia personal, social y de aprender a aprender.

– Competencia ciudadana.

– Competencia emprendedora.

– Competencia en conciencia y expresión cultural.

De acuerdo con lo que se expresa en la Recomendación, no existe jerarquía entre las distintas competencias, ya que se consideran todas igualmente importantes. Tampoco se establecen límites diferenciados, sino que se solapan y entrelazan. Tienen, por tanto, carácter transversal: ninguna se corresponde directamente y unívocamente con una única área y todas se adquieren y se desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en las distintas áreas. Este carácter transversal de las competencias favorece el enfoque globalizado propio de la etapa de Educación Infantil.

Se espera que la adquisición de estas competencias a lo largo de su escolarización permita a las niñas y a los niños prepararse para afrontar con éxito los retos principales del siglo XXI: planificar hábitos de vida saludables, proteger el medio ambiente, resolver conflictos de manera pacífica, actuar como consumidores responsables, utilizar de manera ética y eficaz las tecnologías, promover la igualdad de género, gestionar la ansiedad que genera la incertidumbre, identificar situaciones de inequidad y desarrollar sentimientos de empatía, cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, aceptar las diferencias, apreciar el valor de la diversidad, formar parte de un proyecto colectivo y adquirir confianza en el conocimiento como motor del desarrollo. La respuesta a estos y otros desafíos —entre los que existe una absoluta interdependencia— requiere de los conocimientos, las destrezas y las actitudes que subyacen en las competencias clave y se abordan de manera global desde todas las áreas que conforman la etapa.

Por esta razón, en la elaboración de las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, se ha adoptado una visión estructural y funcional de las competencias clave, en la que sus tres dimensiones —la cognitiva o conocimientos, la instrumental o destrezas y la actitudinal o actitudes— se integran en acciones concretas para resolver de manera eficaz una tarea significativa y contextualizada orientada al desarrollo integral de los niños y de las niñas, de

forma que responde al objetivo establecido para la etapa en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Con este mismo objetivo, entre las competencias se han incorporado destrezas esenciales, como la creatividad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, las habilidades de comunicación y negociación, y las destrezas analíticas e interculturales. Estas facilitan a los niños y las niñas el descubrimiento, el conocimiento y la comprensión de su realidad, que alcanza, entre otras, el entorno y los objetos, las organizaciones y las relaciones sociales, los diferentes lenguajes para comunicar de una manera respetuosa y creativa sus ideas, intenciones o vivencias.

El desarrollo de las competencias está condicionado por las distintas formas de comprender la realidad en cada momento de la etapa, que, aunque tiene un carácter global, se organiza en dos ciclos con intencionalidad educativa. Los elementos curriculares de los dos ciclos se adaptan a las características y particularidades de las niñas y los niños de cada uno de estos.

Las competencias clave se ven reflejadas tanto en los diversos elementos curriculares como en los principios pedagógicos propios de la etapa.

Se recogen, a continuación, algunas de las maneras en que, desde la etapa, se contribuye a la adquisición de las competencias clave:

Competencia en comunicación lingüística

En Educación Infantil se potencian intercambios comunicativos respetuosos con otros niños y niñas y con las personas adultas, a los cuales se dota de intencionalidad y contenidos progresivamente elaborados a partir de conocimientos, destrezas y actitudes que se vayan adquiriendo. Con ello se favorece la aparición de expresiones de creciente complejidad y corrección sobre necesidades, vivencias, emociones y sentimientos propios y de los demás. Además, la oralidad tiene un papel destacado en esta etapa, no solo para ser el instrumento principal para la comunicación, la expresión y la regulación de la conducta, sino también porque es el vehículo principal que permite a los niños y las niñas disfrutar de un primer acercamiento a la cultura literaria por medio de las rimas, las retahílas, las adivinanzas y los cuentos, que enriquecerán su bagaje sociocultural y lingüístico desde el respetode la diversidad.

Competencia plurilingüe

En esta etapa se inicia el contacto con lenguas y culturas diferentes de la familiar y se fomenta en las niñas y los niños las actitudes de respeto y aprecio por la diversidad lingüística y cultural, así como el interés por el enriquecimiento de su repertorio lingüístico. Se promueven, de este modo, el diálogo y la convivencia democrática.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería

Las niñas y los niños se inician en las destrezas lógico-matemáticas y dan los primeros pasos hacia el pensamiento científico por medio del juego, la manipulación y la realización de experimentos sencillos. El proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Infantil se plantea en un contexto sugerente y divertido en el cual se estimula, desde un enfoque coeducativo, la curiosidad de los niños y las niñas para entender aquello que configura su realidad, sobre todo

lo que está al alcance de su percepción y experiencia, respetando sus ritmos de aprendizaje. Con esta finalidad, se invita a observar, clasificar, cuantificar, construir, hacerse preguntas, probar y comprobar, para entender y explicar algunos fenómenos del entorno natural próximo, iniciarse en el aprecio por el medio ambiente y en la adquisición de hábitos saludables. Para el desarrollo de esta competencia clave, se presta una atención especial a la iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, la manipulación de objetos y la comprobación de fenómenos.

Competencia digital

Se inicia, en esta etapa, el proceso de alfabetización digital que conlleva, entre otras cuestiones, el acceso a la información, la comunicación y la creación de contenidos a través de medios digitales, así como el uso saludable y responsable de herramientas digitales. Además, el uso y la integración de estas herramientas en las actividades, las experiencias y los materiales del aula pueden contribuir a aumentar la motivación, la comprensión y el progreso en la adquisición de aprendizajes de niños y niñas.

Competencia personal, social y de aprender a aprender

Resulta especialmente relevante que los niños y las niñas se inicien en el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus propias emociones y sentimientos, y avancen en la identificación de las emociones y los sentimientos de los demás, así como en el desarrollo de actitudes de comprensión y empatía. Por otro lado, la escolarización en esta etapa supone también el descubrimiento de un entorno diferente del familiar, en el cual se experimenta la satisfacción de aprender en sociedad, mientras se comparte la experiencia propia con otras personas y se coopera con ellas de forma constructiva. Para hacerlo, las niñas y los niños comienzan a poner en marcha, de manera cada vez más eficaz, recursos personales y estrategias que les ayudan a actuar en el entorno social con una autonomía progresiva y a resolver los conflictos a través del diálogo en un contexto integrador y de apoyo.

Competencia ciudadana

Con el objetivo de establecer las bases para el ejercicio de una ciudadanía democrática, se ofrecen, en esta etapa, modelos positivos que favorezcan el aprendizaje de actitudes basadas en los valores del respeto, la equidad, la igualdad, la inclusión y la convivencia, y que ofrezcan pautas para la resolución pacífica y dialogada de los conflictos. Se invita también a la identificación de hechos sociales relativos a la propia identidad y cultura. Así mismo, se fomenta un compromiso activo con los valores y las prácticas de la sostenibilidad y el cuidado y la protección de los animales. Con esta finalidad, se promueve la adquisición de hábitos saludables y sostenibles a partir de rutinas que los niños y las niñas irán integrando en sus prácticas cotidianas. Además, se establecen las condiciones necesarias para crear comportamientos respetuosos con ellos mismos, con los demás y con el medio, que prevengan conductas discriminatorias de cualquier tipo.

Competencia emprendedora

La creación y la innovación son dos factores clave para el desarrollo personal, la inclusión social y la ciudadanía activa a lo largo de la vida. La Educación Infantil es una etapa en la que se estimula la curiosidad, la iniciativa, la imaginación y la disposición a indagar y a crear mediante el juego, las actividades dirigidas o libres, los proyectos cooperativos y otras propuestas de aprendizaje, lo cual supone una oportunidad para potenciar la autonomía y materializar las ideas personales o colectivas. De esta manera, se asientan las bases tanto del pensamiento estratégico y creativo, como de la resolución de problemas, y se fomenta el análisis crítico y constructivo desde las primeras edades.

Competencia en conciencia y expresión culturales

Para que las niñas y los niños construyan y enriquezcan su identidad, se fomenta en esta etapa la expresión creativa de ideas, sentimientos y emociones a través de los diferentes lenguajes y distintas formas artísticas. Así mismo, se ayuda al desarrollo de la conciencia cultural y del sentido de pertenencia a la sociedad por medio de un primer acercamiento a las manifestaciones culturales y artísticas.

Anexo II. Áreas de la Educación Infantil

1. Presentación

2. Área I: crecimiento en armonía

2.1. Presentación del área

2.2. Competencias específicas

2.2.1. Competencia específica 1

2.2.2. Competencia específica 2

2.2.3. Competencia específica 3

2.2.4. Competencia específica 4

2.2.5. Competencia específica 5

2.3. Conexiones

2.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la misma área

2.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE de otras áreas

2.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

2.4. Saberes básicos

2.4.1. Introducción

2.4.2. Bloque A: construcción de la identidad y la autonomía en relación consigo mismo

2.4.3. Bloque B: construcción de la identidad y la autonomía en relación con los otros

2.5. Criterios de evaluación

3. Área II: descubrimiento y exploración del entorno

3.1. Presentación del área

3.2. Competencias específicas

3.2.1. Competencia específica 1

3.2.2. Competencia específica 2

3.2.3. Competencia específica 3

3.3. Conexiones

3.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la misma área

3.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE de otras áreas

3.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

3.4. Saberes básicos

3.4.1. Introducción

3.4.2. Bloque A: observación y experimentación del entorno inmediato físico y natural

3.4.3. Bloque B: curiosidad, iniciación al pensamiento científico y al razonamiento lógico desde la creatividad

3.4.4. Bloque C: valoración, respeto, cura y acción sobre el entorno

3.5. Criterios de evaluación

4. Área III: comunicación y representación de la realidad

4.1. Presentación del área

4.2. Competencias específicas

4.2.1. Competencia específica 1

4.2.2. Competencia específica 2

4.2.3. Competencia específica 3

4.2.4. Competencia específica 4

4.2.5. Competencia específica 5

4.2.6. Competencia específica 6

4.3. Conexiones

4.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE de la misma área

4.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE otras áreas

4.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

4.4. Saberes básicos

4.4.1. Introducción

4.4.2. Bloque A: descubrimiento de los lenguajes

4.4.3. Bloque B: posibilidades comunicativas y expresivas del lenguaje verbal

4.4.4. Bloque C: patrimonio y cultura

4.5. Criterios de evaluación

1. Presentación

La Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad. La importancia y el valor de la etapa reside en el hecho de que es un periodo vital en el desarrollo evolutivo del ser humano en que los niños y niñas experimentan los cambios más significativos en todas las dimensiones: físico, cognitivo, lingüístico, emocional y social. Cambios que les permiten avanzar hacia una vida autónoma a medida que construyen su personalidad y amplían experiencias.

El concepto de infancia es esencial para entender cualquier proyecto pedagógico. Es necesario reconocer a los niños y las niñas como personas de pleno derecho, inteligentes, con gran capacidad y potencialidades, constructores de conocimiento, de identidad y de cultura, que buscan comprender el mundo y darle un significado.

Las niñas y los niños tienen una cultura propia que les hace ver, sentir, descubrir y pensar en el mundo así como, establecer relaciones de una manera diferente de las personas adultas. Reconocer esta especificidad supone aceptar formas diferentes de relacionarse, expresarse, observar con curiosidad, enfrentarse a la realidad y dar sentido a la vida.

Ser conscientes de esta cultura y de los derechos de la infancia permitirá hacer una intervención educativa que favorezca que las niñas y los niños logren un bienestar que resulta imprescindible para aprender.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso, tanto individual como social, de construcción del conocimiento mediante la relación con el entorno. Este proceso implica la actuación sobre la realidad, la elaboración de interpretaciones y la comprensión de significados.

Por lo tanto, el equipo educativo tiene una función doble: por un lado, acompañar la niña y el niño en su proceso de aprendizaje, transmitir seguridad y aceptación, organizar un ambiente rico en oportunidades, y a su vez, ejercer un rol de investigador que le permita reflexionar sobre la misma práctica educativa y sobre cómo aprenden los niños y las niñas.

La necesidad de sistematizar y planificar la actividad docente, y garantizar la continuidad y la coherencia, aconseja la organización de un currículum único para la etapa, estructurado en tres áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil.

Esta conceptualización de las áreas solo pretende facilitar un principio organizativo y dar una estructura para la planificación educativa. Se concretan competencias específicas que se tienen que aplicar desde la globalidad por medio de situaciones de la vida cotidiana que tengan interés y significado para las niñas y los niños.

Las áreas son:

- Crecimiento en armonía

- Descubrimiento y exploración del entorno

- Comunicación y representación de la realidad

Desde las tres áreas se contribuye a desarrollar todas las competencias clave de la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018. Los aprendizajes que se llevan a cabo en esta etapa sirven de base para la Educación Básica. Es importante la relectura de estas competencias clave en los primeros años de desarrollo y el ajuste a las características

evolutivas de este periodo, un proceso que ha dado lugar a las competencias específicas de cada área.

Para redactarlas también se han tenido en cuenta los desafíos del siglo XXI vinculados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los dos referentes promueven el enfoque competencial de un currículum que antepone el desarrollo integral de los niños y las niñas a la mera adquisición de saberes y que permite movilizar el que se ha aprendido para dar respuesta a necesidades reales.

Las competencias específicas, de ahora en adelante CE, que aparecen distribuidas en las tres áreas serán la forma en que, desde la Educación Infantil, se contribuya a la adquisición progresiva de aquello que se propone en las diversas competencias clave.

Las competencias específicas recogen en los enunciados las actuaciones que se espera que el niño y la niña lleven a cabo movilizando determinados saberes en varias situaciones. Todas estas son igualmente importantes, están interrelacionadas y conectadas entre sí, se presentan sin ninguna jerarquía y favorecen el enfoque globalizador propio de la etapa de Educación Infantil.

El desarrollo adecuado de estas competencias exige adaptarlas a las características y las particularidades de las niñas y los niños en cada uno de los ciclos de la etapa, sin perder el carácter global de las intenciones educativas que se expresan en el currículum.

En el primer ciclo se da una relevancia especial a los procesos de conocimiento y dominio del propio cuerpo, a la construcción de un entramado de relaciones e interacciones en el entorno físico y social, y al uso de los lenguajes que la hacen posible. Todo esto regido por el principio fundamental de respetoa los ritmos individuales de cada niño y niña, a sus cuidados esenciales en un entorno afectivo, participativo y de igualdad que le proporcione confianza, bienestar y seguridad.

En el segundo ciclo se inician, amplían o refuerzan estos aprendizajes y se intensifica el protagonismo de la adquisición de destrezas que contribuyen a aprender a ser y aprender a hacer, de forma que se adquiere progresivamente más autonomía, responsabilidad e iniciativa en la realización de tareas. En los dos ciclos, el proceso de desarrollo y aprendizaje está marcado por la observación, la escucha activa y el aumento de la actividad por medio de la experimentación y las posibilidades múltiples del juego.

Las intenciones educativas de la Educación Infantil se ven reflejadas tanto en los diferentes elementos curriculares como en los principios pedagógicos propios de la etapa.

El primero de estos principios, entendido también como finalidad de esta etapa, es fomentar del desarrollo integral de la niña o el niño. Esto requiere el conocimiento de sus necesidades, intereses e inquietudes, de los procesos evolutivos y del contexto sociofamiliar y natural de cada uno de ellos y ellas. Del mismo modo, dar una respuesta ajustada en función de la madurez y del momento vital en el cual se encuentran, permite proporcionar a los niños y las niñas las herramientas necesarias para un crecimiento que les ayudan a actuar con más autonomía y confianza y que les permiten aceptar los retos que se puedan presentar a corto, medio y largo plazo y sentirse responsables.

El segundo principio pedagógico de esta etapa consiste en basar la práctica educativa en la experimentación y el juego, así como en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas. El juego, en esta etapa, es la forma más evidente que tienen los niños

y las niñas de interactuar con el entorno, con las personas que los rodean y de aprender, además de ser uno de los derechos fundamentales de la infancia contemplado en la Convención de los derechos del Niño. De manera que, el cuerpo, el movimiento y el juego constituyen los medios a través de los cuales las niñas y los niños recibirán la información y la integración sensorial para acceder al conocimiento de sí mismo, de los demás, del entorno inmediato y de nuevos aprendizajes. Además, ayudarán a organizar y estructurar el pensamiento y servirán, a su vez, de instrumento de prevención ante posibles dificultades que puedan aparecer con posterioridad.

La escuela, como compensadora de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico provoca el aprendizaje y la evolución infantil, además tiene que contribuir a la igualdad, la detección y la atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo. Esta búsqueda de la equidad constituye un tercer principio pedagógico fundamental.

Con el fin de favorecer la inclusión, se debe que prestar una atención especial a la accesibilidad del material manipulativo al aula. Así mismo, el diseño de las actividades diarias se tiene que abordar desde un enfoque que prevenga la discriminación. Para asegurar el bienestar emocional y fomentar la inclusión social de los niños y las niñas con diferentes necesidades, se tiene que garantizar la interacción con los iguales en el desarrollo de estas propuestas. Del mismo modo, se deben tener en cuenta las posibles necesidades específicas en cuanto a la comunicación y el lenguaje de los niños y las niñas.

El paso de la etapa de Educación Infantil a la etapa de Educación Primaria es un momento al cual se tiene que prestar una atención especial. Los equipos educativos tienen que garantizar la continuidad entre estas etapas mediante los procesos de coordinación y de los documentos del centro, para respetar los procesos de incorporación a nuevos espacios y tiempos para que las niñas y los niños se sientan seguros y seguras.

Abordar desde este enfoque los aprendizajes de la etapa supone diseñar e implementar situaciones de aprendizaje que tienen que ser consideradas como condiciones, posibilidades y tiempos que se ofrece a los niños y las niñas para poder expresar todo su potencial y construir así nuevos significados. Tienen que ser globales, funcionales y significativas, y requerir conocimientos, destrezas y actitudes propias de las áreas que conforman la Educación Infantil. Estas situaciones tienen que promover las relaciones entre iguales y con el entorno porque, tan pronto como el desarrollo del niño o la niña lo permita, se pueda responder en equipo a los retos propuestos. Son, por lo tanto, oportunidades excelentes para desarrollar una actitud cooperativa y para gestionar la resolución de los conflictos desde la autorregulación y la empatía.

En cada área se incluyen los saberes básicos que las niñas y los niños tienen que movilizar, aprender a articular e integrar para poder llevar a cabo las actuaciones recogidas en las diversas competencias específicas. Estos saberes se establecen para cada ciclo y están organizados en bloques diferentes. La selección de estos obedece a la necesidad de favorecer un currículum inclusivo, flexible, abierto a las diferencias, que responda a las necesidades de todos los niños y las niñas, y propicie un aprendizaje pausado y en profundidad que facilite la comprensión de uno mismo y del entorno social, cultural y natural.

La evaluación, por el carácter de la etapa, tiene que ser formativa y continua, y valorar de una manera global e integral la niña y el niño en su proceso de crecimiento como persona. A la vez, tiene que proporcionar información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y tener

en cuenta la participación de varios agentes, con el fin de ajustar los aspectos que sean necesarios para mejorarlo.

Para hacerlo, se establecen unos criterios de evaluación para cada área, que muestran el desarrollo competencial que se tiene que lograr al final de cada ciclo. Dado el carácter no obligatorio de la etapa, sirven de referentes orientativos para identificar el ritmo y las características del progreso que se produce, y proporcionan una información valiosa para desarrollar la tarea de prevención, detección e intervención, determinante en edades tempranas.

En la Educación Infantil, la observación y la escucha son las técnicas que más información facilitan y, junto con el proceso de documentación pedagógica, permiten entender qué y cómo aprenden la niña y el niño. Ayudan a visibilizar el aprendizaje entre iguales, con las familias, la escuela e, incluso, con la comunidad; y fortalece los vínculos y su participación en la vida de la escuela. La información obtenida se debe tener en cuenta para posteriores intervenciones educativas.

El trabajo conjunto con la familia es un requisito esencial desde un enfoque de participación activa en los aprendizajes que el currículum recoge. Con el objetivo de respetar la responsabilidad fundamental de las madres, los padres, los tutores y las tutoras legales en esta etapa y para favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas, los centros de educación infantil tienen que cooperar estrechamente con las familias, crear espacios y propiciar tiempos para el encuentro y la cooperación.

2. Área I: Crecimiento en armonía

2.1. Presentación del área

El área *Crecimiento en armonía* se centra en las dimensiones personal y social del niño y la niña, entendidas como inseparables y complementarias, que se desarrollan y regulan de manera progresiva, conjunta y armónica. Desde el profundo respetoa los ritmos de maduración individuales, los procesos de enseñanza y aprendizaje se tienen que adaptar a las características personales, las necesidades, los intereses y el estilo cognitivo de cada niño y niña, así como a las características del grupo y del entorno.

En esta área se atiende, por lo tanto, el desarrollo físico y motor, la adquisición gradual del control de sí mismo y el proceso gradual de construcción de la propia identidad, fruto de las interacciones con los otros y con el entorno, y se destaca la importancia de propiciar y favorecer interacciones sanas, sostenibles, eficaces, igualitarias y respetuosas.

Ser una persona autónoma implica la capacidad de tomar decisiones en la vida cotidiana relacionadas con los intereses y las necesidades personales, pero también con la identificación de situaciones peligrosas y con acciones que procuran un bienestar físico y mental. En este proceso la niña o el niño avanzará desde la dependencia total del adulto hacia una autonomía progresiva, en la medida en que aprende a integrar, utilizar los recursos y las estrategias que le facilitarán un desarrollo armónico.

El desarrollo de la personalidad en esta etapa se corresponde con la construcción de la propia identidad, diferenciada de la identidad de los otros. La intervención educativa tiene que guiar y potenciar el logro de una autoimagen ajustada y positiva en todos los aspectos.

En las primeras etapas del desarrollo, el cuerpo es fuente de aprendizajes, de relaciones y de expresión, y constituye la base de la actividad autónoma. El entorno escolar tiene que proporcionar el contexto adecuado y el acompañamiento necesario, bajo una mirada atenta, paciente y respetuosa, porque desde edades tempranas los niños y las niñas puedan descubrir el placer que les proporciona la actividad por iniciativa propia en un ambiente seguro y tranquilo. De este modo, reconocerán su cuerpo global y parcialmente, las posibilidades perceptivas y de acción, de expresión y movimiento, así como las limitaciones, y serán capaces de identificar las sensaciones que experimentan, disfrutar y servirse de las posibilidades expresivas del cuerpo para manifestarlas.

En el primer ciclo de la Educación Infantil se evoluciona desde una actividad refleja e involuntaria hacia la conquista de una actividad motora cada vez más intencional que surge de la iniciativa propia del niño o la niña en su relación con el medio. Y, en el segundo ciclo, es cuando adquirirán destrezas cada vez más complejas, principalmente por medio de la participación en contextos ricos en oportunidades y situaciones del día a día.

El desarrollo de la afectividad es especialmente relevante en esta etapa, puesto que es la base de los aprendizajes y conforma la personalidad infantil. Por eso, se tiene que trabajar desde el primer momento con el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de emociones y sentimientos. La expresión instintiva de las primeras emociones, asociada sobre todo a la satisfacción de necesidades básicas, evolucionará hacia formas progresivamente complejas que implican una cierta conciencia de normas y valores sociales.

Relacionada con el desarrollo afectivo y la identidad de género, entre otros aspectos, la sexualidad es una dimensión humana que está presente en la vida de las niñas y los niños. La curiosidad de cada uno de ellos y ellas facilitará el descubrimiento, como ocurre con otros aspectos de su ser. Desde la escuela se tiene que ofrecer un modelo inclusivo y coeducativo en que cada persona sea valorada por sí misma, alejarse de estereotipos y contribuir al desarrollo integral de las personas.

La interacción con el entorno social proporciona información de uno mismo que contribuye, en gran medida, a la construcción de la propia imagen, unida, a su vez, al desarrollo de sentimientos de seguridad, autoconfianza y autoestima desde una perspectiva de igualdad de género.

Para promover el desarrollo de la identidad, los cuidados tienen que responder a la atención de las necesidades en un clima acogedor y tranquilo, que proporcione los tiempos necesarios para que cada momento se viva de forma placentera y contribuya a la toma de conciencia de sí mismo. Solo a partir de esta sensación de bienestar, el resto de aprendizajes podrán lograr un valor significativo y global.

El establecimiento de relaciones afectivas de calidad con las personas significativas que lo rodean potenciará la interacción y la curiosidad por conocer y comprender cómo funciona la realidad. Por lo tanto, el periodo de acogida supone un momento clave en la etapa de cero a seis años, en el cual la escuela acoge y acompaña la niña o el niño, junto con la familia, en sus primeros momentos de escolarización, y crea vínculos de confianza y seguridad con los adultos, los iguales y los espacios nuevos.

En este marco, la vida escolar se organiza alrededor de rutinas estables, planificadas a partir de los ritmos biológicos y vinculadas a la adquisición progresiva y reflexiva de hábitos saludables de alimentación, higiene y descanso. De manera gradual, se tiene que incrementar la iniciativa para incorporar en las prácticas cotidianas los hábitos que contribuyen al cuidado del propio cuerpo y de los espacios en los cuales transcurre su día a día. Así, se producirá el progreso desde la dependencia completa hacia una cierta autonomía en la satisfacción de sus necesidades y en la adquisición de hábitos sostenibles y eco socialmente responsables.

En esta área se proponen cinco competencias específicas estrechamente conectadas entre sí. Identifican las actuaciones que se espera que los niños y las niñas sean capaces de llevar a cabo en relación con el crecimiento personal y social propio a lo largo de la etapa, a consecuencia de la intervención educativa.

Los saberes básicos del área se presentan en dos grandes bloques: uno centrado en los aspectos personales del desarrollo de la propia identidad y otro que responde a la interacción con el medio cívico y social.

Los criterios de evaluación permiten mostrar el grado de desarrollo competencial del conjunto de esta área a finales de la etapa y se hace distinción en cada uno de los ciclos.

2.2. Competencias específicas

2.2.1. Competencia específica 1

Explorar y experimentar las necesidades y posibilidades del cuerpo por medio del movimiento en varios espacios, y mostrar seguridad, respeto y confianza.

Descripción de la competencia

Las niñas y los niños acceden al conocimiento de ellos mismos y de los demás y establecen relaciones con el mundo que los rodea mediante el control postural, la coordinación y la precisión del movimiento.

El desarrollo motor es un proceso madurativo. Los primeros movimientos corporales son reflejos, respuestas incontroladas e involuntarias ante estímulos tanto externos como internos, y su función esencial es garantizar la supervivencia. Las posiciones iniciales de flexión e hipertonicidad, propias de esta etapa de descubrimiento, llevarán a tener más dominio corporal a partir del control de los grandes grupos musculares. Este control, adquirido por medio de acciones cotidianas, permitirá que los niños y las niñas avancen hacia una etapa de perfeccionamiento, en que se consiga un mayor desarrollo motor.

En el primer ciclo, la libertad de movimiento permite la exploración sensorial, la experimentación y la interacción con el entorno y los demás. De este modo, tiene que suponer la base necesaria para poder diferenciarse de los objetos y las personas con las cuales se relacionan y organizar así su mundo interior y exterior; es decir, irán construyendo una primera representación mental de sí mismos. Este autoconcepto inicial permitirá ser conscientes de las limitaciones y posibilidades personales desde la aceptación y el respeto. Además, la percepción que el niño o la niña adquiere de su cuerpo posicionado en el espacio facilitará que actúen por sí mismos sobre los objetos y se desplacen hasta lugares a los cuales antes solo llegaban con la colaboración del adulto.

En el segundo ciclo, el hecho de tener más control corporal contribuirá a aumentar la confianza y la autoestima necesarias para afrontar las situaciones que puedan surgir o las que satisfagan sus necesidades. Mediante el conocimiento del propio cuerpo podrán ser conscientes de las diferencias con los otros, aprender a identificarlas y respetarlas.

Esta competencia remite, por lo tanto, a situaciones de aprendizaje que surgen de la iniciativa del niño con acciones como por ejemplo discriminar, controlar, explorar, manipular, regular y expresar a partir del cuerpo, a la vez que se favorece el conocimiento de nuevos espacios que forman parte de su vida cotidiana.

2.2.2. Competencia específica 2

Manifestar y compartir emociones, sentimientos, necesidades, intereses y pensamientos en situaciones de la vida cotidiana con respeto y seguridad.

Descripción de la competencia

Cada niña y cada niño es una persona única e irrepetible, con ritmos, intereses e inquietudes muy diversas y que, por lo tanto, tiene derecho a la comprensión y la expresión de lo que siente, piensa, prefiere y le interesa para lograr un bienestar emocional y una seguridad afectiva.

Conocer e iniciarse en la identificación de las emociones es una herramienta fundamental para poder hacer frente, gradualmente, con seguridad y autonomía, a situaciones cambiantes e inciertas, presentes en la vida cotidiana.

En el primer ciclo, en cuanto a la satisfacción de las necesidades propias y en las situaciones de juego, es cuando las emociones están más vinculadas al desarrollo del yo. Mediante las interacciones con las otras personas, el niño avanza en la identificación y la comprensión de estas, que permiten adquirir información valiosa sobre sí mismo. También se desarrolla la confianza en los otros, lo cual incide en la mejora de las relaciones sociales, de la motivación en cuanto a las actividades y los juegos, y de la comprensión y la expresión de lo que siente, piensa, prefiere y le interesa. Todo esto facilita que cada niño y niña pueda identificar y superar sus límites, reforzar sus fortalezas y regular las necesidades personales.

Es en el segundo ciclo cuando todo esto contribuye de manera decisiva, por un lado, a interiorizar y adquirir una regulación progresiva de las emociones y los sentimientos, y, por otro, a adquirir confianza en sí mismo, dos aspectos fundamentales para construir la autoestima y una autoimagen positiva y ajustada que le ayude, a su vez, a desarrollarse como persona, a saber reflexionar y compartir sus pensamientos y a conocerse interiormente.

Las situaciones de aprendizaje tienen que potenciar que cada niño y cada niña pueda identificar y superar límites, reforzar fortalezas, regular necesidades personales, valorar el trabajo bien hecho, aprender de los errores de manera constructiva y aceptar positivamente las correcciones.

2.2.3. Competencia específica 3

Establecer interacciones con sus iguales y los adultos del entorno social más próximo por medio de vivencias cotidianas y valorar la importancia de la cura, la amistad, el respeto y la empatía.

Descripción de la competencia

La construcción de la identidad es el resultado del conjunto de interacciones con el entorno social próximo que permitirá que el niño pueda encontrar su lugar en el mundo. En este proceso de reformulación de recursos cognitivos y afectivos, necesario para establecer nuevas relaciones con los otros, hay que transmitir seguridad y confianza mediante la creación de vínculos que hagan que se sienten respetados, estimados y valorados, y adopten de manera natural modelos sociales adecuados en un entorno de cooperación y respeto.

El periodo de acogida supone un proceso complejo de transición entre realidades diferentes, la familiar y la escolar. Estas primeras experiencias que la niña o el niño tenga en sus primeras semanas, en las cuales se les debe acompañar de manera respetuosa y se debe tener en cuenta su individualidad, son clave para crear nuevas relaciones de confianza y para sentirse seguro en el espacio nuevo.

La incorporación al entorno escolar ayudará a descubrir su pertenencia al medio social, se ampliarán de manera significativa las relaciones interpersonales y se desarrollarán actitudes como la empatía, que constituyen una base sólida para la socialización. Los espacios escolares o grupos de convivencia acontecen una pequeña comunidad en la cual se desarrollan las habilidades sociales. Cada persona puede expresar necesidades y respetar las de los otros,

aprender a gestionar y resolver conflictos de manera dialogada y evitar cualquier tipo de violencia y discriminación.

En el primer ciclo, mediante los cuidados personales por parte de las figuras de referencia, los niños y las niñas se inician en el reconocimiento de las personas y se darán los primeros vínculos de confianza y seguridad. A partir de este momento, se empezarán a establecer interacciones con sus iguales, que los ayudarán a construir la propia imagen en relación con los demás.

Al final del segundo ciclo, los niños y las niñas serán capaces de reconocer características de otras personas, inicialmente basadas en aspectos físicos externos, para comprender, posteriormente, las relaciones que los unen, y asimilar de manera natural y progresiva modelos basados en el respeto, la empatía y la igualdad entre las personas, independientemente del género. En el transcurso de esta etapa, las niñas y los niños establecerán vínculos de amistad y pertenencia que, al final del ciclo, habrán logrado un cierto grado de consolidación.

Las situaciones de aprendizaje tienen que favorecer que los niños y las niñas puedan establecer relaciones sociales sanas e integrar herramientas para escuchar activamente, ofrecer y pedir ayuda cuando sea necesario, y también para resolver conflictos de manera dialogada, con el fin de conseguir una meta común. Todo esto contribuye a aprender a vivir en armonía con las otras personas y favorece el trabajo en equipo.

Las diversas situaciones tienen que propiciar la exploración, la aceptación, el respeto y la valoración positiva de los rasgos característicos de las otras personas, sin prejuicios ni estereotipos que dificultan la convivencia, y se tiene que promover la igualdad sin tratos diferenciados por razones de sexo, género, etnia o cultura.

2.2.4. Competencia específica 4

Mostrar comportamientos y actuaciones acordes con el propio bienestar físico, mental, social y emocional, de cuidado del entorno próximo y de iniciación al consumo responsable en situaciones habituales de la vida cotidiana.

Descripción de la competencia

Desde edades tempranas, la adquisición de hábitos saludables y la conciencia de las necesidades propias contribuyen al cuidado del cuerpo y del espacio y garantizan el bienestar físico, mental, social y emocional.

Las rutinas y cuidados cotidianos dan lugar a situaciones que satisfacen las necesidades básicas de los niños y las niñas y, además, permiten anticipar la organización del tiempo en la vida cotidiana. Para llevar a cabo estos momentos, resulta imprescindible un acompañamiento personal e individualizado, desde la anticipación y el diálogo mediante el gesto, la palabra y el tacto. Todo esto contribuirá a generar un clima seguro en el cual se sienta valorado, confiado y protagonista en estas situaciones para que pueda crecer sabiendo que el cuerpo es valioso y se tiene que respetar.

Es necesario propiciar la colaboración entre la familia y la escuela con el objetivo de garantizar una coordinación en cuanto a los cuidados, con el fin de ayudar a los niños y a las niñas en su paso de la dependencia total a la autonomía.

Los momentos de higiene ayudan a las niñas y a los niños a ser conscientes de las necesidades físicas del cuerpo. De manera gradual, a lo largo del primer ciclo, y mediante los cuidados de la persona adulta, empezarán a conocer la importancia de acciones como lavarse y enjuagarse las manos y la cara, limpiarse la nariz, la necesidad de cambiar el pañal o utilizar el baño en función de los propios ritmos.

En el segundo ciclo, el aumento del desarrollo madurativo permitirá regular las necesidades y facilitar el control de esfínteres, así como consolidar algunos hábitos como lavarse, asearse y usar el baño.

También será importante la organización del tiempo y de los espacios para la relajación y el descanso. A lo largo de la etapa, los periodos de sueño se irán reduciendo progresivamente en función de los ritmos individuales a medida que aumentan los dedicados a la actividad. En estas edades, ser capaces de identificar y tomar conciencia de las necesidades en cuanto al descanso, supone un primer paso para autogestionar los diversos momentos.

La necesidad de movimiento propia de los niños y las niñas de la etapa les ayudará a obtener bienestar, exploración y descubrimiento, tanto corporal como mental. La utilización de una ropa adecuada, cómoda y sencilla para favorecer su aprendizaje y autonomía es un aspecto importante que hay que tener en cuenta.

Para las niñas y los niños, el momento de comer tiene que representar una fuente de placer y aprendizaje. En el primer ciclo es importante que puedan observar, tocar, sentir, probar alimentos que les permitan al final de la etapa conocer los beneficios de una alimentación saludable. Desde la escuela, se tienen que propiciar varias acciones que contribuyan a desarrollar la autonomía en momentos relacionados con la comida, como por ejemplo beber agua y utilizar cubiertos, hábitos y rituales de limpieza antes y después. Todo esto, en un contexto social como el aula o el comedor escolar, que permita incorporar las costumbres y las formas de comportamiento propias de la cultura de su entorno, pero también, considerarlo un momento de relación entre sus iguales.

Desde la primera infancia, mediante la participación en situaciones cotidianas diferentes que invitan a adoptar comportamientos y actitudes, tanto en el ámbito escolar como familiar, se tiene que promover que los niños y las niñas contribuyan a un modelo de desarrollo más sostenible en el entorno más próximo. Por lo tanto, es importante prestar atención a acciones vinculadas al consumo en situaciones habituales, como por ejemplo evitar tirar la comida, fomentar el consumo de alimentos de temporada y proximidad, reutilizar los diversos productos y alimentos sobrantes, aprovechar los envoltorios reutilizables, disponer de juegos o juguetes elaborados con materiales sostenibles, hacer un uso responsable que contribuya al ahorro del agua y de la luz, reciclar y reutilizar los diversos objetos cotidianos que pueden cumplir otras funciones o usos.

La utilización de materiales en espacios compartidos permite trabajar hábitos para guardarlos y organizarlos, así como cuidarlos. Todo esto contribuirá a crear espacios seguros y un sentimiento de bienestar.

Para poder vivir situaciones de libertad de acción y decisión, importantes para desarrollar la autonomía, los niños y las niñas necesitan tener experiencias en las que se puedan equivocar y aprender del error. El papel de la persona adulta se centra en el hecho de que el riesgo no se convierta en un peligro. Por esta razón, se tienen que establecer unos límites claros y firmes. Estos límites se pueden establecer de manera verbal o mediante el espacio, y los tienen que

conocer las niñas y los niños para poder distinguir entre lo que se puede y no se puede hacer en las zonas compartidas. Con el acompañamiento del o de la profesional de Educación Infantil se tiene que mostrar las actuaciones personales y materiales que comportan un cierto peligro para sí mismo y para la comunidad, y es al final del segundo ciclo de la Educación Infantil cuando las niñas y los niños los identifican por sí mismos.

La importancia que adquiere adoptar hábitos o estilos de vida saludables desde edades tempranas contribuye, en general, a crear modelos basados en la responsabilidad, tanto desde el punto de vista personal como social, y da lugar a una vida sana y feliz.

2.2.5. Competencia específica 5

Tomar iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción, de manera individual o en grupo, con el fin de afrontar retos y resolver tareas o problemas sencillos en el contexto del día a día.

Descripción de la competencia

En esta etapa, la curiosidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad son características propias del pensamiento infantil. Así pues, en las niñas y los niños hay una disposición a indagar y crear a través de las situaciones de la vida cotidiana, que les ayuda a organizar, planificar y resolver pequeños problemas o retos derivados de situaciones de relación social, de juego o de los diferentes proyectos de aprendizaje que se lleven a cabo.

A lo largo del primer ciclo, mediante procesos inicialmente sencillos, manipulativos y posteriormente exploratorios, de acuerdo con las necesidades y los intereses que tienen, y según su desarrollo madurativo, los niños y las niñas encontrarán soluciones o alternativas originales y creativas en las distintas situaciones del día a día.

Durante el segundo ciclo, las acciones adquirirán complejidad y requerirán más capacidad de anticipación, planificación y abstracción. Asumir pequeñas responsabilidades en el aula y participar en tareas colaborativas que requieran un objetivo compartido, ayudará al hecho que los niños y las niñas empaticen y valoren las aportaciones de los demás y se sientan reconocidos dentro del grupo, a la vez que aprenden de los errores de manera constructiva.

Las situaciones de aprendizaje tienen que propiciar los espacios y los tiempos necesarios en que la manera de actuar de las niñas y los niños suponga una oportunidad para materializar los pensamientos personales o colectivos. Las actuaciones y las responsabilidades contribuirán a una autonomía más amplia a lo largo de la etapa y permitirán llevar a cabo iniciativas sobre sí mismo y el entorno y establecer sus propias metas.

Las experiencias que las niñas y los niños vivan, y especialmente, aquellas en las que tengan que diseñar pequeños retos o resolver imprevistos, contribuirán a crear representaciones mentales que se relacionan entre sí, lo cual da lugar a aprendizajes que favorecen la planificación de actuaciones futuras.

Así pues, la autonomía se tiene que entender desde las diversas dimensiones que permiten actuar, pensar, sentir y ser. Por eso, es importante dejar que los niños y las niñas actúen por sí mismos y que los equipos educativos o pedagógicos acompañen, ayuden, refuercen y faciliten contextos y situaciones significativas de aprendizaje.

2.3. Conexiones

2.3.1 Relaciones o conexiones con las otras CE del área

Las dimensiones abordadas en las competencias del área 1 están estrechamente conectadas, puesto que todas hacen referencia a acciones relacionadas con el bienestar físico, mental y social y la adquisición de autonomía, e influyen, a su vez, en la construcción de la propia personalidad. Las posibilidades que ofrece el conocimiento progresivo del cuerpo, presente en la competencia 1, facilitan el movimiento, la oportunidad de jugar de manera individual y compartida creando vínculos con iguales y adultos, tal como se indica en las competencias 2 y 3, mediante hábitos y pautas necesarias que permiten afrontar pequeños retos y problemas de la vida cotidiana, tal como se recoge en las competencias 4 y 5.

2.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE de otras áreas

Esta área sólo adquiere sentido desde la complementariedad con las otras dos, puesto que este crecimiento se produce en un entorno físico y natural determinado que requiere la utilización de varios lenguajes y representaciones de la realidad.

La conexión con las competencias específicas del área 2 se produce porque el conocimiento de sus posibilidades y limitaciones condicionan la toma de decisiones autónoma en su entorno natural, social y cultural. También se establece una relación a través de los conceptos relacionados con el bienestar y la sostenibilidad, puesto que en las dos áreas se favorece la adquisición de hábitos saludables y eco sociales que posibilitan tomar conciencia de modelos de actuación responsable en la vida cotidiana.

En cuanto a las conexiones con el área 3, el desarrollo de los diferentes lenguajes requiere las posibilidades que el cuerpo ofrece como elemento central que permite la representación y la comprensión de la realidad. Los lenguajes como instrumentos para poder gestionar situaciones, planificarlas y llevarlas a cabo ayudan a regular el pensamiento propio y a actuar de manera consciente. A su vez, la expresión de sentimientos, pensamientos, inquietudes y necesidades presentes en la vida cotidiana es indisociable de las competencias recogidas en el área de *Comunicación y representación de la realidad*.

2.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

En cuanto a la relación con las diversas competencias clave, hay que destacar la conexión con:

La competencia clave personal, social y de aprender a aprender, puesto que comparte un número elevado de características con esta área y resulta especialmente importante la iniciación en el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus emociones y sentimientos, elementos esenciales para el desarrollo tanto personal como social, con actitudes de comprensión y empatía. Por otro lado, la escolarización en esta etapa supone también el descubrimiento de un entorno diferente del familiar, en el cual se experimenta la satisfacción de aprender en sociedad, compartir la experiencia propia con otras personas y colaborar de manera constructiva.

Esta área también contribuye a la competencia ciudadana porque es la base del ejercicio de una ciudadanía democrática basada en modelos positivos que favorezcan el aprendizaje de valores como el respeto, la equidad, la igualdad y la convivencia. Para hacerlo, los niños y las niñas empiezan a integrar en sus prácticas cotidianas, de manera cada vez más eficaz, recursos

personales que fomentan un compromiso activo y les ayudan a interiorizar actuaciones socialmente compartidas, necesarias para la convivencia, y comportamientos respetuosos con ellas o ellos mismos, con los demás y con el medio.

La competencia emprendedora fomenta el pensamiento creativo, alternativo y estratégico, y estimula la curiosidad, la iniciativa y la imaginación, lo cual supone una oportunidad para materializar las ideas personales o colectivas. De este modo, se fomenta la iniciación en el análisis crítico y constructivo de determinados problemas, tareas o retos. Todos estos aprendizajes se recogen en las competencias del área.

En cuanto a la competencia en comunicación lingüística, se destaca la relación de esta área con los lenguajes para poder establecer interacciones sociales y compartir vivencias y logros con iguales y adultos.

A su vez, hay que considerar la relación especial de esta área con la Convención de los Derechos del Niño en que se recogen aspectos clave de la vida de las niñas y los niños que se han tenido en cuenta para la redacción de esta. A su vez, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, y especialmente los que se refieren a la salud y el bienestar, la igualdad de género, la reducción de las desigualdades, la producción y el consumo responsables, la paz, la justicia y las instituciones sólidas, están presentes en las competencias específicas del área, ajustados en el momento evolutivo de la etapa.

2.4. Saberes básicos

2.4.1 Introducción

Los saberes básicos seleccionados son los que se requieren para el desarrollo de las competencias específicas. Se presentan organizados en dos bloques, si bien están estrechamente relacionados.

El primer bloque aborda los elementos personales de la construcción de la identidad y de la autonomía en relación consigo mismo. Se incluyen saberes vinculados con el conocimiento del cuerpo, el bienestar emocional y físico, y también con la iniciativa, la responsabilidad y el compromiso personal en situaciones de la vida cotidiana.

El segundo bloque trata de la construcción de la identidad y de la autonomía en relación con los otros. Se especifican saberes relacionados con la capacidad de establecer vínculos sanos con otras personas, con la responsabilidad de favorecer una convivencia basada en valores democráticos y con el sentimiento de pertenencia al grupo.

2.4.2. Bloque A: construcción de la identidad y la autonomía en relación consigo mismo

1er ciclo	2º ciclo
1. Partes del cuerpo: características individuales y percepción de los cambios físicos. 2. Juego exploratorio, sensorial, simbólico y motor. 3. El movimiento libre en las diversas situaciones de la vida cotidiana. 4. Control dinámico: desplazamientos en el espacio y coordinación visomotriz a través del contacto con objetos y materiales. 5. Iniciación en el control estático: respiración, relajación, tonicidad y autocontrol. 6. Acciones relacionadas con las necesidades básicas cotidianas de alimentación, descanso e higiene personal en espacios no habituales. 7. Estrategias para identificar y evitar situaciones de riesgo y peligro. 8. Identificación y adecuación de estados emocionales a las diversas situaciones: tiempo de espera, pequeñas frustraciones asociadas a la satisfacción de necesidades básicas y cuidados. 9. Satisfacción por los progresos logrados que generen seguridad y confianza. 10. Acciones básicas en la resolución de tareas sencillas y retos con demanda de ayuda. 11. Pequeñas responsabilidades en juegos, situaciones y actividades.	1. Imagen global y segmentaria del cuerpo: características individuales y percepción de los cambios físicos. 2. Autoimagen positiva y ajustada ante los otros. Identificación y respetoa las diferencias. 3. Juego exploratorio, sensorial, simbólico, motor y de reglas. 4. El movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo. 5. Control dinámico: coordinación general, equilibrio, coordinación visomotriz. Desplazamientos en diferentes espacios. 6. Control estático: respiración, tonicidad, relajación y autocontrol. 7. Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus necesidades, posibilidades y limitaciones. 8. Estrategias para manifestar y regular las necesidades básicas en relación con el bienestar personal. 9. Participación en los hábitos y las prácticas sostenibles y responsables relacionadas con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno. 10. Actitudes de prudencia ante situaciones de riesgo o peligro. 11. Estrategias para compartir pensamientos y planificar acciones que ayuden a resolver un problema o una tarea de manera creativa en situaciones de la vida cotidiana. 12. Seguridad y confianza en las propias posibilidades de aprendizaje y

	satisfacción por los progresos conseguidos. 13. Compromiso en juegos, situaciones y actividades.

2.4.3. Bloque B: construcción de la identidad y la autonomía en relación con los otros

1er ciclo	**2º ciclo**
1. La transición del grupo familiar al grupo social de la escuela. 2. Interés a conocer otras personas. 3. Vinculación afectiva con las personas de referencia. 4. Las primeras organizaciones sociales y grupos de pertenencia: la familia, la casa y la escuela. 5. Estrategias para proponer, comunicar experiencias y participar activamente en situaciones de la vida cotidiana y gestionar posibles conflictos.	1. La transición del grupo familiar al grupo social de la escuela. 2. La amistad como elemento de protección, de prevención de la violencia y de desarrollo de la cultura de la paz. 3. Fórmulas de cortesía e interacción social positiva. 4. Sentido de pertenencia al grupo y relaciones con las personas de su entorno. 5. Las primeras organizaciones sociales: la familia, la casa, la escuela y otros grupos sociales. Características, funciones y relaciones. 6. Estrategias para la resolución pacífica y dialogada de conflictos surgidos en las interacciones con los otros. 7. Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género. 8. Estrategias para proponer, comunicar y participar activamente en la toma de decisiones de situaciones de la vida cotidiana.

2.5 Criterios de evaluación

1er ciclo	2º ciclo
1. Identificar las partes del cuerpo, sus posibilidades y las características de manera global. 2. Mostrar aceptación y respeto por el propio cuerpo y el de los otros. 3. Explorar con interés y prudencia el entorno a través del movimiento libre. 4. Expresar necesidades básicas y preferencias con personas diferentes del contexto familiar. 5. Manifestar e identificar emociones básicas. 6. Establecer relaciones de confianza con las personas próximas. 7. Reproducir conductas y situaciones previamente observadas en el entorno social próximo. 8. Llevar a la práctica rutinas relacionadas con el cuidado personal y la alimentación con la ayuda de la persona adultao cuando sea necesaria. 9. Afrontar pequeñas adversidades, tomar decisiones y solicitar ayuda cuando haga falta.	1. Identificar y controlar las partes del cuerpo, sus posibilidades, las limitaciones y características, de manera global y segmentaria. 2. Identificar y aceptar las diferencias entre el propio cuerpo y el de los otros. 3. Adecuar el movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación. 4. Ser consciente y expresar las necesidades personales básicas con personas adultas del entorno próximo. 5. Expresar y compartir con adultos e iguales pensamientos, inquietudes, preferencias y emociones de sí mismo. 6. Reproducir conductas, acciones o situaciones del entorno social a través del juego en interacción con sus iguales. 7. Adoptar estrategias sencillas de regulación emocional. 8. Establecer vínculos de afecto con adultos e iguales de manera respetuosa y alejada de estereotipos que generan desigualdad y exclusión. 9. Participar activamente en situaciones escolares que requieran reflexión y toma de decisiones y favorezcan un clima de convivencia. 10. Adoptar hábitos de higiene personal, limpieza y orden relacionados con las situaciones cotidianas. 11. Respetar la secuencia temporal asociada a los acontecimientos y las actividades cotidianas y desarrollar comportamientos respetuosos hacia las otras personas.

	12. Identificar y evitar situaciones peligrosas que contribuyan a prevenir accidentes. 13. Afrontar pequeñas adversidades y tomar decisiones, manifestar actitudes de superación, solicitar y prestar ayuda. 14. Planificar y organizar acciones para llegar a una meta realista o resolver problemas sencillos de la vida cotidiana. 15. Mostrar satisfacción y seguridad en comportamientos y a hablar sobre sí mismo.

3. Área II: Descubrimiento y exploración del entorno

3.1. Presentación del área

En la primera infancia el descubrimiento del entorno supone un reto continuo de observación y aproximación a todo aquello que rodea el niño o la niña. El conocimiento del mundo le permitirá la comprensión progresiva de este y la interacción con otras personas, objetos y elementos que lo constituyen. Esta área recoge los aprendizajes que favorecen el proceso de descubrimiento, observación, exploración y la conexión de los elementos físicos y naturales del entorno, que se concibe como un elemento provocador de emociones y sorpresas. Al mismo tiempo, este conocimiento sobre el entorno más próximo promoverá la conciencia de la necesidad de actitudes de respeto, cuidado y protección. El área adquiere sentido desde la complementariedad con las otras dos, y así se tendrá que interpretar en las propuestas didácticas, desde la globalidad de la acción y de los aprendizajes.

Las competencias específicas del área se orientan, por lo tanto, al desarrollo de las estrategias propias del proceso de descubrimiento del entorno físico y natural. Con esto se refuerza la disposición a indagar, se potencia una actitud progresivamente cuestionadora y se anima a proponer soluciones diversas. Se pretende, en conclusión, potenciar la curiosidad infantil hacia el entorno, así como estimular una disposición activa hacia su conocimiento, y propiciar, además, la evolución desde el plan individual hacia el colectivo y colaborativo, siempre desde un enfoque coeducativo.

Los niños y las niñasmediante la observación, la manipulación y la experimentación harán una aproximación al trabajo personal de indagación, de investigación, y generarán ideas e hipótesis desde el pensamiento divergente y creativo, ajustado en el momento evolutivo a lo largo de la etapa.

Aventurar soluciones ante situaciones y retos que surgen de la interacción con el entorno e incluir el error como parte del proceso facilitará el crecimiento personal y grupal como vía para una progresiva identidad y autonomía personal. La escuela tiene que conectar con los intereses y las necesidades de los niños y las niñas. Para tal fin, tiene que proporcionar contextos y situaciones a través de los cuales la curiosidad y el entusiasmo permiten la construcción de

conocimientos a partir del que se ha vivido, que junto con los lenguajes favorecerá el desarrollo del pensamiento.

De las tres competencias de esta segunda área, la primera se orienta al desarrollo de destrezas que ayudan a identificar y establecer relaciones lógicas entre los diversos elementos que forman parte del entorno; la segunda, al desarrollo de habilidades lógico-matemáticas, científicas, tecnológicas y comunicativas sencillas que permiten plantear, organizar y planificar sus acciones en el entorno natural, social y cultural próximo, y la tercera se centra en el fomento de una actitud crítica y creativa para identificar los retos y proponer posibles soluciones, y supone el acercamiento respetuoso hacia el mundo natural para despertar la conciencia de la necesidad de su uso sostenible, el cuidado y la conservación de este.

Se concibe el medio físico y natural como la realidad de la cual obtener información. Por lo tanto, los aprendizajes se establecen en función de la exploración cuestionadora y creativa del entorno por medio de la interacción corporal con este, las destrezas y los procesos ligados al conocimiento y la experimentación desde el respeto y valoración.

Desde edades muy tempranas, los niños y las niñas indagan el comportamiento, las características y las propiedades de los objetos o materias presentes en el entorno próximo. La escuela tiene que favorecer este deseo de actuar para conocer y comprender aquello que les rodea. En un primer momento, mediante los propios actos y la manipulación de los objetos a su alcance, toman conciencia de las sensaciones que estos producen y empiezan a constatar algunas de las consecuencias de las actuaciones sobre estos; se manifiesta entonces la intencionalidad, con la repetición de gestos y acciones, para comprobar la relación con el efecto provocado. Más adelante, cuando se amplía y diversifica el espacio sobre el cual pueden actuar, a consecuencia de una capacidad superior de desplazamiento, los procesos de experimentación se van enriqueciendo, puesto que disponen de más oportunidades para ejercer acciones cada vez más variadas y complejas.

Como resultado de la exploración y la experimentación de objetos y materiales, y a partir de la discriminación de algunas de sus cualidades y atributos, las niñas y los niños pueden proponer agrupaciones o colecciones según un criterio elegido. También establecen relaciones entre algunos de los atributos de los objetos y las materias y su comportamiento físico cuando se interviene sobre estas, y a su vez identifican correlaciones entre estas intervenciones y los efectos que producen. Esto comporta el desarrollo de estrategias como la anticipación y la previsión, el planteamiento de hipótesis sencillas y la observación de fenómenos, de nivel básico, para constatar si se cumple lo que se espera, y la discriminación entre las características o los atributos permanentes y los variables.

En definitiva, se produce un acercamiento intuitivo a nociones y conceptos básicos pertenecientes al medio físico, siempre contrastados con la realidad, que empiezan a asentar las bases del pensamiento científico. El medio natural, los seres y los elementos que lo integran han sido siempre objeto preferente de la curiosidad y el interés infantil. Gracias a la reflexión sobre sus experiencias y las relaciones con los elementos de la naturaleza, los niños y las niñas irán progresando hacia la observación y la comprensión de las manifestaciones y las consecuencias de algunos fenómenos naturales, se acercarán gradualmente al conocimiento y la valoración de los seres vivos, de algunas de sus características y de las relaciones que se establecen entre ellos y con los seres humanos.

Cobra ahora especial relevancia la valoración y el aprecio por la diversidad y la riqueza del medio natural, a partir del descubrimiento de la relación y la vinculación afectiva con este, dos

factores básicos para iniciar desde la escuela actitudes de respeto y cuidado hacia el medio ambiente y de adquisición de hábitos eco saludables y sostenibles. Las niñas y los niños, alentados por el interés y la emoción, tienen que participar con iniciativa propia en situaciones de aprendizaje de interacción con objetos, espacios y materiales. Manipular, observar, indagar, preguntarse, identificar, relacionar, analizar, comprobar y razonar contribuirán al descubrimiento de las cualidades y los atributos cada vez más complejos de los elementos del entorno más próximo. Así mismo, experimentarán y desplegarán progresivamente destrezas sencillas propias de los procedimientos de la ciencia. Utilizarán los diversos lenguajes y formas de expresión para acompañar sus acciones, autorregularse, compartir la sorpresa y la emoción ante un hallazgo, formular ideas o preguntas y contar o representar sus interpretaciones o conclusiones.

Todo esto en un contexto sugerente y enriquecedor que estimulará, sin forzarla, la curiosidad para entender el que los rodea y los animará a plantear soluciones creativas y originales que respondan a los retos a los cuales se enfrentan, y dejará un espacio importante para lo inesperado. Ofrecer contextos en los cuales esté presente la dimensión multisensorial, la predisposición a la escucha, el diálogo, la expresión y la comunicación, en definitiva, que facilite la comprensión de aquello que ocurre en el entorno.

Las situaciones de aprendizaje, unas espontáneas y otras motivadas o propuestas por el adulto, les permitirán la consecución de las competencias específicas seleccionadas. Hace falta que la escuela ofrezca experiencias a todos los niños y las niñas, impulse el planteamiento de interrogantes y ofrezca materiales, recursos y estrategias que ayuden a conectar sus experiencias vividas.

Descubrir el entorno en estas edades supone encontrarse con muchos objetos, elementos y situaciones por primera vez, así como identificar las relaciones que se establecen. La novedad, la curiosidad y el interés son grandes aliados del espacio educativo, puesto que comportan de manera inherente la motivación por las novedades y los aprendizajes nuevos.

El conocimiento tiene que estar relacionado con el respeto y aumentar los niveles de compromiso con la prevención y la protección de los seres vivos y de todo aquello que los rodea, desde actitudes de protección y cuidado para preservar de manera individual y grupal el entorno físico, natural, cultural y social.

Después de las competencias específicas se presentan los saberes que estas implican, caracterizados para cada ciclo, que se organizan alrededor de tres bloques conectados entre sí. El primero de estos agrupa la observación y la experimentación del entorno inmediato físico y natural; el segundo hace referencia a la curiosidad, la iniciación al pensamiento científico y al razonamiento lógico desde la creatividad, y el tercero incorpora la valoración, el cuidado, el respeto y la acción sobre el entorno.

Los criterios de evaluación del área suponen una concreción de los aspectos que se deben tener en cuenta para analizar los niveles de desarrollo competencial.

3.2. Competencias específicas

3.2.1. Competencia específica 1

Identificar algunas características básicas, propiedades y atributos destacados en materiales, objetos, fenómenos habituales, seres vivos y las relaciones que tienen mediante la exploración sensorial del entorno.

Descripción de la competencia

Los primeros años de vida suponen para el ser humano una exposición importante a la experiencia, un contacto directo con aquello que lo rodea: seres vivos, objetos y materiales, escenarios y situaciones, fenómenos, cambios y transformaciones. La observación de lo que ocurre, la manipulación y la experimentación a través de todos los sentidos son esenciales en la comprensión del mundo y su funcionamiento.

En esta etapa, la curiosidad de los niños y las niñas para descubrir el mundo que les rodea hace de la exploración sensorial el instrumento perfecto para identificar las características de los materiales y objetos de su entorno más próximo y para establecer relaciones entre estos. La finalidad de este juego exploratorio en edades muy tempranas es disfrutar de las sensaciones físicas que produce. A medida que la niña o el niño se desarrolla, la demanda exploratoria se amplía y pasa del propósito de obtener placer por sentir y tocar al interés por indagar sobre las diversas características de los objetos. Al movimiento amplio y global se suma la capacidad para ejercer acciones más específicas y minuciosas sobre ellos. Todo esto les proporciona cada vez más información sobre sus cualidades.

La persona adulta tiene que ser capaz de observar lo que ocurre en las situaciones de aprendizaje espontáneas y en las que propicia la misma infancia y proponer retos que hay que resolver, contextualizados en situaciones de aprendizaje y experiencias significativas, elegir el material y el tipo de actividad que responda a la intencionalidad que se pretenda conseguir, teniendo en cuenta que tiene que partir de los intereses y las inquietudes individuales y grupales, y que la interacción con los otros tiene que tener un papel de primer orden.

De este modo, las niñas y los niños continúan estableciendo relaciones, lo cual les permitirá desarrollar progresivamente sus habilidades de medida, relación, clasificación, ordenación y cuantificación; primero, unidas a sus intereses particulares y después como parte de situaciones de aprendizaje que atienden también los intereses grupales. Es por eso que se hace especialmente necesario detectar, observar y planificar situaciones que les permitan una comprensión más amplia y mejor del mundo que les rodea.

El descubrimiento del entorno se tiene que hacer de manera experimental mediante vivencias propias, en las cuales los niños y las niñas puedan poner en marcha todas sus habilidades, capacidades y potencialidades con cualquiera de los lenguajes a su alcance. Enmarcadas en espacios y tiempos, las experiencias se tienen que relacionar con los objetos cotidianos, las emociones inmediatas y las relaciones próximas para motivar las acciones que les permitirán aprendizajes nuevos. En la exploración sensorial, cada niño y cada niña tiene que poner en juego todos los sentidos para captar las diversas propiedades del entorno natural, social y cultural.

La acción les permitirá aproximarse a las situaciones con los saberes adquiridos sobre su entorno y, por lo tanto, ser cada vez más competentes. El contacto y la manipulación de los objetos que les rodean favorecerá su conceptualización, el conocimiento de propiedades y

características, los usos, las posibilidades y los límites, y la función que tienen, en una organización compleja que intentarán comprender desde su lógica.

La organización por ciclos y el grado que se propone en los saberes básicos y en los criterios de evaluación del primer ciclo tienen un carácter puramente orientativo, puesto que partimos del respeto en el desarrollo personal y de los ritmos individualizados.

Durante el primer ciclo de esta etapa de aproximación a los objetos que les rodean centra su interés y curiosidad, todo un proceso de descubrimiento del mundo que permitirá comprenderlo. La observación, la manipulación y la experimentación sensorial favorecen una apertura constante a la experiencia en la construcción de nuevos conocimientos, procedimientos y actitudes; por eso, constituyen las estrategias básicas de aprendizaje en el primer ciclo.

Poco a poco se descubren los atributos y las características de los objetos, materiales y seres vivos, partiendo de los más fácilmente perceptibles hasta llegar a otros menos inmediatos, como por ejemplo la posición, las utilidades, las relaciones que tienen y cómo se comportan en la cotidianidad y las relaciones que se establecen o se pueden establecer entre ellos.

La imitación y el vínculo seguro con el adulto permitirá a los niños y las niñas aproximarse a lo que es nuevo, desconocido, y ofrecerles nuevas posibilidades de aprendizaje.

Posteriormente, durante el segundo ciclo se abren otras posibilidades relacionadas con la identificación de características y propiedades de su mundo más próximo. Aventurar, idear, crear y querer comprender son acciones que les permitirán sentir confianza y respeto por parte de las personas adultas en este proceso de aprendizaje propio. Es de gran importancia que perciban la confianza de los adultos en sus posibilidades, capacidades y potencialidades a la hora de establecer un contacto exploratorio ante aquello que les rodea.

Durante el segundo ciclo las niñas y los niños tienen que ser capaces de establecer relaciones, clasificaciones, colecciones y buscar atributos en los objetos que los hacen iguales, parecidos o diferentes. Agrupando, seriando, clasificando y comparando tienen que llegar al sentido numérico, a la cantidad y también a las igualdades o diferencias, así como a la procedencia de los objetos. Además, tienen que aprender a utilizar herramientas para facilitar la exploración y el conocimiento desde la creatividad y la diversidad de respuestas.

3.2.2. Competencia específica 2

Llevar a cabo investigaciones sencillas, individuales y grupales, orientadas a explorar objetos, seres vivos, fenómenos y sucesos del entorno próximo utilizando destrezas lógico-matemáticas, científicas y tecnológicas elementales.

Descripción de la competencia

Los niños y las niñas de esta etapa son capaces de participar de manera activa en el proceso de proponer, inventar y colaborar en el diseño de las explicaciones para comprender su entorno más próximo desde procedimientos científicos adaptados a los varios momentos evolutivos.

Iniciarse en el pensamiento científico, la capacidad investigadora y la curiosidad por el conocimiento es inherente al desarrollo de la etapa de Educación Infantil. Se entiende por pensamiento científico una manera de razonamiento aplicada tanto a los fenómenos naturales como a los sociales, a través de la observación y la experimentación en la resolución de situaciones problemáticas de la vida real.

A lo largo de la etapa tienen que adoptar e incorporar en sus rutinas diarias formas de juego y de actividad que les permitirán desarrollar progresivamente sus habilidades comunicativas, lógico-matemáticas, científicas y tecnológicas; primero, unidas a sus intereses particulares y, progresivamente, como parte de situaciones de aprendizaje que atienden también los intereses colectivos. Esto contribuirá al hecho de que, de manera gradual, aprendan a valorar las oportunidades que ofrece el grupo y a establecer relaciones entre sus aprendizajes.

Los niños y las niñas tienen que encontrar soluciones o alternativas originales y creativas en varias cuestiones, retos o situaciones. Y lo tienen que hacer mediante la aplicación de procesos inicialmente sencillos y manipulativos, que progresivamente adquirirán complejidad y requerirán más capacidad de abstracción. Estos procesos, basados en los procedimientos científicos, se tienen que aplicar descomponiendo una tarea en otras más sencillas, formulando y comprobando conjeturas, hipótesis, explorando e investigando, relacionando conocimientos y planteando ideas o soluciones originales.

La planificación contextualizada y ajustada a sus posibilidades permitirá, a las niñas y a los niños, familiarizarse con los procesos cognitivos, y conformar espacios de aprendizaje seguros desde el punto de vista intelectual, físico y emocional en los cuales sienten comodidad ante el error o la duda, como parte del proceso. Promoverá también la necesidad y la oportunidad de comunicar y compartir las ideas con los semejantes y con las personas adultas, desde la riqueza del pensamiento divergente y la creatividad.

Se trata de ayudar a las niñas y los niños a comprender progresivamente la realidad con la cual conviven y la posibilidad de plantearse acciones propias, partiendo de intereses, necesidades y posibilidades, y anticipando sucesos en contextos reales o imaginados. Planificar en un contexto de desarrollo de la autonomía personal supone elegir sobre elementos, aspectos y sucesos, tal vez desconocidos e inciertos, a veces imprecisos y cambiantes, en busca de posibles soluciones o resultados.

En el primer ciclo, el hecho de vivir las transformaciones y los procesos de múltiples maneras permitirá despertar el interés por la indagación y el descubrimiento. Las experiencias sensoriales permiten la relación con objetos y los atributos, observar los cambios que se dan y sentir el paso del tiempo en procesos dinámicos. Estas experiencias favorecerán una actitud investigadora y curiosa.

Hay que aprovechar desde los primeros momentos los espacios naturales y los fenómenos próximos como fuente de vivencias y cuestionamiento. Se trata de vivir para entender mejor lo que ocurre a su alrededor desde una comprensión creciente que conecta la globalidad del mundo desde planteamientos ajustados a la realidad, y respetar sus procesos, las maneras, las estrategias de acción y comprobación, los tiempos y los ritmos personales.

Los procedimientos y las actitudes se tienen que abordar desde la exploración y la vivencia de sensaciones como por ejemplo la textura, la temperatura, la humedad, la forma, el aspecto, la pureza, la dureza, la ductilidad, la viscosidad, entre otras, que captan la atención de los niños y las niñas y mantienen la curiosidad propia de la infancia mediante experiencias ricas.

Hacia el final del segundo ciclo, las niñas y los niños pueden establecer y compartir hipótesis, ideas y conclusiones en contextos de seguridad y confianza que permiten la construcción y la interpretación del entorno, y adoptar de manera progresiva procedimientos científicos básicos para responder de manera ajustada a situaciones, retos y problemas de la vida cotidiana.

3.2.3. Competencia específica 3

Identificar e intervenir en las acciones y situaciones presentes en la vida cotidiana que ponen en riesgo la sostenibilidad del entorno próximo, mediante el cuidado y la conservación de este y el bienestar de las personas, y reconocer las relaciones básicas entre sí.

Descripción de la competencia

La manera con la que los niños y las niñas se relacionan con el medio físico y natural condicionará en gran medida sus experiencias y aprendizajes. Tener conciencia de que la acción personal y grupal genera un impacto sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el conjunto del planeta, permitirá que las actuaciones en varias situaciones prevean la convivencia en entornos saludables y sostenibles. Así, desde el primer momento, se tiene que propiciar un acercamiento al medio natural y a los seres vivos e inertes que forman parte, con toda el cuidado y el respeto que la edad y las aptitudes le permiten.

Este proceso de descubrimiento y conocimiento progresivo del entorno se tendrá que orientar hacia el desarrollo de una conciencia de conservación incipiente porque, desde estas primeras edades, se comprenda la implicación y la responsabilidad de todos en el respeto y el cuidado del medio.

A lo largo de la etapa, tendrán que adoptar e incorporar en sus rutinas diarias hábitos para el desarrollo sostenible, como el consumo responsable o el cuidado de la naturaleza. Esto contribuirá al hecho de que, de manera gradual, aprendan a valorar las oportunidades que ofrece el medio ambiente y todo aquello que hace posible la vida en el planeta.

Se trata de permitir a la niña o el niño el reconocimiento de los aspectos poco o nada saludables y, a su vez, soluciones sencillas para contribuir activamente a la sostenibilidad del medio natural en el cual habitan. Por todo esto, el papel de la persona adultao es fundamental a la hora de presentar materiales y actividades que promuevan un cambio hacia la consecución de objetivos para el desarrollo sostenible. También es importante que el adulto actúe como observador y guía para acompañar a las niñas y los niños en la identificación y la intervención de los hábitos y las situaciones que perjudiquen la salud y el medio para dar soluciones y respuestas de acuerdo con sus posibilidades.

En el primer ciclo, el hecho de vivir situaciones en las que está presente la acción adulta, relacionadas con los cuidados propios, de los otros y del entorno, les permitirá observar e imitar modelos.

Mediante actividades, acciones habituales y rutinas cotidianas, los niños y las niñas inician aprendizajes que les permitirán actuar ante los otros y el mundo con una actitud proactiva.

En el segundo ciclo, los aprendizajes iniciados en el primer ciclo se van consolidando. Se podrán manifestar determinadas conductas para dar respuestas al bienestar personal, social y el respeto y el compromiso creciente por el medio natural. Es este el momento de permitir que los planes, las ideas y las propuestas de las niñas y los niños se argumenten, compartan y

escuchen, y se utilice el bagaje comunicativo de cada uno haciendo partícipe al resto de la comunidad.

3.3. Conexiones

3.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

Las competencias de área están estrechamente conectadas entre sí. El ejercicio de la observación, la manipulación y la experimentación tiene que permitir establecer y organizar procesos progresivamente más complejos. El conocimiento de las características de los elementos del entorno, así como la comprensión de los fenómenos y los sucesos que se acontecen a través de varias situaciones de aprendizaje, favorecerá llevar a cabo investigaciones sencillas por medio de procedimientos científicos. La necesidad de conocer para valorar y respetar nos conduce a la identificación de las acciones y situaciones que conectan con nuestro bienestar personal y colectivo, así como a la identificación de actuaciones y procesos que hacen más sostenible el entorno en el que habitamos, descritos en la competencia tercera, mediante actitudes positivas y asumiendo progresivamente un grado de compromiso creciente. La idea de contribuir a la sostenibilidad y la conservación se puede materializar en actitudes y planes sencillos que se pueden ir desarrollando a lo largo de su vida.

El principio de actividad propio de la infancia y el juego permiten a los niños y las niñas formular propósitos y teorías propias de la cultura de la infancia en contextos reales e imaginarios, y ser conscientes que los mundos imaginarios promueven más creatividad y divergencia y menos miedo al error y a la equivocación que las situaciones reales.

3.3.2. Relaciones o conexiones con las otras CE de otras áreas

Son claras las conexiones con el resto de las áreas. En cuanto al área 1, los niños y las niñas reconocen las posibilidades de su propio cuerpo y en relación con los otros, e identifican progresivamente posibilitados y capacidades, desde la confianza en sí mismos y en el grupo. Las prácticas individuales y compartidas, así como la comunicación de procesos y conclusiones hacen que los aprendizajes sean más notables y se aproximen más a sus intereses, sin olvidar el rol adulto en el acompañamiento y la planificación de situaciones de aprendizaje que hagan más ricos los procesos de observación y experimentación individual o grupal.

Las destrezas expresivas y comunicativas descritas en el área 3 les permitirán establecer conjeturas e hipótesis y podrán comunicarlas en contextos de confianza y respeto. En los primeros momentos se tienen que basar en lenguajes más corporales para llegar a una complejidad creciente en las verbalizaciones y las representaciones que les permiten avanzar en la adquisición y la construcción de aprendizajes nuevos y dar una funcionalidad creciente a todos los lenguajes, lo cual les permitirá comunicar sus sentimientos, planes, procesos, ideas y conclusiones a las cuales han podido llegar o simplemente expresarse libremente.

3.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

A lo largo de la etapa se estarían construyendo ya aprendizajes que supondrán los pilares para el desarrollo progresivo de las competencias clave, y destaca la conexión con la competencia personal, social y de aprender a aprender y la competencia ciudadana y emprendedora. Se iniciarán en estas competencias por medio de la exploración del entorno en el cual habitan, y podrán compartir experiencias con los otros y aprender desde la curiosidad y el interés que les permitirá la motivación y el desarrollo creciente de su autonomía personal, de forma que se valoran las niñas y los niños como capaces a lo largo de la etapa de Educación Infantil.

La planificación y la implementación de sus investigaciones particulares sobre el entorno, que progresivamente irán ganando complejidad y riqueza en los aprendizajes, les tiene que permitir resolver situaciones reales, problemas y retos y contribuir de este modo a la adquisición de la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería y con las competencias emprendedora y ciudadana en la hora de actuar sobre nuestro bienestar y los cuidados de los otros y del entorno.

En esta área, las competencias específicas están vinculadas especialmente con los siguientes ODS: salud y bienestar, producción y consumo responsable y acción por el clima.

3.4. Saberes básicos

3.4.1 Introducción

Los saberes básicos en el área II se presentan en tres grandes bloques íntimamente relacionados entre sí.

El bloque I hace referencia a la observación y la experimentación del entorno inmediato físico y natural. Es un bloque en el cual tiene un interés especial la manipulación, la vivencia y la experiencia multisensorial. Se proponen saberes relacionados con la curiosidad y el interés, el descubrimiento de los atributos de los objetos y la percepción de los seres que nos rodean. Todo esto en un contexto en el cual se producen múltiples situaciones influidas por varias variables, temporales, espaciales, relacionales y procesuales que permiten una comprensión más amplia de aquello que les rodea.

Un segundo bloque recoge la curiosidad, la iniciación al pensamiento científico y al razonamiento lógico desde la creatividad. Este bloque conecta con el anterior e incorpora saberes necesarios para dar un sentido a la iniciación a los procedimientos científicos: aventurar y comprobar, indagar e investigar.

El tercer bloque, valoración, respeto, cuidado y acción sobre el entorno, recoge los saberes que permiten identificar lo que ocurre a su alrededor y las posibilidades con las que cuentan para cambiar las cosas en la medida de sus posibilidades. Implica, por lo tanto, contenidos referidos a la sostenibilidad y los cuidados propios y del entorno.

La lógica que une los tres grupos de saberes está basada en una complejidad creciente en la cual las conexiones se hacen cada vez más numerosas y frecuentes.

3.4.2 Bloque A: observación y experimentación del entorno inmediato físico y natural

1er ciclo	2º ciclo
1. Exploración sensorial. 2. Interés y curiosidad durante la exploración. 3. Características elementales de los objetos y materiales con los cuales se relacionan. 4. Iniciación al establecimiento de relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación. 5. Sensaciones de los elementos que forman parte de su entorno próximo a través de las posibilidades perceptivas. 6. Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo y con los objetos que lo rodean. 7. Cuantificadores básicos contextualizados. 8. Necesidades de los seres vivos. 9. Procesos y cambios perceptibles en aquello que nos rodea. 10. Elementos naturales, observación y experimentación.	1. Sensaciones, el sentido socioemocional de los descubrimientos mediante la experiencia en el mundo que los rodea. 2. Interés, curiosidad y actitud de respeto durante la exploración. 3. Calidades o atributos de los objetos, desde la integración sensorial del mundo. 4. Relaciones de orden, clasificación, agrupación, comparación y correspondencia. 5. Características, propiedades y comportamientos de objetos y materiales. 6. Exploración de la capacidad, el peso, el tamaño, el volumen, las mezclas y los trasvases. 7. Los objetos, las herramientas y la relación que tienen con el ser humano en varios contextos experimentales próximos a la niña o el niño. 8. Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento. 9. Cuantificadores básicos contextualizados: funcionalidad de los números en la vida cotidiana, situaciones de medida. El tiempo y la organización de este. 10. Las necesidades de los seres vivos y las diferencias con los objetos inertes desde las experiencias más próximas a la infancia. 11. Los cambios en los seres vivos, objetos, materiales y elementos del entorno próximo: crecimiento,

	transformaciones, procesos y reacciones elementales y perceptibles. 12. Elementos naturales. Las relaciones básicas entre los seres humanos, los animales y las plantas. Repercusión en la vida cotidiana.

3.4.3. Bloque B: curiosidad, iniciación al pensamiento científico y al razonamiento lógico desde la creatividad

1er ciclo	**2º ciclo**
1. Interacción con los otros y con el entorno. Conexiones entre lo que se conoce y lo que es nuevo. 2. Observación y experimentación sobre el entorno próximo. La intencionalidad. 3. Iniciación en la planificación y la toma de decisiones. 4. Iniciación al sentido espacial y numérico. 5. Observación y curiosidad ante aquello que nos rodea.	1. Las relaciones entre lo que se conoce y lo que es nuevo. 2. La interacción en el entorno social, físico y natural. 3. Estrategias de investigación elementales: observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis. 4. Iniciativa en la planificación siguiendo procedimientos científicos en el entorno próximo. 4. Procesos y herramientas para proponer, anticipar y comunicar soluciones a problemas sencillos de su entorno desde el descubrimiento, la creatividad y la imaginación. 5. Autoevaluación y coevaluación de los planteamientos y de los resultados encontrados. 6. Satisfacción propia y compartida en los procesos y los descubrimientos. 7. Sentido numérico, sentido de la medida y sentido espacial.

3.4.4. Bloque C: valoración, respeto, cura y acción sobre el entorno

1er ciclo	2º ciclo
1. Los elementos y los fenómenos naturales de su entorno. 2. Efecto de las acciones propias en el medio físico y natural. 3. El cuidado del entorno y de los seres vivos.	1. Repercusión de los elementos y fenómenos naturales en la vida de las personas en su entorno próximo. 2. La influencia de las acciones de las personas en el medio físico y natural. Ejemplos sencillos sobre efectos del cambio climático. 3. La indagación sobre el entorno: observación, curiosidad y descubrimiento. 4. Introducción básica a las energías en general y a las energías limpias y naturales, así como al concepto de sostenibilidad desde actitudes respetuosas en su entorno próximo. 5. Las acciones del ser humano y la repercusión que tienen en el medio. 6. Cuidado y respeto hacia los seres vivos y los entornos que habitan.

3.5 Criterios de evaluación

1er ciclo	2º ciclo
1. Observar y manipular sensorialmente materiales y objetos del entorno, desde la curiosidad. 2. Establecer relaciones sencillas entre objetos y materiales en base a las cualidades y los atributos que tienen. 3. Utilizar los cuantificadores básicos más significativos relacionados con las experiencias cotidianas de juego y relación con los otros. 4. Localizar espacios habituales y aplicar nociones espaciales básicas partiendo del cuerpo propio y de los elementos y objetos del entorno.	1. Explorar e identificar materiales y objetos del entorno próximo en base a sus atributos, desde la curiosidad y el interés. 2. Establecer relaciones entre objetos, materiales y elementos a partir de las cualidades, las propiedades y los atributos que tienen, que les permiten identificarlos, relacionarlos y diferenciarlos. 3. Emplear los cuantificadores básicos de complejidad creciente en el contexto del juego y en la interacción con los otros. 4. Localizar espacios habituales y aplicar nociones espaciales básicas partiendo

5. Mostrar interés por las actividades en contacto con la naturaleza y la interacción con algunos elementos naturales. 6. Identificar algunas características básicas de los elementos y seres vivos del entorno natural y mostrar respeto. 7. Plantear acciones para la resolución de problemas, tareas y retos sencillos. 8. Identificar y denominar los fenómenos atmosféricos habituales en el entorno y relacionarlos con alguna consecuencia en su vida cotidiana.	del propio cuerpo y de los elementos y objetos del entorno en reposo y en movimiento (posición, relación y trayectoria, medida, cuantificación, dimensiones, estimación y tanteo). 5. Identificar las situaciones cotidianas en las cuales hay que medir, y utilizar el cuerpo u otros materiales y herramientas para efectuar las medidas. 6. Utilizar nociones temporales básicas para organizar su actividad y ordenar secuencias. 7. Proponer secuencias de acciones o instrucciones para la resolución de tareas y retos sencillos, y utilizar cuantificadores temporales y ordinales. 8. Plantear hipótesis sobre el comportamiento de ciertos elementos o materiales y comprobarlas mediante la manipulación y la actuación sobre estos. 9. Participar en proyectos colaborativos sencillos, compartir y valorar opiniones propias y ajenas, así como expresar sus conclusiones. 10. Tomar decisiones, mostrando iniciativa, en la indagación y en la resolución de problemas sencillos de su entorno próximo, buscando soluciones o alternativas creativas y originales. 11. Mantener la actividad que está desarrollando, aunque no se obtengan los resultados esperados, y solicitar el acompañamiento en los aprendizajes cuando sea necesario. 12. Mostrar una actitud de respeto y cuidado hacia el medio natural en su entorno próximo. 13. Identificar algún ejemplo del impacto positivo o negativo de algunas

	acciones humanas sobre el medio natural del entorno próximo. 14. Intervenir en las situaciones próximas en qué haga falta el cuidado de uno mismo y del entorno físico, natural y social. 15. Identificar los rasgos básicos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes. 16. Establecer alguna relación sencilla entre el medio natural y social a partir de la observación y la identificación de algunos fenómenos naturales.

4. Área III: Comunicación y representación de la realidad

4.1. Presentación del área

Los seres humanos, ya desde el momento del nacimiento, tienen la necesidad de relacionarse con los otros. Esta necesidad de interaccionar con las personas de su alrededor facilitará el desarrollo de procesos de representación y comunicación.

En una sociedad diversa como la actual, la escuela tiene que ofrecer un amplio abanico de posibilidades, lenguajes y contextos que se adaptan a las particularidades de los niños y las niñas para satisfacer sus necesidades comunicativas y expresivas. Las diversas formas de expresión y comunicación están estrechamente ligadas a aspectos como la creatividad, la imaginación, el sentido estético, la sensibilidad y las emociones.

Cuando se habla de lenguajes, hay que entender el término desde la globalidad, del mismo modo que los niños y las niñas perciben el mundo. Más allá del tratamiento que se adopte, supondrán un recurso, con una función, una finalidad y un contexto particular, al alcance de una infancia que tiene el derecho, la capacidad y la necesidad de expresarse de maneras diferentes.

Las destrezas comunicativas irán evolucionando desde las primeras interacciones a través de la expresión corporal y gestual, ligadas básicamente a la satisfacción de las necesidades primarias, hasta la adquisición de varios códigos que permiten comprender, interpretar y producir mensajes de complejidad creciente, de manera eficaz, personal y creativa cuando acabe el segundo ciclo.

El acompañamiento docente tiene que facilitar y contribuir al desarrollo de los diferentes lenguajes, sin perder de vista la relevancia del lenguaje verbal.

La oralidad es el instrumento por excelencia para la comunicación, la expresión de vivencias, sentimientos, ideas o emociones, el aprendizaje y la regulación de la conducta. Por este motivo, la adquisición y el desarrollo de la oralidad ocupa un lugar de mucha importancia en esta etapa. El lenguaje oral se tiene que estimular mediante las interacciones con los iguales y la mediación dialógica con la persona adulta, que tiene que proporcionar modelos y dar

sentido a las diversas interacciones, lo cual favorecerá el acceso progresivo a formas y usos cada vez más complejos, incluidos algunos elementos de la comunicación no verbal.

En el caso del lenguaje escrito que impregna la vida en nuestra sociedad letrada, un contexto de interacción con iguales y personas adultas, que ejercen como modelos lectores y escritores, despertará la curiosidad y aumentará las ganas de explorar y descubrir significado social y cultural. Este interés se incrementará si la niña o el niño tiene al alcance libros variados u otros textos de uso social adecuados a la edad y a los gustos. Esta primera aproximación se tiene que producir en el quehacer cotidiano del aula, enmarcada en situaciones funcionales y significativas para las niñas y los niños, teniendo claro que la adquisición del código escrito no es un objetivo que se tenga que lograr en esta etapa.

En cuanto a la literatura infantil, la escucha de las primeras canciones de cuna, rimas, retahílas, cuentos y otros géneros, en el contexto cotidiano, favorecerá un vínculo emocional y lúdico con los textos literarios. La creación de un espacio cálido y acogedor donde colocar libros, material en varios formatos, favorecerá el acercamiento natural a la literatura infantil para construir significados, despertar la imaginación y fantasía, acercar a los niños y a las niñas a realidades culturales y lingüísticas propias y ajenas. Los libros y otros apoyos literarios tendrán un papel relevante como espacios de investigación de información, participación, comunicación y goce.

La creatividad mantiene una estrecha relación con la acción y el pensamiento humano, así como con la curiosidad vital y la capacidad de establecer relaciones. La tarea docente tiene que ser acompañarla, facilitar contextos, proporcionar estrategias y herramientas para consolidarla a la vez que se establecen las bases del pensamiento creativo.

Hay que hablar de los lenguajes artísticos desde una mirada multidisciplinaria que engloba todos los recursos que permiten expresar y representar ideas y sentimientos estéticos. Estos lenguajes adquieren una relevancia particular en esta etapa porque proporcionan una forma diferente, variada y flexible, para expresar y relacionarse con el mundo exterior con más libertad.

La curiosidad y el interés creciente por estos lenguajes artísticos y sus elementos, así como la satisfacción y el goce que proporciona utilizarlos, contribuirán al hecho que niñas y niños piensan y expresan, a la vez que se les invita a participar en las diversas manifestaciones culturales presentes en el entorno próximo.

Dentro de esta área se tiene en cuenta también la iniciación al lenguaje científico y matemático que suponen un nivel de abstracción importante. El uso correcto y ajustado del léxico y de los símbolos propios de este y la correspondencia real con el que designan permitirá una aproximación a las funciones expresivas y evocativas en la comunicación, que dará lugar a situaciones que ofrezcan la posibilidad de argumentar y compartir ideas y soluciones.

La sociedad digital actual ha cambiado la manera de comunicarse, obtener información, aprender y relacionarse. Es responsabilidad, tanto de la familia como de la escuela, establecer pautas para que las niñas y los niños desarrollen hábitos de uso responsables de las tecnologías digitales, considerando los riesgos que comporta una presencia excesiva de las pantallas para los varios ámbitos de desarrollo: social, afectivo y cognitivo en la etapa y especialmente en el primer ciclo.

Las situaciones de aprendizaje tienen que considerar las posibilidades expresivas y de motivación que suponen los dispositivos digitales e incorporarlos como herramientas que permiten, poco a poco, ir integrando una cultura digital responsable.

Los aprendizajes del área de Comunicación y representación de la realidad se recogen en seis competencias específicas:

El desarrollo de la primera competencia supone un contacto exploratorio con materiales, técnicas e instrumentos de los diversos lenguajes que facilita una aproximación a los diferentes códigos.

En la segunda y la tercera competencia se hace referencia a aspectos fundamentales de la comunicación como la comprensión y la expresión por medio de los diferentes lenguajes, y se procuran contextos y ambientes multialfabetizadores ricos y reales de comunicación.

La cuarta competencia específica tiene relación con la realidad sociolingüística de la Comunidad Valenciana, donde hay dos lenguas oficiales: el valenciano y el castellano, que conviven, además, con otras muchas.

La quinta hace referencia a los aspectos relacionados con la iniciación en el aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto global en que vivimos.

La sexta competencia específica implica un primer paso hacia el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, desde una perspectiva abierta, participativa e integradora, mediante el contacto con las diversas manifestaciones culturales, y en particular, las propias de la Comunidad Valenciana, asociadas a los lenguajes que se integran en el área.

Después de las competencias específicas se presentan los saberes que estas implican, caracterizados para cada ciclo, que se organizan alrededor de tres bloques conectados entre sí. El primero de estos saberes recoge contenidos relacionados con el descubrimiento y las posibilidades de los lenguajes, el segundo hace referencia a aspectos relacionados con la comunicación y el lenguaje verbal y el tercero incorpora saberes relacionados con las manifestaciones y la riqueza cultural del entorno.

Los criterios de evaluación del área suponen una concreción del nivel de desarrollo competencial para cada uno de los ciclos de la etapa.

4.2. Competencias específicas

4.2.1. Competencia específica 1

Explorar y utilizar materiales, técnicas, instrumentos y códigos de los diferentes lenguajes, y ajustar el uso a las características de las situaciones cotidianas de comunicación.

Descripción de la competencia

La curiosidad y el deseo de saber es un rasgo innato en la infancia. Por eso, la escuela tiene que promover actuaciones que partan de este interés y poner a su alcance materiales e instrumentos para que descubran, a través de la experimentación, las posibilidades expresivas y comunicativas que ofrecen. Esta exploración les permitirá ir conociendo de manera progresiva algunas de las características, los códigos y las funciones de los diferentes lenguajes que pasarán a formar parte de su repertorio comunicativo.

La comunicación y la representación de la realidad de cada niño y niña será más o menos rica en función del contexto, las experiencias y las posibilidades de uso que tenga a su alcance.

Los sentidos constituyen la manera de relacionarse del ser humano con el mundo, y a partir de las sensaciones es como la mente construye su interpretación de la realidad.

En el primer ciclo de la etapa, el potencial sensorial de los niños y de las niñas hace necesario dotarlos de estímulos multisensoriales: visuales, auditivos, olfativos y táctiles presentes en varios materiales, objetos e instrumentos relacionados con los lenguajes, que permiten realizar acciones como cogerlos, mirarlos, tocarlos, llevarlos en la boca, olerlos, darles golpes, escucharlos, dejarlos caer y experimentar.

En el segundo ciclo, el aumento de las posibilidades de acción, así como una coordinación visomanual mejor y el desarrollo de habilidades manipulativas, permitirán combinar el placer y el entusiasmo que suscita la exploración con más intencionalidad en las actuaciones con los diferentes materiales y códigos. Actuaciones que partan del movimiento y las posibilidades del propio cuerpo; explorar cualidades de los objetos sonoros como el timbre, la duración, intensidad y la altura; experimentar con materiales y técnicas plásticas; usar el lenguaje verbal en situaciones diferentes y juegos con los iguales y adultos; razonar a partir de la observación, la experimentación y el análisis; conocer las oportunidades que ofrecen las herramientas digitales del aula, observar varios libros con presencia de imágenes, fotografías, letras... Todo esto tiene que permitir detenerse, contemplar, escuchar, relacionarse y empatizar con las cosas que les rodean en la vida cotidiana y, de este modo, contribuir al hecho que las niñas y los niños tengan experiencias en las cuales su pensamiento adopte varias formas de representación visual, gráfica, musical, corporal, de danza y verbal, entre otras, que les permiten ajustar su uso a las características particulares de cada situación.

Las múltiples y variadas experiencias sensoperceptivas facilitarán que las niñas y los niños activan los procesos de autoexpresión de una manera cada vez más ajustada a sus intenciones, a la vez que adquieren una comprensión más amplía de la función que cada lenguaje cumple. Para hacerlo, hay que ofrecer situaciones de aprendizaje variadas y ricas en objetos, materiales, instrumentos y herramientas que permiten descubrir las cualidades expresivas, emocionales, cognitivas y la dimensión estética de cada uno de los lenguajes.

4.2.2. Competencia específica 2

Comprender mensajes y representaciones sencillas de la vida cotidiana por medio de varios lenguajes, tomando como base conocimientos y recursos de su propia experiencia.

Descripción de la competencia

La comprensión supone la habilidad de recibir y procesar la información expresada mediante mensajes variados (orales, escritos, visuales, auditivos, sensoriales, táctiles y multimodales) procedentes de manifestaciones personales, sociales, culturales y artísticas próximas al interés o a la necesidad personal, en ámbitos y formatos diferentes. Se trata de desarrollar una sensibilidad infantil que permita interpretar las manifestaciones y los fenómenos que les rodean, enriquecer su bagaje experiencial y dotarlo de códigos funcionales, armónicos y estéticos.

Hablar de todos los lenguajes refuerza la idea del uso compartido y simultáneo. Los recursos que los niños y las niñas adquieren a través de las situaciones que se dan en la vida cotidiana les permitirán ser, progresivamente, más competentes en el ámbito comunicativo y facilitarán aprendizajes cada vez más complejos y significativos.

En esta etapa, la importancia que adquiere el desarrollo del lenguaje oral, sobre todo en el primer ciclo, favorecerá la creación de las estructuras de pensamiento necesarias disponibles para cualquier aprendizaje y facilitará la función comunicativa a través de la interacción con otras personas y la incorporación de léxico nuevo.

En el primer ciclo, la comprensión y la emisión de mensajes está estrechamente relacionada con la necesidad de contacto y satisfacción de las necesidades más básicas. El lenguaje corporal y gestual es esencial en este primer acto comunicativo. Aspectos de la comunicación paraverbal como por ejemplo los acompañamientos vocales, las expresiones faciales, la mirada y los gestos tienen que actuar como apoyos que facilitan la comprensión de mensajes sencillos mediante la interacción con los y las otras.

A lo largo del segundo ciclo, el uso de técnicas y recursos como narraciones, descripciones, diálogos o pequeñas dramatizaciones contribuirá a la interpretación de mensajes de diversa índole, a analizarlos y a dar respuesta a los estímulos percibidos. Por lo tanto, las niñas y los niños irán adquiriendo y activando varias estrategias, como por ejemplo hacer anticipaciones, aproximaciones y deducciones, de una manera cada vez más personal y creativa.

La capacidad de discriminación e identificación auditiva de los elementos sonoros —voz humana, música, efecto, silencio— y las características que tienen, presentes en el entorno próximo o reproducidos a través de varios apoyos, será más notable en este ciclo y propiciará el desarrollo de destrezas básicas como la escucha activa a la vez que un conocimiento más amplio de la realidad. De este modo, se contribuirá a la comprensión de mensajes e intenciones comunicativas de otras personas y del entorno más próximo, y se construirán significados y aprendizajes nuevos, así como se progresará desde el acompañamiento y la mediación con el adulto hacia un determinado grado de autonomía y conocimiento del mundo.

Acercarse en los textos escritos y explorarlos por medio de la observación y la escucha de modelos lectores y escritores de calidad, con una actitud lúdica, de goce y desde el respeto a los varios ritmos de desarrollo personal, irá despertando en las niñas y los niños la curiosidad para descubrir sus funcionalidades. Se trata de una aproximación progresiva a este lenguaje como forma de comunicación, conocimiento y placer.

Las imágenes forman parte del lenguaje visual presente en la vida de las niñas y los niños y desarrollan un papel relevante en cuanto a la comprensión, tanto para complementar el lenguaje verbal como para desarrollar un lenguaje propio a través de pictogramas que atienda particularidades de la infancia en pro de la inclusión. Para comprenderlas se parte de una primera observación basada en la descripción objetiva, lúdica y creativa en los primeros cursos de la etapa, que permiten progresar hacia aspectos más complejos y subjetivos que facilitan una lectura crítica en etapas posteriores.

4.2.3. Competencia específica 3

Expresar sentimientos, ideas y pensamientos propios utilizando los diferentes lenguajes de manera personal y creativa en contextos escolares y familiares.

Descripción de la competencia

Cuando en esta etapa se habla de expresar, se tienen que considerar las diferentes representaciones posibles, tanto físicas y tangibles como mentales y de simbolización. La capacidad de expresión dependerá, en gran medida, del contacto con una amplia y variada gama de materiales, elementos y códigos, así como de las técnicas y las destrezas que permiten utilizarlos.

A lo largo de la etapa, las niñas y los niños identifican personas, objetos y situaciones que interpretan de manera progresiva para posteriormente representarlos a través de las posibilidades que los diversos lenguajes ofrecen. La capacidad de imitación presente en esta etapa constituye una forma de aprendizaje y ejerce un papel importante en el origen de la capacidad representativa, que se manifiesta claramente con la espontaneidad.

El desarrollo del pensamiento creativo y la imaginación a través de la música, la pintura, el teatro, el canto, el baile, el movimiento y el juego, entre otros, formará parte del día a día de las niñas y los niños de una manera transversal al resto de actividades que se desarrollan y les permitirá conocer el mundo y reconstruirlo de acuerdo con los procesos simbólicos e imaginativos propios, a la vez que se favorece la creación de vínculos afectivos, de confianza y comunicación.

La producción musical estará presente en toda la etapa con la expresión vocal, instrumental y de movimiento mediante dinámicas activas y participativas que integren canciones, instrumentos y danza.

En el primer ciclo, el desarrollo corporal les permitirá inicialmente utilizar las posibilidades motoras que el cuerpo ofrece para expresarse mediante el gesto y movimiento. Desde la expresión plástica, las actuaciones que se propician tienen que ir dirigidas a combinar la imaginación con el conocimiento y el dominio de materiales y técnicas para la libre expresión, teniendo presentes las características del periodo de los garabatos en que los niños y niñas se encuentran.

El lenguaje oral estará presente desde la aparición y la repetición de los primeros sonidos y palabras, que les permitirán, en primer lugar, expresar ideas a través de una sola palabra para avanzar hacia las primeras construcciones telegráficas. Las actuaciones que se facilitan desde la escuela tienen que estimular y crear la necesidad de expresarse.

Al acabar el segundo ciclo, el progreso en los diversos ámbitos de desarrollo (afectivo, relacional, motor) permitirá ajustar los recursos expresivos del cuerpo a la finalidad que se persigue, así como participar en varias representaciones y dramatizaciones.

La expresión plástica en estas edades evolucionará hacia una representación figurativa de la realidad que facilite la existencia de temáticas en las creaciones y las combinaciones a partir del aspecto que resulte significativo, teniendo en cuenta que, cuanta más variedad de materiales e instrumentos tenga a su alcance, más posibilidades expresivas tendrá.

La producción oral en este segundo ciclo pasará por el uso de un repertorio léxico más rico y la capacidad de utilizar construcciones más complejas mediante el uso del lenguaje verbal en varias situaciones y a través de funciones comunicativas, que permitirá al niño o la niña evocar elementos o situaciones de la realidad, sin necesidad de actuar sobre estos materialmente y siendo capaces de mostrar una capacidad de simbolización superior.

Todos los lenguajes de expresión y representación son susceptibles de generar una experiencia estética y permiten enriquecer a las niñas y los niños desde el punto de vista cognitivo, afectivo y emocional. La dimensión estética está presente en la infancia desde el momento del nacimiento y hay que acompañar los procesos personales para preservar la esencia sensitiva, imaginativa y expresiva en contextos y situaciones de aprendizaje planificados. Por lo tanto, el papel de acompañamiento de la persona adulta es fundamental para favorecer procesos de aprendizaje en un marco de creatividad y pensamiento divergente.

4.2.4. Competencia específica 4

Interactuar en situaciones cotidianas utilizando las dos lenguas oficiales en el contexto escolar mediante funciones comunicativas básicas y valorar la riqueza comunicativa que esto supone.

Descripción de la competencia

Las lenguas, además de constituir un sistema de signos orales y escritos para la comunicación, suponen un elemento importante de la riqueza y diversidad cultural de nuestra sociedad que hay que respetar. La curiosidad y el descubrimiento de estas en el contexto escolar permitirá establecer puentes necesarios entre culturas diferentes y favorecer así la integración y la comprensión de otras maneras de ver y entender el mundo.

En la Comunidad Valenciana hay dos lenguas oficiales que, además, conviven con otras muchas. Esta convivencia conforma una sociedad cada vez más multicultural y multilingüe y es por eso por lo que se tiene que favorecer un espacio compensador basado en actas de comunicación ligados a los intereses de los niños y las niñas, que tenga en cuenta la existencia de la lengua minorizada y la potencie en los diferentes momentos y espacios del contexto escolar, para permitir la igualdad de oportunidades, la integración social. Se contribuye así al desarrollo de la competencia lingüística y plurilingüe desde la sensibilidad y el interés para conocer otras lenguas.

Las habilidades orales tendrán una consideración especial en esta competencia. Ya desde los primeros meses de vida, los niños y las niñas empiezan a percibir los sonidos del habla humana y los distinguen de otros también presentes en el entorno. Los sonidos que emiten y ensayan por sí mismos, así como la respuesta que se obtenga por parte de las personas que los rodean, dotarán de sentido estas situaciones y establecerán una primera interacción comunicativa que convierte el personal docente y educador en un modelo lingüístico.

En el primer ciclo, el desarrollo de hábitos fonéticos, propios de un periodo prelingüístico, facilitará la adquisición posterior del sistema semántico de la lengua en el cual se aprenden los nombres de objetos, cualidades y acciones y se ajusta la relación entre el significado y el significante, mientras aumenta progresivamente el repertorio léxico que permite avanzar hacia la construcción de estructuras lingüísticas más complejas al acabar el segundo ciclo.

La conciencia fonológica, mediante propuestas significativas, desde la escucha y la oralidad, será esencial para el descubrimiento de las lenguas y sus sistemas fonológicos, con las que se pretende que las niñas y niños noten, piensen, ensayen y produzcan los sonidos individuales en las palabras, de forma que se establezcan así las bases para un desarrollo posterior de la lectura y la escritura.

En el primer ciclo, las intenciones y las funciones comunicativas personales e interpersonales a través del uso del lenguaje oral serán las que marcarán los intercambios comunicativos y permitirán a los niños, inicialmente, expresar y compartir la propia individualidad: sensaciones, sentimientos y estados. En el segundo ciclo, aprovechando la riqueza léxica más grande a su alcance, avanzarán hacia funciones regulativas que muestran más intencionalidad sobre los otros y hacia funciones referenciales que denotan una comprensión superior de la realidad en la cual viven.

Las funciones representativa, lúdica y creativa del lenguaje verbal estarán presentes en toda la etapa y contribuirán al hecho que las niñas y los niños valoran las lenguas en las diversas manifestaciones, a la vez que las conocen, se divierten y adquieren conocimientos culturales diversos. Géneros como las canciones, los cuentos, las adivinanzas, los trabalenguas o los poemas supondrán un elemento motivador que permitirá, además, ayudar a distinguir entre el mundo imaginario y el real. Se tienen que propiciar actuaciones lingüísticas como por ejemplo escuchar, mostrar, presentar, cantar, recitar, contar, argumentar y dialogar, integrando, si hay la posibilidad, apoyos de otros lenguajes como el gestual, el corporal, las imágenes y la fotografía, entre otras, que aseguran una comprensión mejor, considerada la diversidad de ritmos existentes.

Las diferentes situaciones de aprendizaje que se plantean tienen que crear y estimular la necesidad de hacer que las niñas y los niños se comuniquen, a fin de dar lugar a ambientes ricos en experiencias. Propuestas abiertas, dinámicas y participativas en las cuales se adapte la complejidad del habla al momento madurativo de las niñas y niños que faciliten procesos de adquisición en estas edades tempranas.

El uso de las lenguas en situaciones cotidianas contribuirá a crear actitudes de respeto que ayudan a valorar, sin ningún prejuicio, la importancia que tienen todas como lenguas de comunicación.

4.2.5. Competencia específica 5

Mostrar interés para participar en situaciones comunicativas orales del contexto escolar en las cuales se utiliza una lengua extranjera.

Descripción de la competencia

El mundo global y multicultural donde vivimos convierte el aprendizaje de lenguas extranjeras en un elemento de mucha importancia. A partir de esto, surge la necesidad de educar en el respeto y la valoración del bagaje lingüístico y sociocultural propio y ajeno, entendiendo la pluralidad lingüística como un elemento enriquecedor que proporciona las claves para una mayor y mejor comprensión del mundo.

En cuanto al aprendizaje de lenguas extranjeras, la exposición y participación en interacciones orales básicas en el segundo ciclo de la etapa tiene que suponer una primera aproximación a estas.

A lo largo de este ciclo, en el contexto escolar, las niñas y los niños se inician en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Con esto se pretende desarrollar una actitud positiva hacia las lenguas, partiendo de la escucha activa y del uso de recursos auditivos y visuales en situaciones cotidianas que facilitan la comprensión y expresión de mensajes orales sencillos.

Las actuaciones que se proponen tienen que propiciar la adquisición de fonemas, el trabajo del ritmo y la entonación, la ampliación de léxico, la capacidad de comprender instrucciones sencillas y de reconocer el sentido general de textos breves.

De este modo, se facilitará la interiorización de estructuras lingüísticas simples mediante las cuales los niños y niñas puedan expresar emociones, vivencias sencillas, formas de cortesía y verbalizar determinadas necesidades.

Las diversas lenguas presentes en la escuela, tanto oficiales como extranjeras, invitan a promover el reconocimiento de parecidos y diferencias entre sus códigos a medida que se adquieren, y a desarrollar una cierta curiosidad y respeto hacia las mismas.

4.2.6. Competencia específica 6

Identificar, valorar y participar de las diferentes manifestaciones culturales presentes en la escuela y en el entorno próximo interactuando con los otros, desde el respeto a la diversidad.

Descripción de la competencia

Las niñas y niños inician el proceso de socialización en el seno de una familia que tiene unas características culturales y lingüísticas muy concretas. La escuela tiene que contribuir a hacer que conozcan y entiendan otras personas de procedencia familiar diferente de la suya, y que convivan con ellas; hay que considerar la infancia como generadora de cultura para continuar con este proceso de construcción social.

En el primer ciclo, el niño o la niña parte de su propia identidad y realidad, que cree única, para ir descubriendo que cada persona puede ser, sentir y vivir de manera diferente. A medida que las experiencias relacionales de niños y niñas aumentan, la conciencia del entorno social y cultural que les rodea será más alta y se facilitará así una mejor comprensión del mundo que habitan al final de la etapa. Por eso, desde edades tempranas, la diversidad cultural constituye una oportunidad para que los niños y las niñas puedan observar, reconocer y apreciar formas de vida diferentes de la suya, que les permitan convivir de manera armónica y, por lo tanto, puedan identificar y actuar ante cualquier situación discriminatoria.

Las manifestaciones y representaciones artísticas y socioculturales presentes en el entorno próximo y relacionadas con el legado histórico cultural propio de la comunidad: costumbres, celebraciones, canciones, bailes, juegos populares y tradicionales, legado artístico, literario y gastronómico, entre otros, formarán parte de la cultura escolar.

En el primer ciclo, el acercamiento a estas manifestaciones partirá de actuaciones como observar, escuchar, experimentar, bailar, representar y participar en diferentes propuestas como por ejemplo representaciones musicales, géneros de literatura infantil, juegos, tradiciones y celebraciones arraigadas al entorno más próximo.

En el segundo ciclo, el aumento de las posibilidades tanto interpretativas como expresivas propiciará una comprensión más grande de las diferentes manifestaciones culturales que forman parte de nuestra sociedad: pintura, gastronomía, folclore, celebraciones, música, representaciones teatrales y literatura, cosa que les permitirá aumentar sus conocimientos y participar activamente, aprovechando que tendrán un dominio más grande de las técnicas propias de cada lenguaje.

Abrir la escuela a la participación de la comunidad: asociaciones musicales, voluntariado, familias y varios colectivos, supondrá una oportunidad para conocer y establecer una relación positiva y abierta con el entorno social y cultural más próximo.

De todo esto se espera que surja un diálogo lleno de matices entre las diferentes manifestaciones culturales, el cual generará una amplia variedad de conocimientos implícitos desde donde desarrollar la sensibilidad y la creatividad, para ofrecer a la infancia, simultáneamente, la clave de acceso a una ciudadanía crítica, solidaria, igualitaria y comprometida con la sociedad.

4.3. Conexiones

4.3.1. Relaciones o conexiones con las otras CE del área

Las conexiones existentes entre las competencias descritas en esta área son múltiples. El uso, descubrimiento y posibilidades que ofrecen los diferentes lenguajes están presentes en cada una de las competencias, puesto que constituyen la posibilidad de establecer relaciones y comunicar sus necesidades y pensamientos. El desarrollo de los lenguajes desde la curiosidad propia de la etapa, el respetoa los ritmos y particularidades de la infancia, así como el favorecimiento de estrategias y situaciones que tengan en cuenta el pensamiento creativo son elementos comunes en todas las competencias.

Los procesos de comprensión y expresión, recogidos en la segunda y tercera competencia, son complementarios en cualquier acto comunicativo. Estos procesos requieren unos códigos, como son las lenguas en el caso del lenguaje verbal, presentes en la cuarta y quinta competencias específicas, que actúan como puentes entre conocimientos y culturas.

De este modo, aunque las diferentes manifestaciones culturales se consideran explícitamente en la competencia específica 6, pueden ser tratadas globalmente desde todas las otras.

4.3.2. Relaciones o conexiones con las CE de otras áreas

La interrelación entre las tres áreas del currículum es evidente. El descubrimiento y uso de diferentes lenguajes: verbal, artístico, corporal, audiovisual, digital, científico y matemático, facilitará a los niños y las niñas comprender la realidad en la que viven y les rodea, y aportará herramientas necesarias para la convivencia y la vida en sociedad, aspectos tratados en la primera área.

La relación pensamiento-lenguaje y las posibilidades sensoriales y perceptivas que el entorno próximo ofrece contribuirá al desarrollo cognitivo y a adquirir progresivamente más autonomía en sus actuaciones.

Es evidente la interconexión con el desarrollo del pensamiento científico, presente en la segunda área, como una manera de razonamiento que se sustenta en la observación, la experimentación y el análisis de los fenómenos naturales y sociales del mundo que los rodea. En perfecta armonía, el lenguaje favorecerá el desarrollo del pensamiento científico y este permitirá incorporar recursos expresivos y comunicativos a través de los lenguajes.

4.3.3. Relaciones o conexiones con las competencias clave

Además de las relaciones con las competencias clave que se detallan a continuación, se tienen en cuenta para el planteamiento del área 3 los siguientes marcos y estrategias comunes que recogen directrices sobre lenguas y culturas en un contexto europeo: El MECR (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), elaborado por el Consejo de Europa; la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales; el MAREP (Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas) del Consejo de Europa.

En el enfoque de esta área se han seguido las directrices para desarrollar aspectos relacionados con las competencias clave recogidas en la recomendación del Consejo de la Unión Europea:

El aumento del repertorio lingüístico y estrategias, que permitan poner en práctica las habilidades lingüísticas y la adquisición de códigos de diferentes lenguajes, establecerá las bases de la competencia en comunicación lingüística.

Las actuaciones que recogen las competencias específicas tienen que considerar la situación sociolingüística particular de nuestro territorio, con dos lenguas oficiales con una presencia social diferente. El tratamiento metodológico que se adopte en la etapa deberá tener en cuenta la realidad del contexto y priorizar las destrezas orales y comunicativas, tanto en lenguas oficiales como extranjeras, de forma que se favorezcan las transferencias entre sí que permitan construir la competencia plurilingüe.

En cuanto al lenguaje digital, educará junto con las familias en el uso responsable de las herramientas digitales existentes, como elemento motivador y facilitador de aprendizajes, y contribuirá a un desarrollo posterior de la competencia digital.

Los lenguajes posibilitarán establecer relaciones con los iguales y adultos y favorecerán la práctica de destrezas sociales. Los códigos que progresivamente se vayan adquiriendo facilitarán el acceso a nuevos aprendizajes, es por eso por lo que contribuirán al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

El respeto por la diversidad cultural presente en el aula y la escuela como reflejo de la sociedad en general, igual que el interés por las manifestaciones culturales presentes en nuestro entorno más próximo, a través de una participación activa, contribuirá al desarrollo de la competencia en conciencia y expresión culturales.

4.4. Saberes básicos

4.4.1. Introducción

Los saberes que se presentan a continuación han sido seleccionados porque son imprescindibles para que las niñas y los niños puedan desarrollar las competencias específicas. Se propone un enfoque pedagógico donde se valoran los diferentes lenguajes desde la funcionalidad, la creatividad y la complementariedad de los unos con los otros.

Estos saberes básicos se agrupan en tres bloques.

El bloque A. *Descubrimiento de los lenguajes* integra la alfabetización y contenidos referentes a diferentes lenguajes. Se encuentran agrupados los saberes relacionados con este bloque, es decir, los que permiten explorar las calidades y la variedad de materiales, herramientas, instrumentos; experimentar con las diferentes acciones y gestos, investigar y dar sentido a lo que se descubre a través del uso y de sus interrelaciones como elementos que se pueden observar, escuchar, y ante los cuales hay que maravillarse y sorprenderse. A su vez, se especifican las diferentes posibilidades de los lenguajes fuertemente caracterizados por aspectos expresivos o estéticos.

En el Bloque B. *Posibilidades comunicativas y expresivas del lenguaje verbal* se incluyen los contenidos esenciales relacionados con este lenguaje y la comunicación. Se recogen los saberes comunes para las dos lenguas oficiales que conviven en nuestro territorio, así como la iniciación a una lengua extranjera.

En el Bloque C. *Patrimonio y cultura* se especifican los saberes básicos que permiten conocer y vivir los elementos que forman parte de la riqueza cultural del entorno próximo.

4.4.2. Bloque A: descubrimiento de los lenguajes

1er ciclo	**2º ciclo**
1. Los objetos de uso compartido como mediadores simbólicos en los primeros contextos de interacción. 2. Posibilidades sonoras y expresivas de la voz, del cuerpo, de los objetos y de los instrumentos. 3. La imagen y el sonido en el entorno físico. 4. La escucha como descubrimiento y goce del entorno. 5. Canciones y otras manifestaciones musicales. Canciones de cuna, non-non y juegos de regazo. Sensaciones que las acompañan, reconocimiento, evocación y reproducción.	1. Calidades expresivas y creativas de los diferentes materiales y objetos cotidianos: naturales, artificiales y de desecho. 2. Posibilidades creativas y comunicativas de aplicaciones y herramientas digitales. 3. La imagen y el sonido en el entorno físico y virtual. 4. Aproximación al lenguaje sonoro y a las posibilidades expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos del entorno y los instrumentos.

6. Exploración y expresión a través del gesto y del movimiento libre. Los desplazamientos por el espacio. 7. Materiales, colores, texturas, técnicas y procedimientos plásticos. 8. El juego simbólico como medio de expresión. 9. Deseo de comunicarse e interés en participar en diferentes propuestas artísticas. 10. Aproximación a los códigos de representación gráfica (dibujo, imágenes, símbolos, etc.) en varios soportes. Primeras representaciones indeterminadas.	5. Identificación y discriminación visual y auditiva. 6. Canciones y otras manifestaciones musicales y artísticas. Sentimientos, emociones y acciones que sugieren. 7. Cuidado de la voz. Relajación e intensidad vocal. 8. El gesto, el movimiento, la mímica, la danza y el teatro. Interés y participación. 9. Materiales específicos e inespecíficos, herramientas, técnicas y elementos en las representaciones plásticas. 10. Juegos de expresión corporal y dramática. 11. Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de las producciones artísticas. 12. Aproximación a los códigos de representación gráfica: dibujo, imágenes, símbolos, signos y números en diferentes apoyos. Usos sociales de la comunicación.

4.4.3. Bloque B: posibilidades comunicativas y expresivas del lenguaje verbal

1er ciclo	2º ciclo
1. Escucha activa y comprensión de palabras y mensajes orales sencillos en las dos lenguas oficiales. 2. Sonidos, expresión sonora y articulación de las palabras. Juegos de imitación, lingüísticos y de percepción auditiva. 3. Interés por participar en interacciones orales y situaciones habituales de comunicación desde la realidad lingüística. 4. El lenguaje oral en situaciones cotidianas: expresión de necesidades, emociones y vivencias, primeras conversaciones con sonidos, vocalizaciones y juegos de interacción. 5. Estrategias que facilitan los intercambios: contacto visual con el interlocutor, escucha atenta y espera para intervenir en situaciones cotidianas que favorezcan el respeto y la igualdad. 6. Interés y atención por escuchar textos leídos por otras personas. 7. Observación y manipulación de textos e imágenes en varios formatos: libros, revistas, carteles, hashtags. 8. Repertorio lingüístico individual. Léxico de las lenguas oficiales relacionado con situaciones cotidianas.	1. Comprensión de mensajes orales en las dos lenguas oficiales. 2. Articulación de palabras y estructuras sencillas. Juegos de imitación lingüísticos, de percepción auditiva y conciencia fonológica. 3. Interés por participar en interacciones orales y diferentes situaciones de comunicación. 4. Expresión de mensajes que respondan a sus necesidades e intereses y sobre situaciones diferentes: cotidianas, vividas o imaginadas. 5. Estrategias y convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencian el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia. 6. Usos sociales de la lectura y la escritura. Modelos lectores de referencia. 7. Textos orales formales e informales en las dos lenguas oficiales con apoyos otros lenguajes. 8. Repertorio lingüístico: situaciones y funciones comunicativas y representativas. Conversaciones colectivas, léxico en las lenguas oficiales y discurso. 9. Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica. 10. Relatos orales en lengua extranjera.

4.4.4. Bloque C: patrimonio y cultura

1er ciclo	2º ciclo
1. Celebraciones, costumbres y tradiciones etnoculturales presentes en el entorno. 2. Los espacios letrados y culturales como fuente de goce. 4. Participación e interés en los diversos géneros literarios infantiles de nuestra cultura popular: cuentos, relatos, adivinanzas, teatro, trabalenguas, poesía, patrañas, fábulas, leyendas, canciones de cuna... sin estereotipos sexistas, como fuente de placer y aprendizaje. 5. Convivencia con la diversidad lingüística y cultural del aula y del entorno.	1. Las manifestaciones artísticas musicales, plásticas, visuales, audiovisuales y gastronómicas de su entorno como parte del patrimonio. 2. Celebraciones, costumbres y juegos tradicionales de la cultura propia de la Comunidad. Aprecio por las señas de identidad etno-culturales presentes en su entorno. 3. Los espacios letrados y culturales, como fuentes de información y goce. 4. Características y posibilidades representativas de varios géneros literarios infantiles de diferentes culturas (cuentos, relatos, adivinanzas, teatro, trabalenguas, poesía, patrañas, fábulas, leyendas, canciones de cuna...). 5. Actitud positiva hacia la diversidad lingüística y cultural del entorno social y escolar. 6. Interés por el uso del valenciano en cualquier situación, especialmente cuando no es la lengua habitual. 7. Curiosidad e interés por los aspectos diferenciales de las lenguas extranjeras, en comparación con las lenguas oficiales.

4.5. Criterios de evaluación

1er ciclo	2º ciclo
1. Explorar las posibilidades expresivas y comunicativas de los diferentes lenguajes y utilizar sus medios materiales propios para expresarse libremente en varios contextos. 2. Establecer y reforzar los vínculos afectivos con los otros y participar con	1. Utilizar los diferentes lenguajes en su entorno inmediato y experimentar las posibilidades de los materiales, técnicas y los instrumentos propios de estos lenguajes. 2. Identificar algunas de las características propias de los diferentes lenguajes y su funcionalidad en

interés en interacciones y en contextos cotidianos de comunicación. 3. Participar en situaciones comunicativas y adecuar la postura, el gesto y los movimientos a las intenciones. 4. Tomar la iniciativa en la interacción social y disfrutar de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa. 5. Utilizar el lenguaje oral, mostrar interés para expresarse, compartir sentimientos, deseos, emociones y vivencias y mostrar curiosidad por los diferentes perfiles lingüísticos. 6. Participar en actividades individuales o colectivas relacionadas con diferentes manifestaciones artísticas y culturales.	situaciones cotidianas, además de mostrar interés e iniciativa por los códigos convencionales y no convencionales. 3. Elaborar creaciones sencillas en cualquier de los lenguajes (plásticas, musicales, dramáticas, corporales...) y participar activamente en el trabajo en grupo cuando haga falta. 4. Participar en propuestas de forma que su movimiento y expresión libre se ajusten armónicamente al espacio y a los otros. 5. Tomar la iniciativa en la interacción social y disfrutar de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa. 6. Interpretar y ajustar la reacción a mensajes sencillos y las intenciones comunicativas de los otros, en las cuales mostrar una actitud curiosa y responsable. 7. Expresar y comunicar emociones, pensamientos y preferencias propias, disfrutar del proceso creativo y compartirlas con los otros. 8. Utilizar varias herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales para expresarse y comunicarse de manera creativa. 9. Adquirir el repertorio comunicativo en las dos lenguas oficiales y ajustarlo a las particularidades de las situaciones cotidianas del ámbito escolar, así como a los interlocutores. 10. Identificar la pluralidad lingüística y cultural de su entorno y manifestar interés por otras lenguas, etnias y culturas. 11. Participar en interacciones comunicativas orales, básicas y sencillas en lengua extranjera relacionadas con rutinas y situaciones cotidianas. 12. Recurrir en la biblioteca del aula o del centro escolar y a cualquier espacio letrado como fuente de información y

	goce, con respeto hacia las normas de uso. 13. Mostrar interés y gusto en actividades de aproximación a géneros de la literatura infantil y del entorno próximo, tanto individualmente como en contextos de diálogo. 14. Participar en las manifestaciones culturales presentes en el entorno próximo y conocer las más identificativas de la Comunidad Valenciana.

Anexo III. Situaciones de aprendizaje

La adquisición de las competencias descritas en el presente decreto será, en gran medida, la consecuencia del trabajo profesional y coordinado. Esta práctica educativa se fundamentará a partir de la reflexión del equipo educativo del centro y permitirá llegar a un acuerdo en la línea pedagógica basada en una concepción de los niños y niñas como portadores de derechos, constructores de su propio aprendizaje y partícipes activos de un grupo.

El carácter globalizador de los aprendizajes de la etapa de Educación Infantil orienta a la descripción y definición de situaciones de aprendizaje globales, de forma que se superen las tres áreas, y se parte de contextos reales en los cuales todo se presenta de una manera integrada y conectada y en los cuales se dan situaciones que permiten aprendizajes de naturaleza diferente.

Las situaciones de aprendizaje tienen que plantear un reto o problema de cierta complejidad en función de la edad y el desarrollo del niño o la niña, la resolución del cual implique la movilización de manera integrada de lo que se ha aprendido en las tres áreas en las cuales se organiza la etapa, a partir de la realización de diferentes tareas y actividades. Así mismo, tienen que partir del planteamiento claro y preciso de las competencias que se espera conseguir, las cuales, una vez conseguidas, suponen la integración de un conjunto de saberes básicos.

Para poder hacerlo, se propone diseñar situaciones de aprendizaje estimulantes, significativas e integradoras, contextualizadas y respetuosas con el proceso de desarrollo integral de los niños y de las niñas en todas sus dimensiones. Además, deben tener en cuenta sus potencialidades, intereses y necesidades, así como las diferentes maneras de comprender la realidad en cada momento de la etapa.

La construcción propia de nuevos aprendizajes dependerá en gran medida de la calidad y cantidad de oportunidades que las maestras y los maestros o el personal educador ofrezcan en diferentes espacios, dentro y fuera del aula; tendrán que permitir la pregunta, la opinión, la escucha, la creatividad y el error; y ofrecer materiales y recursos, así como estrategias, que ayudan a conectar y a reflexionar sobre las experiencias vividas significativas.

Las situaciones de aprendizaje en la etapa de Educación Infantil tienen que estar vinculadas a los desafíos del siglo XXI y los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030, si bien ajustando esta meta a las características de las niñas y los niños de estas edades. Esto supone un compromiso claro desde esta visión educativa. En la hora de diseñarla, se tiene que favorecer el desarrollo progresivo de un enfoque crítico y reflexivo, así como el abordaje de aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad, el respeto a la diferencia o la convivencia; hacer que se inicien en la gestión de las posibles situaciones de conflicto por medio del diálogo y el consenso. Del mismo modo, se deben tener en cuenta las condiciones personales, sociales o culturales de los niños y las niñas, para contribuir que las vayan identificando y que vayan valorando su riqueza, con el fin de favorecer la inclusión.

A continuación, se proponen una serie de principios de actuación que ayudan en la planificación de la enseñanza en esta etapa:

- Responder a situaciones de la vida cotidiana dentro o fuera de la escuela.

- Integrar diversas competencias.
- Facilitar y potenciar el desarrollo de la autonomía personal de niños y niñas.
- Contemplar las situaciones desde un punto de vista globalizado, vivencial y significativo que tenga en cuenta y respete la cultura propia de la infancia.
- Facilitar un aprendizaje individualizado teniendo presente las necesidades, intereses, capacidades y destrezas de cada uno.
- Plantearse de manera gradual y progresiva, que partan de ámbitos de experiencia próximos y se amplían a otras.
- Utilizar el juego como facilitador en la construcción de situaciones reales, simbólicas e imaginarias que les permita el aprendizaje.
- Provocar la acción y la manipulación, la exploración, la indagación y la conjetura con objetos y materiales cada vez más numerosos y variados.
- Favorecer diferentes tipos de agrupamiento, desde el individual al trabajo en equipos heterogéneos, independientemente de la edad o grupo de referencia, para que las niñas y niños puedan asumir responsabilidades individuales y trabajar de manera cooperativa para afrontar posibles soluciones a los retos planteados.
- Favorecer el diálogo y el respeto a la convivencia.
- Potenciar y compensar el uso de la lengua minorizada en situaciones diferentes.
- Utilizar un tono de voz y un léxico adecuados.
- Fomentar la libre expresión en cualquiera de los lenguajes.
- Respetar y posibilitar la libertad de movimiento y promover la participación de todos los niños y las niñas teniendo en cuenta sus ritmos y aportaciones.
- Tener criterios estéticos que inviten a interactuar en el contexto diseñado.
- Utilizar los entornos naturales como fuente de riqueza sensorial y de experimentación; conocerlos favorecerá que los cuiden y los respeten.
- Favorecer la colaboración y las interacciones entre los niños y las niñas, y también entre las personas adultas, para la libre expresión y la comunicación.
- Formularse desde contextos de higiene y seguridad que aseguren el bienestar físico y emocional de los niños y niñas.
- Acompañar las situaciones que lo requieran de verbalizaciones que ayuden a hacer que los niños y las niñas se sienten seguros para poder actuar, intervenir o interactuar.
- Implicar la participación de las familias. La necesidad de la conexión familia-escuela es fundamental en esta etapa, sobre todo en el primer ciclo, puesto que la familia es el grupo de seguridad y referencia de la niña y niño. Se hace necesario establecer canales de comunicación y fomentar una participación activa y colaborativa que permita a las familias entender e implicarse en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Organizar situaciones donde se requiera que sean presentes ayudará a favorecer en los niños y niñas su autoestima y a reforzar los lazos afectivos tanto dentro del ámbito escolar como fuera.

A la hora de plantear las situaciones de aprendizaje, se concretan en tres tipos de situaciones que parten de la vida cotidiana del grupo, en las cuales se pueden observar las acciones y los saberes que se movilizan para la consecución de las competencias específicas de las tres áreas en conjunto:

- Situaciones que recogen las vivencias propias que se repiten cada día en diferentes contextos y que permiten a los y las profesionales de la educación obtener información sobre los saberes y procesos. El gran reto es dar intencionalidad a la observación e identificar los componentes y propósitos de la acción que facilitan la adquisición de las competencias de manera gradual.
- Situaciones esporádicas que surgen del factor inesperado y que son propias de la infancia. Los y las profesionales de la educación pueden observar y obtener información sobre los propios intereses, curiosidades y necesidades para diseñar estrategias de acompañamiento que provocan aprendizajes significativos.
- Situaciones de aprendizaje propuestas y programadas dentro o fuera de la escuela por profesionales de la educación. El papel de la persona adulta es, por tanto, el de proporcionar situaciones ricas en oportunidades que permitan conectar y establecer relaciones para encontrar y buscar sus propias soluciones.

Las diversas situaciones requieren, por tanto, un nivel de análisis y reflexión profundo por parte del personal educador o del maestro o maestra. Por un lado, para dar sentido al que se planifica y se lleva a cabo, y de la otra, para poder obtener información individual y grupal sobre el grado de desarrollo competencial cuando se acaba la Educación Infantil.

Annex I. Competències clau en l'Educació Infantil

L'etapa d'Educació Infantil suposa l'inici del procés d'adquisició de les competències clau per a l'aprenentatge permanent que apareixen recollides en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018. En aquest Reial decret, les competències clau s'han adaptat al context escolar, així com als principis i les finalitats del sistema educatiu que estableix la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació. Aquestes competències són les següents:

– Competència en comunicació lingüística.
– Competència plurilingüe.
– Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria – Competència digital.
– Competència personal, social i d'aprendre a aprendre.
– Competència ciutadana.
– Competència emprenedora.
– Competència en consciència i expressió culturals.

D'acord amb el que s'expressa en la recomanació, no hi ha jerarquia entre les diverses competències, ja que es consideren totes igualment importants. Tampoc s'hi estableixen límits diferenciats, sinó que se solapen i entrellacen. Tenen, per tant, un caràcter transversal: cap es correspon directament i unívocament amb una única àrea i totes s'adquireixen i es desenvolupen a partir dels aprenentatges que es produeixen en les diverses àrees. Aquest caràcter transversal de les competències afavoreix l'enfocament globalitzat propi de l'etapa d'Educació Infantil.

S'espera que l'adquisició d'aquestes competències al llarg de l'escolarització permeta a l'alumnat preparar-se per a afrontar amb èxit els reptes principals del segle XXI: planificar hàbits de vida saludables, protegir el medi ambient, resoldre conflictes de manera pacífica, actuar com a consumidors responsables, utilitzar de manera ètica i eficaç les tecnologies, promoure la igualtat de gènere, gestionar l'ansietat que genera la incertesa, identificar situacions d'inequitat i desenvolupar sentiments d'empatia, cooperar i conviure en societats obertes i canviants, acceptar les diferències, apreciar el valor de la diversitat, formar part d'un projecte col·lectiu i adquirir confiança en el coneixement com a motor del desenvolupament. La resposta a aquests i altres desafiaments —entre els quals hi ha una absoluta interdependència— requereix els coneixements, les destreses i les actituds que subjauen a les competències clau i s'aborden de manera global des de totes les àrees que conformen l'etapa.

Per aquesta raó, en l'elaboració dels ensenyaments mínims de l'Educació Infantil, s'ha adoptat una visió estructural i funcional de les competències clau, en la qual les tres dimensions —la cognitiva o coneixements, la instrumental o destreses i l'actitudinal o actituds— s'integren en accions concretes per a resoldre de manera eficaç una tasca significativa i contextualitzada orientada al desenvolupament integral dels infants, de manera que respon a l'objectiu establit per a l'etapa en la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

Amb aquest mateix objectiu, entre les competències s'han incorporat destreses essencials, com la creativitat, el pensament crític, la resolució de problemes, el treball en equip, les habilitats de comunicació i negociació, i les destreses analítiques i interculturals. Aquestes faciliten als xiquets i les xiquetes el descobriment, el coneixement i la comprensió de la seua realitat, que abasta, entre altres, l'entorn i els objectes, les organitzacions i les relacions socials, els diversos llenguatges per a comunicar d'una manera respectuosa i creativa les seues idees, intencions o vivències.

El desenvolupament de les competències està condicionat per les diverses maneres de comprendre la realitat en cada moment de l'etapa, que, encara que té un caràcter global, s'organitza en dos cicles amb intencionalitat educativa. Els elements curriculars dels dos cicles s'adapten a les característiques i particularitats dels infants de cadascun d'aquests.

Les competències clau es veuen reflectides tant en els diversos elements curriculars com en els principis pedagògics propis de l'etapa. Es recullen, a continuació, algunes de les maneres en què, des de l'etapa, es contribueix a l'adquisició de les competències clau:

Competència en comunicació lingüística

En Educació Infantil es potencien intercanvis comunicatius respectuosos amb altres infants i amb les persones adultes, als quals es dota d'intencionalitat i continguts progressivament elaborats a partir de coneixements, destreses i actituds que es vagen adquirint. Amb això s'afavoreix l'aparició d'expressions de creixent complexitat i correcció sobre necessitats, vivències, emocions i sentiments propis i de la resta. A més, l'oralitat té un paper destacat en aquesta etapa, no només per ser l'instrument principal per a la comunicació, l'expressió i la regulació de la conducta, sinó també perquè és el vehicle principal que permet als xiquets i les xiquetes gaudir d'un primer acostament a la cultura literària per mitjà de les rimes, les tirallongues, les endevinalles i els contes, que enriquiran el seu bagatge sociocultural i lingüístic des del respecte de la diversitat.

Competència plurilingüe

En aquesta etapa s'inicia el contacte amb llengües i cultures diferents de la familiar i es fomenta en els infants les actituds de respecte i estima per la diversitat lingüística i cultural, així com l'interés per l'enriquiment del seu repertori lingüístic. Es promouen, d'aquesta manera, el diàleg i la convivència democràtica.

Competència matemàtica i competència en ciència, tecnologia i enginyeria

Els infants s'inicien en les destreses logicomatemàtiques i fan els primers passos cap al pensament científic mitjançant el joc, la manipulació i la realització d'experiments senzills. El procés d'ensenyament i aprenentatge en Educació Infantil es planteja en un context suggeridor i divertit en el qual s'estimula, des d'un enfocament coeducatiu, la curiositat dels xiquets i les xiquetes per entendre allò que configura la seua realitat, sobretot el que està a l'abast de la seua percepció i experiència, i es respecten els seus ritmes d'aprenentatge. Amb aquesta finalitat, es convida a observar, classificar, quantificar, construir, fer-se preguntes, provar i comprovar, per a entendre i explicar alguns fenòmens de l'entorn natural pròxim, iniciar-se en l'estima pel medi ambient i en l'adquisició d'hàbits saludables. Per al desenvolupament d'aquesta competència clau es presta una atenció especial a la iniciació i primerenca en habilitats numèriques bàsiques, la manipulació d'objectes i la comprovació de fenòmens.

Competència digital

S'inicia, en aquesta etapa, el procés d'alfabetització digital que comporta, entre altres, l'accés a la informació, la comunicació i la creació de continguts amb mitjans digitals, així com l'ús saludable i responsable d'eines digitals. A més, l'ús i la integració d'aquestes eines en les activitats, les experiències i els materials de l'aula poden contribuir a augmentar la motivació, la comprensió i el progrés en l'adquisició d'aprenentatges de xiquets i xiquetes.

Competència personal, social i d'aprendre a aprendre

Resulta especialment rellevant que els xiquets i les xiquetes s'inicien en el reconeixement, l'expressió i el control progressiu de les seues pròpies emocions i sentiments i avancen en la identificació de les emocions i els sentiments dels altres, així com en el desenvolupament d'actituds de comprensió i empatia. D'altra banda, l'escolarització en aquesta etapa suposa també el descobriment d'un entorn diferent del familiar, en el qual s'experimenta la satisfacció d'aprendre en societat mentre es comparteix l'experiència pròpia amb altres persones i es coopera amb elles de manera constructiva. Per a fer-ho, els infants comencen a posar en marxa, de manera cada vegada més eficaç, recursos personals i

estratègies que els ajuden a actuar en l'entorn social amb una autonomia progressiva i a resoldre els conflictes per mitjà del diàleg en un context integrador i de suport.

Competència ciutadana

Amb l'objectiu d'establir les bases per a l'exercici d'una ciutadania democràtica, s'ofereixen, en aquesta etapa, models positius que afavorisquen l'aprenentatge d'actituds basades en els valors del respecte, l'equitat, la igualtat, la inclusió i la convivència, i que oferisquen pautes per a la resolució pacífica i dialogada dels conflictes. Es convida també a la identificació de fets socials relatius a la pròpia identitat i cultura. Així mateix, es fomenta un compromís actiu amb els valors i les pràctiques de la sostenibilitat i la cura i la protecció dels animals. Amb aquesta finalitat es promou l'adquisició d'hàbits saludables i sostenibles a partir de rutines que els xiquets i les xiquetes aniran integrant en les seues pràctiques quotidianes. A més, s'estableixen les condicions necessàries per a crear comportaments respectuosos amb ells mateixos, amb els altres i amb el medi, que previnguen conductes discriminatòries de qualsevol mena.

Competència emprenedora

La creació i la innovació són dos factors clau per al desenvolupament personal, la inclusió social i la ciutadania activa al llarg de la vida. L'Educació Infantil és una etapa en la qual s'estimula la curiositat, la iniciativa, la imaginació i la disposició a indagar i a crear mitjançant el joc, les activitats dirigides o lliures, els projectes cooperatius i altres propostes d'aprenentatge, la qual cosa suposa una oportunitat per a potenciar l'autonomia i materialitzar les idees personals o col·lectives. D'aquesta manera, s'assenten les bases tant del pensament estratègic i creatiu, com de la resolució de problemes, i es fomenta l'anàlisi crítica i constructiva des de les primeres edats.

Competència en consciència i expressió culturals

Perquè els infants construïsquen i enriquisquen la seua identitat, es fomenta en aquesta etapa l'expressió creativa d'idees, sentiments i emocions mitjançant diversos llenguatges i formes artístiques. Així mateix, s'ajuda el desenvolupament de la consciència cultural i del sentit de pertinença a la societat per mitjà d'un primer acostament a les manifestacions culturals i artístiques.

Annex II. Àrees de l'Educació Infantil

1. Presentació

2. Àrea I: creixement en harmonia

2.1. Presentació de l'àrea

2.2. Competències específiques

2.2.1. Competència específica 1
2.2.2. Competència específica 2
2.2.3. Competència específica 3
2.2.4. Competència específica 4
2.2.5. Competència específica 5

2.3. Connexions

2.3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la mateixa àrea
2.3.2. Relacions o connexions amb les altres CE d'altres àrees
2.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

2.4. Sabers bàsics

2.4.1. Introducció
2.4.2. Bloc A: construcció de la identitat i l'autonomia en relació amb si mateix
2.4.3. Bloc B: construcció de la identitat i l'autonomia en relació amb els altres

2.5. Criteris d'avaluació

3. Àrea II: descobriment i exploració de l'entorn

3.1. Presentació de l'àrea

3.2. Competències específiques

3.2.1. Competència específica 1
3.2.2. Competència específica 2
3.2.3. Competència específica 3

3.3. Connexions

3.3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la mateixa àrea
3.3.2. Relacions o connexions amb les altres CE d'altres àrees
3.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

3.4. Sabers bàsics

3.4.1. Introducció
3.4.2. Bloc A: observació i experimentació de l'entorn immediat físic i natural
3.4.3. Bloc B: curiositat, iniciació al pensament científic i al raonament lògic des de la creativitat
3.4.4. Bloc C: valoració, respecte, cura i acció sobre l'entorn

3.5. Criteris d'avaluació

4. Àrea III: comunicació i representació de la realitat

4.1. Presentació de l'àrea

4.2. Competències específiques

4.2.1. Competència específica 1
4.2.2. Competència específica 2
4.2.3. Competència específica 3
4.2.4. Competència específica 4
4.2.5. Competència específica 5
4.2.6. Competència específica 6

4.3. Connexions

4.3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de la mateixa àrea
4.3.2. Relacions o connexions amb les altres CE d'altres àrees
4.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

4.4. Sabers bàsics

4.4.1. Introducció
4.4.2. Bloc A: descobriment dels llenguatges
4.4.3. Bloc B: possibilitats comunicatives i expressives del llenguatge verbal
4.4.4. Bloc C: patrimoni i cultura

4.5. Criteris d'avaluació

1. Presentació

L'Educació Infantil constitueix l'etapa educativa amb identitat pròpia que atén xiquetes i xiquets des del naixement fins als sis anys d'edat. La importància i el valor de l'etapa resideix en el fet que és un període vital en el desenvolupament evolutiu de l'ésser humà en què els infants experimenten els canvis més significatius en totes les dimensions: físic, cognitiu, lingüístic, emocional i social. Canvis que els permeten avançar cap a una vida autònoma a mesura que construeixen la seua personalitat i amplien experiències.

El concepte d'infància és essencial per a entendre qualsevol projecte pedagògic. Cal reconéixer els xiquets i les xiquetes com a persones de ple dret, intel·ligents, amb gran capacitat i potencialitats, constructors de coneixement, d'identitat i de cultura, que busquen comprendre el món i donar-li un significat.

Els infants tenen una cultura pròpia que els fa veure, sentir, descobrir i pensar en el món així com, establir relacions d'una manera diferent de les persones adultes. Reconéixer aquesta especificitat suposa acceptar formes diverses de relacionar-se, expressar-se, observar amb curiositat, enfrontar-se a la realitat i donar sentit a la vida.

Ser conscients d'aquesta cultura i dels drets de la infància permetrà fer una intervenció educativa que afavorisca que les xiquetes i els xiquets assolisquen un benestar que resulta imprescindible per a aprendre.

Des d'aquesta perspectiva, l'aprenentatge es concep com un procés, tant individual com social, de construcció del coneixement mitjançant la relació amb l'entorn. Aquest procés implica l'actuació sobre la realitat, l'elaboració d'interpretacions i la comprensió de significats.

Per tant, l'equip educatiu té una funció doble: d'una banda, acompanyar la xiqueta i el xiquet en el seu procés d'aprenentatge, transmetre seguretat i acceptació, organitzar un ambient ric en oportunitats, i al seu torn, exercir un rol d'investigador que li permeta reflexionar sobre la mateixa pràctica educativa i sobre com aprenen els infants.

La necessitat de sistematitzar i planificar l'activitat docent, i garantir la continuïtat i la coherència, aconsella l'organització d'un currículum únic per a l'etapa, estructurat en tres àrees corresponents a àmbits propis de l'experiència i del desenvolupament infantil.

Aquesta conceptualització de les àrees només pretén facilitar un principi organitzatiu i donar una estructura per a la planificació educativa. S'hi concreten competències específiques que s'han d'aplicar des de la globalitat per mitjà de situacions de la vida quotidiana que tinguen interés i significat per a les xiquetes i els xiquets.

Les àrees són:

- Creixement en harmonia
- Descobriment i exploració de l'entorn
- Comunicació i representació de la realitat

Des de les tres àrees es contribueix a desenvolupar totes les competències clau de la Recomanació del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2018. Els aprenentatges que es duen a terme en aquesta etapa serveixen de base per a l'Educació Bàsica. És important la relectura d'aquestes competències clau en els primers anys de desenvolupament i l'ajust a les característiques evolutives d'aquest període, un procés que ha donat lloc a les competències específiques de cada àrea.

Per a redactar-les també s'han tingut en compte els desafiaments del segle XXI vinculats als Objectius de Desenvolupament Sostenible. Els dos referents promouen l'enfocament competencial d'un currículum que anteposa el desenvolupament integral dels infants a la mera adquisició de sabers i que permet mobilitzar el que s'ha aprés per a donar resposta a necessitats reals.

Les competències específiques, d'ara en avant CE, que apareixen distribuïdes en les tres àrees seran la forma en què, des de l'Educació Infantil, es contribuïsca a l'adquisició progressiva d'allò que es proposa en les diverses competències clau.

Les competències específiques recullen en els enunciats les actuacions que s'espera que el xiquet i la xiqueta duguen a terme mobilitzant determinats sabers en diverses situacions. Totes aquestes són igualment importants, estan interrelacionades i connectades entre si, es presenten sense cap jerarquia i afavoreixen l'enfocament globalitzador propi de l'etapa d'Educació Infantil.

El desenvolupament adequat d'aquestes competències exigeix adaptar-les a les característiques i les particularitats dels infants en cadascun dels cicles de l'etapa, sense perdre el caràcter global de les intencions educatives que s'expressen en el currículum.

En el primer cicle es dona una rellevància especial als processos de coneixement i domini del propi cos, a la construcció d'un entramat de relacions i interaccions en l'entorn físic i social, i a l'ús dels llenguatges que la fan possible. Tot això regit pel principi fonamental de respecte als ritmes individuals de cada xiquet i xiqueta, a les seues cures essencials en un entorn afectiu, participatiu i d'igualtat que li proporcione confiança, benestar i seguretat.

En el segon cicle s'inicien, amplien o reforcen aquests aprenentatges i s'intensifica el protagonisme de l'adquisició de destreses que contribueixen a aprendre a ser i aprendre a fer, de manera que s'adquireix progressivament més autonomia, responsabilitat i iniciativa

en la realització de tasques. En els dos cicles, el procés de desenvolupament i aprenentatge està marcat per l'observació, l'escolta activa i l'augment de l'activitat per mitjà de l'experimentació i les possibilitats múltiples del joc.

Les intencions educatives de l'Educació Infantil es veuen reflectides tant en els diferents elements curriculars com en els principis pedagògics propis de l'etapa.

El primer d'aquests principis, entés també com a finalitat d'aquesta etapa, és fomentar del desenvolupament integral dels infants. Això requereix el coneixement de les seues necessitats, interessos i inquietuds, dels processos evolutius i del context sociofamiliar i natural de cadascun d'ells i elles. De la mateixa manera, donar una resposta ajustada en funció de la maduresa i del moment vital en el qual es troben, permet proporcionar als infants les eines necessàries per a un creixement que els ajuden a actuar amb més autonomia i confiança i que els permeten acceptar els reptes que es puguen presentar a curt, mitjà i llarg termini i sentir-se responsables.

El segon principi pedagògic d'aquesta etapa consisteix a basar la pràctica educativa en l'experimentació i el joc, així com en experiències d'aprenentatge significatives i emocionalment positives. El joc, en aquesta etapa, és la forma més evident que tenen els infants d'interactuar amb l'entorn, amb les persones que els envolten i d'aprendre, a més de ser un dels drets fonamentals de la infància contemplat en la Convenció dels drets del Xiquet. De manera que, el cos, el moviment i el joc constitueixen els mitjans a través dels quals els infants rebran la informació i la integració sensorial per a accedir al coneixement d'un mateix, dels altres, de l'entorn immediat i de nous aprenentatges. A més, ajudaran a organitzar i estructurar el pensament i serviran, al seu torn, d'instrument de prevenció davant de possibles dificultats que puguen aparéixer amb posterioritat.

L'escola, com a compensadora dels efectes que les desigualtats d'origen cultural, social i econòmic provoca l'aprenentatge i l'evolució infantil, a més ha de contribuir a la igualtat, la detecció i l'atenció primerenca de necessitats específiques de suport educatiu. Aquesta cerca de l'equitat constitueix un tercer principi pedagògic fonamental.

Amb la finalitat d'afavorir la inclusió, s'ha de prestar una atenció especial a l'accessibilitat del material manipulatiu a l'aula. Així mateix, el disseny de les activitats diàries s'ha d'abordar des d'un enfocament que previnga la discriminació. Per a assegurar el benestar emocional i fomentar la inclusió social de les xiquets i xiquetes amb diferents necessitats, s'ha de garantir la interacció amb els iguals en el desenvolupament d'aquestes propostes. De la mateixa manera, s'han de tindre en compte les possibles necessitats específiques pel que fa a la comunicació i el llenguatge dels infants.

El pas de l'etapa d'Educació Infantil a l'etapa d'Educació Primària és un moment al qual s'ha de prestar una atenció especial. Els equips educatius han de garantir la continuïtat entre aquestes etapes mitjançant els processos de coordinació i dels documents del centre per a respectar els processos d'incorporació a nous espais i temps i perquè les xiquetes i els xiquets se senten segurs i segures.

Abordar des d'aquest enfocament els aprenentatges de l'etapa suposa dissenyar i implementar situacions d'aprenentatge que han de ser considerades com a condicions, possibilitats i temps que s'ofereix als infants per a poder expressar tot el seu potencial i construir així nous significats. Han de ser globals, funcionals i significatives, i requerir coneixements, destreses i actituds pròpies de les àrees que conformen l'Educació Infantil. Aquestes situacions han de promoure les relacions entre iguals i amb l'entorn perquè, tan prompte com el desenvolupament del xiquet o la xiqueta ho permeta, es puga respondre en equip als reptes proposats. Són, per tant, oportunitats excel·lents per a desenvolupar una actitud cooperativa i per a gestionar la resolució dels conflictes des de l'autoregulació i l'empatia.

En cada àrea s'inclouen els sabers bàsics que els infants han de mobilitzar, aprendre a articular i integrar per a poder dur a terme les actuacions recollides en les diverses competències específiques. Aquests sabers s'estableixen per a cada cicle i estan organitzats en blocs diferents. La selecció d'aquests obeeix a la necessitat d'afavorir un currículum inclusiu, flexible, obert a les diferències, que responga a les necessitats de tots els infants, i propicie un aprenentatge pausat i en profunditat que facilite la comprensió d'un mateix i de l'entorn social, cultural i natural.

L'avaluació, pel caràcter de l'etapa, ha de ser formativa i contínua, i valorar d'una manera global i integral la xiqueta i el xiquet en el seu procés de creixement com a persona. A la vegada, ha de proporcionar informació sobre el procés d'ensenyament i aprenentatge i tindre en compte la participació de diversos agents, amb la finalitat d'ajustar els aspectes que siguen necessaris per a millorar-lo.

Per a fer-ho, s'estableixen uns criteris d'avaluació per a cada àrea, que mostren el desenvolupament competencial que s'ha d'assolir a la fi de cada cicle. Donat el caràcter no obligatori de l'etapa, serveixen de referents orientatius per a identificar el ritme i les característiques del progrés que es produeix, i proporcionen una informació valuosa per a desenvolupar la tasca de prevenció, detecció i intervenció, determinant en edats primerenques.

En l'Educació Infantil, l'observació i l'escolta són les tècniques que més informació faciliten i, juntament amb el procés de documentació pedagògica, permeten entendre què i

com aprenen la xiqueta i el xiquet. Ajuden a visibilitzar l'aprenentatge entre iguals, amb les famílies, l'escola i, fins i tot, amb la comunitat; i enforteix els vincles i la seua participació en la vida de l'escola. La informació obtinguda s'ha de tindre en compte per a posteriors intervencions educatives.

El treball conjunt amb la família és un requisit essencial des d'un enfocament de participació activa en els aprenentatges que el currículum recull. Amb l'objectiu de respectar la responsabilitat fonamental de les mares, els pares, els tutors i les tutores legals en aquesta etapa i per a afavorir el desenvolupament integral dels infants, els centres d'educació infantil han de cooperar estretament amb les famílies, crear espais i propiciar temps per a la trobada i la cooperació.

2. Àrea I: Creixement en harmonia

2.1. Presentació de l'àrea

L'àrea *Creixement en harmonia* se centra en les dimensions personal i social del xiquet i la xiqueta, enteses com a inseparables i complementàries, que es desenvolupen i regulen de manera progressiva, conjunta i harmònica. Des del profund respecte als ritmes de maduració individuals, els processos d'ensenyament i aprenentatge s'han d'adaptar a les característiques personals, les necessitats, els interessos i l'estil cognitiu de cada infant, així com a les característiques del grup i de l'entorn.

En aquesta àrea s'atén, per tant, el desenvolupament físic i motor, l'adquisició gradual del control de si mateix i el procés gradual de construcció de la pròpia identitat, fruit de les interaccions amb els altres i amb l'entorn, i es destaca la importància de propiciar i afavorir interaccions sanes, sostenibles, eficaces, igualitàries i respectuoses.

Ser una persona autònoma implica la capacitat de prendre decisions en la vida quotidiana relacionades amb els interessos i les necessitats personals, però també amb la identificació de situacions perilloses i amb accions que procuren un benestar físic i mental. En aquest procés l'infant avançarà des de la dependència total de la persona adulta cap a una autonomia progressiva, en la mesura en què cada xiquet i xiqueta aprén a integrar, utilitzar els recursos i les estratègies que li facilitaran un desenvolupament harmònic.

El desenvolupament de la personalitat en aquesta etapa es correspon amb la construcció de la pròpia identitat, diferenciada de la identitat dels altres. La intervenció educativa ha de guiar i potenciar l'assoliment d'una autoimatge ajustada i positiva en tots els aspectes.

En les primeres etapes del desenvolupament, el cos és font d'aprenentatges, de relacions i d'expressió, i constitueix la base de l'activitat autònoma. L'entorn escolar ha de proporcionar el context adequat i l'acompanyament necessari, sota una mirada atenta, pacient i respectuosa, perquè des d'edats primerenques els infants puguen descobrir el plaer que els proporciona l'activitat per iniciativa pròpia en un ambient segur i tranquil. D'aquesta manera, reconeixeran el seu cos globalment i parcialment, les possibilitats perceptives i d'acció, d'expressió i moviment, així com les limitacions, i seran capaços d'identificar les sensacions que experimenten, gaudir-hi i servir-se de les possibilitats expressives del cos per a manifestar-les.

En el primer cicle de l'Educació Infantil s'evoluciona des d'una activitat reflexa i involuntària cap a la conquesta d'una activitat motora cada vegada més intencional que sorgeix de la iniciativa pròpia del xiquet o la xiqueta en la seua relació amb el medi. I, en el segon cicle, és quan adquiriran destreses cada vegada més complexes, principalment per mitjà de la participació en contextos rics en oportunitats i situacions del dia a dia.

El desenvolupament de l'afectivitat és especialment rellevant en aquesta etapa, ja que és la base dels aprenentatges i conforma la personalitat infantil. Per això, s'ha de treballar des del primer moment amb el reconeixement, l'expressió i el control progressiu d'emocions i sentiments. L'expressió instintiva de les primeres emocions, associada sobretot a la satisfacció de necessitats bàsiques, evolucionarà cap a formes progressivament complexes que impliquen una certa consciència de normes i valors socials.

Relacionada amb el desenvolupament afectiu i la identitat de gènere, entre altres aspectes, la sexualitat és una dimensió humana que està present en la vida de les xiquetes i els xiquets. La curiositat de cadascun d'ells i elles en facilitarà el descobriment, com ocorre amb altres aspectes del seu ésser. Des de l'escola s'ha d'oferir un model inclusiu i coeducatiu en què cada persona siga valorada per si mateixa, allunyar-se d'estereotips i contribuir al desenvolupament integral de les persones.

La interacció amb l'entorn social proporciona informació d'un mateix que contribueix, en gran manera, a la construcció de la pròpia imatge, lligada, al seu torn, al desenvolupament de sentiments de seguretat, autoconfiança i autoestima des d'una perspectiva d'igualtat de gènere.

Per a promoure el desenvolupament de la identitat, les cures han de respondre a l'atenció de les necessitats en un clima acollidor i tranquil, que proporcione els temps necessaris perquè cada moment es visca de forma plaent i contribuïsca a la presa de consciència de si mateix. Només a partir d'aquesta sensació de benestar, la resta d'aprenentatges podran assolir un valor significatiu i global.

L'establiment de relacions afectives de qualitat amb les persones significatives que l'envolten potenciarà la interacció i la curiositat per conéixer i comprendre com funciona la realitat. Per tant, el període d'acollida suposa un moment clau en l'etapa de zero a sis anys, en el qual l'escola acull i acompanya la xiqueta o el xiquet, juntament amb la família, en els seus primers moments d'escolarització, i crea vincles de confiança i seguretat amb els adults, els iguals i els espais nous.

En aquest marc, la vida escolar s'organitza al voltant de rutines estables, planificades a partir dels ritmes biològics i vinculades a l'adquisició progressiva i reflexiva d'hàbits saludables d'alimentació, higiene i descans. De manera gradual, s'ha d'incrementar la iniciativa per a incorporar en les pràctiques quotidianes els hàbits que contribueixen a la cura del propi cos i dels espais en els quals transcorre el seu dia a dia. Així, es produirà el progrés des de la dependència completa cap a una certa autonomia en la satisfacció de les seues necessitats i en l'adquisició d'hàbits sostenibles i eco socialment responsables.

En aquesta àrea es proposen cinc competències específiques estretament connectades entre si. Identifiquen les actuacions que s'espera que els infants siguen capaços de dur a terme en relació amb el creixement personal i social propi al llarg de l'etapa, a conseqüència de la intervenció educativa.

Els sabers bàsics de l'àrea es presenten en dos grans blocs: un centrat en els aspectes personals del desenvolupament de la pròpia identitat i un altre que respon a la interacció amb el medi cívic i social.

Els criteris d'avaluació permeten mostrar el grau de desenvolupament competencial del conjunt d'aquesta àrea a la fi de l'etapa, i se'n fa distinció en cadascun dels cicles.

2.2. Competències específiques

2.2.1. Competència específica 1

Explorar i experimentar les necessitats i possibilitats del cos per mitjà del moviment en diversos espais, i mostrar seguretat, respecte i confiança.

Descripció de la competència

Les xiquetes i els xiquets accedeixen al coneixement d'ells mateixos i dels altres i estableixen relacions amb el món que els envolta mitjançant el control postural, la coordinació i la precisió del moviment.

El desenvolupament motor és un procés maduratiu. Els primers moviments corporals són reflexos, respostes incontrolades i involuntàries davant d'estímuls tant externs com interns, i la funció essencial dels quals és garantir la supervivència. Les posicions inicials de flexió i hipertonicitat, pròpies d'aquesta etapa de descobriment, donaran pas a tindre més domini corporal a partir del control dels grans grups musculars. Aquest control, adquirit per mitjà d'accions quotidianes, permetrà que els infants avancen cap a una etapa de perfeccionament, en què s'aconseguisca un major desenvolupament motor.

En el primer cicle, la llibertat de moviment permet l'exploració sensorial, l'experimentació i la interacció amb l'entorn i els altres. D'aquesta manera, ha de suposar la base necessària per a poder diferenciar-se dels objectes i les persones amb les quals es relacionen i organitzar així el seu món interior i exterior; és a dir, aniran construint una primera representació mental de si mateixos. Aquest autoconcepte inicial permetrà ser conscients de les limitacions i possibilitats personals des de l'acceptació i el respecte. A més, la percepció que el xiquet o la xiqueta adquireix del seu cos posicionat en l'espai facilitarà que actuen per si mateixos sobre els objectes i es desplacen fins a llocs als quals abans només arribaven amb la col·laboració del mestre, de la mestra o del personal educador.

En el segon cicle, el fet de tindre més control corporal contribuirà a augmentar la confiança i l'autoestima necessàries per a afrontar les situacions que puguen sorgir o les que satisfacen les necessitats pròpies. Mitjançant el coneixement del propi cos podran ser conscients de les diferències amb els altres, aprendre a identificar-les i respectar-les.

Aquesta competència remet, per tant, a situacions d'aprenentatge que sorgeixen de la iniciativa de l'infant amb accions com ara discriminar, controlar, explorar, manipular, regular i expressar a partir del cos, alhora que s'afavoreix el coneixement de nous espais que formen part de la seua vida quotidiana.

2.2.2. Competència específica 2

Manifestar i compartir emocions, sentiments, necessitats, interessos i pensaments en situacions de la vida quotidiana amb respecte i seguretat

Descripció de la competència

Cada xiqueta i cada xiquet és una persona única i irrepetible, amb ritmes, interessos i inquietuds molt diverses i que, per tant, té dret a la comprensió i l'expressió del que sent, pensa, prefereix i li interessa per a assolir un benestar emocional i una seguretat afectiva.

Conéixer i iniciar-se en la identificació de les emocions és una eina fonamental per a poder fer front, gradualment, amb seguretat i autonomia, a situacions canviants i incertes, presents en la vida quotidiana.

En el primer cicle, quant a la satisfacció de les necessitats pròpies i en les situacions de joc, és quan les emocions estan més vinculades al desenvolupament del jo. Mitjançant les interaccions amb les altres persones, l'infant avança en la identificació i la comprensió d'aquestes, que permeten adquirir informació valuosa sobre si mateix. També es desenvolupa la confiança en els altres, la qual cosa incideix en la millora de les relacions socials, de la motivació pel que fa a les activitats i els jocs, i de la comprensió i l'expressió del que sent, pensa, prefereix i li interessa. Tot això facilita que cada xiquet i xiqueta puga identificar i superar els seus límits, reforçar les seues fortaleses i regular les necessitats personals.

És en el segon cicle quan tot això contribueix de manera decisiva, d'una banda, a interioritzar i adquirir una regulació progressiva de les emocions i els sentiments, i, d'altra banda, a adquirir confiança en si mateix, dos aspectes fonamentals per a construir l'autoestima i una autoimatge positiva i ajustada que l'ajude, al seu torn, a desenvolupar-se com a persona, a saber reflexionar i compartir els seus pensaments i a conéixer-se interiorment.

Les situacions d'aprenentatge han de potenciar que cada infant puga identificar i superar límits, reforçar fortaleses, regular necessitats personals, valorar el treball ben fet, aprendre dels errors de manera constructiva i acceptar positivament les correccions.

2.2.3. Competència específica 3

Establir interaccions amb els seus iguals i els adults de l'entorn social més pròxim per mitjà de vivències quotidianes i valorar la importància de la cura, l'amistat, el respecte i l'empatia

Descripció de la competència

La construcció de la identitat és el resultat del conjunt d'interaccions amb l'entorn social pròxim que permetrà que l'infant puga trobar el seu lloc en el món. En aquest procés de reformulació de recursos cognitius i afectius, necessari per a establir noves relacions amb els altres, cal transmetre seguretat i confiança mitjançant la creació de vincles que facen que se senten respectats, estimats i valorats, i adopten de manera natural models socials adequats en un entorn de cooperació i respecte.

El període d'acollida suposa un procés complex de transició entre realitats diferents, la familiar i l'escolar. Aquestes primeres experiències que la xiqueta o el xiquet tinga en les seues primeres setmanes, en les quals se'ls ha d'acompanyar de manera respectuosa i s'ha de tindre en compte la seua individualitat, són clau per a crear noves relacions de confiança i per a sentir-se segur en l'espai nou.

La incorporació a l'entorn escolar ajudarà a descobrir la seua pertinença al medi social, s'ampliaran de manera significativa les relacions interpersonals i es desenvoluparan actituds com l'empatia, que constitueixen una base sòlida per a la socialització. Els espais escolars o grups de convivència esdevenen una xicoteta comunitat en la qual es desenvolupen les habilitats socials. Cada persona pot expressar necessitats i respectar les dels altres, aprendre a gestionar i resoldre conflictes de manera dialogada i evitar qualsevol tipus de violència i discriminació.

En el primer cicle, mitjançant les cures personals per part de les figures de referència, els xiquets i les xiquetes s'inicien en el reconeixement de les persones i es donaran els primers vincles de confiança i seguretat. A partir d'aquest moment, es començaran a establir interaccions amb els seus iguals, que els ajudaran a construir la pròpia imatge en relació amb els altres.

A la fi del segon cicle, els infants seran capaços de reconéixer característiques d'altres persones, inicialment basades en aspectes físics externs, per a comprendre, posteriorment, les relacions que els uneixen, i assimilar de manera natural i progressiva models basats en el respecte, l'empatia i la igualtat entre les persones, independentment del gènere. En el transcurs d'aquesta etapa, les xiquetes i els xiquets establiran vincles d'amistat i pertinença que, a la fi del cicle, hauran assolit un cert grau de consolidació.

Les situacions d'aprenentatge han d'afavorir que els infants puguen establir relacions socials sanes i integrar eines per a escoltar activament, oferir i demanar ajuda quan siga necessari, i també per a resoldre conflictes de manera dialogada, amb la finalitat d'aconseguir una meta comuna. Tot això contribueix a aprendre a viure en harmonia amb les altres persones i afavoreix el treball en equip.

Les diverses situacions han de propiciar l'exploració, l'acceptació, el respecte i la valoració positiva dels trets característics de les altres persones, sense prejudicis ni estereotips que dificulten la convivència, i s'ha de promoure la igualtat sense tractes diferenciats per raons de sexe, gènere, ètnia o cultura.

2.2.4. Competència específica 4

Mostrar comportaments i actuacions concordes amb el propi benestar físic, mental, social i emocional, de cura de l'entorn pròxim i d'iniciació al consum responsable en situacions habituals de la vida quotidiana

Descripció de la competència

Des d'edats primerenques, l'adquisició d'hàbits saludables i la consciència de les necessitats pròpies contribueixen a la cura del cos i de l'espai i garanteixen el benestar físic, mental, social i emocional.

Les rutines i cures quotidianes donen lloc a situacions que satisfan les necessitats bàsiques dels xiquets i les xiquetes i, a més, permeten anticipar l'organització del temps en la vida quotidiana. Per a dur a terme aquests moments, resulta imprescindible un acompanyament personal i individualitzat, des de l'anticipació i el diàleg mitjançant el gest, la paraula i el tacte. Tot això contribuirà a generar un clima segur en el qual se senta valorat, confiat i protagonista en aquestes situacions perquè puga créixer sabent que el cos és valuós i s'ha de respectar.

Cal propiciar la col·laboració entre la família i l'escola amb l'objectiu de garantir una coordinació pel que fa a les cures, amb la finalitat d'ajudar els infants en el seu pas de la dependència total a l'autonomia.

Els moments d'higiene ajuden les xiquetes i els xiquets a ser conscients de les necessitats físiques del cos. De manera gradual, al llarg del primer cicle, i mitjançant les cures de la persona adulta, començaran a conéixer la importància d'accions com llavar-se i eixugar-se les mans i la cara, netejar-se el nas, la necessitat de canviar el bolquer o utilitzar el bany en funció dels propis ritmes.

En el segon cicle, l'augment del desenvolupament maduratiu permetrà regular les necessitats i facilitar el control d'esfínters, així com consolidar alguns hàbits com llavar-se, endreçar-se i usar el bany.

També serà important l'organització del temps i dels espais per a la relaxació i el descans. Al llarg de l'etapa, els períodes de somni s'aniran reduint progressivament en funció dels ritmes individuals a mesura que augmenten els dedicats a l'activitat. En aquestes edats, ser capaços d'identificar i prendre consciència de les necessitats pel que fa al descans, suposa un primer pas per a autogestionar els diversos moments.

La necessitat de moviment pròpia dels infants de l'etapa els ajudarà a obtindre benestar, exploració i descobriment, tant corporal com mental. La utilització d'una roba adequada, còmoda i senzilla per a afavorir el seu aprenentatge i autonomia és un aspecte important que cal tindre en compte.

Per a les xiquetes i els xiquets, el moment de menjar ha de representar una font de plaer i aprenentatge. En el primer cicle és important que puguen observar, tocar, sentir, tastar aliments que els permeten a la fi de l'etapa conéixer els beneficis d'una alimentació saludable. Des de l'escola, s'han de propiciar diverses accions que contribuïsquen a desenvolupar l'autonomia en moments relacionats amb el menjar, com ara beure aigua i utilitzar coberts, hàbits i rituals de neteja abans i després. Tot això, en un context social com l'aula o el menjador escolar, que permeta incorporar els costums i les formes de comportament pròpies de la cultura del seu entorn, però també, considerar-lo un moment de relació entre els seus iguals.

Des de la primera infància, mitjançant la participació en situacions quotidianes diferents que conviden a adoptar comportaments i actituds, tant en l'àmbit escolar com familiar, s'ha de promoure que els infants contribuïsquen a un model de desenvolupament més sostenible en l'entorn més pròxim. Per tant, és important parar atenció a accions vinculades al consum en situacions habituals, com ara evitar tirar el menjar, fomentar el consum d'aliments de temporada i proximitat, reutilitzar els diversos productes i aliments sobrants, aprofitar els embolcalls reutilitzables, disposar de jocs o joguets elaborats amb materials sostenibles, fer un ús responsable que contribuïsca a l'estalvi de l'aigua i de la llum, reciclar i reutilitzar els diversos objectes quotidians que poden complir altres funcions o usos.

La utilització de materials en espais compartits permet treballar hàbits per a guardar-los i organitzar-los, així com cuidar-los. Tot això contribuirà a crear espais segurs i un sentiment de benestar.

Per a poder viure situacions de llibertat d'acció i decisió, importants per a desenvolupar l'autonomia, els xiquets i les xiquetes necessiten tindre experiències en què es puguen equivocar i aprendre de l'error. El paper de la persona adulta se centra en el fet que el risc no es convertisca en un perill. Per aquesta raó, s'han d'establir uns límits clars i ferms. Aquests límits es poden establir de manera verbal o mitjançant l'espai, i els han de conéixer els infants per a poder distingir entre el que es pot i no es pot fer en les zones compartides. Amb l'acompanyament del o de la professional d'Educació Infantil s'ha de mostrar les actuacions personals i materials que comporten un cert perill per a si mateix i per a la comunitat, i és a la fi del segon cicle de l'Educació Infantil quan les xiquetes i els xiquets els identifiquen per si mateixos.

La importància que adquireix adoptar hàbits o estils de vida saludables des d'edats primerenques contribueix, en general, a crear models basats en la responsabilitat, tant des del punt de vista personal com social, i dona lloc a una vida sana i feliç.

2.2.5. Competència específica 5

Prendre iniciativa, planificar i seqüenciar la pròpia acció, de manera individual o en grup, amb la finalitat d'afrontar reptes i resoldre tasques o problemes senzills en el context del dia a dia

Descripció de la competència

En aquesta etapa, la curiositat, la iniciativa, la imaginació i la creativitat són característiques pròpies del pensament infantil. Així doncs, en les xiquetes i els xiquets hi ha una disposició a indagar i crear a través de les situacions de la vida quotidiana, que els ajude a organitzar, planificar i resoldre xicotets problemes o reptes derivats de situacions de relació social, de joc o dels diversos projectes d'aprenentatge que es duguen a terme.

Al llarg del primer cicle, mitjançant processos inicialment senzills, manipulatius i posteriorment exploratoris, d'acord amb les necessitats i els interessos que tenen, i segons el seu desenvolupament maduratiu, els infants trobaran solucions o alternatives originals i creatives a les diverses situacions del dia a dia.

Durant el segon cicle, les accions adquiriran complexitat i requeriran més capacitat d'anticipació, planificació i abstracció. Assumir xicotetes responsabilitats en l'aula i participar en tasques col·laboratives que requerisquen un objectiu compartit, ajudarà al fet que els xiquets i les xiquetes empatitzen i valoren les aportacions dels altres i se senten reconeguts dins del grup, alhora que aprenen dels errors de manera constructiva.

Les situacions d'aprenentatge han de propiciar els espais i els temps necessaris en què la manera d'actuar dels infants supose una oportunitat per a materialitzar els pensaments personals o col·lectius. Les actuacions i les responsabilitats contribuiran a una autonomia més àmplia al llarg de l'etapa i permetran dur a terme iniciatives sobre si mateix i l'entorn i establir les seues pròpies metes.

Les experiències que les xiquetes i els xiquets visquen, i especialment, aquelles en què hagen de dissenyar xicotets reptes o resoldre imprevistos, contribuiran a crear representacions mentals que es relacionen entre si, la qual cosa dona lloc a aprenentatges que afavoreixen la planificació d'actuacions futures.

Així doncs, l'autonomia s'ha d'entendre des de les diverses dimensions que permeten actuar, pensar, sentir i ser. Per això, és important deixar que els infants actuen per si mateixos i que els equips educatius o pedagògics acompanyen, ajuden, reforcen i faciliten contextos i situacions significatives d'aprenentatge.

2.3. Connexions

2.3.1 Relacions o connexions amb les altres CE de l'àrea

Les dimensions abordades en les competències de l'àrea 1 estan estretament connectades, ja que totes fan referència a accions relacionades amb el benestar físic, mental i social i l'adquisició d'autonomia, i influeixen, al seu torn, en la construcció de la pròpia personalitat. Les possibilitats que ofereix el coneixement progressiu del cos, present en la competència 1, faciliten el moviment, l'oportunitat de jugar de manera individual i compartida creant vincles amb iguals i adults, tal com s'indica en les competències 2 i 3, mitjançant hàbits i pautes necessàries que permeten afrontar xicotets reptes i problemes de la vida quotidiana, tal com es recull en les competències 4 i 5.

2.3.2. Relacions o connexions amb les altres CE d'altres àrees

Aquesta àrea només adquireix sentit des de la complementarietat amb les altres dues, ja que aquest creixement es produeix en un entorn físic i natural determinat que requereix la utilització de diversos llenguatges i representacions de la realitat.

La connexió amb les competències específiques de l'àrea 2 es produeix perquè el coneixement de les seues possibilitats i limitacions condicionen la presa de decisions autònoma en el seu entorn natural, social i cultural. També s'estableix una relació a través dels conceptes relacionats amb el benestar i la sostenibilitat, ja que en les dues àrees s'afavoreix l'adquisició d'hàbits saludables i ecosocials que possibiliten prendre consciència de models d'actuació responsable en la vida quotidiana.

Pel que fa a les connexions amb l'àrea 3, el desenvolupament de diversos llenguatges requereix les possibilitats que el cos ofereix com a element central que permet la representació i la comprensió de la realitat. Els llenguatges com a instruments per a poder gestionar situacions, planificar-les i dur-les a terme ajuden a regular el pensament propi i a actuar de manera conscient. Al seu torn, l'expressió de sentiments, pensaments, inquietuds i necessitats presents en la vida quotidiana és indissociable de les competències recollides en l'àrea de *Comunicació i representació de la realitat*.

2.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

Quant a la relació amb les diverses competències clau, cal destacar la connexió amb:

La competència clau personal, social i d'aprendre a aprendre, ja que comparteix un nombre elevat de característiques amb aquesta àrea i resulta especialment important la iniciació en el reconeixement, l'expressió i el control progressiu de les seues emocions i sentiments, elements essencials per al desenvolupament tant personal com social, amb actituds de comprensió i empatia. D'altra banda, l'escolarització en aquesta etapa suposa també el descobriment d'un entorn diferent del familiar, en el qual s'experimenta la satisfacció d'aprendre en societat, compartir l'experiència pròpia amb altres persones i col·laborar de manera constructiva.

Aquesta àrea també contribueix a la competència ciutadana perquè és la base de l'exercici d'una ciutadania democràtica basada en models positius que afavorisquen l'aprenentatge de valors com el respecte, l'equitat, la igualtat i la convivència. Per a fer-ho, els xiquets i les xiquetes comencen a integrar en les pràctiques quotidianes, de manera cada vegada més eficaç, recursos personals que fomenten un compromís actiu i els ajuden a interioritzar actuacions socialment compartides, necessàries per a la convivència, i comportaments respectuosos amb elles o ells mateixos, amb els altres i amb el medi.

La competència emprenedora fomenta el pensament creatiu, alternatiu i estratègic, i estimula la curiositat, la iniciativa i la imaginació, la qual cosa suposa una oportunitat per a materialitzar les idees personals o col·lectives. D'aquesta manera, es fomenta la iniciació a l'anàlisi crítica i constructiva de determinats problemes, tasques o reptes. Tots aquests aprenentatges es recullen en les competències de l'àrea.

Pel que fa a la competència en comunicació lingüística, es destaca la relació d'aquesta àrea amb els llenguatges per a poder establir interaccions socials i compartir vivències i assoliments amb iguals i adults.

Al seu torn, cal considerar la relació especial d'aquesta àrea amb la Convenció dels Drets del Xiquet en què es recullen aspectes clau de la vida dels infants que s'han tingut en compte per a la redacció d'aquesta. Al seu torn, els Objectius de Desenvolupament Sostenible, i especialment els que es refereixen a la salut i el benestar, la igualtat de gènere, la reducció de les desigualtats, la producció i el consum responsables, la pau, la justícia i les institucions sòlides, estan presents en les competències específiques de l'àrea, ajustats al moment evolutiu de l'etapa.

2.4. Sabers bàsics

2.4.1 Introducció

Els sabers bàsics seleccionats són els que es requereixen per al desenvolupament de les competències específiques. Es presenten organitzats en dos blocs, si bé estan estretament relacionats.

El primer bloc aborda els elements personals de *la construcció de la identitat i de l'autonomia en relació amb si mateix*. S'hi inclouen sabers vinculats amb el coneixement del cos, el benestar emocional i físic, i també amb la iniciativa, la responsabilitat i el compromís personal en situacions de la vida quotidiana.

El segon bloc tracta de la *construcció de la identitat i de l'autonomia en relació amb els altres*. S'hi especifiquen sabers relacionats amb la capacitat d'establir vincles sans amb altres persones, amb la responsabilitat d'afavorir una convivència basada en valors democràtics i amb el sentiment de pertinença al grup.

2.4.2 Bloc A: construcció de la identitat i l'autonomia en relació amb si mateix.

1r cicle	**2n cicle**
1. Parts del cos: característiques individuals i percepció dels canvis físics. 2. Joc exploratori, sensorial, simbòlic i motor. 3. El moviment lliure en les diverses situacions de la vida quotidiana. 4. Control dinàmic: desplaçaments en l'espai i coordinació visomotriu a través del contacte amb objectes i materials. 5. Iniciació en el control estàtic: respiració, relaxació, tonicitat i autocontrol. 6. Accions relacionades amb les necessitats bàsiques quotidianes d'alimentació, descans i higiene personal en espais no habituals. 7. Estratègies per a identificar i evitar situacions de risc i perill. 8. Identificació i adequació d'estats	1. Imatge global i segmentària del cos: característiques individuals i percepció dels canvis físics. 2. Autoimatge positiva i ajustada davant dels altres. Identificació i respecte a les diferències. 3. Joc exploratori, sensorial, simbòlic, motor i de regles. 4. El moviment com a font d'aprenentatge i desenvolupament. 5. Control dinàmic: coordinació general, equilibri, coordinació visomotriu. Desplaçaments en diferents espais. 6. Control estàtic: respiració, tonicitat, relaxació i autocontrol. 7. Estratègies per a desenvolupar la seguretat en si mateix, el reconeixement de les seues necessitats, possibilitats i limitacions.

emocionals a les diverses situacions: temps d'espera, xicotetes frustracions associades a la satisfacció de necessitats bàsiques i cures. 9. Satisfacció pels progressos assolits que generen de seguretat i confiança. 10. Accions bàsiques en la resolució de tasques senzilles i reptes amb demanda d'ajuda. 11. Xicotetes responsabilitats en jocs, situacions i activitats.	8. Estratègies per a manifestar i regular les necessitats bàsiques en relació amb el benestar personal. 9. Participació en els hàbits i les pràctiques sostenibles i responsables relacionades amb l'alimentació, la higiene, el descans, l'autocura i la cura de l'entorn 10. Actituds de prudència davant de situacions de risc o perill. 11. Estratègies per a compartir pensaments i planificar accions que ajuden a resoldre un problema o una tasca de manera creativa en situacions de la vida quotidiana. 12. Seguretat i confiança en les pròpies possibilitats d'aprenentatge i satisfacció pels progressos aconseguits. 13. Compromís en jocs, situacions i activitats.

2.4.3. Bloc B: construcció de la identitat i l'autonomia en relació amb els altres

1r cicle	2n cicle
1. La transició del grup familiar al grup social de l'escola. 2. Interés a conéixer altres persones. 3. Vinculació afectiva amb les persones de referència. 4. Les primeres organitzacions socials i grups de pertinença: la família, la casa i l'escola. 5. Estratègies per a proposar, comunicar experiències i participar activament en situacions de la vida quotidiana i gestionar possibles conflictes.	1. La transició del grup familiar al grup social de l'escola. 2. L'amistat com a element de protecció, de prevenció de la violència i de desenvolupament de la cultura de la pau. 3. Fórmules de cortesia i interacció social positiva. 4. Sentit de pertinença al grup i relacions amb les persones del seu entorn. 5. Les primeres organitzacions socials: la família, la casa, l'escola i altres grups socials. Característiques, funcions i relacions. 6. Estratègies per a la resolució pacífica i

	dialogada de conflictes sorgits en les interaccions amb els altres. 7. Pautes bàsiques de convivència que incloguen el respecte a les diferències i la igualtat de gènere. 8. Estratègies per a proposar, comunicar i participar activament en la presa de decisions de situacions de la vida quotidiana.

2.5. Criteris d'avaluació

1r cicle	2n cicle
1. Identificar les parts del cos, les seues possibilitats i les característiques de manera global. 2. Mostrar acceptació i respecte pel propi cos i el dels altres. 3. Explorar amb interés i prudència l'entorn a través del moviment lliure. 4. Expressar necessitats bàsiques i preferències amb persones diferents del context familiar. 5. Manifestar i identificar emocions bàsiques. 6. Establir relacions de confiança amb les persones pròximes. 7. Reproduir conductes i situacions prèviament observades en l'entorn social pròxim. 8. Portar a la pràctica rutines relacionades amb la cura personal i l'alimentació amb l'ajuda de la persona adulta quan siga necessària. 9. Afrontar xicotetes adversitats, prendre	1. Identificar i controlar les parts del cos, les seues possibilitats, les limitacions i característiques, de manera global i segmentària. 2. Identificar i acceptar les diferències entre el propi cos i el dels altres. 3. Adequar el moviment del cos a les particularitats i característiques de cada situació. 4. Ser conscient i expressar les necessitats personals bàsiques amb persones adultes de l'entorn pròxim. 5. Expressar i compartir amb adults i iguals pensaments, inquietuds, preferències i emocions d'un mateix. 6. Reproduir conductes, accions o situacions de l'entorn social a través del joc en interacció amb els seus iguals. 7. Adoptar estratègies senzilles de regulació emocional. 8. Establir vincles d'afecte amb adults i iguals de manera respectuosa i allunyada

decisions i sol·licitar ajuda quan calga.	d'estereotips que generen desigualtat i exclusió. 9. Participar activament en situacions escolars que requerisquen reflexió i presa de decisions i afavorisquen un clima de convivència. 10. Adoptar hàbits d'higiene personal, neteja i ordre relacionats amb les situacions quotidianes. 11. Respectar la seqüència temporal associada als esdeveniments i les activitats quotidianes i desenvolupar comportaments respectuosos cap a les altres persones. 12. Identificar i evitar situacions perilloses que contribuïsquen a previndre accidents. 13. Afrontar xicotetes adversitats i prendre decisions, manifestar actituds de superació, sol·licitar i prestar ajuda. 14. Planificar i organitzar accions per a arribar a una meta realista o resoldre problemes senzills de la vida quotidiana. 15. Mostrar satisfacció i seguretat en els comportaments i al parlar sobre si mateix.

3. Àrea II: descobriment i exploració de l'entorn

3.1. Presentació de l'àrea

En la primera infància el descobriment de l'entorn suposa un repte continu d'observació i aproximació a tot allò que envolta el xiquet o la xiqueta. El coneixement del món li permetrà la comprensió progressiva d'aquest i la interacció amb altres persones, objectes i elements que el constitueixen. Aquesta àrea recull els aprenentatges que afavoreixen el procés de descobriment, observació, exploració i la connexió dels elements físics i naturals de l'entorn, que es concep com un element provocador d'emocions i sorpreses. Al mateix temps, aquest coneixement sobre l'entorn més pròxim promourà la consciència de la necessitat d'actituds de respecte, cura i protecció**.** L'àrea adquireix sentit des de la complementarietat amb les altres dues, i així s'haurà d'interpretar en les propostes didàctiques, des de la globalitat de l'acció i dels aprenentatges.

Les competències específiques de l'àrea s'orienten, per tant, al desenvolupament de les estratègies pròpies del procés de descobriment de l'entorn físic i natural. Amb això es reforça la disposició a indagar, es potencia una actitud progressivament qüestionadora i s'anima a proposar solucions diverses. Es pretén, en conclusió, potenciar la curiositat infantil cap a l'entorn, així com estimular una disposició activa cap al seu coneixement, i propiciar, a més, l'evolució des del pla individual cap al col·lectiu i col·laboratiu, sempre des d'un enfocament coeducatiu.

Els infants mitjançant l'observació, la manipulació i l'experimentació faran una aproximació al treball personal d'indagació, d'investigació, i generaran idees i hipòtesis des del pensament divergent i creatiu, ajustat al moment evolutiu al llarg de l'etapa.

Aventurar solucions davant de situacions i reptes que sorgeixen de la interacció amb l'entorn i incloure l'error com a part del procés facilitarà el creixement personal i grupal com a via per a una progressiva identitat i autonomia personal. L'escola ha de connectar amb els interessos i les necessitats dels xiquets i les xiquetes. Per a tal fi, ha de proporcionar contextos i situacions a través dels quals la curiositat i l'entusiasme permeten la construcció de coneixements a partir del que s'ha viscut, que juntament amb els llenguatges afavorirà el desenvolupament del pensament.

De les tres competències d'aquesta segona àrea, la primera s'orienta al desenvolupament de destreses que ajuden a identificar i establir relacions lògiques entre els diversos elements que formen part de l'entorn; la segona, al desenvolupament d'habilitats logicomatemàtiques, científiques, tecnològiques i comunicatives senzilles que permeten plantejar, organitzar i planificar les seues accions en l'entorn natural, social i cultural pròxim,

i la tercera se centra en el foment d'una actitud crítica i creativa per a identificar els reptes i proposar possibles solucions, i suposa l'acostament respectuós cap al món natural per a despertar la consciència de la necessitat del seu ús sostenible, la cura i la conservació d'aquest.

Es concep el medi físic i natural com la realitat de la qual obtindre informació. Per tant, els aprenentatges s'estableixen en funció de l'exploració qüestionadora i creativa de l'entorn per mitjà de la interacció corporal amb aquest, les destreses i els processos lligats al coneixement i l'experimentació des del respecte i valoració.

Des d'edats molt primerenques, els infants indaguen el comportament, les característiques i les propietats dels objectes o matèries presents en l'entorn pròxim. L'escola ha d'afavorir aquest desig d'actuar per a conéixer i comprendre allò que els envolta. En un primer moment, mitjançant els propis actes i la manipulació dels objectes al seu abast, prenen consciència de les sensacions que aquests produeixen i comencen a constatar algunes de les conseqüències de les actuacions sobre aquests; es manifesta llavors la intencionalitat, amb la repetició de gestos i accions, per a comprovar la relació amb l'efecte provocat. Més avant, quan s'amplia i diversifica l'espai sobre el qual poden actuar, a conseqüència d'una capacitat superior de desplaçament, els processos d'experimentació es van enriquint, ja que disposen de més oportunitats per a exercir accions cada vegada més variades i complexes.

Com a resultat de l'exploració i l'experimentació d'objectes i materials, i, a partir de la discriminació d'algunes de les seues qualitats i atributs, les xiquetes i els xiquets poden proposar agrupacions o col·leccions segons un criteri triat. També estableixen relacions entre alguns dels atributs dels objectes i les matèries i el seu comportament físic quan s'intervé sobre aquestes, i al seu torn identifiquen correlacions entre aquestes intervencions i els efectes que produeixen. Això comporta el desenvolupament d'estratègies com l'anticipació i la previsió, el plantejament d'hipòtesis senzilles i l'observació de fenòmens, de nivell bàsic, per a constatar si es compleix el que s'espera, i la discriminació entre les característiques o els atributs permanents i els variables.

En definitiva, es produeix un acostament intuïtiu a nocions i conceptes bàsics pertanyents al medi físic, sempre contrastats amb la realitat, que comencen a assentar les bases del pensament científic. El medi natural, els éssers i els elements que l'integren han sigut sempre objecte preferent de la curiositat i l'interés infantil. Gràcies a la reflexió sobre les seues experiències i les relacions amb els elements de la naturalesa, els infants aniran progressant cap a l'observació i la comprensió de les manifestacions i les conseqüències d'alguns fenòmens naturals, s'acostaran gradualment al coneixement i la valoració dels éssers vius, d'algunes de les seues característiques i de les relacions que s'estableixen entre ells i amb els éssers humans.

Cobra ara especial rellevància la valoració i l'estima per la diversitat i la riquesa del medi natural, a partir del descobriment de la relació i la vinculació afectiva amb aquest, dos factors bàsics per a iniciar des de l'escola actituds de respecte i cura cap al medi ambient i d'adquisició d'hàbits eco saludables i sostenibles. Les xiquetes i els xiquets, encoratjats per l'interés i l'emoció, han de participar amb iniciativa pròpia en situacions d'aprenentatge d'interacció amb objectes, espais i materials. Manipular, observar, indagar, preguntar-se, identificar, relacionar, analitzar, comprovar i raonar contribuiran al descobriment de les qualitats i els atributs cada vegada més complexos dels elements de l'entorn més pròxim. Així mateix, experimentaran i desplegaran progressivament destreses senzilles pròpies dels procediments de la ciència. Utilitzaran els diversos llenguatges i formes d'expressió per a acompanyar les seues accions, autoregular-se, compartir la sorpresa i l'emoció davant una troballa, formular idees o preguntes i contar o representar les seues interpretacions o conclusions.

Tot això en un context suggeridor i enriquidor que estimularà, sense forçar-la, la curiositat per entendre el que els envolta i els animarà a plantejar solucions creatives i originals que responguen als reptes als quals s'enfronten, i deixarà un espai important per allò inesperat. Oferir contextos en els quals estiga present la dimensió multisensorial, la predisposició a l'escolta, el diàleg, l'expressió i la comunicació, en definitiva, que facilite la comprensió d'allò que ocorre en l'entorn.

Les situacions d'aprenentatge, unes espontànies i altres motivades o propostes per l'adult, els permetran la consecució de les competències específiques seleccionades. Cal que l'escola oferisca experiències a tots els infants, impulse el plantejament d'interrogants i oferisca materials, recursos i estratègies que ajuden a connectar amb les experiències viscudes.

Descobrir l'entorn a aquestes edats suposa trobar-se amb molts objectes, elements i situacions per primera vegada, així com identificar les relacions que s'hi estableixen. La novetat, la curiositat i l'interés són grans aliats de l'espai educatiu, ja que comporten de manera inherent la motivació per les novetats i els aprenentatges nous.

El coneixement ha d'estar relacionat amb el respecte i augmentar els nivells de compromís amb la prevenció i la protecció dels éssers vius i de tot allò que els envolta, des d'actituds de protecció i cura per a preservar de manera individual i grupal l'entorn físic, natural, cultural i social.

Després de les competències específiques es presenten els sabers que aquestes impliquen, caracteritzats per a cada cicle, que s'organitzen al voltant de tres blocs connectats entre si. El primer d'aquests agrupa l'observació i l'experimentació de l'entorn immediat físic i natural; el segon fa referència a la curiositat, la iniciació al pensament científic i al raonament

lògic des de la creativitat, i el tercer incorpora la valoració, la cura, el respecte i l'acció sobre l'entorn.

Els criteris d'avaluació de l'àrea suposen una concreció dels aspectes que s'han de tindre en compte per a analitzar els nivells de desenvolupament competencial.

3.2. Competències específiques

3.2.1. Competència específica 1

Identificar algunes característiques bàsiques, propietats i atributs destacats en materials, objectes, fenòmens habituals, éssers vius i les relacions que tenen mitjançant l'exploració sensorial de l'entorn

Descripció de la competència

Els primers anys de vida suposen per a l'ésser humà una exposició important a l'experiència, un contacte directe amb allò que l'envolta: éssers vius, objectes i materials, escenaris i situacions, fenòmens, canvis i transformacions. L'observació del que ocorre, la manipulació i l'experimentació a través de tots els sentits són essencials en la comprensió del món i el seu funcionament.

En aquesta etapa, la curiositat dels infants per descobrir el món que els envolta fa de l'exploració sensorial l'instrument perfecte per a identificar les característiques dels materials i objectes del seu entorn més pròxim i per a establir relacions entre aquests. La finalitat d'aquest joc exploratori en edats molt primerenques és gaudir de les sensacions físiques que produeix. A mesura que la xiqueta o el xiquet es desenvolupa, la demanda exploratòria s'amplia i passa del propòsit d'obtindre plaer per sentir i tocar a l'interés per indagar sobre les diverses característiques dels objectes. Al moviment ampli i global se suma la capacitat per a exercir accions més específiques i minucioses sobre ells. Tot això els proporciona cada vegada més informació sobre les seues qualitats.

La persona adulta ha de ser capaç d'observar el que ocorre en les situacions d'aprenentatge espontànies i en les que propicia la mateixa infància i proposar reptes que cal resoldre, contextualitzats en situacions d'aprenentatge i experiències significatives, triar el material i el tipus d'activitat que responga a la intencionalitat que es pretenga aconseguir, tenint en compte que ha de partir dels interessos i les inquietuds individuals i grupals, i que la interacció amb els altres ha de tindre un paper de primer ordre.

D'aquesta manera, els infants continuen establint relacions, la qual cosa els permetrà desenvolupar progressivament les seues habilitats de mesura, relació, classificació, ordenació i quantificació; primer, lligades als seus interessos particulars i després com a part de situacions d'aprenentatge que atenen també els interessos grupals. És per això que es fa especialment necessari detectar, observar i planificar situacions que els permeten una comprensió més àmplia i millor del món que els envolta.

El descobriment de l'entorn s'ha de fer de manera experimental mitjançant vivències pròpies, en les quals els xiquets i les xiquetes puguen posar en marxa totes les seues habilitats, capacitats i potencialitats amb qualsevol dels llenguatges al seu abast. Emmarcades en espais i temps, les experiències s'han de relacionar amb els objectes quotidians, les emocions immediates i les relacions pròximes per a motivar les accions que els permetran aprenentatges nous. En l'exploració sensorial, l'infant ha de posar en joc tots els sentits per a captar les diverses propietats de l'entorn natural, social i cultural.

L'acció els permetrà aproximar-se a les situacions amb els sabers adquirits sobre el seu entorn i, per tant, ser cada vegada més competents. El contacte i la manipulació dels objectes que els envolten afavorirà la seua conceptualització, el coneixement de propietats i característiques, els usos, les possibilitats i els límits, i la funció que tenen, en una organització complexa que intentaran comprendre des de la seua lògica.

L'organització per cicles i el grau que es proposa en els sabers bàsics i en els criteris d'avaluació del primer cicle tenen un caràcter purament orientatiu, ja que partim del respecte en el desenvolupament personal i dels ritmes individualitzats.

Durant el primer cicle d'aquesta etapa d'aproximació als objectes que els envolten centra el seu interés i curiositat, tot un procés de descobriment del món que permetrà comprendre'l. L'observació, la manipulació i l'experimentació sensorial afavoreixen una obertura constant a l'experiència en la construcció de nous coneixements, procediments i actituds; per la qual cosa, constitueixen les estratègies bàsiques d'aprenentatge en el primer cicle.

A poc a poc es descobreixen els atributs i les característiques dels objectes, materials i éssers vius, partint dels més fàcilment perceptibles fins a arribar a d'altres menys immediats, com ara la posició, les utilitats, les relacions que tenen i com es comporten en la quotidianitat i les relacions que s'estableixen o es poden establir entre ells.

La imitació i el vincle segur amb l'adult permetrà als infants aproximar-se al que és nou, desconegut, i oferir-los noves possibilitats d'aprenentatge.

Posteriorment, durant el segon cicle s'obrin altres possibilitats relacionades amb la identificació de característiques i propietats del seu món més pròxim. Aventurar, idear, crear i voler comprendre són accions que els permetran sentir confiança i respecte per part de la persona adulta en aquest procés d'aprenentatge propi. És de gran importància que perceben la confiança dels adults en les seues possibilitats, capacitats i potencialitats a l'hora d'establir un contacte exploratori davant d'allò que els envolta.

Durant el segon cicle les xiquetes i els xiquets han de ser capaços d'establir relacions, classificacions, col·leccions i buscar atributs en els objectes que els fan iguals, semblants o diferents. Agrupant, seriant, classificant i comparant han d'arribar al sentit numèric, a la quantitat i també a les igualtats o diferències, així com a la procedència dels objectes. A més, han d'aprendre a utilitzar eines per a facilitar l'exploració i el coneixement des de la creativitat i la diversitat de respostes.

3.2.2. Competència específica 2

Dur a terme investigacions senzilles, individuals i grupals, orientades a explorar objectes, éssers vius, fenòmens i successos de l'entorn pròxim utilitzant destreses logicomatemàtiques, científiques i tecnològiques elementals

Descripció de la competència

Els infants d'aquesta etapa són capaços de participar de manera activa en el procés de proposar, inventar i col·laborar en el disseny de les explicacions per a comprendre el seu entorn més pròxim des de procediments científics adaptats als diversos moments evolutius.

Iniciar-se en el pensament científic, la capacitat investigadora i la curiositat pel coneixement és inherent al desenvolupament de l'etapa d'Educació Infantil. S'entén per pensament científic una manera de raonament aplicada tant als fenòmens naturals com als socials, a través de l'observació i l'experimentació en la resolució de situacions problemàtiques de la vida real.

Al llarg de l'etapa han d'adoptar i incorporar en les seues rutines diàries formes de joc i d'activitat que els permetran desenvolupar progressivament les seues habilitats comunicatives, logicomatemàtiques, científiques i tecnològiques; primer, lligades als seus interessos particulars i, progressivament, com a part de situacions d'aprenentatge que atenen també els interessos col·lectius. Això contribuirà al fet que, de manera gradual, aprenguen a valorar les oportunitats que ofereix el grup i a establir relacions entre els seus aprenentatges.

Els infants han de trobar solucions o alternatives originals i creatives a diverses qüestions, reptes o situacions. I ho han de fer mitjançant l'aplicació de processos inicialment senzills i manipulatius, que progressivament adquiriran complexitat i requeriran més capacitat d'abstracció. Aquests processos, basats en els procediments científics, s'han d'aplicar descomponent una tasca en d'altres més senzilles, formulant i comprovant conjectures, hipòtesis, explorant i investigant, relacionant coneixements i plantejant idees o solucions originals.

La planificació contextualitzada i ajustada a les seues possibilitats permetrà, a les xiquetes i als xiquets, familiaritzar-se amb els processos cognitius, i conformar espais d'aprenentatge segurs des del punt de vista intel·lectual, físic i emocional en els quals senten comoditat davant de l'error o el dubte, com a part del procés. Promourà també la necessitat i l'oportunitat de comunicar i compartir les idees amb els semblants i amb els adults, des de la riquesa del pensament divergent i la creativitat.

Es tracta d'ajudar els infants a comprendre progressivament la realitat amb la qual conviuen i la possibilitat de plantejar-se accions pròpies, partint d'interessos, necessitats i possibilitats, i anticipant successos en contextos reals o imaginats. Planificar en un context de desenvolupament de l'autonomia personal suposa triar sobre elements, aspectes i successos, tal vegada desconeguts i incerts, a vegades imprecisos i canviants, a la recerca de possibles solucions o resultats.

En el primer cicle, el fet de viure les transformacions i els processos de múltiples maneres permetrà despertar l'interés per la indagació i el descobriment. Les experiències sensorials permeten la relació amb objectes i els atributs, observar els canvis que s'hi donen i sentir el pas del temps en processos dinàmics. Aquestes experiències afavoriran una actitud investigadora i curiosa.

Cal aprofitar des dels primers moments els espais naturals i els fenòmens pròxims com a font de vivències i qüestionament. Es tracta de viure per a entendre millor el que ocorre al seu voltant des d'una comprensió creixent que connecta la globalitat del món des de plantejaments ajustats a la realitat, i respectar els seus processos, les maneres, les estratègies d'acció i comprovació, els temps i els ritmes personals.

Els procediments i les actituds s'han d'abordar des de l'exploració i la vivència de sensacions com ara la textura, la temperatura, la humitat, la forma, l'aspecte, la puresa, la duresa, la ductilitat, la viscositat, entre altres, que capten l'atenció dels xiquets i les xiquetes i mantenen la curiositat pròpia de la infància mitjançant experiències riques.

Cap a la fi del segon cicle, els infants poden establir i compartir hipòtesis, idees i conclusions en contextos de seguretat i confiança que permeten la construcció i la

interpretació de l'entorn, i adoptar de manera progressiva procediments científics bàsics per a respondre de manera ajustada a situacions, reptes i problemes de la vida quotidiana.

3.2.3. Competència específica 3

Identificar i intervindre en les accions i situacions presents en la vida quotidiana que posen en risc la sostenibilitat de l'entorn pròxim, mitjançant la cura i la conservació d'aquest i el benestar de les persones, i reconéixer les relacions bàsiques entre si

Descripció de la competència

La manera amb la qual els infants es relacionen amb el medi físic i natural condicionarà en gran manera les seues experiències i aprenentatges. Tindre consciència que l'acció personal i grupal genera un impacte sobre si mateix, sobre els altres i sobre el conjunt del planeta, permetrà que les actuacions en diverses situacions prevegen la convivència en entorns saludables i sostenibles. Així, des del primer moment, s'ha de propiciar un acostament al medi natural i als éssers vius i inerts que en formen part, amb tota la cura i el respecte que l'edat i les aptituds li permeten.

Aquest procés de descobriment i coneixement progressiu de l'entorn s'haurà d'orientar cap al desenvolupament d'una consciència de conservació incipient perquè, des d'aquestes primeres edats, es comprenga la implicació i la responsabilitat de tots en el respecte i la cura del medi.

Al llarg de l'etapa, hauran d'adoptar i incorporar en les pròpies rutines diàries, hàbits per al desenvolupament sostenible, com el consum responsable o la cura de la naturalesa. Això contribuirà al fet que, de manera gradual, aprenguen a valorar les oportunitats que ofereix el medi ambient i tot allò que fa possible la vida en el planeta.

Es tracta de permetre a la xiqueta o el xiquet el reconeixement dels aspectes poc o gens saludables i, al seu torn, solucions senzilles per a contribuir activament a la sostenibilitat del medi natural en el qual habiten. Per tot això, el paper de la persona adulta és fonamental a l'hora de presentar materials i activitats que promoguen un canvi cap a la consecució d'objectius per al desenvolupament sostenible. També és important que l'adult actue com a observador i guia per a acompanyar l'infant en la identificació i la intervenció dels hàbits i les situacions que perjudiquen la salut i el medi per a donar solucions i respostes d'acord amb les seues possibilitats.

En el primer cicle, el fet de viure situacions en què està present l'acció adulta, relacionades amb les cures pròpies, dels altres i de l'entorn, els permetrà observar i imitar models.

Mitjançant activitats, accions habituals i rutines quotidianes, els xiquets i les xiquetes inicien aprenentatges que els permetran actuar davant dels altres i del món amb una actitud proactiva.

En el segon cicle, els aprenentatges iniciats en el primer cicle es van consolidant. Es podran manifestar determinades conductes per a donar respostes al benestar personal, social i el respecte i el compromís creixent pel medi natural. És aquest el moment de permetre que els plans, les idees i les propostes dels infants s'argumenten, compartisquen i escolten, i s'utilitze el bagatge comunicatiu de cadascun fent partícip la resta de la comunitat.

3.3. Connexions

3.3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de l'àrea

Les competències d'àrea estan estretament connectades entre si. L'exercici de l'observació, la manipulació i l'experimentació ha de permetre establir i organitzar processos progressivament més complexos. El coneixement de les característiques dels elements de l'entorn, així com la comprensió dels fenòmens i els successos que s'hi esdevenen a través de diverses situacions d'aprenentatge, afavorirà dur a terme investigacions senzilles per mitjà de procediments científics. La necessitat de conéixer per a valorar i respectar ens condueix a la identificació de les accions i situacions que connecten amb el nostre benestar personal i col·lectiu, així com a la identificació d'actuacions i processos que fan més sostenible l'entorn en què habitem, descrits en la competència tercera, mitjançant actituds positives i assumint progressivament un grau de compromís creixent. La idea de contribuir a la sostenibilitat i la conservació es pot materialitzar en actituds i plans senzills que es poden anar desenvolupant al llarg de la seua vida.

El principi d'activitat propi de la infància i el joc permeten als infants formular propòsits i teories pròpies de la cultura de la infància en contextos reals i imaginaris, i ser conscients que els mons imaginaris promouen més creativitat i divergència i menys por a l'error i a l'equivocació que les situacions reals.

3.3.2. Relacions o connexions amb les altres CE d'altres àrees

Són clares les connexions amb la resta de les àrees. Quant a l'àrea 1, els xiquets i les xiquetes reconeixen les possibilitats del seu propi cos i en relació amb els altres, i identifiquen progressivament possibilitats i capacitats, des de la confiança en si mateixos i en el grup. Les pràctiques individuals i compartides, així com la comunicació de processos i conclusions fan que els aprenentatges siguen més notables i s'aproximen més als seus interessos, sense oblidar el rol adult en l'acompanyament i la planificació de situacions d'aprenentatge que facen més rics els processos d'observació i experimentació individual o grupal.

Les destreses expressives i comunicatives descrites en l'àrea 3 els permetran establir conjectures i hipòtesis i podran comunicar-les en contextos de confiança i respecte. En els primers moments s'han de basar en llenguatges més corporals per a arribar a una complexitat creixent en les verbalitzacions i les representacions que els permeten avançar en l'adquisició i la construcció d'aprenentatges nous i donar una funcionalitat creixent a tots els llenguatges, la qual cosa els permetrà comunicar els seus sentiments, plans, processos, idees i conclusions a les quals han pogut arribar o simplement expressar-se lliurement.

3.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

Al llarg de l'etapa s'estarien construint ja aprenentatges que suposaran els pilars per al desenvolupament progressiu de les competències clau, i destaca la connexió amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre i la competència ciutadana i l'emprenedora. S'iniciaran en aquestes competències per mitjà de l'exploració de l'entorn en el qual habiten, i podran compartir experiències amb els altres i aprendre des de la curiositat i l'interés que els permetrà la motivació i el desenvolupament creixent de la seua autonomia personal, de manera que es valoren els infants com a capaços al llarg de l'etapa d'Educació Infantil.

La planificació i la implementació de les seues investigacions particulars sobre l'entorn, que progressivament aniran guanyant complexitat i riquesa en els aprenentatges, els ha de permetre resoldre situacions reals, problemes i reptes i contribuir d'aquesta manera a l'adquisició de la competència matemàtica i en ciència, tecnologia i enginyeria i amb les competències emprenedora i ciutadana a l'hora d'actuar sobre el nostre benestar i les cures dels altres i de l'entorn.

En aquesta àrea, les competències específiques estan vinculades especialment amb els següents ODS: salut i benestar, producció i consum responsable i acció pel clima.

3.4. Sabers bàsics

3.4.1 Introducció

Els sabers bàsics en l'àrea II es presenten en tres grans blocs íntimament relacionats entre si.

El bloc I fa referència a l'*observació i l'experimentació de l'entorn immediat físic i natural*. És un bloc en el qual té un interés especial la manipulació, la vivència i l'experiència multisensorial. S'hi proposen sabers relacionats amb la curiositat i l'interés, el descobriment dels atributs dels objectes i la percepció dels éssers que ens envolten. Tot això en un context en el qual es produeixen múltiples situacions influïdes per diverses variables, temporals, espacials, relacionals i processuals que permeten una comprensió més àmplia d'allò que els envolta.

Un segon bloc recull *la curiositat, la iniciació al pensament científic i al raonament lògic des de la creativitat*. Aquest bloc connecta amb l'anterior i hi incorpora sabers necessaris per a donar un sentit a la iniciació als procediments científics: aventurar i comprovar, indagar i investigar.

El tercer bloc, *valoració, respecte, cura i acció sobre l'entorn*, recull els sabers que permeten identificar el que ocorre en el seu entorn i les possibilitats amb les quals compten per a canviar les coses en la mesura de les seues possibilitats. Implica, per tant, continguts referits a la sostenibilitat i les cures pròpies i de l'entorn.

La lògica que uneix els tres grups de sabers està basada en una complexitat creixent en la qual les connexions es fan cada vegada més nombroses i freqüents.

3.4.2 Bloc A: observació i experimentació de l'entorn immediat físic i natural

1r cicle	2n cicle
1. Exploració sensorial. 2. Interés i curiositat durant l'exploració. 3. Característiques elementals dels objectes i materials amb els quals es relacionen. 4. Iniciació a l'establiment de relacions d'ordre, correspondència, classificació i comparació. 5. Sensacions dels elements que formen	1. Sensacions, el sentit socioemocional dels descobriments mitjançant l'experiència en el món que els envolta. 2. Interés, curiositat i actitud de respecte durant l'exploració. 3. Qualitats o atributs dels objectes, des de la integració sensorial del món. 4. Relacions d'ordre, classificació, agrupació, comparació i correspondència.

part del seu entorn pròxim a través de les possibilitats perceptives. 6. Nocions espacials bàsiques en relació amb el propi cos i amb els objectes que l'envolten. 7. Quantificadors bàsics contextualitzats. 8. Necessitats dels éssers vius. 9. Processos i canvis perceptibles en allò que ens envolta. 10. Elements naturals, observació i experimentació.	5. Característiques, propietats i comportaments d'objectes i materials. 6. Exploració de la capacitat, el pes, la grandària, el volum, les mescles i els transvasaments. 7. Els objectes, les eines i la relació que tenen amb l'ésser humà en diversos contextos experimentals pròxims a la xiqueta o el xiquet. 8. Nocions espacials bàsiques en relació amb el propi cos, els objectes i les accions, tant en repòs com en moviment. 9. Quantificadors bàsics contextualitzats: funcionalitat dels números en la vida quotidiana, situacions de mesura. El temps i l'organització d'aquest. 10. Les necessitats dels éssers vius i les diferències amb els objectes inerts des de les experiències més pròximes a la infància. 11. Els canvis en els éssers vius, objectes, materials i elements de l'entorn pròxim: creixement, transformacions, processos i reaccions elementals i perceptibles. 12. Elements naturals. Les relacions bàsiques entre els éssers humans, els animals i les plantes. Repercussió en la vida quotidiana.

3.4.3. Bloc B: curiositat, iniciació al pensament científic i al raonament lògic des de la creativitat

1r cicle	2n cicle
1. Interacció amb els altres i amb l'entorn. Connexions entre el que es coneix i el que és nou. 2. Observació i experimentació sobre l'entorn pròxim. La intencionalitat. 3. Iniciació a la planificació i la presa de decisions. 4. Iniciació al sentit espacial i numèric. 5. Observació i curiositat davant d'allò que ens envolta.	1. Les relacions entre el que es coneix i el que és nou. 2. La interacció en l'entorn social, físic i natural. 3. Estratègies d'investigació elementals: observació, experimentació, formulació i comprovació d'hipòtesi. 4. Iniciativa en la planificació seguint procediments científics en l'entorn pròxim. 4. Processos i eines per a proposar, anticipar i comunicar solucions a problemes senzills del seu entorn des del descobriment, la creativitat i la imaginació. 5. Autoavaluació i coavaluació dels plantejaments i dels resultats trobats. 6. Satisfacció pròpia i compartida en els processos i els descobriments. 7. Sentit numèric, sentit de la mesura i sentit espacial.

3.4.4. Bloc C: valoració, respecte, cura i acció sobre l'entorn

1r cicle	2n cicle
1. Els elements i els fenòmens naturals del seu entorn. 2. Efecte de les accions pròpies en el medi físic i natural. 3. Les cures de l'entorn i dels éssers vius.	1. Repercussió dels elements i fenòmens naturals en la vida de les persones en el seu entorn pròxim. 2. La influència de les accions de les persones en el medi físic i natural. Exemples senzills sobre efectes del canvi climàtic. 3. La indagació sobre l'entorn: observació, curiositat i descobriment.

	4. Introducció bàsica a les energies en general i a les energies netes i naturals, així com al concepte de sostenibilitat des d'actituds respectuoses en el seu entorn pròxim. 5. Les accions de l'ésser humà i la repercussió que tenen en el medi. 6. Cura i respecte cap als éssers vius i els entorns que habiten.

3.5. Criteris d'avaluació

1r cicle	2n cicle
1. Observar i manipular sensorialment materials i objectes de l'entorn, des de la curiositat. 2. Establir relacions senzilles entre objectes i materials sobre la base de les qualitats i els atributs que tenen. 3. Utilitzar els quantificadors bàsics més significatius relacionats amb les experiències quotidianes de joc i relació amb els altres. 4. Localitzar espais habituals i aplicar nocions espacials bàsiques partint del cos propi i dels elements i objectes de l'entorn. 5. Mostrar interés per les activitats en contacte amb la naturalesa i la interacció amb alguns elements naturals. 6. Identificar algunes característiques bàsiques dels elements i éssers vius de l'entorn natural i mostrar-hi respecte. 7. Plantejar accions per a la resolució de problemes, tasques i reptes senzills. 8. Identificar i anomenar els fenòmens atmosfèrics habituals en l'entorn i relacionar-los amb alguna conseqüència en la seua vida quotidiana.	1. Explorar i identificar materials i objectes de l'entorn pròxim sobre la base dels seus atributs, des de la curiositat i l'interés. 2. Establir relacions entre objectes, materials i elements a partir de les qualitats, les propietats i els atributs que tenen, que els permeten identificar-los, relacionar-los i diferenciar-los. 3. Emprar els quantificadors bàsics de complexitat creixent en el context del joc i en la interacció amb els altres. 4. Localitzar espais habituals i aplicar nocions espacials bàsiques partint del propi cos i dels elements i objectes de l'entorn en repòs i en moviment (posició, relació i trajectòria, mesura, quantificació, dimensions, estimació i tempteig). 5. Identificar les situacions quotidianes en les quals cal mesurar, i utilitzar el cos o altres materials i eines per a efectuar les mesures. 6. Utilitzar nocions temporals bàsiques per a organitzar la seua activitat i ordenar seqüències.

	7. Proposar seqüències d'accions o instruccions per a la resolució de tasques i reptes senzills, i utilitzar quantificadors temporals i ordinals. 8. Plantejar hipòtesis sobre el comportament d'uns certs elements o materials i comprovar-les mitjançant la manipulació i l'actuació sobre aquests. 9. Participar en projectes col·laboratius senzills, compartir i valorar opinions pròpies i alienes, així com expressar les seues conclusions. 10. Prendre decisions, mostrant iniciativa, en la indagació i en la resolució de problemes senzills del seu entorn pròxim, buscant solucions o alternatives creatives i originals. 11. Mantindre l'activitat que està desenvolupant, encara que no s'obtinguen els resultats esperats, i sol·licitar l'acompanyament en els aprenentatges quan siga necessari. 12. Mostrar una actitud de respecte i cura cap al medi natural en el seu entorn pròxim. 13. Identificar algun exemple de l'impacte positiu o negatiu d'algunes accions humanes sobre el medi natural de l'entorn pròxim. 14. Intervindre en les situacions pròximes en què calga la cura d'u mateix i de l'entorn físic, natural i social. 15. Identificar els trets bàsics comuns i diferents entre éssers vius i inerts. 16. Establir alguna relació senzilla entre el medi natural i social a partir de l'observació i la identificació d'alguns fenòmens naturals.

4. Àrea III: Comunicació i representació de la realitat

4.1. Presentació de l'àrea

Els éssers humans, ja des del moment del naixement, tenen la necessitat de relacionar-se amb els altres. Aquesta necessitat d'interaccionar amb les persones del seu voltant facilitarà el desenvolupament de processos de representació i comunicació.

En una societat diversa com l'actual, l'escola ha d'oferir un ampli ventall de possibilitats, llenguatges i contextos que s'adapten a les particularitats dels infants per a satisfer les seues necessitats comunicatives i expressives. Les diverses formes d'expressió i comunicació estan estretament lligades a aspectes com la creativitat, la imaginació, el sentit estètic, la sensibilitat i les emocions.

Quan es parla de llenguatges, cal entendre el terme des de la globalitat, de la mateixa manera que els xiquets i les xiquetes perceben el món. Més enllà del tractament que s'adopte, suposaran un recurs, amb una funció, una finalitat i un context particular, a l'abast d'una infància que té el dret, la capacitat i la necessitat d'expressar-se de maneres diferents.

Les destreses comunicatives aniran evolucionant des de les primeres interaccions a través de l'expressió corporal i gestual, lligades bàsicament a la satisfacció de les necessitats primàries, fins a l'adquisició de diversos codis que permeten comprendre, interpretar i produir missatges de complexitat creixent, de manera eficaç, personal i creativa quan acabe el segon cicle.

L'acompanyament docent ha de facilitar i contribuir al desenvolupament dels diversos llenguatges, sense perdre de vista la rellevància del llenguatge verbal.

L'oralitat és l'instrument per excel·lència per a la comunicació, l'expressió de vivències, sentiments, idees o emocions, l'aprenentatge i la regulació de la conducta. Per aquest motiu, l'adquisició i el desenvolupament de l'oralitat ocupa un lloc de molta importància en aquesta etapa. El llenguatge oral s'ha d'estimular mitjançant les interaccions amb els iguals i la mediació dialògica amb la persona adulta, que ha de proporcionar models i donar sentit a les diverses interaccions, la qual cosa afavorirà l'accés progressiu a formes i usos cada vegada més complexos, inclosos alguns elements de la comunicació no verbal.

En el cas del llenguatge escrit que impregna la vida en la nostra societat lletrada, un context d'interacció amb iguals i persones adultes, que exerceixen com a models lectors i escriptors, encuriosirà i augmentarà les ganes d'explorar i descobrir-ne significat social i cultural. Aquest interés s'incrementarà si la xiqueta o el xiquet té a l'abast llibres variats o altres textos d'ús social adequats a l'edat i als gustos. Aquesta primera aproximació s'ha de

produir en el quefer quotidià de l'aula, emmarcada en situacions funcionals i significatives per als infants, tenint clar que l'adquisició del codi escrit no és un objectiu que s'haja d'assolir en aquesta etapa.

Quant a la literatura infantil, l'escolta de les primeres cançons de bressol, rimes, tirallongues, contes i altres gèneres, en el context quotidià, afavorirà un vincle emocional i lúdic amb els textos literaris. La creació d'un espai càlid i acollidor on col·locar llibres, material en diversos formats, afavorirà l'acostament natural a la literatura infantil per a construir significats, despertar la imaginació i fantasia, apropar als infants a realitats culturals i lingüístiques pròpies i alienes. Els llibres i altres suports literaris tindran un paper rellevant com a espais de recerca d'informació, participació, comunicació i gaudi.

La creativitat manté una estreta relació amb l'acció i el pensament humà, així com amb la curiositat vital i la capacitat d'establir relacions. La tasca docent ha de ser acompanyar-la, facilitar contextos, proporcionar estratègies i eines per a consolidar-la alhora que s'estableixen les bases del pensament creatiu.

Cal parlar dels llenguatges artístics des d'una mirada multidisciplinària que engloba tots els recursos que permeten expressar i representar idees i sentiments estètics. Aquests llenguatges adquireixen una rellevància particular en aquesta etapa perquè proporcionen una forma diferent, variada i flexible, per a expressar i relacionar-se amb el món exterior amb més llibertat.

La curiositat i l'interés creixent per aquests llenguatges artístics i els seus elements, així com la satisfacció i el gaudi que proporciona utilitzar-los, contribuiran al fet que xiquetes i xiquets pensen i expressen, alhora que se'ls convida a participar en les diverses manifestacions culturals presents en l'entorn pròxim.

Dins d'aquesta àrea es tenen en compte també la iniciació al llenguatge científic i matemàtic que suposen un nivell d'abstracció important. L'ús correcte i ajustat del lèxic i dels símbols propis d'aquest i la correspondència real amb el que designen permetrà una aproximació a les funcions expressives i evocatives en la comunicació, que donarà lloc a situacions que oferisquen la possibilitat d'argumentar i compartir idees i solucions.

La societat digital actual ha canviat la manera de comunicar-se, obtindre informació, aprendre i relacionar-se. És responsabilitat, tant de la família com de l'escola, establir pautes perquè els infants desenvolupen hàbits d'ús responsables de les tecnologies digitals, considerant els riscos que comporta una presència excessiva de les pantalles per als diversos àmbits de desenvolupament: social, afectiu i cognitiu en l'etapa i especialment en el primer cicle.

Les situacions d'aprenentatge han de considerar les possibilitats expressives i de motivació que suposen els dispositius digitals i incorporar-los com a eines que permeten, a poc a poc, anar integrant una cultura digital responsable.

Els aprenentatges de l'àrea de *Comunicació i representació de la realitat* es recullen en sis competències específiques:

El desenvolupament de la primera competència suposa un contacte exploratori amb materials, tècniques i instruments dels diversos llenguatges que facilita una aproximació als diversos codis.

En la segona i la tercera competència es fa referència a aspectes fonamentals de la comunicació com la comprensió i l'expressió per mitjà dels diversos llenguatges, i es procuren contextos i ambients multialfabetitzadors rics i reals de comunicació.

La quarta competència específica té relació amb la realitat sociolingüística de la Comunitat Valenciana, on hi ha dues llengües oficials: el valencià i el castellà, que conviuen, a més, amb moltes altres.

La cinquena fa referència als aspectes relacionats amb la iniciació en l'aprenentatge de llengües estrangeres en el context global en què vivim.

La sisena competència específica implica un primer pas cap al reconeixement i la valoració de la diversitat cultural, des d'una perspectiva oberta, participativa i integradora, mitjançant el contacte amb les diverses manifestacions culturals, i en particular, les pròpies de la Comunitat Valenciana, associades als llenguatges que s'integren en l'àrea.

Després de les competències específiques es presenten els sabers que aquestes impliquen, caracteritzats per a cada cicle, que s'organitzen al voltant de tres blocs connectats entre si. El primer d'aquests sabers recull continguts relacionats amb el descobriment i les possibilitats dels llenguatges, el segon fa referència a aspectes relacionats amb la comunicació i el llenguatge verbal i el tercer incorpora sabers relacionats amb les manifestacions i la riquesa cultural de l'entorn.

Els criteris d'avaluació de l'àrea suposen una concreció del nivell de desenvolupament competencial per a cadascun dels cicles de l'etapa.

4.2. Competències específiques

4.2.1. Competència específica 1

Explorar i utilitzar materials, tècniques, instruments i codis dels diversos llenguatges, i ajustar-ne l'ús a les característiques de les situacions quotidianes de comunicació.

Descripció de la competència

La curiositat i el desig de saber és un tret innat entre els infants. Per això, l'escola ha de promoure actuacions que partisquen d'aquest interés i posar al seu abast materials i instruments perquè descobrisquen, a través de l'experimentació, les possibilitats expressives i comunicatives que ofereixen. Aquesta exploració els permetrà anar coneixent de manera progressiva algunes de les característiques, els codis i les funcions dels diversos llenguatges que passaran a formar part del seu repertori comunicatiu.

La comunicació i la representació de la realitat de cada xiquet i xiqueta serà més o menys rica en funció del context, les experiències i les possibilitats d'ús que tinga al seu abast.

Els sentits constitueixen la manera de relacionar-se de l'ésser humà amb el món, i a partir de les sensacions és com la ment construeix la seua interpretació de la realitat.

En el primer cicle de l'etapa, el potencial sensorial dels infants fa necessari dotar-los d'estímuls multisensorials: visuals, auditius, olfactoris i tàctils presents en diversos materials, objectes i instruments relacionats amb els llenguatges, que permeten realitzar accions com agafar-los, mirar-los, tocar-los, emportar-se'ls a la boca, olorar-los, pegar-los colps, escoltar-los, deixar-los caure i experimentar-hi.

En el segon cicle, l'augment de les possibilitats d'acció, així com una coordinació visomanual millor i el desenvolupament d'habilitats manipulatives, permetran combinar el plaer i l'entusiasme que suscita l'exploració amb més intencionalitat en les actuacions amb els diversos materials i codis. Actuacions que partisquen del moviment i les possibilitats del propi cos; explorar qualitats dels objectes sonors com el timbre, la duració, intensitat i l'altura; experimentar amb materials i tècniques plàstiques; usar el llenguatge verbal en situacions diferents i jocs amb els iguals i adults; raonar a partir de l'observació, l'experimentació i l'anàlisi; conéixer les oportunitats que ofereixen les eines digitals de l'aula, observar diversos llibres amb presència d'imatges, fotografies, lletres. Tot això ha de permetre detindre's, contemplar, escoltar, relacionar-se i empatitzar amb les coses que els envolten en la vida quotidiana i, d'aquesta manera, contribuir al fet que les xiquetes i els xiquets tinguen experiències en les quals el seu pensament adopte diverses formes de representació: visual,

gràfica, musical, corporal, de dansa i verbal, entre altres, que els permeten ajustar el seu ús a les característiques particulars de cada situació.

Les múltiples i variades experiències sensoperceptives facilitaran que els infants activen els processos d'autoexpressió d'una manera cada vegada més ajustada a les seues intencions, alhora que adquireixen una comprensió més àmplia de la funció que cada llenguatge compleix. Per a fer-ho, cal oferir situacions d'aprenentatge variades i riques en objectes, materials, instruments i eines que permeten descobrir les qualitats expressives, emocionals, cognitives i la dimensió estètica de cadascun dels llenguatges.

4.2.2. Competència específica 2

Comprendre missatges i representacions senzilles de la vida quotidiana per mitjà de diversos llenguatges, prenent com a base coneixements i recursos de la seua pròpia experiència.

Descripció de la competència

La comprensió suposa l'habilitat de rebre i processar la informació expressada mitjançant missatges variats (orals, escrits, visuals, auditius, sensorials, tàctils i multimodals) procedents de manifestacions personals, socials, culturals i artístiques pròximes a l'interés o a la necessitat personal, en àmbits i formats diferents. Es tracta de desenvolupar una sensibilitat infantil que permeta interpretar les manifestacions i els fenòmens que els envolten, enriquir el seu bagatge experiencial i dotar-lo de codis funcionals, harmònics i estètics.

Parlar de tots els llenguatges reforça la idea de l'ús compartit i simultani. Els recursos que els xiquets i les xiquetes adquireixen a través de les situacions que es donen en la vida quotidiana els permetran ser, progressivament, més competents en l'àmbit comunicatiu i facilitaran aprenentatges cada vegada més complexos i significatius.

En aquesta etapa, la importància que adquireix el desenvolupament del llenguatge oral, sobretot en el primer cicle, afavorirà la creació de les estructures de pensament necessàries disponibles per a qualsevol aprenentatge i facilitarà la funció comunicativa a través de la interacció amb altres persones i la incorporació de lèxic nou.

En el primer cicle, la comprensió i l'emissió de missatges està estretament relacionada amb la necessitat de contacte i satisfacció de les necessitats més bàsiques. El llenguatge corporal i gestual és essencial en aquest primer acte comunicatiu. Aspectes de la comunicació paraverbal com ara els acompanyaments vocals, les expressions facials, la mirada i els gestos

han d'actuar com a suports que faciliten la comprensió de missatges senzills mitjançant la interacció amb els i les altres.

Al llarg del segon cicle, l'ús de tècniques i recursos com narracions, descripcions, diàlegs o xicotetes dramatitzacions contribuirà a la interpretació de missatges de diversa índole, a analitzar-los i a donar resposta als estímuls percebuts. Per tant, els infants aniran adquirint i activant diverses estratègies, com ara fer anticipacions, aproximacions i deduccions, d'una manera cada vegada més personal i creativa.

La capacitat de discriminació i identificació auditiva dels elements sonors —veu humana, música, efecte, silenci— i les característiques que tenen, presents en l'entorn pròxim o reproduïts a través de diversos suports, serà més notable en aquest cicle i propiciarà el desenvolupament de destreses bàsiques com l'escolta activa alhora que un coneixement més ampli de la realitat. D'aquesta manera, es contribuirà a la comprensió de missatges i intencions comunicatives d'altres persones i de l'entorn més pròxim, i es construiran significats i aprenentatges nous, així com es progressarà des de l'acompanyament i la mediació amb l'adult cap a un determinat grau d'autonomia i coneixement del món.

Acostar-se als textos escrits i explorar-los per mitjà de l'observació i l'escolta de models lectors i escriptors de qualitat, amb una actitud lúdica, de gaudi i des del respecte als diversos ritmes de desenvolupament personal, anirà despertant en les xiquetes i els xiquets la curiositat per descobrir les seues funcionalitats. Es tracta d'una aproximació progressiva a aquest llenguatge com a forma de comunicació, coneixement i plaer.

Les imatges formen part del llenguatge visual present en la vida dels infants i desenvolupen un paper rellevant pel que fa a la comprensió, tant per a complementar el llenguatge verbal com per a desenvolupar un llenguatge propi a través de pictogrames que atenga particularitats de la infància en pro de la inclusió. Per a comprendre-les es parteix d'una primera observació basada en la descripció objectiva, lúdica i creativa en els primers cursos de l'etapa, que permeten progressar cap a aspectes més complexos i subjectius que faciliten una lectura crítica en etapes posteriors.

4.2.3. Competència específica 3

Expressar sentiments, idees i pensaments propis utilitzant els diversos llenguatges de manera personal i creativa en contextos escolars i familiars.

Descripció de la competència

Quan en aquesta etapa es parla d'expressar, s'han de considerar les diverses representacions possibles, tant físiques i tangibles com mentals i de simbolització. La capacitat d'expressió dependrà, en gran manera, del contacte amb una àmplia i variada gamma de materials, elements i codis, així com de les tècniques i les destreses que permeten utilitzar-los.

Al llarg de l'etapa, les xiquetes i els xiquets identifiquen persones, objectes i situacions que interpreten de manera progressiva per a posteriorment representar-los a través de les possibilitats que els diversos llenguatges ofereixen. La capacitat d'imitació present en aquesta etapa constitueix una forma d'aprenentatge i exerceix un paper important en l'origen de la capacitat representativa, que es manifesta clarament amb l'espontaneïtat.

El desenvolupament del pensament creatiu i la imaginació a través de la música, la pintura, el teatre, el cant, el ball, el moviment i el joc, entre altres, formarà part del dia a dia dels infants d'una manera transversal a la resta d'activitats que es desenvolupen i els permetrà conéixer el món i reconstruir-lo d'acord amb els processos simbòlics i imaginatius propis, alhora que s'afavoreix la creació de vincles afectius, de confiança i comunicació.

La producció musical estarà present en tota l'etapa amb l'expressió vocal, instrumental i de moviment mitjançant dinàmiques actives i participatives que integren cançons, instruments i dansa.

En el primer cicle, el desenvolupament corporal els permetrà inicialment utilitzar les possibilitats motores que el cos ofereix per a expressar-se mitjançant el gest i moviment. Des de l'expressió plàstica, les actuacions que es propicien han d'anar dirigides a combinar la imaginació amb el coneixement i el domini de materials i tècniques per a la lliure expressió, tenint presents les característiques del període dels gargots en què els xiquets i xiquetes es troben.

El llenguatge oral estarà present des de l'aparició i la repetició dels primers sons i paraules, que li permetran, en primer lloc, expressar idees a través d'una sola paraula per a avançar cap a les primeres construccions telegràfiques. Les actuacions que es faciliten des de l'escola han d'estimular i crear la necessitat d'expressar-se.

En acabar el segon cicle, el progrés en els diversos àmbits de desenvolupament (afectiu, relacional, motor) permetrà ajustar els recursos expressius del cos a la finalitat que es persegueix, així com participar en diverses representacions i dramatitzacions.

L'expressió plàstica en aquestes edats evolucionarà cap a una representació figurativa de la realitat que facilite l'existència de temàtiques en les creacions i les combinacions a partir de l'aspecte que resulte significatiu, tenint en compte que, com més varietat de materials i instruments tinga al seu abast, més possibilitats expressives tindrà.

La producció oral en aquest segon cicle passarà per l'ús d'un repertori lèxic més ric i la capacitat d'utilitzar construccions més complexes mitjançant l'ús del llenguatge verbal en diverses situacions i a través de funcions comunicatives, que permetrà a l'infant evocar elements o situacions de la realitat, sense necessitat d'actuar sobre aquests materialment i sent capaços de mostrar una capacitat de simbolització superior.

Tots els llenguatges d'expressió i representació són susceptibles de generar una experiència estètica i permeten enriquir les xiquetes i els xiquets des del punt de vista cognitiu, afectiu i emocional. La dimensió estètica està present en la infància des del moment del naixement i cal acompanyar els processos personals per a preservar l'essència sensitiva, imaginativa i expressiva en contextos i situacions d'aprenentatge planificats. Per tant, el paper d'acompanyament de la persona adulta és fonamental per a afavorir processos d'aprenentatge en un marc de creativitat i pensament divergent.

4.2.4. Competència específica 4

Interactuar en situacions quotidianes utilitzant les dues llengües oficials en el context escolar mitjançant funcions comunicatives bàsiques i valorar la riquesa comunicativa que això suposa.

Descripció de la competència

Les llengües, a més de constituir un sistema de signes orals i escrits per a la comunicació, suposen un element important de la riquesa i diversitat cultural de la nostra societat que cal respectar. La curiositat i el descobriment d'aquestes en el context escolar permetrà establir ponts necessaris entre cultures diferents i afavorir així la integració i la comprensió d'altres maneres de veure i entendre el món.

A la Comunitat Valenciana hi ha dues llengües oficials que, a més, conviuen amb moltes altres. Aquesta convivència conforma una societat cada vegada més multicultural i multilingüe i és per això que s'ha d'afavorir un espai compensador basat en actes de comunicació lligats als interessos dels infants, que tinga en compte l'existència de la llengua minoritzada i la potencie en els diferents moments i espais del context escolar, per a permetre la igualtat d'oportunitats, la integració social. Es contribueix així al desenvolupament de la competència lingüística i plurilingüe des de la sensibilitat i l'interés per conéixer altres llengües.

Les habilitats orals tindran una consideració especial en aquesta competència. Ja des dels primers mesos de vida, els xiquets i les xiquetes comencen a percebre els sons de la parla humana i els distingeixen d'altres també presents en l'entorn. Els sons que emeten i assagen per si mateixos, així com la resposta que s'obtinga per part de les persones que els envolten, dotaran de sentit aquestes situacions i establiran una primera interacció comunicativa que converteix el personal docent i educador en un model lingüístic.

En el primer cicle, el desenvolupament d'hàbits fonètics, propis d'un període prelingüístic, facilitarà l'adquisició posterior del sistema semàntic de la llengua en el qual s'aprenen els noms d'objectes, qualitats i accions i s'ajusta la relació entre el significat i el significant, mentre augmenta progressivament el repertori lèxic que permet avançar cap a la construcció d'estructures lingüístiques més complexes en acabar el segon cicle.

La consciència fonològica, mitjançant propostes significatives, des de l'escolta i l'oralitat, serà essencial per al descobriment de les llengües i els seus sistemes fonològics, amb què es pretén que les xiquetes i xiquets noten, pensen, assagen i produïsquen els sons individuals en les paraules, de manera que s'establisquen així les bases per a un desenvolupament posterior de la lectura i l'escriptura.

En el primer cicle, les intencions i les funcions comunicatives personals i interpersonals a través de l'ús del llenguatge oral seran les que marcaran els intercanvis comunicatius i permetran als infants, inicialment, expressar i compartir la pròpia individualitat: sensacions, sentiments i estats. En el segon cicle, aprofitant la riquesa lèxica més gran al seu abast, avançaran cap a funcions regulatives que mostren més intencionalitat sobre els altres i cap a funcions referencials que denoten una comprensió superior de la realitat en la qual viuen.

Les funcions representativa, lúdica i creativa del llenguatge verbal estaran presents en tota l'etapa i contribuiran al fet que les xiquetes i els xiquets valoren les llengües en les diverses manifestacions, alhora que les coneixen, es diverteixen i adquireixen coneixements culturals diversos. Gèneres com les cançons, els contes, les endevinalles, els embarbussaments o els poemes suposaran un element motivador que permetrà, a més,

ajudar a distingir entre el món imaginari i el real. S'han de propiciar actuacions lingüístiques com ara escoltar, mostrar, presentar, cantar, recitar, comptar, argumentar i dialogar, integrant, si hi ha la possibilitat, suports d'altres llenguatges com el gestual, el corporal, les imatges i la fotografia, entre altres, que asseguren una comprensió millor, considerada la diversitat de ritmes existents.

Les diferents situacions d'aprenentatge que es plantegen han de crear i estimular la necessitat de fer que els infants es comuniquen, a fi de donar lloc a ambients rics en experiències. Propostes obertes, dinàmiques i participatives en les quals s'adapte la complexitat de la parla al moment maduratiu de les xiquetes i xiquets que faciliten processos d'adquisició en aquestes edats primerenques.

L'ús de les llengües en situacions quotidianes contribuirà a crear actituds de respecte que ajuden a valorar, sense cap prejudici, la importància que tenen totes com a llengües de comunicació.

4.2.5. Competència específica 5

Mostrar interés per participar en situacions comunicatives orals del context escolar en les quals s'utilitza una llengua estrangera.

Descripció de la competència

El món global i multicultural on vivim converteix l'aprenentatge de llengües estrangeres en un element de molta importància. A partir d'això, sorgeix la necessitat d'educar en el respecte i la valoració del bagatge lingüístic i sociocultural propi i alié, entenent la pluralitat lingüística com un element enriquidor que proporciona les claus per a una major i millor comprensió del món.

Pel que fa a l'aprenentatge de llengües estrangeres, l'exposició i participació en interaccions orals bàsiques en el segon cicle de l'etapa ha de suposar una primera aproximació a aquestes.

Al llarg d'aquest cicle, en el context escolar, els infants s'inicien en l'aprenentatge de llengües estrangeres. Amb això es pretén desenvolupar una actitud positiva envers les llengües, partint de l'escolta activa i de l'ús de recursos auditius i visuals en situacions quotidianes que faciliten la comprensió i expressió de missatges orals senzills.

Les actuacions que es proposen han de propiciar l'adquisició de fonemes, el treball del ritme i l'entonació, l'ampliació de lèxic, la capacitat de comprendre instruccions senzilles i de reconéixer el sentit general de textos breus.

D'aquesta manera, es facilitarà la interiorització d'estructures lingüístiques simples mitjançant les quals els xiquets i xiquetes puguen expressar emocions, vivències senzilles, formes de cortesia i verbalitzar determinades necessitats.

Les diverses llengües presents a l'escola, tant oficials com estrangeres, conviden a promoure el reconeixement de semblances i diferències entre els seus codis a mesura que s'adquireixen, i a desenvolupar una certa curiositat i respecte cap a les mateixes.

4.2.6. Competència específica 6

Identificar, valorar i participar de les diferents manifestacions culturals presents en l'escola i en l'entorn pròxim interactuant amb els altres, des del respecte a la diversitat.

Descripció de la competència

Les xiquetes i xiquets inicien el procés de socialització en el si d'una família que té unes característiques culturals i lingüístiques molt concretes. L'escola ha de contribuir a fer que coneguen i entenguen altres persones de procedència familiar diferent de la seua, i que convisquen amb elles; cal considerar la infància com a generadora de cultura per a continuar amb aquest procés de construcció social.

En el primer cicle, l'infant parteix de la seua pròpia identitat i realitat, que creu única, per a anar descobrint que cada persona pot ser, sentir i viure de manera diferent. A mesura que les experiències relacionals de xiquets i xiquetes augmenten, la consciència de l'entorn social i cultural que els envolta serà més alta i es facilitarà així una millor comprensió del món que habita a la fi de l'etapa. Per això, des d'edats primerenques, la diversitat cultural constitueix una oportunitat perquè els infants puguen observar, reconéixer i apreciar formes de vida diferents de la seua, que els permeten conviure de manera harmònica i, per tant, puguen identificar i actuar davant de qualsevol situació discriminatòria.

Les manifestacions i representacions artístiques i socioculturals presents en l'entorn pròxim i relacionades amb el llegat històric cultural propi de la comunitat: costums, celebracions, cançons, balls, jocs populars i tradicionals, llegat artístic, literari i gastronòmic, entre altres, formaran part de la cultura escolar.

En el primer cicle, l'acostament a aquestes manifestacions partirà d'actuacions com observar, escoltar, experimentar, ballar, representar i participar en diferents propostes com ara representacions musicals, gèneres de literatura infantil, jocs, tradicions i celebracions arrelades a l'entorn més pròxim.

En el segon cicle, l'augment de les possibilitats tant interpretatives com expressives propiciarà una comprensió més gran de les diferents manifestacions culturals que formen part de la nostra societat: pintura, gastronomia, folklore, celebracions, música, representacions teatrals i literatura, cosa que els permetrà augmentar els seus coneixements i participar-hi activament, tot aprofitant que tindran un domini més gran de les tècniques pròpies de cada llenguatge.

Obrir l'escola a la participació de la comunitat: associacions musicals, voluntariat, famílies i diversos col·lectius, suposarà una oportunitat per a conéixer i establir una relació positiva i oberta amb l'entorn social i cultural més pròxim.

De tot això s'espera que sorgisca un diàleg ple de matisos entre les diferents manifestacions culturals, el qual generarà una àmplia varietat de coneixements implícits des d'on desenvolupar la sensibilitat i la creativitat, per a oferir a la infància, simultàniament, la clau d'accés a una ciutadania crítica, solidària, igualitària i compromesa amb la societat.

4.3. Connexions

4.3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de l'àrea

Les connexions existents entre les competències descrites en aquesta àrea són múltiples. L'ús, descobriment i possibilitats que ofereixen els diferents llenguatges són presents en cadascuna de les competències, ja que constitueixen la possibilitat d'establir relacions i comunicar les seues necessitats i pensaments. El desenvolupament dels llenguatges des de la curiositat pròpia de l'etapa, el respecte als ritmes i particularitats de la infància, així com l'afavoriment d'estratègies i situacions que tinguen en compte el pensament creatiu són elements comuns en totes les competències.

Els processos de comprensió i expressió, recollits en la segona i tercera competència, són complementaris en qualsevol acte comunicatiu. Aquests processos requereixen uns codis, com són les llengües en el cas del llenguatge verbal, presents en la quarta i cinquena competències específiques, que actuen com a ponts entre coneixements i cultures.

D'aquesta manera, encara que les diferents manifestacions culturals es consideren explícitament en la competència específica 6, poden ser tractades globalment des de totes les altres.

4.3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees

La interrelació entre les tres àrees del currículum és evident. El descobriment i ús de diferents llenguatges: verbal, artístic, corporal, audiovisual, digital, científic i matemàtic, facilitarà als infants comprendre la realitat en què viuen i els envolta, i aportarà eines necessàries per a la convivència i la vida en societat, aspectes tractats en la primera àrea.

La relació pensament-llenguatge i les possibilitats sensorials i perceptives que l'entorn pròxim ofereix contribuirà al desenvolupament cognitiu i a adquirir progressivament més autonomia en les seues actuacions.

Hi ha la interconnexió amb el desenvolupament del pensament científic, present en la segona àrea, com una manera de raonament que se sustenta en l'observació, l'experimentació i l'anàlisi dels fenòmens naturals i socials del món que els envolta. En perfecta harmonia, el llenguatge afavorirà el desenvolupament del pensament científic i aquest permetrà incorporar recursos expressius i comunicatius a través dels llenguatges.

4.3.3. Relacions o connexions amb les competències clau

A més de les relacions amb les competències clau que es detallen a continuació, es tenen en compte per al plantejament de l'àrea 3 els següents marcs i estratègies comuns que recullen directrius sobre llengües i cultures en un context europeu: El MECR (Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües), elaborat pel Consell d'Europa; la Carta Europea de les Llengües Minoritàries o Regionals; el MAREP (Marc de Referència per als Enfocaments Plurals de les Llengües i de les Cultures) del Consell d'Europa.

En l'enfocament d'aquesta àrea s'han seguit les directrius per a desenvolupar aspectes relacionats amb les competències clau recollides en la recomanació del Consell de la Unió Europea:

L'augment del repertori lingüístic i estratègies, que permeten posar en pràctica les habilitats lingüístiques i l'adquisició de codis de diferents llenguatges, establirà les bases de la competència en comunicació lingüística.

Les actuacions que recullen les competències específiques han de considerar la situació sociolingüística particular del nostre territori, amb dues llengües oficials amb una presència social diferent. El tractament metodològic que s'adopte en l'etapa haurà de tindre en compte

la realitat del context i prioritzar les destreses orals i comunicatives, tant en llengües oficials com estrangeres, de manera que s'afavorisquen les transferències entre si que permeten construir la competència plurilingüe.

Quant al llenguatge digital, educarà juntament amb les famílies en l'ús responsable de les eines digitals existents, com a element motivador i facilitador d'aprenentatges, i contribuirà a un desenvolupament posterior de la competència digital.

Els llenguatges possibilitaran establir relacions amb els iguals i adults i afavoriran la pràctica de destreses socials. Els codis que progressivament es vagen adquirint facilitaran l'accés a nous aprenentatges, és per això que contribuiran al desenvolupament de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

El respecte per la diversitat cultural present en l'aula i l'escola com a reflex de la societat en general, igual que l'interés per les manifestacions culturals presents en el nostre entorn més pròxim, a través d'una participació activa, contribuirà al desenvolupament de la competència en consciència i expressió culturals.

4.4. Sabers bàsics

4.4.1. Introducció

Els sabers que es presenten a continuació han sigut seleccionats perquè són els imprescindibles perquè les xiquetes i els xiquets puguen desenvolupar les competències específiques. Es proposa un enfocament pedagògic on es valoren els diferents llenguatges des de la funcionalitat, la creativitat i la complementarietat dels uns amb els altres.

Aquests sabers bàsics s'agrupen en tres blocs.

El bloc A. *Descobriment dels llenguatges* integra l'alfabetització i continguts referents a diferents llenguatges. Es troben agrupats els sabers relacionats amb aquest bloc, és a dir, els que permeten explorar les qualitats i la varietat de materials, eines, instruments; experimentar amb les diferents accions i gestos, investigar i donar sentit al que es descobreix a través de l'ús i de les seues interrelacions com a elements que es poden observar, escoltar, i davant dels quals cal meravellar-se i sorprendre's. Al seu torn, s'especifiquen les diferents possibilitats dels llenguatges fortament caracteritzats per aspectes expressius o estètics.

En el Bloc B. *Possibilitats comunicatives i expressives del llenguatge verbal* s'inclouen els continguts essencials relacionats amb aquest llenguatge i la comunicació. Es recullen els sabers comuns per a les dues llengües oficials que conviuen en el nostre territori, així com la iniciació a una llengua estrangera.

En el Bloc C. *Patrimoni i cultura* s'especifiquen els sabers bàsics que permeten conéixer i viure els elements que formen part de la riquesa cultural de l'entorn pròxim.

4.4.2. Bloc A: descobriment dels llenguatges

1r cicle	2n cicle
1. Els objectes d'ús compartit com a mediadors simbòlics en els primers contextos d'interacció. 2. Possibilitats sonores i expressives de la veu, del cos, dels objectes i dels instruments. 3. La imatge i el so en l'entorn físic. 4. L'escolta com a descobriment i gaudi de l'entorn. 5. Cançons i altres manifestacions musicals. Cançons de bressol, non-non i jocs de falda. Sensacions que les acompanyen, reconeixement, evocació i reproducció. 6. Exploració i expressió a través del gest i del moviment lliure. Els desplaçaments per l'espai. 7. Materials, colors, textures, tècniques i procediments plàstics. 8. El joc simbòlic com a mitjà d'expressió. 9. Desig de comunicar-se i interés a participar en diferents propostes artístiques. 10. Aproximació als codis de representació gràfica (dibuix, imatges, símbols, etc.) en diversos suports. Primeres representacions indeterminades.	1. Qualitats expressives i creatives dels diferents materials i objectes quotidians: naturals, artificials i de rebuig. 2. Possibilitats creatives i comunicatives d'aplicacions i eines digitals. 3. La imatge i el so en l'entorn físic i virtual. 4. Aproximació al llenguatge sonor i a les possibilitats expressives i creatives de la veu, el cos, els objectes quotidians de l'entorn i els instruments. 5. Identificació i discriminació visual i auditiva. 6. Cançons i altres manifestacions musicals i artístiques. Sentiments, emocions i accions que suggereixen. 7. Cura de la veu. Relaxació i intensitat vocal. 8. El gest, el moviment, la mímica, la dansa i el teatre. Interés i participació. 9. Materials específics i inespecífics, eines, tècniques i elements en les representacions plàstiques. 10. Jocs d'expressió corporal i dramàtica. 11. Intenció expressiva i el desig de comunicar-se a partir de les produccions artístiques. 12. Aproximació als codis de representació gràfica: dibuix, imatges, símbols, signes i nombres en diferents suports. Usos socials de la comunicació.

4.4.3. Bloc B: possibilitats comunicatives i expressives del llenguatge verbal

1r cicle	2n cicle
1. Escolta activa i comprensió de paraules missatges orals senzills en les dues llengües oficials. 2. Sons, expressió sonora i articulació de les paraules. Jocs d'imitació, lingüístics i de percepció auditiva. 3. Interés per participar en interaccions orals i situacions habituals de comunicació des de la realitat lingüística. 4. El llenguatge oral en situacions quotidianes: expressió de necessitats, emocions i vivències, primeres converses amb sons, vocalitzacions i jocs d'interacció. 5. Estratègies que faciliten els intercanvis: contacte visual amb l'interlocutor, escolta atenta i espera per a intervindre en situacions quotidianes que afavorisquen el respecte i la igualtat. 6. Interés i atenció per a escoltar textos llegits per altres persones. 7. Observació i manipulació de textos i imatges en diversos formats: llibres, revistes, cartells, etiquetes. 8. Repertori lingüístic individual. Lèxic de les llengües oficials relacionat amb situacions quotidianes.	1. Comprensió de missatges orals en les dues llengües oficials. 2. Articulació de paraules i estructures senzilles. Jocs d'imitació lingüístics, de percepció auditiva i consciència fonològica. 3. Interés per participar en interaccions orals i diferents situacions de comunicació. 4. Expressió de missatges que responguen a les seues necessitats i interessos i sobre situacions diferents: quotidianes, viscudes o imaginades. 5. Estratègies i convencions socials de l'intercanvi lingüístic en situacions comunicatives que potencien el respecte i la igualtat: atenció, escolta activa, torns de diàleg i alternança. 6. Usos socials de la lectura i l'escriptura. Models lectors de referència. 7. Textos orals formals i informals en les dues llengües oficials amb suports d'altres llenguatges. 8. Repertori lingüístic: situacions i funcions comunicatives i representatives. Converses col·lectives, lèxic en les llengües oficials i discurs. 9. Aproximació a la llengua estrangera. Elements per a una comunicació funcional bàsica. 10. Relats orals en llengua estrangera.

4.4.4. Bloc C: patrimoni i cultura

1r cicle	2n cicle
1. Celebracions, costums i tradicions etnoculturals presents en l'entorn. 2. Els espais lletrats i culturals com a font de gaudi. 4. Participació i interés en els diversos gèneres literaris infantils de la nostra cultura popular: contes, relats, endevinalles, teatre, travallengües, poesia, faules, rondalles, llegendes, cançons de bressol... sense estereotips sexistes, com a font de plaer i aprenentatge. 5. Convivència amb la diversitat lingüística i cultural de l'aula i de l'entorn.	1. Les manifestacions artístiques musicals, plàstiques, visuals, audiovisuals i gastronòmiques del seu entorn com a part del patrimoni. 2. Celebracions, costums i jocs tradicionals de la cultura pròpia de la Comunitat. Estima per les senyes d'identitat etnoculturals presents en el seu entorn. 3. Els espais lletrats i culturals, com a fonts d'informació i gaudi. 4. Característiques i possibilitats representatives de diversos gèneres literaris infantils de diferents cultures (contes, relats, endevinalles, teatre, travallengües, poesia, faules, rondalles, llegendes, cançons de bressol...). 5. Actitud positiva cap a la diversitat lingüística i cultural de l'entorn social i escolar. 6. Interés per l'ús del valencià en qualsevol situació, especialment quan no és la llengua habitual. 7. Curiositat i interés pels aspectes diferencials de les llengües estrangeres, en comparació de les llengües oficials.

4.5. Criteris d'avaluació

1r cicle	2n cicle
1. Explorar les possibilitats expressives i comunicatives dels diferents llenguatges i utilitzar els seus mitjans materials propis per a expressar-se lliurement en diversos contextos. 2. Establir i reforçar els vincles afectius amb els altres i participar amb interés en interaccions i en contextos quotidians de comunicació. 3. Participar en situacions comunicatives i adequar la postura, el gest i els moviments a les intencions. 4. Prendre la iniciativa en la interacció social i gaudir de les situacions comunicatives amb una actitud respectuosa. 5. Utilitzar el llenguatge oral, mostrar interés per expressar-se, compartir sentiments, desitjos, emocions i vivències i mostrar curiositat pels diferents perfils lingüístics. 6. Participar en activitats individuals o col·lectives relacionades amb diferents manifestacions artístiques i culturals.	1. Utilitzar els diferents llenguatges en el seu entorn immediat i experimentar les possibilitats dels materials, tècniques i els instruments propis d'aquests llenguatges. 2. Identificar algunes de les característiques pròpies dels diferents llenguatges i la seua funcionalitat en situacions quotidianes, a més de mostrar interés i iniciativa pels codis convencionals i no convencionals. 3. Elaborar creacions senzilles en qualsevol dels llenguatges (plàstiques, musicals, dramàtiques, corporals...) i participar activament en el treball en grup quan calga. 4. Participar en propostes de manera que el seu moviment i expressió lliure s'ajusten harmònicament a l'espai i als altres. 5. Prendre la iniciativa en la interacció social i gaudir de les situacions comunicatives amb una actitud respectuosa. 6. Interpretar i ajustar la reacció a missatges senzills i les intencions comunicatives dels altres, en les quals mostrar una actitud curiosa i responsable. 7. Expressar i comunicar emocions, pensaments i preferències pròpies, gaudir del procés creatiu i compartir-les amb els altres. 8. Utilitzar diverses eines o aplicacions digitals intuïtives i visuals per a expressar-se i comunicar-se de manera creativa. 9. Adquirir el repertori comunicatiu en les dues llengües oficials i ajustar-lo a les particularitats de les situacions quotidianes de l'àmbit escolar, així com als interlocutors. 10. Identificar la pluralitat lingüística i cultural

	del seu entorn i manifestar interés per altres llengües, ètnies i cultures. 11. Participar en interaccions comunicatives orals, bàsiques i senzilles en llengua estrangera relacionades amb rutines i situacions quotidianes. 12. Recórrer a la biblioteca de l'aula o del centre escolar i a qualsevol espai lletrat com a font d'informació i gaudi, amb respecte cap a les normes d'ús. 13. Mostrar interés i gust en activitats d'aproximació a gèneres de la literatura infantil i de l'entorn pròxim, tant individualment com en contextos de diàleg. 14. Participar en les manifestacions culturals presents en l'entorn pròxim i conéixer les més identificatives de la Comunitat Valenciana.

Annex III. Situacions d'aprenentatge

L'adquisició de les competències descrites en el present decret serà, en gran manera, la conseqüència del treball professional i coordinat. Aquesta pràctica educativa es fonamentarà a partir de la reflexió de l'equip educatiu del centre i permetrà arribar a un acord en la línia pedagògica basada en una concepció dels infants com a portadors de drets, constructors del seu propi aprenentatge i partícips actius d'un grup.

El caràcter globalitzador dels aprenentatges de l'etapa d'Educació Infantil orienta la descripció i definició de situacions d'aprenentatge globals, de manera que se superen les tres àrees, i es parteix de contextos reals en els quals tot es presenta d'una manera integrada i connectada i en els quals es donen situacions que permeten aprenentatges de naturalesa diferent.

Les situacions d'aprenentatge han de plantejar un repte o problema d'una certa complexitat en funció de l'edat i el desenvolupament del xiquet o la xiqueta, la resolució del qual implique la mobilització de manera integrada del que s'ha aprés en les tres àrees en les quals s'organitza l'etapa, a partir de la realització de diferents tasques i activitats. Així mateix, han de partir del plantejament clar i precís de les competències que s'espera aconseguir, les quals, una volta aconseguides, suposen la integració d'un conjunt de sabers bàsics.

Per a poder fer-ho, es proposa dissenyar situacions d'aprenentatge estimulants, significatives i integradores, contextualitzades i respectuoses amb el procés de desenvolupament integral dels infants en totes les seues dimensions. A més, han de tindre en compte les seues potencialitats, interessos i necessitats, així com les diferents maneres de comprendre la realitat en cada moment de l'etapa.

La construcció pròpia de nous aprenentatges dependrà en gran manera de la qualitat i quantitat d'oportunitats que les i els mestres o el personal educador oferisquen en diferents espais, dins i fora de l'aula; hauran de permetre la pregunta, l'opinió, l'escolta, la creativitat i l'error; i oferir materials i recursos, així com estratègies, que ajuden a connectar i a reflexionar sobre les experiències viscudes significatives.

Les situacions d'aprenentatge en l'etapa d'Educació Infantil han d'estar vinculades als desafiaments del segle XXI i els Objectius de Desenvolupament Sostenible 2030, si bé ajustant aquesta meta a les característiques de les xiquetes i els xiquets d'aquestes edats. Això suposa un compromís clar des d'aquesta visió educativa. A l'hora de dissenyar-la, s'ha d'afavorir el desenvolupament progressiu d'un enfocament crític i reflexiu, així com l'abordatge d'aspectes relacionats amb l'interés comú, la sostenibilitat, el respecte a la diferència o la convivència; fer que s'inicien en la gestió de les possibles situacions de conflicte per mitjà del

diàleg i el consens. De la mateixa manera, s'han de tindre en compte les condicions personals, socials o culturals dels infants, per a contribuir que les vagen identificant i que vagen valorant la seua riquesa, amb la finalitat d'afavorir la inclusió.

A continuació, es proposen una sèrie de principis d'actuació que ajuden en la planificació de l'ensenyament en aquesta etapa:

- Respondre a situacions de la vida quotidiana dins o fora de l'escola.
- Integrar diverses competències.
- Facilitar i potenciar el desenvolupament de l'autonomia personal de xiquets i xiquetes.
- Contemplar les situacions des d'un punt de vista globalitzat, vivencial i significatiu que tinga en compte i respecte la cultura pròpia dels infants.
- Facilitar un aprenentatge individualitzat tenint present les necessitats, interessos, capacitats i destreses de cadascú.
- Plantejar-les de manera gradual i progressiva, que partisquen d'àmbits d'experiència pròxims i s'amplien a altres.
- Utilitzar el joc com a facilitador en la construcció de situacions reals, simbòliques i imaginàries que els permeta l'aprenentatge.
- Provocar l'acció i la manipulació, l'exploració, la indagació i la conjectura amb objectes i materials cada vegada més nombrosos i variats.
- Afavorir diferents tipus d'agrupament, des de l'individual al treball en equips heterogenis, independentment de l'edat o grup de referència, perquè les xiquetes i xiquets puguen assumir responsabilitats individuals i treballar de manera cooperativa per a afrontar possibles solucions a reptes plantejats.
- Afavorir el diàleg i el respecte a la convivència.
- Potenciar i compensar l'ús de la llengua minoritzada en situacions diferents.
- Utilitzar un to de veu i un lèxic adequats.
- Fomentar la lliure expressió en qualsevol dels llenguatges.
- Respectar i possibilitar la llibertat de moviment i promoure la participació de tots els infants tenint en compte els seus ritmes i aportacions.
- Tindre criteris estètics que conviden a interactuar en el context dissenyat.
- Utilitzar els entorns naturals com a font de riquesa sensorial i d'experimentació; conéixer-los afavorirà que els cuiden i els respecten.
- Afavorir la col·laboració i interaccions entre els infants, i també entre les persones adultes, per a la lliure expressió i la comunicació.
- Formular-les des de contextos d'higiene i seguretat que asseguren el benestar físic i emocional dels xiquets i xiquetes.
- Acompanyar les situacions que ho requerisquen de verbalitzacions que ajuden a fer que els infants se senten segurs per a poder actuar, intervindre o interactuar.

- Implicar la participació de les famílies. La necessitat de la connexió família-escola és fonamental en aquesta etapa, sobretot en el primer cicle, ja que la família és el grup de seguretat i referència de la xiqueta i el xiquet. Es fa necessari establir canals de comunicació i fomentar una participació activa i col·laborativa que permeta a les famílies entendre i implicar-se en el procés d'aprenentatge dels seus fills i filles.
- Organitzar situacions on es requerisca que siguen presents ajudarà a afavorir en els infants la seua autoestima i a refermar els llaços afectius tant dins de l'àmbit escolar com fora.

A l'hora de plantejar les situacions d'aprenentatge, es concreten en tres tipus de situacions que parteixen de la vida quotidiana del grup, en els quals es poden observar les accions i els sabers que es mobilitzen per a la consecució de les competències específiques de les tres àrees en conjunt:

- Situacions que recullen les vivències pròpies que es repeteixen cada dia en diferents contextos i que permeten als i les professionals de l'educació obtindre informació sobre els sabers i processos. El gran repte és donar intencionalitat a l'observació i identificar els components i propòsits de l'acció que faciliten l'adquisició de les competències de manera gradual.
- Situacions esporàdiques que sorgeixen del factor inesperat i que són pròpies de la infància. Els i les professionals de l'educació poden observar i obtindre informació sobre els propis interessos, curiositats i necessitats per a dissenyar estratègies d'acompanyament que provoquen aprenentatges significatius.
- Situacions d'aprenentatge proposades i programades dins o fora de l'escola per professionals de l'educació. El paper de la persona adulta és, per tant, el de proporcionar situacions riques en oportunitats que permeten connectar i establir relacions per a trobar i buscar les seues pròpies solucions.

Les diverses situacions requereixen, per tant, un nivell d'anàlisi i reflexió profund per part del personal educador o del mestre o la mestra. D'una banda, per a donar sentit al que es planifica i es du a terme, i de l'altra, per a poder obtindre informació individual i grupal sobre el grau de desenvolupament competencial quan s'acaba l'Educació Infantil.

ANNEX IV / ANNEX IV.

Fitxa de dades bàsiques / *Ficha de datos básicos*

A	**DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE** ***DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO***	
Codi de centre / *Código de centro*	Nom del centre / *Nombre del centro*	Titularitat / *Titularidad* ☐ Pública ☐ Privada
Localitat / *Localidad*	Província / *Provincia*	*Telèfon / Teléfono*
Adreça / Dirección		Codi postal / *Código postal*

B	**DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/** ***DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A***		
NIA	Primer cognom / *Primer apellido*	Segon cognom / *Segundo apellido*	Nom / *Nombre*
Data de naixement / *Fecha de nacimiento*	Lloc de naixement / *Lugar de nacimiento*	País/ *País*	Nacionalitat / *Nacionalidad*
Telèfon d'emergència *Teléfono de emercencia*	Municipi / *Municipio*	Adreça / *Dirección*	Codi postal / Código postal

C	**DADES PERSONALS DE LA FAMÍLIA O REPRESENTANT LEGAL** ***DATOS PERSONALES DE LA FAMILIA O REPRESENTANTE LEGAL***		
Nom de la mare, del pare o representant legal / *Nombre de la madre, padre o representante legal*			Número del document d'identificació / *Número del documento de identificación*
Telèfon / *Teléfono*	Municipi / *Municipio*	Adreça / *Dirección*	Codi postal / Código postal
Nom de la mare, del pare o representant legal / *Nombre de la madre, padre o representante legal*			Número del document d'identificació / *Número del documento de identificación*
Telèfon / *Telèfon*	Municipi / *Municipio*	Adreça / *Dirección*	Codi postal / Código postal
Situacions significatives / *Situaciones significativas*		Núm. germans/anes Núm hermanos/as	Lloc entre els germans/anes Lugar entre hermanos/as	Llengua o llengües familiars / *Lengua o lenguas familiares*

D	**DADES MÈDIQUES SIGNIFICATIVES** ***DATOS MÉDICOS SIGNIFICATIVOS***

E	**OBSERVACIONS DEL PERÍODE D'ACOLLIDA** ***OBSERVACIONES DEL PERIODO DE ACOGIDA***

S'incorpora un informe que documente, a partir de l'observació, com el xiquet o la xiqueta ha viscut aquesta separació i ha construït el vincle amb l'espai, el grup i els adults de referència/ *Se incorpora un informe que documente, a partir de la observación, como el niño o la niña ha vivido esta separación y ha construido el vínculo con el espacio, el grupo y los adultos de referencia*

F	**DADES ACADÈMIQUES** ***DATOS ACADÉMICOS***

Data de la matrícula / *Fecha de la matrícula*	
Data d'inici del 1r / 2n cicle d'Educació Infantil / *Fecha de inicio del 1º / 2º ciclo de Educación Infantil*	Data de finalització del 1r / 2n cicle d'Educació Infantil / *Fecha de finalización del 1º / 2º ciclo de Educación infantil*

G	**DADES D'ESCOLARARITZACIÓ** ***DATOS DE ESCOLARIZACIÓN***

Nom i codi del centre de procedència / *Nombre y código del centro de procedencia*		Localitat / *Localidad*
Nom i codi del centre de destinació / *Nombre y código del centro de destino*	Data de baixa / *Fecha de baja*	Localitat / *Localidad*

H	**LLOC, DATA I SIGNATURA** ***LUGAR, FECHA Y FIRMA***

Les dades personals que conté l'imprés podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, en l'ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons el que disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de protecció de dades de caràcter personal.
Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.

_____, ____ de/d' _____ de 20___

Vistiplau / *Vº Bº*

Director/a

Tutor/a

(Segell del centre / *Sello del centro*)

Signatura: _____

Signatura: _____

ANNEX V/ ANEXO V.

Resum d'escolarització / Resumen de escolarización

A	**DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE** ***DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO***	
Codi de centre / *Código de centro*	Nom del centre / *Nombre del centro*	Titularitat / *Titularidad* ☐ Pública ☐ Privada
Localitat / *Localidad*	Província / *Provincia*	*Telèfon / Teléfono*
Adreça / Dirección		Codi Postal / *Código Postal*

B	**DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A** ***DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A***		
NIA	Primer cognom / *Primer apellido*	Segon cognom / *Segundo apellido*	Nom / *Nombre*
Data de naixement / *Fecha de nacimiento*	Lloc de naixement / *Lugar de nacimiento*	País/ *País*	Nacionalitat / *Nacionalidad*
Telèfon d'emergència *Teléfono de emergencia*	Municipi / *Municipio*	Adreça / *Dirección*	Codi postal / Código postal

C	**DADES PERSONALS DE LA FAMÍLIA O REPRESENTANT LEGAL** ***DATOS PERSONALES DE LA FAMILIA O REPRESENTANTE LEGAL***		
Nom de la mare, pare o representant legal / *Nombre de la madre, padre o representante legal*			Número del document d'identificació / *Número del documento de identificación*
Telèfon / *Teléfono*	Municipi / *Municipio*	Adreça / *Dirección*	Codi postal / Código postal
Nom de la mare, pare o representant legal / *Nombre de la madre, padre o representante legal*			Número del document d'identificació / *Número del documento de identificación*
Telèfon / *Teléfono*	Municipi / *Municipio*	Adreça / *Dirección*	Codi postal / Código postal

D	**ANYS D'ESCOLARITZACIÓ** ***AÑOS ESCOLARIZADOS***			
Curs acadèmic / *Curso académico*	Codi de centre / *Código de centro*	Nom del centre / *Nombre del centro*	Cicle / *Ciclo*	Observacions / *Observaciones*
Curs acadèmic / *Curso académico*	Codi de centre / *Código de centro*	Nom del centre / *Nombre del centro*	Cicle / *Ciclo*	Observacions / *Observaciones*
Curs acadèmic / *Curso académico*	Codi de centre / *Código de centro*	Nom del centre / *Nombre del centro*	Cicle / *Ciclo*	Observacions / *Observaciones*
Curs acadèmic / *Curso académico*	Codi de centre / *Código de centro*	Nom del centre / *Nombre del centro*	Cicle / *Ciclo*	Observacions / *Observaciones*

E	**MESURES DE RESPOSTA EDUCATIVA PER A LA INCLUSIÓ** ***MEDIDAS DE RESPUESTA EDUCATIVA PARA LA INCUSIÓN***

☐ Marcar aquesta casella per les xiquetes i xiquets amb necessitats específiques de suport educatiu. En aquest cas s'incorporarà un informe amb els suports i mesures de resposta educativa per a la inclusió adoptades i la seua necessitat de continuïtat en el següent cicle o etapa escolar, a partir de les dades introduïdes per l'Equip d'Orientació en ÍTACA 3/ *Marcar esta casilla para las niñas y niños con necesidades específicas de apoyo educativo. En este caso se incorporará un informe con los apoyos y medidas de respuesta educativa para la inclusión adoptadas y la necesidad de continuidad en el siguiente ciclo o etapa escolar a partir de los datos introducidos por el Equipo de Orientación en ÍTACA 3.*

H	**LLOC, DATA I FIRMA** ***LUGAR, FECHA Y FIRMA***

Les dades personals que conté l'imprés podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal.
Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.

_____, ____ de/d' _____ de 20___

Vistiplau / *Vº Bº*

Director/a

Tutor/a

(Segell del centre / *Sello del centro*)

Firma: _____

Firma: _____

ANNEX VI/ ANEXO VI.

Informe global individualitzat final de cicle o etapa/

Informe global individualizado final de ciclo o etapa

A	**DADES IDENTIFICATIVES DEL CENTRE** ***DATOS IDENTIFICATIVOS DEL CENTRO***	
Codi de centre / *Código de centro*	Nom del centre / *Nombre del centro*	Titularitat / *Titularidad* ☐ Pública ☐ Privada
Localitat / *Localidad*	Província / *Provincia*	*Telèfon / Teléfono*
Adreça / Dirección		Codi Postal / *Código Postal*

B	**DADES PERSONALS DE L'ALUMNE/A** ***DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A***		
NIA	Primer cognom / *Primer apellido*	Segon cognom / *Segundo apellido*	Nom / *Nombre*
Data de naixement / *Fecha de nacimiento*	Lloc de naixement / *Lugar de nacimiento*	País/ *País*	Nacionalitat / *Nacionalidad*
Adreça / *Dirección*		Municipi / *Municipio*	Codi postal / Código postal

C	**INFORME SOBRE EL PROGRÉS (1)** **INFORME SOBRE EL PROGRESO (1)**

(1) Aquest informe s'ha de redactar destacant els seus progressos, esforços, dificultats superades i potencialitats de la xiqueta o el xiquet i en relació amb les competències específiques del cicle. La informació que s'especifique ha d'estar sempre sustentada en les observacions i els registres, prèviament obtinguts, sobre les quals s'ha reflexionat de manera individual i col·lectiva en les sessions de l'equip educatiu./ *Este informe se tiene que redactar destacando sus progresos, esfuerzos, dificultades superadas y potencialidades de la niña o el niño y en relación con las competencias específicas del ciclo. La información que se especique tiene que estar siempre sustentadas en las observaciones y los registros, previamente obtenidos, sobre las cuales se ha reflexionado de manera individual y colectiva en las sesiones del equipo educativo.*

D	**OBSERVACIONS** ***OBSERVACIONES***

E	**LLOC, DATA I FIRMA** ***LUGAR, FECHA Y FIRMA***

Les dades personals que conté l'imprés podran ser incloses en un fitxer perquè siguen tractades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, fent ús de les funcions pròpies que té atribuïdes en l'àmbit de les seues competències, i es podran dirigir a qualsevol òrgan seu per a exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació i oposició, segons disposa la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals (BOE 294 de 6 de desembre de 2018) i disposicions vigents de la Llei orgànica 15/1999 de Protecció de Dades de Caràcter Personal.
Los datos personales contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas en el ámbito de sus competencias, pudiendo dirigirse a cualquier órgano de la misma para ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, según lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE 294 de 6 de diciembre de 2018) y disposiciones vigentes de la Ley orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.

_____, ____ de/d' _____ de 20___

Vistiplau / *Vº Bº*

Director/a

Tutor/a

(Segell del centre / *Sello del centro*)

Firma: _____

Firma: _____