

PLAN DE ACOGIDA



patronato municipal de escuelas infantiles

C/ Libertad, 28

Móstoles, Madrid (28937)

916460353

<https://www.educainfantilmostoles.org>

INDICE

I.PRESENTACIÓN DEL PLAN DE ACOGIDA

II.OBJETIVOS DEL PLAN DE ACOGIDA

III.ACOGIDA A UN EDUCADOR O EDUCADORA NUEVO EN LOS CENTROS-“GUÍA PARA LA ACOGIDA”

1. BIENVENIDA A LA INSTITUCIÓN

2. CULTURA DEL PATRONATO MUNICIPAL DE ESCUELAS INFANTILES DE MÓSTOLES (MISIÓN, VISIÓN, VALORES, HISTORIA)

- Modelo de Escuela
- Principios pedagógicos de actuación en nuestros centros

3. ÓRGANOS DE GESTIÓN Y GOBIERNO

- Organigrama
- Plantilla

4. DOCUMENTOS GENERALES DE LAS ESCUELAS. Presentación y Anexos

- La alimentación de los niños en nuestras escuelas
- La colaboración entre nuestras Escuelas y las Familias de los niños
- Metodología para el control de esfínteres
- El niño de 0 a 3 años
- Cómo tratamos el tema de los mordiscos
- El periodo de acogida-adaptación
- Plan de Atención a la Diversidad.
- Otros documentos de cada escuela

5. SOBRE SU PUESTO DE TRABAJO

- Funciones, horario, calendario
- Comunicación y manejo de los datos (Expedientes, uso, confidencialidad)
- Riesgos laborales, Prevención, Salud.
- Plan de emergencias y evacuación.

6. NORMATIVA INTERNA-DECÁLOGO DE BUENAS PRÁCTICAS

7. EVALUACIÓN DE LA GUÍA

I. PRESENTACIÓN



Este trabajo llamado Plan para la acogida de educadores en el Patronato Municipal de Escuelas Infantiles y Casas de Niños de Móstoles ha sido pensado para tratar el recibimiento del docente que se incorpora a alguno de los centros del Patronato por primera vez.

La incorporación al trabajo es siempre un momento complicado en la vida laboral de cualquiera. El trabajador no tiene porqué conocer la cultura organizativa de la Institución y todos los elementos que se valoran en ella.

Los primeros meses son los más complicados para la adaptación en la organización. El nuevo docente tendrá dudas sobre cómo debe comportarse, qué debe interesarle o no, a quién puede preguntarle, etc. Querrá saber cómo se afrontan determinados procesos críticos según los valores, objetivos y principios pedagógicos de la institución educativa.

Pretendemos planificar qué elementos básicos se les puede ofrecer a estos docentes que llegan nuevos a nuestros centros para ayudarlos a que se sientan aceptados, orientados y formados y cubiertos en sus necesidades básicas para poder empezar a trabajar. Esto también puede ayudar a los centros en su organización, en su funcionamiento y en su capacidad para lograr los fines educativos que persiguen.

En este proyecto de aceptación, y cortesía, tendremos en cuenta la información que en estos primeros momentos se transmitirá a los incorporados, como historia de la institución, valores que representa, objetivos que persigue, aspectos en materia laboral, de salud..., principales documentos de organización pedagógica y aquello que les faciliten su proceso de integración en el puesto de trabajo.

La acogida a los educadores nuevos es un asunto cuyo tratamiento hemos tenido en mente en el Patronato desde tiempo antiguo. Hasta ahora se le entregaba una carpeta con varios documentos (folletos, el Reglamento de Régimen Interno, criterios de alimentación e higiene, normativa sobre enfermedades infectocontagiosas) que ofrecían una visión muy global sobre el modelo educativo y era una orientación pedagógica escasa.

En el Plan de Acogida hemos trabajado y participado el director del Patronato y las direcciones de las Escuelas Infantiles Municipales de Móstoles

Los elementos que al menos contendrá este procedimiento de acogida serán:

§La entrevista de acogida (acto de acogida) con la dirección y administración del Patronato para hacer las debidas presentaciones y que se intercambien informaciones imprescindibles.

§La entrega de la documentación. La Guía para la acogida de educadores en el Patronato Municipal de Escuelas Infantiles de Móstoles que puede adoptar múltiples formatos: carpeta (física), manual de acogida en papel o soporte electrónico o incluida en la web del Patronato.

§Preparación de un mentor en cada centro que informe, acompañe y resuelva las dudas del recién incorporado durante una o dos jornadas. Esta tarea puede ser compartida por turnos entre la dirección y los educadores del nivel o de apoyo donde vaya a ejercer.

II.OBJETIVOS

El objetivo general: "Acoger adecuadamente a los educadores que se incorporen a los Centros del Patronato para potenciar su desarrollo personal y profesional y generar el mayor beneficio a la institución y promover la convivencia en los centros".

Objetivos específicos:

- Acoger activa, positiva y afablemente a los educadores nuevos para promover en ellos actitudes colaborativas y constructivas.
- Fomentar actitudes que favorezcan la convivencia escolar y social.
- Fomentar en el equipo educativo actitudes democráticas de respeto, tolerancia y solidaridad.

III. ACOGIDA A UN EDUCADOR/A NUEVO EN LOS CENTROS- GUÍA



La labor docente exige de competencias profesionales específicas, basadas en conocimientos pedagógicos, didácticos y metodológicos, así como principios, actitudes y valores personales y profesionales que se irán consolidando y mejorando a lo largo de su vida laboral. En este proceso, la formación inicial, la formación continua y la propia práctica, acompañada del análisis y reflexión sobre la misma, serán elementos claves. En este sentido, cuidar el momento en que el profesorado se incorpora es importante debido a la influencia que este tiene en la manera en que aborde su labor.

Esta Guía pretende formar parte del proceso de acogida al profesorado que se incorpora al Patronato. En ella se presenta desde un marco general de la organización general hasta la concreción de la práctica del aula y la importancia de trabajar de forma continua para su mejora.

En el primer y segundo punto exponemos un mensaje de bienvenida y el modelo de centro y los principios pedagógicos que son la base de la práctica pedagógica que promueve el Patronato

En el tercer punto se trata la estructura organizativa de los órganos del Patronato y del personal de los centros (EEII y Casa de Niños). En el cuarto punto, nos acercamos a los documentos que desarrollan puntos críticos de la práctica pedagógica. Facilitan información teórica y también del hacer del día a día del centro, ofreciendo pautas que pueden ayudar a desenvolverse.

Por último, se recogen desde los puntos cinco al siete algunas referencias sobre el puesto de trabajo (riesgos laborales, etc., normativas (decálogo de buenas prácticas...) y de evaluación de la propia Guía.

Como complemento a esta guía recomendamos la consulta a la página web del Patronato, a través de la cual podrás informarte de los procesos que vaya realizando el Patronato y de las novedades que se vayan produciendo.

La Guía es el conjunto de documentos organizados de tal modo que permitan obtener con rapidez diversos tipos de información de la organización, las ideas educativas, del desarrollo de los contenidos que se trabajan en las escuelas, de las normas que regulan la actividad escolar, en definitiva, de los fundamentos que sostienen el trabajo diario.

El protagonista de la Guía es el educador y aunque el desarrollo de los temas es eminentemente práctico hemos querido resaltar el papel principal del niño. Por eso hemos creído que sería bueno meter el punto de las características de niño de 0-3

La Guía queda abierta a la interpretación de otros temas como pueden ser el juego y su evolución, el cesto de los tesoros, el juego heurístico, hábitos, normas y límites (disciplina en positivo emociones), la importancia de los cuentos en infantil, pedagogía de la muerte, los miedos

Otros documentos que no forman parte de esta Guía pero que pueden complementar la información son los que pertenecen o han sido elaborados o utilizados en cada centro, por ejemplo, escritos informativos a familias, autorización para la distribución de fotos, etc.

1. BIENVENIDA A LA INSTITUCIÓN

Queremos darte la bienvenida al Patronato Municipal de Escuelas Infantiles de Móstoles ofreciéndote una Guía con la que orientarte desde el primer momento de la incorporación y te sientas acogido/a e informado/a, constituyendo parte de nuestra organización y nuestro modelo educativo. Tu labor en la escuela no será realizar un trabajo individualizado sino en equipo.

Entendemos que el recibimiento del personal nuevo es fundamental para que este se sienta a gusto, aceptado y valorado dentro del equipo del que formará parte activa.

Este documento del que te hacemos entrega en tu incorporación es un instrumento que tiene como objetivo facilitártela; incluye información básica y práctica de la Institución (Patronato y Escuelas), sobre su organización, con el fin de que conozcas nuestra trayectoria educativa, nuestro modelo de escuela, los órganos de gestión, los documentos más relevantes que dan a entender nuestra forma de actuación y, los aspectos funcionales y laborales más generales que te puedan interesar.

Por supuesto que no abarcará todas tus inquietudes y dudas, pero queremos que sepas que desde este momento estamos a tu disposición para aclarar y profundizar cualquier aspecto que quieras.

2. CULTURA DEL PATRONATO MUNICIPAL DE ESCUELAS INFANTILES DE MÓSTOLES (MISIÓN, VISIÓN, VALORES, HISTORIA)

MODELO DE ESCUELA

Nuestro Proyecto se implantó en Móstoles en 1984. El Ayuntamiento con la protección y la implicación de los poderes políticos de la época, apostó por un modelo nuevo e innovador para la atención escolar de los niños de 0 a 6 años, lo puso en marcha con el entusiasmo de muchos profesionales de la educación que lo organizaron y gestionaron; y funcionó con índices altos de calidad pedagógica.

Desde entonces hasta nuestros días se ha mantenido la actividad educativa diariamente con un alto nivel y al mismo tiempo tratando de encontrar los puntos de mejora que nos permitiera seguir con el modelo, reflexionando y adaptándonos al contexto sociopolítico y cultural de cada momento.

Hoy en día nuestro Proyecto sigue vivo y desarrollándose. Somos un servicio público que damos cobertura a la necesidad de la sociedad en general, que cree en la importancia de la educación del niño desde su nacimiento y desea que además sea de calidad.

En la actualidad la Educación Infantil tiene su razón de ser, no ya en la necesidad de los padres sino en el derecho a la educación del niño desde que nace y por tanto nuestros centros tienen como objetivo es el de conseguir el desarrollo integral del niño y el óptimo desarrollo de sus capacidades en un ambiente rico en estímulos, en un clima activo y de participación, donde se fomente su autonomía.

Nuestras Escuelas Infantiles y Casas de Niños que posee unos mecanismos y estructura dinámicos y eficaces, ofrece posibilidades educativas iguales para todos los niños, lo que significa que estamos contribuyendo a paliar los efectos de las diferencias de condición del niño y de las familias y se está haciendo realidad el principio irrenunciable de igualdad de oportunidades.

Nuestras Escuelas Infantiles y Casas de Niños se definen como centros educativos donde:

- Educamos al niño desde su nacimiento porque es un derecho fundamental.
- Ofrecemos medios y recursos que facilitan educación integral y desarrollo armónico del niño.
- Incluimos, entre los principios educativos, la igualdad de oportunidades y la atención a las diferencias individuales, asumiéndolas sin eludirlas, camino a la escuela inclusiva.
- Tenemos profesionales bien formados con un nivel de conocimientos teórico-prácticos que posibilitan alcanzar la finalidad que se persigue, con una cualificación profesional adecuada.
- Se puede hacer una auténtica prevención de la salud física y psíquica de los niños.
- Acompañamos a las familias en el interés común de la educación de sus niños reconociendo su papel fundamental, dándoles su lugar en la Escuela, y promoviendo su participación en ella.



PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE ACTUACIÓN EN NUESTROS CENTROS

- Cuidar al niño satisfaciendo sus necesidades de alimentación, sueño, higiene, seguridad, afecto, respeto, creatividad... en la medida que cada edad lo requiera.
- El educador motivará al niño para que actúe por sí mismo, partiendo de sus intereses, a través de la observación y experimentación, siendo el objetivo el fomento de la autonomía, la iniciativa y la creatividad. El juego, en el plano educativo, es su medio de aprendizaje.
- Las actividades que realice el niño han de ser variadas, en periodos no muy largos (la capacidad de atención y concentración la desarrollaremos paulatinamente) y adecuadas a su edad.
- El material pedagógico que ofrecemos tiene que estar previamente seleccionado y clasificado habiendo estudiado todas sus posibilidades y será estético y se conservará en buen estado.
- El niño necesita para su seguridad y estabilidad lugares y ritmos temporales de referencia.
- El trabajo educativo con la primera infancia es global, pues su desarrollo motor no está desligado de su contexto emocional y en éste se estructura su pensamiento, se desarrolla su forma de expresión y se forma su personalidad.
- Deberán utilizarse los espacios al aire libre, siempre que sea posible.
- Desarrollaremos el concepto de inclusión, en el que no sólo se tienen en cuenta las diferencias de los niños con discapacidad para su integración sino las diferencias que hacen a un alumno distinto de otro, abarcando la idea de concebir a los niños como sujetos de pleno derecho, sean cuales sean sus condiciones personales o sociofamiliares.

3. ÓRGANOS DE GOBIERNO Y GESTIÓN

ORGANIGRAMA DEL CONSEJO DE PATRONATO



ORGANIGRAMA DEL CENTRO



Director/Directora

Tareas: Funciones de dirección

Consejo Escolar

Composición actual:

- Dirección que actuará como presidente
- Tres vocales representantes de las educadoras (una de ellas actuará como secretaria)
- Tres vocales representantes de las familias de los alumnos
- Un representante del personal de servicios
- Un representante del Ayuntamiento

(Esta composición del Consejo Escolar se basa en la normativa vigente y las Instrucciones sobre elección y renovación de Consejos Escolares para el curso actual que a tal efecto se emitan por parte de la Consejería de Educación).

Reuniones: Mínimo 1 reunión por trimestre

Claustro

Composición:

- Dirección que actuará como presidente
- Educadoras (una de ellas actuará como secretaria)
- Reuniones: Mínimo 8 reuniones por curso escolar
- Tareas: Coordinación pedagógica

Comisión de Coordinación Pedagógica (Opcional)

Composición:

- Tres educadoras (1 de cada nivel)
- Orientadora E.A.T.
- Dirección Escuela

Reuniones:

Se realizarán reuniones con la periodicidad que requiera el tema pedagógico que se trate.

Tareas: Elaboración de documentos de tipo pedagógico (indicadores de evaluación, informes...)

Comisión de Desarrollo de la Programación Anual (Opcional)

Composición:

- Tutora 0-1 años
- Tutora 1-2 años
- Tutora 2-3 años
- Dirección

Reuniones: 1 reunión al mes .

Tareas: Programación y coordinación de actividades generales del Centro.

Educadoras

- Educadoras (0-1 años)
- Educadoras (1-2 años)
- Educadoras (2-3 años)
- Educadoras de apertura de la escuela
- Educadoras de cierre de la escuela
- Educadoras de apoyo

Médico del Patronato

Tareas y tiempos

Según Plan de Actuación Anual del Médico, en consonancia y coordinación con las Programaciones Generales Anuales (PGAs) de las escuelas infantiles y casas de niños.

Equipo de Atención Temprana

Composición:

- Orientador/a
- Maestra/o Audición y Lenguaje
- Maestra/o Apoyo Terapéutico
- Trabajador/a Social

El personal del EAT forman parte de la plantilla de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Tareas y tiempos:

Según Plan de Actuación Anual del EAT, en consonancia y coordinación con los Planes Generales Anuales (PGAs) de las escuelas infantiles y casas de niños.

4. DOCUMENTOS GENERALES DE LA ESCUELA

LA COMIDA EN NUESTRAS ESCUELAS

El documento sobre la comida de los niños en nuestras Escuelas Infantiles se ha estructurado en torno a la reflexión de una base teórica de aspectos de la alimentación de estos, desde los tres meses hasta los 3 años y el estudio y análisis del papel que desempeñan las maestras que trabajan en las Escuelas, teniendo presente la cultura organizativa de estas y qué estrategias didácticas se conciben en el momento de la comida.

En la actualidad la comida en las escuelas infantiles se concibe como una experiencia obligatoria porque entendemos que cumple una función educativa, alimenticia y social. Educativa porque es una actividad planificada y por lo tanto se pretende alcanzar unos objetivos formativos; alimenticia porque se satisface la necesidad de la ingestión de alimentos; y social porque responde a la necesidad de las familias que, por sus ocupaciones u otros intereses, deciden compartir en la escuela la atención de sus hijos en estos aspectos.

Así mismo, por extensión, el momento de la comida, abarca también las actividades de la higiene de antes y después, y el momento de descanso posterior.

La comida en la escuela infantil cumple de forma global con la función de adquirir unos hábitos de vida saludables. Además, implica la conquista progresiva de la autonomía respecto al cuidado de sí mismo, el establecimiento de unas relaciones interpersonales afectuosas con sus compañeros y con los adultos que les atienden, de tal manera que redunden en el bienestar personal del niño.

Que esa actividad fomente estos aspectos dependerá entre otras cosas de las condiciones ambientales donde se desarrolle y de las circunstancias, cualidades y actitudes de las personas que la lleven a cabo.

Puesto que los niños de la Escuela precisan de unos alimentos y componentes nutritivos de acuerdo con su edad y su estado de salud, contamos con la figura del médico-pediatra que establece las correspondientes dietas alimenticias.

En la Escuela Infantil, a los niños y niñas se les proporciona una atención directa en el momento de la comida por parte de sus propias tutoras, puesto que son las personas apropiadas para darles seguridad afectiva y física. A medida en que aquellos van evolucionando en su madurez, éstas les ceden protagonismo buscando una creciente autonomía.

El servicio de comedor escolar con carácter educativo tomó relevancia en el proyecto de Escuelas Infantiles como consecuencia de la realidad social en la que vivimos.

Dentro de lo que es la Propuesta Pedagógica de cada centro se establece la planificación, la organización y los recursos a su servicio del eje de objetivos y contenidos de la actividad que denominamos comida.

La atención a los niños durante la comida se lleva a cabo con el personal del centro (normalmente la tutora de cada niño) y los ratios son los mismos que en cada grupo de alumnos. La tutora sirve la comida y vela por que la alimentación sea la adecuada.

El médico pediatra del Patronato Municipal de EE.II. es el que elabora los menús de acuerdo con las necesidades dietéticas de los niños, evalúa el servicio y plantea mejoras.

La dirección controla y supervisa el funcionamiento del comedor.

ANEXO 1 EL PAPEL DEL EDUCADOR EN LA ALIMENTACIÓN DE LOS NIÑOS EN LA ESCUELA INFANTIL

Tratamos de que el niño disfrute de las sensaciones agradables de los alimentos: olor, sabor, textura, aspecto... pero sabemos que también es nutrición, alimentación mediante una dieta equilibrada para saciar una necesidad biológica.

Consideramos los momentos de la comida como una actividad educativa más dentro de nuestra propuesta pedagógica y planificada como hábito de vida saludable.

¿Cómo es el momento de la comida en la escuela infantil?

Es un momento de comunicación, trato, relación entre educadora-niño, compañeros..., y es un momento de aprendizaje del alumno, descubriendo gustos, siendo más autónomos.

La cultura organizativa de las escuelas favorece las rutinas en torno a la comida, la regularización de los horarios, el cuidado de los espacios dónde se come y quién debe atender al niño en ese momento.

Los profesionales de la educación debemos:

- Planificar la actividad de la comida (objetivos, contenidos procedimentales y actitudinales, recursos, criterios de evaluación...), regularizando horarios, cuidando los espacios destinados a comedor.
- Crear una rutina-proceso-secuencial, en torno a la comida, que ayude a centrarse al niño: aseo previo, colocación del niño en el sitio del aula o del comedor junto con los compañeros, limpieza y aseo posterior.
- Presentar el plato de forma atractiva procurando que la comida resulte apetecible y estimular y ayudar al niño a probar alimentos nuevos, a vaciar el plato, a comer sólo, ...
- Considerar la singularidad de cada niño (hambre-desgana, ritmos...), su momento evolutivo y su nivel de competencia, ofreciendo menos cantidad si el alimento no le gusta o es nuevo, siendo preferible que vacíe el plato, y se le sirva más si quiere, que llenarlo mucho. Dar tiempo suficiente pero limitado para terminar la comida permitiendo la comunicación entre los niños, pero evitando distracciones.
- Tener una actitud positiva sin transmitir preocupación si el niño come menos de lo que deseáramos y evitar trabarse en la situación y procurar buscar una solución meditada, descartando problemas orgánicos y coordinándose con otros adultos (médico, dirección, compañeros, cocinera...)
- Informar sobre el tema y coordinarse con las familias y si hay dificultades no comentarlas en presencia de los niños.
- Actuar ante las dificultades analizando la situación con calma, teniendo paciencia y confiando en los niños cuando se manchan, se les cae la comida, comen menos, son más lentos...

Método

Pasamos progresivamente, en función de su madurez y momento evolutivo, de la ingesta de unos pocos alimentos (leches maternizadas y papillas) al aumento de una gama más diversa, y de una textura líquida o semilíquida (purés) a una semisólida y, por último, sólida (trozos, porciones) lo que supone que los niños deben habituarse a nuevos sabores y a la masticación.

La introducción de alimentos nuevos se hace primero en casa para evitar posibles reacciones alérgicas en la escuela y si la familia de los niños refiere alergias o intolerancias alimentarias, informadas por su pediatra, se elaboran y ofrecen dietas especiales para los niños afectados según lo marcado en el protocolo establecido al caso.

LA COLABORACIÓN ENTRE ESCUELAS Y LAS FAMILIAS DE LOS NIÑOS

Las relaciones entre las familias de los alumnos y la escuela y su participación en la vida de esta es uno de los hitos que sostiene el armazón de la Educación Infantil y por tanto de nuestras Escuelas. (Ver Anexo 2)

El crecimiento del niño no es fruto exclusivo de las relaciones e influencias de la familia o de la escuela, sino de la relación entre ambas; se entiende que el niño puede enriquecerse con las diferentes interacciones que establece en ambos contextos, familiar y escolar. Estas relaciones se componen de diversos elementos en las que se mezclan ideas, emociones, sentimientos... que se deben de tener en cuenta para establecer cuál es el papel de cada agente educativo y qué modos y procedimientos queremos que funcionen para establecer la comunicación. A veces, estas relaciones generan conflictos (La ausencia de conflictos no presupone buenas prácticas; éstas deben ser explícitas y se deben conocer), pero no sólo debemos atender a esto sino también a cómo mejorar la práctica cotidiana y al uso que damos a los instrumentos de que disponemos para darle un cauce adecuado.



Escuela y familias tenemos un interés común: educar a nuestros niños. Y aunque educamos desde dos contextos diferentes, éstos se complementan y hacen necesaria una estrecha colaboración, desde el respeto mutuo y el diálogo permanente. Por tanto, reconocemos el papel fundamental de las familias, su función educativa, y la necesidad de la complementariedad entre ellas y la escuela. Cada una de las partes debe reconocer la competencia de la otra parte en el desarrollo de las tareas educativas y esto posibilitará un dialogo igualitario (Se articula el principio de autoridad paterna y profesoral).

Las familias de los niños de nuestras Escuelas pueden y deben colaborar en su funcionamiento y en la tarea propiamente educativa, entendiendo por colaboración el compartir unas metas comunes e implicarse en las tareas que se derivan de esas metas. La implicación supone una forma de participar más presencial y activa en la Escuela.

Actualmente, en las escuelas hay espacios y tiempos de trabajo específicos con las familias, dentro y fuera del horario de atención a niños y, además, tienen cabida en algunas de las actividades cotidianas (Durante el periodo de adaptación y más tarde con aportación de materiales, preparación de fiestas, talleres...). Los momentos y procedimientos de estos intercambios están asumidos y protocolizados (ver Anexo 2). Por último, incorporamos un guion para la evaluación (reflexión) de los cauces de participación para posibilitar su modificación, si fuera necesario, en función de sus carencias (No conviene idealizar la realidad) (ver Anexo 2).

ANEXO 2. EL PAPEL DEL EDUCADOR EN LA COLABORACIÓN ESCUELA-FAMILIAS Y CANALES DE COMUNICACIÓN EN NUESTRAS EEII Y CN

CRITERIOS GENERALES

La diferencia de contextos (familiar y escolar) nos permite comprender el por qué los niños pueden presentar conductas y comportamientos tan distintos en un ambiente y en otro. A su vez, la necesidad de que exista esta diferencia implica que la colaboración que se espera de las familias no debe identificarse con el deseo de cambiar sus prácticas o su modo de relación con los hijos.

Las relaciones entre familias y educadores son muy complejas, llenas de implicaciones emocionales y de expectativas mutuas. Hay que someterlas al rigor profesional, siendo imprescindible la reflexión continua en cuanto a:

ESTILOS EDUCATIVOS

En las relaciones con las familias deberemos tener un cuidado exquisito para no actuar implícita o explícitamente como si sólo hubiera una forma de hacer bien las cosas.

El ideal de funcionar en casa y escuela con criterios educativos totalmente idénticos es imposible.

COLABORACIÓN

La colaboración supone una relación en plano de igualdad que no se dará si nosotros nos consideramos expertos y vemos a las familias como aprendices que no saben. Efectivamente, en la escuela somos expertos en educación infantil, pero las expertas en su hijo o su hija son las familias: desde el aula debemos brindarles nuestra perspectiva, pero sin imponérsela.

RELACIÓN PROFESIONAL

Es importante que nos situemos adecuadamente en el rol profesional: tratar las relaciones con familias de forma reflexiva, desde planteamientos ni intuitivos ni personales, sino profesionales, sin negar los sentimientos que se generan, pero sin permitir que éstos invadan o deterioren la relación.

Para delimitar el papel de educador conviene marcar las fronteras con otros roles que, aunque a veces se asumen con buena intención, pueden generar malestar y desgaste. Tres situaciones que deben ser evitadas son: adoptar un rol materno-paterno, implicándonos emocionalmente de forma excesiva con algún niño, entrando en competencia con su familia o justificar el conocimiento profesional en la condición de ser padre o madre; adoptar el papel de amigos es otra fuente de distorsión pues las relaciones pueden ser extraordinariamente cordiales sin necesidad de renunciar a que se trata de una relación profesional, no personal; tomar el papel de otros profesionales es otro riesgo, aunque sí que podemos orientar hacia el tipo de profesional o hacia los recursos disponibles, especialmente los directa o indirectamente conectados con la escuela, si se presentan casos en los que las familias están angustiadas por algún motivo que exceda el ámbito educativo .

ORIENTACIONES A LA FAMILIA

Orientar a las familias es una de las facetas de nuestras funciones, no tanto para que adopten nuestros puntos de vista, cuanto para que juntos podamos analizar los problemas que nos preocupan y buscar la solución que más pueda beneficiar a cada niña o cada niño.

MODOS Y PROCEDIMIENTOS: CANALES DE COMUNICACIÓN

La planificación es asumida por todos los miembros del equipo educativo. Las diferencias personales entre unos educadores y otros no pueden justificar diferencias de actuación con los padres en un tema tan básico.

La participación de las familias ha de plantearse con una expectativa acomodada a diferentes grados de implicación de estos (Esto nos impedirá caer en el desánimo). Aunque el educador tenga clara la necesidad de mantener informados a los padres se puede encontrar con que a veces éstos no destinan o no pueden destinar mucho tiempo a ello (organización de los tiempos en la familia, asistencia a reuniones, etc.) siendo ésta una contradicción con la que hay que trabajar, analizando qué tipo de información facilitamos y cuáles son los canales que usamos más frecuentemente:

CONTACTOS DIARIOS

Son imprescindibles tanto para que el niño compruebe que sus adultos de referencia se relacionan entre sí como para potenciar el conocimiento que de la escuela tienen las madres y los padres, y, para que los profesionales tengan la información que les permita entender la conducta infantil.

Tanto a la llegada como a la salida de los alumnos a la escuela tendremos oportunidad de transmitir información sobre hechos concretos, pero no así sobre información que requiera más tiempo.

El tipo de actividad de los niños en ese momento tiene que ser compatible con la presencia de padres: tiene que haber una cierta actividad autónoma de los niños que permita a la educadora compartir su atención entre ellos y sus familias: juego libre con cierto nivel de organización (Deben ser materiales atractivos pero fáciles de recoger para que haya un ambiente de calma).

INFORMACIÓN A TRAVÉS DE DOCUMENTOS ESCRITOS DE LA ESCUELA

Es necesario informar a las familias de los criterios generales del centro que tienen relación directa con el trabajo en el aula porque este está enmarcado por criterios, normas, etc. (enfermedades, higiene, alimentación, calendarios...) del marco institucional.

Existen otras informaciones a través de documentos sobre temas de interés común en la escuela relacionados con el planteamiento educativo, así, por ejemplo, la creación de hábitos (comida, control de esfínteres, ...), el período de adaptación, qué entendemos por aprender jugando, etc.

INFORMES A LAS FAMILIAS DE LA EVALUACIÓN DE LOS ALUMNO

Según ORDEN 680/2009, de 19 de febrero, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la evaluación en la Educación Infantil y los documentos de aplicación, la evaluación consistirá en la valoración continua del proceso madurativo del niño, tomando como referente los ámbitos de experiencia establecidos para este ciclo por el currículo oficial, DECRETO 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil.

Al finalizar cada trimestre informaremos por escrito a los padres o tutores legales del niño acerca de su evolución personal y se relacionarán unos indicadores del grado alcanzado en la ejecución de determinadas acciones y, en su caso, de las medidas de apoyo adoptadas. En el caso de alumnos nuevos, el informe del primer trimestre se puede referir exclusivamente al periodo de adaptación.

Los informes para las familias de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo se regirán, con carácter general, por lo anteriormente expuesto, si bien los indicadores serán adaptados a las características del alumno.

La Escuela conservará una copia de los informes entregados a las familias.

TABLONES DE INFORMACIÓN

En las puertas de cada aula existe un tablón para la información relativa a cada una de ellas, a través de notas que harán referencia básicamente a registros de ritmos de los alumnos (ficha de bebés, cuadros de comidas, etc.), información sobre metodologías y actividades realizadas (para favorecer el conocimiento del quehacer cotidiano en el aula), avisos sobre toma de medicamentos, etc.

El qué, cómo, y dónde se recoge la información ha de ser conocido por todos los padres del aula.

En la entrada a las Escuelas suele haber tabloncillos de información general sobre funcionamiento de la Escuela, horarios, Órdenes, Instrucciones y Circulares oficiales, información sobre el Consejo Escolar y sobre la Asociación de Madres y Padres (AMPA), sobre el tema de alimentación y sobre Recursos en general.



ENTREVISTAS INDIVIDUALES

La entrevista inicial

La entrevista inicial a los alumnos de nuevo ingreso facilita la acogida y adaptación a la escuela tanto del niño como de los padres. La realizamos en dos fases: una por la dirección de la Escuela y otra por las educadoras, con el fin de ofrecer y recoger información precisa.

En ella entregamos los documentos institucionales para informar de los aspectos más esenciales para tener en cuenta en el Período de Acogida-Adaptación (pautas a seguir, ritmo y secuencia de los tiempos de permanencia, ...), así como, recogemos las preguntas y expectativas que los padres tienen ante el inicio de la escolarización de su hijo.

Tenemos un cuestionario inicial como guion básico para obtener datos sobre aspectos del desarrollo evolutivo, hábitos, el juego que realiza y sus preferencias, composición y organización familiar, datos sobre la salud... Es obligado no invadir el ámbito de lo privado.

La utilización del cuestionario que se entrega a los padres para que rellenen por su cuenta y entreguen posteriormente al educador, presenta dudas acerca quién y cuándo se entrega; no así de su eficacia. Se debe de tener en cuenta:

- La heterogeneidad de los padres; niveles educativos y manejo de la lecto-escritura.
- Que no legalice la distancia entre padres y educadores. En algunos casos, se debe revisar el cuestionario con los padres, volver a hacer preguntas de aclaración, sin hacerles sentir incompetentes.

No obstante, es un recurso que, ante la falta de tiempo para coincidir padres y educadora, puede resultar práctico.

Las entrevistas durante el curso

Las entrevistas con la familia son un medio de relación muy aconsejable en estas edades, pues permiten contar con un espacio y un tiempo para hablar sobre el niño o la niña sin las prisas de la vida cotidiana. Conviene no limitar las entrevistas a los momentos de conflicto.

Las entrevistas deben prepararse previamente, con unos objetivos y un mínimo guion. No obstante, puede que los intereses y necesidades de la familia sean diferentes a los previstos, por lo que deberemos tener flexibilidad para modificar nuestro esquema en función de sus preocupaciones.

Siempre que hablemos de los niños, de su comportamiento, conducta, desarrollo - hemos de transmitir una imagen globalmente positiva, incluso cuando la entrevista se ha planteado por posibles dificultades en el aula o el hogar.

En algunos casos, hay que plantearse, previo a la entrevista, la posibilidad de contrastar con terceras personas (dirección, otras educadoras, miembros del EAT) otros puntos de vista que pueden ayudar a ver aspectos que, a veces, se nos pueden escapar.

Las entrevistas durante el curso se solicitan previamente por las familias o por la educadora del niño. En cuanto al horario, aunque suele estar establecido, se estudiará para posibilitarlas.

REUNIONES

Grupales De Aula

Los objetivos de las reuniones pueden ser muy variados; desde los meramente informativos hasta los más participativos.

Los contenidos a desarrollar en las reuniones de aula han de referirse al planteamiento organizativo del aula, las características evolutivas y su relación con momentos del aula, desarrollo de hábitos, control de esfínteres, conflictos, la evaluación grupal, ...

En las reuniones de padres el educador tiene que facilitar la participación, abordar los temas previstos, tener control sobre la duración del encuentro, ... siempre dejando espacio para las preocupaciones e intereses de las familias no debiéndose acallar los temas conflictivos, siendo incluso mejor que los planteemos nosotros.

Se realiza una reunión de padres cada trimestre y se suele realizar una para familias de nuevo ingreso con el fin de que tomen contacto con la Escuela y las educadoras.

Generales De La Escuela

El conductor es la dirección de la Escuela y se tratan temas del Proyecto Educativo del Centro: Los Valores en los que educamos a los niños, los Criterios Metodológicos, los Criterios de Organización comunes a toda la escuela, etc.

CONSEJO ESCOLAR

El Consejo Escolar es el órgano de la E.I. por el que se asegura la participación de todos los adultos implicados en ella y cada curso se evalúa su organización y su funcionamiento.

Cada dos años se lleva a cabo el proceso de elección de nuevos miembros. En el sector de docentes hay tres representantes.

PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LAS ACTIVIDADES DE LA ESCUELA

Nos referimos a aquellas actividades en que participan las familias dentro de la vida cotidiana de la escuela; ejemplos de ella son colaboración en fiestas, talleres... no centradas exclusivamente, en la ayuda que pueden aportar sino más bien en fomentar el clima de colaboración.

Los educadores deben encuadrar las actividades, clarificar las tareas y los papeles a desempeñar por unos y otros.

ESCUELA DE PADRES, CHARLAS Y ENCUENTROS

Con temas de interés para las familias. Se organizan colaborando el personal de la escuela y miembros del EAT.

MEDIOS ELECTRÓNICOS

Video-charlas, individuales o grupales, redes sociales adaptadas para la educación, correo electrónico institucional..., en situaciones muy especiales en las que no podemos comunicarnos presencialmente o meramente informativas. La página web del Patronato es un medio que ofrece información muy relevante y esclarecedora sobre aspectos funcionales y divulgativos de las escuelas infantiles y del Patronato.



CONSEJO DE PATRONATO DE ESCUELAS INFANTILES

En este Órgano de participación del Patronato hay un representante de los trabajadores de cada escuela elegido por el personal de esta.

EVALUACIÓN SOBRE LOS CANALES DE COMUNICACIÓN

Cada curso se evalúa la información y el grado de colaboración de la escuela con las familias para, partiendo de ahí, realizar propuestas de mejora de organización, funcionamiento y resultados. Esta valoración formará parte de la memoria anual de cada aula y del Centro.

Para reducir el grado de subjetividad a la hora de la evaluación de la participación de las familias en la vida de la Escuela se han de tener en cuenta una serie de indicadores que nos pueden dar una aproximación más objetiva de las observaciones.

A modo de ejemplo mostramos algunas preguntas que nos ayuden en el proceso de evaluación.

GUION PARA LA EVALUACIÓN DE LA COLABORACIÓN ENTRE LA ESCUELA Y LAS FAMILIAS

CONTACTOS DIARIOS

¿Suele haber contacto diario con cada familia para intercambiar información del niño/a? SI-NO

INFORMACIÓN A TRAVÉS DE DOCUMENTOS ESCRITOS DE LA ESCUELA.

¿Qué documentos hemos dado a las familias durante el curso? ¿Necesitamos alguno más?

INFORMES A LAS FAMILIAS DE LA EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS

¿Tenemos modelos actualizados de informes sobre el periodo de adaptación de los niños y de informes trimestrales sobre la evolución del proceso madurativo de los niños?

¿Los informes a las familias de evaluación de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, son adaptados a las características del alumno? SI-NO

TABLONES DE INFORMACIÓN

¿Están en un espacio conocido por todos? SI-NO

¿Informamos sobre actividades del aula, de ocio para niños y otros temas de interés cultural? SI-NO

ENTREVISTAS INDIVIDUALES FAMILIA-EDUCADORA

¿Dónde y cómo se informa sobre horas disponibles para entrevistas personales y de su función? (marcar las opciones): A través de un Documento de la Escuela. En una Reunión de aula a principios de curso. En una Reunión General de Escuela.

¿Cuántas entrevistas personales hemos realizado este año con familias de nuestra aula?

REUNIONES GRUPALES DE AULA

¿Cuántas familias han asistido a las reuniones de aula que hemos celebrado este curso?

¿Qué temas se han tratado principalmente?

¿Hemos dado información por escrito, antes o después? SI-NO ¿cuál?

REUNIONES GENERALES DE LA ESCUELA

¿Cuántas reuniones generales de la Escuela ha habido este curso? _____

¿Cuántas familias han asistido? _____ %.

CONSEJO ESCOLAR

¿Evaluamos la organización y el funcionamiento del Consejo Escolar? SI-NO.

CONSEJO DE PATRONATO DE ESCUELAS INFANTILES

¿Existen y asisten los representantes de los trabajadores y de las familias a las reuniones del Consejo del Patronato?

PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LAS ACTIVIDADES DE LA ESCUELA

¿Cuántas familias han participado? _____% ¿en cuáles?

¿Les recogemos las sugerencias? SI-NO

ESCUELA DE PADRES, CHARLAS Y ENCUENTROS

¿Qué temas se han tratado?

¿Quiénes la han organizado y llevado a cabo?

MEDIOS ELECTRÓNICOS

¿Qué medios se han utilizado y en qué situaciones?

¿La información de las escuelas en la web del Patronato está actualizada?

EL CONTROL DE ESFÍNTERES

La finalidad de la Educación Infantil es la de contribuir al desarrollo físico, sensorial, intelectual, afectivo y social de los niños, que se atenderá progresivamente al desarrollo, entre otros, de los hábitos de control corporal, a las pautas elementales de convivencia y de relación social. Además, facilitaremos que los niños adquieran una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y autonomía personal.

Uno de los objetivos generales y de los contenidos educativos es el adquirir y mantener hábitos básicos relacionados con la higiene, la salud y el bienestar del niño.

El control de los esfínteres lo abordamos en:

La Propuesta Pedagógica del Centro, dentro de la Unidad de Programación denominada Aseo e Higiene, cuando tratamos de la adaptación de los ritmos biológicos, y también como un aspecto importante cuando se trata la colaboración entre las familias y la escuela como la información y el seguimiento del proceso.

La Programación de Aula de las edades de 2 a 3 años y eventualmente en la de 1 a 2 años.

Entre los Contenidos a trabajar en el Ámbito de Experiencia sobre Adquisición de Hábitos de Vida Saludable, manifestamos:

- Inicio del control de esfínteres con los niños cuyo nivel madurativo lo permita, fomentando su autonomía.
- Reconocimiento de las propias necesidades: hambre, sed, control de esfínteres e higiene.
- Adquisición de hábitos de limpieza y orden en uno mismo y de su entorno.

En conclusión, el control de los esfínteres es un tema fundamental que se trabaja en nuestras Escuelas para lo que se siguen unos determinados pasos metodológicos (ver Anexo 3)

ANEXO 3. EL PAPEL DE LAS EDUCADORAS EN EL CONTROL DE ESFÍNTERES EN NUESTRAS EE.II.

El objetivo que se persigue de forma individual es que los niños y niñas controlen sus esfínteres siguiendo su propio ritmo madurativo.

Método

Antes de iniciar el proceso del control es necesario:

- Coordinarse con la familia

- En una reunión general de aula informamos de que estaremos atentos al tema del control y que, como depende de cada niño, avisaremos a las familias de forma individual.

Cuando una familia demande la enseñanza del control de esfínteres o “quitarle el pañal” debemos colaborar con ella explicándoles los indicadores previos a observar, incluso usar la misma hoja de registro para ponerse de acuerdo en el momento de comenzar en casa y en la escuela.

Si es la educadora la que ve que es conveniente empezar el control, tiene una entrevista donde se le indica a la familia el porqué de la necesidad de iniciarlo y los pasos a seguir. Si no hay problemas, es conveniente que se inicie prácticamente al mismo tiempo en el ámbito familiar y en la escuela.



Entregaremos un documento (en cada escuela existe un documento para orientar a los padres en el proceso) de la escuela con orientaciones a la familia sobre cómo debemos proceder tanto en ámbito familiar como escolar y seguiremos conjuntamente la evolución del proceso.

Tendremos en cuenta que este proceso no coincida con períodos de mucha implicación afectiva, como puede ser en la escuela el período de acogida-adaptación, o como en el ambiente familiar los traslados de domicilios, las hospitalizaciones, ... También es importante que no coincida con cambios dentro del hogar como la salida del niño de la habitación de los padres (si esto no se ha producido anteriormente), la llegada de un nuevo hermano... Los factores psicoafectivos pueden dificultar y distorsionar este proceso e incluso, una vez logrado el control, producir retrocesos.

Observar

- Cuáles son los hábitos y conductas del niño, al menos durante 2 a 3 semanas. Es necesario cumplimentar el registro de observación de indicadores previos para facilitar un análisis dirigido. Los INDICADORES PREVIOS DE OBSERVACIÓN recogerán fundamentalmente:
- La capacidad de retención de la vejiga o regularidad: frecuencias, pañal seco entre los cambios, durante la siesta, horario de deposiciones....
- Si muestra o no interés por lo que ha hecho, si busca la valoración del adulto...
- Si reconoce que se ha hecho caca o pis (sensaciones de molestia), deseo por estar limpio...
- Si comprende órdenes referidas a su vida cotidiana y es capaz de expresar sus sensaciones
- Si conoce los espacios e instrumentos para la higiene personal y su uso
- Si posee cierta autonomía en el desplazamiento autónomo, en el manejo de la ropa...

Programar actividades y juegos de manipulación y experimentación

Los materiales que se proponen son los que se hallan en el proceso de crecimiento del niño: pintura de dedos, plastilina, juegos de agua, de arena mojada, arcilla, masa de pan, ...

El niño en este periodo se halla interesado y orgulloso con sus propios productos y con su incipiente capacidad de hacer (de crear). Para él no es normal sentir disgusto de su caca y de su pis, aunque sí le moleste estar mojado y sucio. El placer de jugar con "sus productos" debe ser canalizado hacia otros materiales; reforzando paralelamente su capacidad simbólica de crear.

Preparación ambiental

Aconsejamos:

- Que el proceso lo pueda realizar con varios compañeros para mejorar su motivación.
- Utilizar elementos motivadores; por ejemplo, un muñeco que en un momento determinado simule toda la secuencia del proceso (pedir hacer pis/caca, sentarse en el orinal...)

- Introducir el ORINAL: tener entre el material de juego del aula algún orinal de juguete con el que los niños puedan recrear (sentar al muñeco, ...) el proceso que viven. Luego, aparecerá un orinal auténtico, como un objeto más, para explorarlo y averiguar su uso adecuado, a través de un cuento, una canción, un personaje...; nunca forzaremos a sentarse al niño.

A partir de entonces, y al igual que en casa, el lugar donde debe de estar el orinal será el cuarto de baño, distinto al de los otros juguetes, y de fácil acceso.

Es necesario que cada niño tenga su propio orinal, con un distintivo que lo haga reconocible. Debe ser cómodo, de tamaño adecuado y ofrecer seguridad al niño.

Una vez preparado todo ¿cómo le enseñamos?

Presentamos el espacio (el baño siempre) donde se realizará el control de esfínteres y la higiene.

Le invitamos a estar sin pañal.

Le invitamos a sentarse aproximadamente cada 2 horas, desde que se levanta por la mañana.

Nunca debe estar más de 2-3 minutos sentado, en horarios establecidos, procurando que sean momentos agradables.

Le pedimos que nos diga qué ha hecho y reforzamos sus logros: ¡qué bien, has hecho pis/caca!

Si no hace pis o caca, no reñimos (volvemos a ponerle cuando observamos que tiene ganas o cuando le vuelva a tocar el intervalo)

No damos importancia a los escapes o contratiempos (es normal que haya algún retroceso durante el proceso), hay que aceptarlos y hacer que el niño colabore en el cambio de ropa.

Les recordamos que, si sienten ganas de hacer pis o caca, nos avisen para acompañarlos, y progresivamente, retiramos refuerzos, animándole a que lo hagan solos.

Si se presentan problemas o resistencias tratamos el tema junto a la familia y el EAT.

Es importante recordar que los niños con necesidades especiales pueden tardar más tiempo en adquirir el control de esfínteres, y necesitan mucha ayuda y apoyo. Si entendemos que necesitamos orientación en estos casos, pediremos ayuda a otros profesionales que atienden al niño.

Seguimiento del proceso

Una vez iniciado el proceso es conveniente utilizar una hoja de seguimiento (Este es un documento o herramienta de observación que te la facilitará la dirección de la escuela puesto que cada equipo docente redactará sus propios indicadores) que, mediante casillas, permita anotar la conducta del niño en los momentos en que se sienta en el orinal; por ejemplo, "quiere ver lo que ha hecho", "busca la valoración del adulto", "retiene durante la siesta", ...

Probablemente sea observable una diferencia entre los resultados del proceso en su casa y en la escuela, durante las primeras semanas; es normal por las diferentes implicaciones afectivas del educador y la familia con el niño.

LOS NIÑOS DE 0 A 3 AÑOS

Es necesario reconocer los derechos de los niños desde su nacimiento, sin que se les discrimine por razón de la edad. Así mismo, es obligado basarse en la consideración de que su madurez es un proceso continuo que se produce a diferentes ritmos, debiendo adaptarse dicho desarrollo a las necesidades individuales de cada uno de ellos.

Cada niño y cada niña debe de recorrer el camino del crecimiento a su manera y con sus propios tiempos, en un ambiente de afecto y seguridad, siendo protagonista de su aprendizaje, experimentando, observando, jugando, relacionándose y comunicándose con sus iguales y con los adultos que lo rodean.

Vamos a referir de manera breve (Anexo 4) algunos aspectos del desarrollo de los niños de entre 0 y 3 años, apoyados por la Psicología Evolutiva y la Pedagogía, pero sin la intención de especificar y singularizar cada una de las características que exponen los tratados clásicos y alguna herramienta acreditada del ámbito médico para seguir el neurodesarrollo y explorar las habilidades de los niños. (a Tabla Haizea-LLevant permite comprobar el nivel de desarrollo cognitivo, social y motor de niños de 0 a 5 años, ofreciendo un margen normal de adquisición de algunas aptitudes fundamentales). Solo pretendemos, partiendo de nuestra experiencia, exponer algunas de sus capacidades en sus primeros años de vida, siendo conscientes de que es imposible abarcar todas, y algunas formas generales de pensar, interactuar y practicar.

Establecer una relación entre una determinada edad y una conducta ha quedado obsoleto desde que se ha admitido en la Pedagogía actual que cada niño tiene su propio orden y sus logros se van construyendo poco a poco, lejos de la secuencia rígida y monótona de las etapas como componente fundamental de las teorías clásicas del desarrollo. No obstante, por razones prácticas haremos dos grupos: uno de los bebés de 0 a 1 año y otro de los de 1 a 3 años.

Estas edades resultan fundamentales en el desarrollo del niño pues en ellas se establecen las bases sobre las que se asentará la evolución posterior. Los niños nacen con complejas capacidades y en poco tiempo construyen herramientas para pensar y procesar la información que reciben de su entorno. Aprenden rápidamente y su evolución es el resultado de las relaciones con este, con su medio físico, social y cultural, donde conviven.

Partimos de que el desarrollo del ser humano es unitario, aunque en él distingamos, en ocasiones, dimensiones de forma analítica; los aspectos físicos y motrices, afectivo-sociales y cognitivo-intelectuales se encuentran profundamente vinculados.

Sirva este sencillo documento para refrescar algunos saberes que sin duda el educador especializado en los niños de estas edades posee en más cantidad y profundidad por su formación específica.

ANEXO 4. Desarrollo y destrezas de los niños de 0 a 3 años

Este documento no pretende sino brindar, a modo de recordatorio, algunos elementos de las formas de pensar e interactuar de los niños de 0 a 3 años para que los educadores contribuyan a la exploración y comprensión de sus capacidades y competencias, sabiendo que no es posible abarcar todas y responder a todas las preguntas que se plantean en el desarrollo infantil.



Bebés de 0 a 1 año

El bebé posee capacidades perceptivas que le permiten recibir información del exterior a través de los sentidos y la organiza en imágenes, sonidos, sabores, texturas, olores...

Desde los tres meses aproximadamente, las manos y los movimientos que se pueden hacer con ellas son objeto de su interés. Pueden pasar largos ratos mirándolas. Ocurre igual cuando en la cuna se les pone móviles que intentan alcanzar.

Hacia los cuatro meses, los bebés ya no sólo observan y tratan de alcanzar el móvil, sino que empiezan a tratar de relacionar sus propias acciones con las del objeto. Por ejemplo, observan que el móvil se desplaza cada vez que sus manos lo rozan, descubriendo que su propia acción lo impulsa. Esto significa una reorganización de sus aptitudes adquiridas y avanzan hacia otras. Movilizan sus conocimientos y los utilizan en situaciones diferentes.

Otra de las conductas que manifiestan los bebés desde el inicio de su desarrollo, es la coordinación para agarrar los objetos. A las pocas semanas de nacidos, calculan la apertura de la mano en relación con el tamaño de los objetos lo que supone una coordinación mano-ojo muy eficiente.

A su vez el uso del lenguaje y la comunicación por parte de los adultos permite que, por ejemplo, comprendan las variaciones temporales del habla, el alargamiento de las sílabas y las pausas y variaciones de la voz. Reconocen de dónde vienen los sonidos e identifican a su madre y a su padre por el olor y por su voz. Imitan gestos de los adultos, como sacar la lengua y sonreír.

Utilizan el dedo para señalar, alrededor de los seis o siete meses, cuando comprenden algo por primera vez al tomar conciencia de lo que conocen; y también para comunicarse con los otros.

Los bebés sienten, comprenden emociones y establecen relaciones afectivas con los otros iniciando su socialización. Construyen relaciones porque en el encuentro con los otros participan activamente siguiendo "conversaciones", ritmos, y turnos, por ejemplo, en el juego de las palmadas, en el cucú-tras...; el juego de las manos que inicialmente es solitario, luego se extiende a las manos del adulto y a sus expresiones de afecto. Este "compartir emociones" explica que los bebés a edad muy temprana pueden captar la disponibilidad de los adultos para atenderlos, para interesarse por sus acciones y por el propósito de estas.

Los bebés desean comunicarse y tienen posibilidad de transmitir sus emociones, sentimientos y afectos al relacionarse con otros, formándose de esta manera como seres sociales. El fenómeno de la emoción compartida significa que se intercambian e interpretan emociones en la relación con los otros. En otras palabras, los bebés no son pasivos.

Los bebés, mediante sus expresiones afectivas, señalan a sus educadores sus tiempos y necesidades, manifestando cuándo es preciso alimentarlos porque tienen hambre, cuándo atenderlos porque requieren cambio de pañal, cuándo taparlos o destaparlos porque sienten frío o calor y en general, cuándo prestarles la atención que solicitan. El educador debe ser sensible a los cambios expresivos que aparecen muy temprano en la vida de los bebés.

El bebé construye y da sentido a la realidad según las interacciones con los adultos y con sus iguales, por ejemplo, pueden reconocer y distinguir lo que el contacto indica: las caricias durante el cambio de ropa, las palmaditas en la espalda después del biberón... o el cambio de entonación de la voz puede indicar aceptación o desacuerdo con sus comportamientos, alegría, diálogo, enfado o desconcierto porque no logra saber qué quiere el bebé cuando llora.

Se muestran curiosos, exploradores y descubridores de nuevas situaciones y realidades. Aspectos como la relación de los bebés con los objetos, consigo mismos y con sus semejantes, dan cuenta de su desarrollo cognitivo, social, emocional, afectivo y relacional. Aprenden que la misma acción de coger un objeto y golpearlo puede ser empleada para llamar la atención del adulto hacia el objeto, para explorar sus sonidos, para descubrir nuevos ritmos... diferencian propiedades como la textura, la forma, el tamaño, el peso y la distancia y actúan sobre ellos en concordancia con sus características. Otra experiencia singular con respecto a los objetos es que pasan de pensar que han desaparecido, si no los ven, a reconocer su permanencia, aunque no los vean.

El papel del educador como mediador es fundamental para propiciar estos logros en el desarrollo. Por ejemplo, en la presentación de objetos, en la observación de sus interacciones, en su acompañamiento verbal (cuando le ofrece un sonajero y se lo nombra "so-na-je-ro" y lo agita al mismo tiempo, o él coge una concha del Cesto de los Tesoros y el educador la silabea "con-cha").

Como resulta imposible enumerar las infinitas capacidades y competencias y relatar el desarrollo de estas, no abundaremos más en ello y cerraremos esta división (artificial) diciendo que los bebés, desde el primer día de vida, están preparados para descubrir el mundo realizando coordinaciones muy complejas con la información que van procesando.

Los bebés desean comunicarse y tienen posibilidad de transmitir sus emociones, sentimientos y afectos al relacionarse con otros, formándose de esta manera como seres sociales. El fenómeno de la emoción compartida significa que se intercambian e interpretan emociones en la relación con los otros. En otras palabras, los bebés no son pasivos.

Los bebés, mediante sus expresiones afectivas, señalan a sus educadores sus tiempos y necesidades, manifestando cuándo es preciso alimentarlos porque tienen hambre, cuándo atenderlos porque requieren cambio de pañal, cuándo taparlos o destaparlos porque sienten frío o calor y en general, cuándo prestarles la atención que solicitan. El educador debe ser sensible a los cambios expresivos que aparecen muy temprano en la vida de los bebés.

El bebé construye y da sentido a la realidad según las interacciones con los adultos y con sus iguales, por ejemplo, pueden reconocer y distinguir lo que el contacto indica: las caricias durante el cambio de ropa, las palmaditas en la espalda después del biberón... o el cambio de entonación de la voz puede indicar aceptación o desacuerdo con sus comportamientos, alegría, diálogo, enfado o desconcierto porque no logra saber qué quiere el bebé cuando llora.

Se muestran curiosos, exploradores y descubridores de nuevas situaciones y realidades. Aspectos como la relación de los bebés con los objetos, consigo mismos y con sus semejantes, dan cuenta de su desarrollo cognitivo, social, emocional, afectivo y relacional. Aprenden que la misma acción de coger un objeto y golpearlo puede ser empleada para llamar la atención del adulto hacia el objeto, para explorar sus sonidos, para descubrir nuevos ritmos... diferencian propiedades como la textura, la forma, el tamaño, el peso y la distancia y actúan sobre ellos en concordancia con sus características. Otra experiencia singular con respecto a los objetos es que pasan de pensar que han desaparecido, si no los ven, a reconocer su permanencia, aunque no los vean.

El papel del educador como mediador es fundamental para propiciar estos logros en el desarrollo. Por ejemplo, en la presentación de objetos, en la observación de sus interacciones, en su acompañamiento verbal (cuando le ofrece un sonajero y se lo nombra "so-na-je-ro" y lo agita al mismo tiempo, o él coge una concha del Cesto de los Tesoros y el educador la silabea "con-cha").

Como resulta imposible enumerar las infinitas capacidades y competencias y relatar el desarrollo de estas, no abundaremos más en ello y cerraremos esta división (artificial) diciendo que los bebés, desde el primer día de vida, están preparados para descubrir el mundo realizando coordinaciones muy complejas con la información que van procesando.

Los niños de 1 a 3 años

Los niños cuando cumplen el primer año de vida inician con esfuerzo y habilidad uno de los cambios más importantes: la marcha. Ya pueden, con dificultades, ir hacia los objetos que les interesan sin la necesidad de esperar a que alguien se los dé. Es un gran paso en su autonomía y creación de nuevas relaciones y sensaciones, se convierten en sujetos que actúan sobre su entorno. Empezar a caminar es una experiencia espléndida y disfrutan de sus nuevos juegos, coger carrerilla, dar la mano a sus educadores, incluso intentar dar una patadita a algo...

Otro cambio es descubrir que para lograr ejecutar una tarea se necesitan varios pasos, por ejemplo, apoyar una mano en el suelo y agarrar con la otra un objeto o tumbarlo, para lo que tendrá que coordinar las manos. Esta combinación de funciones con las manos le va a permitir más adelante enroscar una tapa en un bote, introducir una cadenita en el orificio de un tubo..., actividades que les revelan nuevas realidades.

Se trata de un momento en el que logran identificar lo que quieren y saben hacer ciertas cosas que desean y sienten la necesidad de explorar e investigar el ambiente físico y hacer cosas por sí mismos. Entre los doce y catorce meses empiezan a expresar emociones (alegría, frustración) en función de los resultados de su investigación o cuando se sienten cansados.

A lo largo del segundo año los niños parecen responder de manera más sensible a los comportamientos y actividades de las personas que los rodean. Sienten éxito o fracaso en sus acciones con los demás, con deseos satisfechos o insatisfechos (no tienen el concepto temporal de después por lo que no saben cuánto esperar). Las expresiones de rabia, desagrado o frustración se matizan, fortalecen o acomodan según sean toleradas y aceptadas por las personas de su entorno.

En su conquista de la autonomía, hacia los dos años, demuestran interés por tomar decisiones y hacer las cosas ellos mismos, y entre los dos y tres años a veces rehúsan la ayuda del adulto, por ejemplo, para ponerse el abrigo, aunque si no lo consiguen la pedirán. También es un periodo de pedir atención y exigencias y aparecen las rabietas entre los dos y tres años porque se "desbordan emocionalmente", aunque intentan controlar las emociones y saben que si lo hacen esto les permitirá una mayor autonomía en sus relaciones sociales.

El mundo de los afectos y de la adaptación al entorno social además de las competencias emocionales necesita la conquista del lenguaje, descubriendo nuevas formas y usos, empezando a nombrar y señalar para comunicarse, explorando la imitación y el símbolo.



Las primeras palabras y sus significados que aparecen entre el primer y segundo año son un acontecimiento tanto para el niño que las pronuncia como para quienes están allí para escucharlas. Es el inicio de un proceso que se ha gestado antes y que se enriquecerá a lo largo del desarrollo y otro paso en la adquisición de su autonomía puesto que podrán iniciar su producción, comunicarse mejor, incluso iniciar conversaciones.

El señalamiento que aparecía en el primer año como "toma de conciencia" de lo que descubría (señala objetos antes de nombrarlos) y como un "medio de comunicación" ahora lo acompaña con las palabras. Por ejemplo, hacia los dos años hacen conteos usando señalamientos a los objetos para nombrar cantidades: "tres, uno, cinco".

Las palabras resultan de un conjunto de acciones que antes realizaban, que ahora empiezan a anticipar y a conocer lo que ocurre cuando se aplican, es decir, a partir de las 'ideas' son capaces de comprender.

Un poco antes de cumplir los dos años aprenden a utilizar YO. Frente a los otros es YO, pero simultáneamente cuando los otros hablan con él lo denominan TU lo que implica una competencia que muestra la capacidad lingüística y cognitiva de ser simultáneamente los dos. Durante ese proceso también descubre su nombre propio que le distingue de los otros y le proporciona un fuerte sentimiento de identidad. Siente una individualidad en un mundo social.

Comienza el proceso de construir significados que culmina en la capacidad de formar símbolos otorgando significado afectivo-social y cultural a determinados objetos o situaciones, por ejemplo, cuando se ponen los zapatos de mamá, la corbata de papá. La imitación diferida que suele aparecer entre los 16 y 18 meses permite a los niños evocar o representar una acción o un evento en ausencia de la situación en que fueron percibidos; recordamos que anteriormente ya imitaban, pero en presencia directa de la acción.

A partir de estas imitaciones evocadas va a ir apareciendo el juego del “como si...” o juego simbólico, al principio de forma básica y luego perfeccionado incluso dando lugar al juego de roles ya cercano a los tres años. Es normal ver como en las aulas de 1 a 2 años, en el segundo trimestre cogen una taza y una cucharita para tomar el desayuno imaginario y en las aulas de 2 a 3 años un niño comparte el juego con otro asumiendo cada uno un papel diferente.

En este punto, los niños, que ya saben el uso convencional de los objetos, crean relaciones nuevas y con objetos insólitos proporcionan las mismas funciones que los objetos de antes; por ejemplo, una pieza de la construcción puede ser un trozo de tarta o la arena dentro de un vaso es el líquido (que evidentemente no se bebe).

El mundo del símbolo y del juego simbólico es un tema que merece un tratado aparte y muy desarrollado por lo que en este documento no vamos a abundar en su explicación.

Exactamente igual y relacionado, ocurre especialmente con el dibujo y la pintura que es otra forma de lenguaje donde expresan pensamientos, emociones, fantasías... Es una forma de reconstruir su mundo y comunicarlo en ausencia de los contextos. Los trazos los van perfeccionando y van realizando interacciones con las representaciones de personas, objetos, situaciones, ... evidenciando nuevas posibilidades creativas del pensamiento. Es necesario que el educador ofrezca recursos expresivos como las artes plásticas (color, materiales...), la música (ritmo, sonidos, armonía...), la literatura (narraciones, poesías, ...).

Al final del segundo año los dibujos representan objetos y seres de una forma muy creativa, con dimensiones desproporcionadas, colores que nada tienen que ver con la realidad. En este sentido, los educadores debemos brindar espacios para la expresión artística, no coartar la creatividad y usar como estrategia las producciones de los grandes maestros de la pintura y artistas.

Los niños también llegan a tener la habilidad para narrar, para contar historias, en lo cual encuentran un gran placer. El cuento es una entrada a un mundo imaginario que es muy vivo en estas edades y lo comparten con los demás; a través de ellos hablan de sus acciones, emociones y deseos. Esto los llevará a la invención, a crear historias que no han ocurrido en el mundo real.

En este período los niños entre los doce y los dieciocho meses aprenden a decir “no” como oposición al mundo externo y social, aun cuando quieran decir que “sí” (que no saben). Sin embargo, entre los dos y los tres años los niños empiezan a decir “no” como una vía para afirmar su independencia: dicen “no” para valorar la verdad o falsedad de lo que dicen los demás, para negar la existencia de las cosas, para indicar cuando no desean algo, para dirigir su propio comportamiento, por ejemplo, ante situaciones peligrosas.

También se puede afirmar que la naturaleza de la negación está emparentada con la norma y con la ley, de tal suerte que la negación indica que los niños han ingresado y pueden actuar en un mundo regido por límites y convenciones.

Antes, los bebés también mostraban saber mucho de las intenciones, deseos y estados de ánimo de sus semejantes, pero no lo ponían en relación con ellos. Entre los dos y tres años los niños empiezan a comprender que los otros tienen “intenciones” y que actúan en relación con ellas. Ahora empiezan a comprender que sus deseos pueden o no coincidir con los deseos de los adultos y pasan a comprender la aprobación o desaprobación social de ellos y por eso aparecen rabietas y desbordes emocionales.

Aprenden el sentido de lo correcto y lo incorrecto, de lo permitido y lo prohibido. En ese sentido los educadores deben ser claros y coherentes en la forma como se actúa frente a una norma; esto no puede depender de su carácter y además exige acuerdo con familiares y otros educadores.

Este periodo de negación, cerca de los tres años, lo abandonan y llaman la atención de los adultos para que observen y admiren lo que son capaces de hacer; buscan agradecerlos siguiendo las normas.

La experiencia adquirida en las aulas y en el contacto con otros educadores de forma cotidiana nos ha hecho pensar que sería útil un documento que refrescara algunos hitos del desarrollo infantil de los niños de cero a tres años a pesar de saber que no añade nada teóricamente nuevo a los especialistas en la educación de estos niños.

LOS MORDISCOS

Abordar el tema de los mordiscos en esta Guía es consecuencia de que lo consideramos una cuestión más inquietante que importante. Observamos que es un comportamiento natural de los niños de nuestras edades (0-3 años) pero entendemos que puede producir cierta alarma entre los adultos si la conducta se repite y por lo tanto es conveniente que los educadores sepan cómo corregirlo y afrontarlo si ocurre (ver Anexo 5)

Son múltiples las razones por las que los niños pueden morder y es necesario entenderlas para saber el verdadero alcance ante una situación que nos pueda preocupar.

Por último, una razón común y muy habitual por la que los niños pueden morder es por las frustraciones que le puede provocar la expresión de sus deseos y necesidades cuando aprenden a jugar y convivir con sus iguales liberando la tensión que les produce. Estas situaciones es fácil que se produzcan en las escuelas por lo que deberemos, como educadores, estar alerta para afrontarlas con normalidad y que, en la medida de lo posible, sean infrecuentes, estando muy alerta y anticipándose a la acción del niño para dificultarla.

Tanto en la familia del niño que muerde como en la del que es mordido con asiduidad, se produce una alarma, a veces exagerada y con poco tacto, hacia los propios niños y hacia el educador de la escuela, que no ayuda a la modificación de la conducta.

Es necesario que el adulto vea este fenómeno con total naturalidad, propio de los niños de estas edades y que reconduzca estas acciones hacia la sujeción del impulso.

ANEXO 5. HAY ALGO QUE LOS EDUCADORES PODEMOS HACER ANTE LOS MORDISCOS EN LA ESCUELA

Como expresamos en la presentación del tema durante el primer año de vida, morder es esencialmente y por regla general, una actividad que realiza el niño para explorar con la que descubre que morder alivia el dolor de la dentición y se siente bien. Durante el segundo y tercer año de vida se encuentra con situaciones frustrantes y descubre que mordiendo con fuerza libera la tensión que le producen estas situaciones.

La forma más eficaz de tratar con este problema es intentar entender por qué muerden. Tenemos que enseñarle a contener este impulso que formará parte de su aprendizaje sobre el autocontrol. En ningún momento tenemos que pensar que se trata de una conducta agresiva de los niños.

¿Cómo prevenir estas situaciones?

Con un proceso de escucha y mirada atenta hacia los niños y las etapas y circunstancias que se producen al convivir y trabajando los sentimientos y las emociones.

Antes de nada, tenemos que tomar conciencia de que se trata de situaciones naturales que se producen en cualquier sitio y en presencia de cualquier adulto y por supuesto en las aulas de infantil.

Si observamos que algún o algunos niños están en una etapa de su vida o viviendo alguna circunstancia que les sitúa más cerca de la disposición a morder pondremos énfasis en el comportamiento deseado mejor que en el no deseado. Cuando nos guste el comportamiento de un niño, cuando muestre empatía o conducta sociable, como cuando acaricia a otro niño que llora, cuando ofrece jugar con un juguete o cuando abraza suavemente, se lo diremos destacándolo.

Si al niño le están saliendo los dientes y está incómodo le daremos juguetes inofensivos que puedan morder e incluso comida que no haga daño, fácil de masticar (trocito de pan, galleta, ...).

En el proceso de adquisición de autonomía de los niños es conveniente que parte de nuestra actuación pedagógica se base en darles oportunidades para que tomen decisiones dentro de que con estas edades mucha de nuestra actividad es dirigida. Cuando tomen decisiones y adquieran nuevas habilidades hay que atenderlas, aprobarlas y celebrarlas.

No debemos permitir juegos bruscos que se puedan salir de control y ayudaremos al niño cuando está aprendiendo a jugar con otros, intentando guiar su comportamiento cuando sea un poco destemplado o repentino (cogerlo de la mano, hablarlo, ...) y reforzarlo positivamente de forma ocasional cuando se muestre sociable.

Con frecuencia los niños muerden cuando todavía no han adquirido el lenguaje pleno por lo que se frustran al no poder expresar sus necesidades y deseos; entonces intentaremos hacerlo nosotros por él diciéndole lo que creemos que quiere hablar.

Si se produce el mordisco

Cuando un niño muerde a otro niño intervendremos inmediatamente manteniendo la calma, haciendo de mediador para resolver el conflicto, sin castigar o premiar. Es necesario que el educador no solo se encargue del niño mordido, sino que también intente hacerse cargo del malestar del niño que da el mordisco porque también necesita ser cuidado, y mostrarle comprensión y ponerle límites con el fin de evitar que repita el incidente.

Consolaremos primero al niño que ha recibido el mordisco y le daremos los cuidados que necesite: lavar la piel con agua y jabón, poner hielo o una manopla fría para evitar la inflamación y, si no se ha producido herida aplicaremos el árnica que se encuentra en el botiquín.

Después de atender y tranquilizar al niño mordido nos acercaremos al niño mordedor y sin juzgarlo, humillarlo o aislarlo, le mostraremos la desaprobación de su comportamiento; hay que mirarle cara a cara y decir: ¡no!, "no se muerde ", "no me gusta cuando muerdes a otros niños".

Preguntarle qué ha pasado incluso sin esperar una respuesta precisa. Trataremos de expresar con palabras el sentimiento del niño que muerde, lo que podría pensar, desear y no ha conseguido.

Hay que evitar las regañinas al niño que muerde delante de sus compañeros porque es señalado de forma negativa, teniendo en cuenta que si es un incidente esporádico no tendrá una especial significación, pero si es algo que se repite contribuirá en la construcción de una imagen personal más difícil de modificar. No escatimaremos tiempo con esta dinámica. Si el niño ve amenazada su aceptación por parte del adulto y se siente excluido del grupo, su intranquilidad y desazón aumentarán y, por tanto, es posible que aparezcan, debido a ese malestar, otros comportamientos provocadores.

Es muy útil informar a la dirección de la escuela y redactar un pequeño informe con el relato del incidente sucedido, describiéndolo y reflejando las actuaciones hechas y las que realizará para evitar que se repita.

En relación con la familia actuaremos así:

Le contaremos lo sucedido (no hay peor situación que sean ellos los que descubran el mordisco). Los padres pueden adquirir la falsa idea de que el educador, por descuido o falta de interés, permite que los niños se muerdan y no se percatan de ello o intentan ocultarlo.

Debemos explicar que los niños de esta edad muerden, a veces de manera inesperada y es muy difícil anticiparse e impedirlo, aunque estemos cerca y muy atentos.

Protegeremos en la manera de lo posible la confianza de la familia y le explicaremos lo sucedido, sin exageraciones ni alarmas, pero sin quitarle importancia, haciéndoles ver que estamos trabajando todo lo posible por corregirlo y que deben tener paciencia. También le recomendaremos que si el mordisco ha penetrado la piel o si aparecen señales de infección lleven al niño al médico.

Si el incidente es repetido más veces por el mismo niño que muerde es necesario hablar con su familia preservando su intimidad y orientarla sobre cómo deben de actuar con el niño de manera positiva, y aconsejarla que no hablen de ello delante del niño. Tanta atención hacia el hecho incrementa las probabilidades de que el niño siga mordiendo.

Por último, no olvidaremos que otros profesionales de la escuela, dirección, compañeros, orientador del EAT, ... (trabajando en equipo) nos pueden ayudar si las situaciones son continuas y se prolongan en el tiempo o se desbordan.

INCORPORACIÓN DE LOS NIÑOS A LAS ESCUELAS INFANTILES. PERIODO DE ADAPTACIÓN-ACOGIDA

La incorporación a la escuela infantil por primera vez supone en los niños un proceso complejo que necesita de una integración de las experiencias nuevas que viven y que cada uno elabora internamente y en el que se producen sentimientos y emociones a veces contrapuestos: "ilusión" y "angustia", "atrevimiento" y "apocamiento", ...

Es necesario pensar que no solo se trata de la adaptación del niño a la escuela, sino que también consiste en la creación de un vínculo afectivo entre niños, familias y escuela.

Para los niños de cero a tres años y para sus familias suele ser la primera separación significativa y primer alejamiento emocional. La incorporación de aquellos por primera vez a la escuela supone un cambio fundamental en sus vidas que les va a requerir un esfuerzo de adaptación al ambiente escolar, transformación personal al ampliar sus círculos relacionales y cambiar su estructura espacio-temporal acomodándola a la de la escuela.

La escuela es un lugar desconocido para el niño que puede producirle, aunque no necesariamente, sentimientos de pérdida y abandono, frente a la seguridad y protección de su mundo familiar. Pero es, además, un lugar lleno de sugerencias y propuestas atractivas que proporciona nuevas experiencias y relaciones, nuevos amigos con los que compartir juegos y afecto.

El papel de la escuela consiste en la construcción de una nueva relación afectiva entre niños, familias y educadores que aporte seguridad y confianza mutua (ver Anexo 6) Esta confianza entre familias y educadores es esencial, para lo que se hacen reuniones y entrevistas iniciales antes de su incorporación, donde se explica el proceso de acogida y el intercambio de información diario.

Los niños necesitan tiempo y buenas experiencias dentro de la escuela y comprobar que cada día suceden las mismas cosas y que sus padres siempre vuelven a reunirse con ellos, momento idóneo para mostrarles su alegría por el reencuentro. Todos los temores internos del niño (inseguridad, angustia, miedo...) se irán desvaneciendo.

Que el niño exprese sus sentimientos es una reacción totalmente sana y lógica. Nada ni

nadie puede evitarlos y exteriorizarlos. Sólo él mismo, de forma voluntaria, decidirá superarlos, llegado el momento. Cada niño y cada familia tienen un ritmo de adaptación que la escuela debe respetar.

De este modo la superación del periodo de adaptación, para él se convierte en una **CONQUISTA PERSONAL**, y la escuela llega a ser un lugar donde el niño se siente seguro y en el que puede llegar a disfrutar. No obstante, este estado de seguridad emocional hay que reforzarlo y enriquecerlo a diario con nuestro trabajo y actitudes.



ANEXO 6. EL PAPEL DEL EDUCADOR EN EL PERIODO DE ACOGIDA-ADAPTACIÓN DE LOS NIÑOS EN LAS ESCUELAS INFANTILES DEL PATRONATO

Los educadores de las escuelas infantiles y casas de niños del Patronato sabemos la gran importancia que tiene la incorporación de los niños por primera vez a nuestros centros considerándolo un punto crítico en el desarrollo de su escolarización. Por ello les procuramos las mejores experiencias posibles.

Esta fase, la podemos considerar como un aspecto más de nuestro plan de atención a la diversidad puesto que cada niño lo vive de manera única y, por lo tanto, ofreceremos recursos y medidas individualizadas para superarla.

Nuestro trabajo como educador durante esta secuencia enfoca hacia el niño que es el primer actor, el que realiza la acción y la pelea y que, con tiempo, su esfuerzo y sus habilidades personales y nuestra ayuda y la de su familia, con actitud serena, disponibilidad para acoger y tacto pedagógico (saber en cada momento lo que es bueno para el niño) conseguirá dominarla y superarla.

Pero un segundo plano, no menos importante, para el enfoque del educador será la familia del niño a la que debemos informar y orientar con nuestros conocimientos de psicobiología infantil y nuestras experiencias, también con mucho tacto y seguridad establecer criterios comunes (ver Anexo 2 Colaboración Escuela-Familias) porque si la familia entiende la importancia de esta época podrá ayudar a su pequeño.

Por lo tanto, los educadores tenemos un doble encuadre en nuestro trabajo durante este periodo: la atención al niño y la atención a la familia del niño.

Atención al niño

Los educadores:

- Programaremos objetivos, juegos, actividades, recursos, observaciones, valoraciones continuas que proporcionen una base de actuación pedagógica durante este periodo.
- Conoceremos bien a los demás niños componentes del grupo intentando proporcionarles juegos y estados tranquilos que favorezcan la comunicación y crearemos un ambiente de comprensión del estado de ánimo del niño nuevo para facilitarle su acogida e integrarlo.
- Acomodaremos los límites establecidos en cuanto a instrucciones y rutinas (costumbres automáticas del aula) al niño nuevo, explicándoselo al resto del grupo, uniéndolos de forma progresiva y gradual.
- Observaremos y sentiremos las emociones del niño que se manifestarán en maneras de comportarse o reaccionar ante determinadas situaciones, por ejemplo, negarse a comer o vomitar, no dormir la siesta, rechazar el consuelo del educador, el aislamiento, los lloros y los enfados... y algunos más sutiles como la media sonrisa o la excesiva timidez.
- Cuidaremos y proporcionaremos seguridad física y emocional, le acompañaremos, apaciguaremos sus nervios y, sin prisas, le haremos entender que la escuela es otro ambiente distinto al que conoce, pero donde va a disfrutar del juego, de los "amigos" ...
- Miraremos con atención en qué espacios se encuentra más tranquilo y seguro para permanecer en ellos y, paulatinamente hacer uso de otros distintos, proporcionándole el apoyo necesario para que se sienta protegido.
- Consideraremos las mejores condiciones ambientales de luz, temperatura, ruido... Generalmente es su aula el espacio en el que se sienten más cómodos, pero hay niños que se relajan al aire libre o en espacios más grandes.
- Realizaremos un seguimiento de todo el proceso, registraremos las conductas, las relaciones y las manifestaciones de sus emociones. y finalmente elaboraremos un informe para la familia.

Atención a la familia

Ponemos en marcha todos los cauces de comunicación a nuestro alcance.

Antes de la incorporación, recopilaremos el mayor número de datos significativos sobre sus hábitos, su salud, su nivel madurativo en el lenguaje, en el área motriz, etc. (Existe un modelo de cuestionario inicial consensuado entre escuelas como guion para obtener el historial previo del alumno).

Estas reseñas pueden recogerse por la dirección de la escuela durante la matriculación o en una primera entrevista del educador con la familia. Esto nos permitirá "conocerlo" previamente, hacernos más cercanos y atenderlo de manera más personalizada.

En esta entrevista inicial es muy importante que los educadores expliquemos de manera sencilla y concisa qué situaciones se pueden dar en este proceso y por qué debemos hacer (los educadores y la familia) los esfuerzos y qué medios debemos poner en marcha desde el prisma de la cooperación.

Uno de estos esfuerzos es la organización de los horarios que permitan el intercambio cotidiano de información sobre cómo discurre el proceso de incorporación, acogida y adaptación al nuevo medio para establecer una comunicación fluida que dé paso a la construcción de un ambiente de confianza mutua, a una relación que nazca del profundo respeto hacia la diversidad, las personas y los diferentes estilos familiares.

Pediremos la colaboración de las familias para acortar la estancia del niño en la escuela los primeros días y tratar de evitar la fatiga física y emocional que le puede producir si esta se alarga; también que traigan algún objeto de casa que reconozca el niño como suyo y le proporcione seguridad.

Generalmente, la primera semana de septiembre invitamos a las familias a permanecer un rato razonable en el aula, para acompañar al niño jugando y para conocernos (también a otros profesionales y a los espacios).

Crearemos un clima de respeto ante las dificultades, los sentimientos y los miedos de las familias ofreciéndonos para darles cauce.

PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Las Escuelas Infantiles y Casas de Niños del Patronato valoran y atienden la diversidad de los alumnos y sus familias como fuente de riqueza para todos los implicados y parte como base de un concepto amplio de la misma, en el que se reconocen y respetan las singularidades de todos y cada uno de ellos; por lo tanto, partiremos del principio de individualización en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la flexibilización y la heterogeneidad de la estructura organizativa en la vida de la escuela, su funcionamiento y sus planteamientos educativos que permitan la construcción de contextos y ambientes de aceptación de las diferencias, de comunicación y de participación. Cada alumno posee características propias: diferencias de estilos y ritmos de aprendizaje, intereses, madurez, autoestima, costumbres, diferentes formas de comunicarse y expresarse, etc. Además, cada niño de la Escuela pasa por momentos especiales y se desarrolla en un contexto familiar y social determinado.

Es necesario pues, que se siga trabajando en las escuelas la superación del concepto clásico de atención a alumnos con necesidades educativas especiales y de integración para dar paso al concepto de inclusión, en el que no sólo se tienen en cuenta las diferencias de los niños con discapacidad sino también todo lo que hace a un alumno distinto de otro.



Partimos del hecho de que la consecución de una escuela inclusiva supone una mejora, puesto que implica una adaptación a la realidad social diversa, entendiendo que inclusión no es aceptar las diferencias personales para luego tener métodos homogeneizados o una organización monolítica en la que todos los niños deben hacer lo mismo y al mismo tiempo para llegar al mismo resultado; sí es, sin embargo, en el que se escuche y respete a todos, y sobre todo a los más desfavorecidos, con los mismos derechos. Hoy en día es uno de los mayores desafíos para la transformación de la educación (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017)

Construir escuelas inclusivas es un proceso muy complejo porque se trata de un cambio necesariamente sistémico que requiere cuestionar y discutir sobre los recursos, la organización, el modelo de orientación educativa, y también del pensamiento y actitudes del educador que necesitará un crecimiento personal y profesional hacia los cambios educativos y hacia la innovación.

En el Anexo 7, donde desarrollamos este tema, que forma parte de la Propuesta Pedagógica y del Proyecto Educativo de los Centros, abordamos, a partir de un análisis de necesidades básicas, una serie de puntos que abarcan los recursos y líneas de trabajo que dan respuesta a la diversidad en las aulas desde el prisma de la inclusividad. Por último, se abordarán un conjunto de indicadores que permiten valorar tanto el propio documento, como los aspectos relacionados con la consecución de los objetivos y el desarrollo de las medidas expuestas en él.

ANEXO 7. PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LAS ESCUELAS INFANTILES DEL PATRONATO MUNICIPAL DE MÓSTOLES

Nuestras escuelas infantiles tratan de dar respuesta al derecho que tienen los niños y sus familias de satisfacer unas necesidades muy diversas desde el prisma de la inclusividad y, por tanto, ponemos a disposición una organización institucional que responda a esas necesidades. Abordamos, una serie de puntos que abarcan los recursos y líneas de trabajo que ponemos en juego para tratar de dar respuesta a la pluralidad en las aulas.

ANÁLISIS DE NECESIDADES

Las causas que actúan para que cada individuo sea singular frente a otro son innumerables formando entre todas las características individuales que nuestros alumnos poseen. Enumeraremos algunas:

- Distintas formas de aprender, de llegar al resultado por distintos caminos, de descubrir.
- Distintos ritmos de aprendizaje: más rápidos o lentos al procesar las informaciones.
- Distintos intereses: distintas inclinaciones hacia actividades o juegos del aula concretos.
- Diferentes momentos y niveles en su desarrollo evolutivo: Cada niño se encuentra en un estadio evolutivo propio, aunque convivan en la misma aula, en proceso de formación de distintos hábitos y formas de obrar ...; de adquirir una visión o imagen de sí mismo.
- Diferentes formas de hablar, de tratar, de hacerse entender con palabras o gestos, de compartir con los demás, etc. según los ámbitos familiar y escolar en los que se desenvuelven.
- Diferentes sentimientos y emociones, pero siempre con la necesidad de sentirse acogidos en todo momento y en especial a su llegada a la escuela por primera vez. Nuestra misión como adultos educadores es facilitar su estabilidad emocional.
- Diversos estilos educativos de las familias, reflejo de diferentes realidades sociales y culturales.

OBJETIVOS REFERENTES A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

- Valorar las diferencias de los alumnos como un hecho enriquecedor para la educación.
- Planificar propuestas diversificadas de organización, procedimientos, recursos, metodología y evaluación adaptadas en lo posible a cada niño.
- Atender los aspectos cognitivos y socioafectivos de los niños, promoviendo el desarrollo de una autoestima saludable y el respeto a los demás.
- Detectar posibles situaciones de riesgo de los niños y sus familias.
- Realizar seguimiento a todos los niños y asesoramiento a las familias.
- Favorecer la cooperación entre las familias y el centro educativo, propiciando espacios de intercambio y reflexión.
- Potenciar el conocimiento y la convivencia de otras culturas, desarrollando actitudes y valores positivos hacia sus diferencias.

LOS RECURSOS DE LA ESCUELA A FAVOR DE LA ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS

Nuestras escuelas disponen de recursos organizativos, al servicio de la educación en general de todos y cada uno de los alumnos, de los que nombramos un resumen a continuación:

Espacios

La Escuela cuenta con aulas de lactantes en las que se dispone de espacios diferenciados de actividad y para el descanso (cunas), además de los de aseo y sala de biberones; aulas para niños de un año y aulas para niños de dos años, divididas en zonas según la actividad, comida o reposo.

Existen espacios comunes como sala multiusos, aula de psicomotricidad y biblioteca, un jardín dividido en varias zonas que se usan según la edad y el juego de los niños.

Por lo general, la colocación de un niño en una u otra aula se determina por su edad cronológica, pero existe la posibilidad de, previo estudio de la situación, decidir la ubicación en otro grupo de diferente año, dependiendo del nivel de maduración de los niños. Estas decisiones son objeto de seguimiento y evaluables. El objetivo es que los niños vivan la escuela en su conjunto y que no exista vida de aula cerrada; situar a un niño en un aula concreta es solo establecer un punto de referencia.

Equipo Educativo

Formado por la dirección de la escuela y por educadoras para cada grupo de aula, educadoras de apoyo con jornada completa y otras con media jornada que se concentran en los momentos más críticos del día y en el horario ampliado.

Trabajo conjunto con el Equipo De Atención Temprana (E.A.T.)

Los perfiles profesionales que suelen dar apoyo al equipo educativo son: el orientador, el especialista en Audición y Lenguaje, el especialista en Pedagogía Terapéutica y el Trabajador Social o Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad.

Las tareas y los tiempos en los que estos profesionales trabajan en las Escuelas están condicionados por el número de niños con necesidades especiales que haya en estas y en consonancia y coordinación con las Programaciones Generales Anuales (PGAs) de las escuelas y casas de niños.

El EAT lleva a cabo entre otras las tareas de asesorar sobre los alumnos con necesidades educativas, la detección precoz de necesidades y el asesoramiento a los profesionales y a las familias sobre temas de su interés, asistiendo a claustros, realizando reuniones individuales con los tutores de todas las aulas, colaborando con la comisión de coordinación pedagógica de la Escuela, ...,

Trabajo conjunto con el Médico del Patronato

Las tareas y tiempos que dedica en nuestros centros están en consonancia y coordinación con las Programaciones Generales Anuales (PGAs) de estos y reflejados en su Plan de Actuación Anual, asistiendo, como mínimo un día a la semana a cada Centro y entre sus funciones están, la detección y seguimiento de niños con posibles necesidades con respecto a la salud, control de los datos de salud y documentación médica, formación de familias en aspectos de hábitos saludables...

La Colaboración De Las Familias De Los Alumnos

En nuestra Escuela partimos de la consideración de que el crecimiento del niño no es fruto exclusivo de las relaciones e influencias de la familia o de la escuela, sino de la relación entre ambos; se entiende que el niño se enriquece con las diferentes interacciones que establece en ambos contextos, por tanto, se reconoce el papel fundamental de las familias, su función educativa, y la necesidad de la complementariedad entre ellas y educadores de las escuelas.

En las relaciones con familias deberemos tener un cuidado exquisito para no actuar implícita o explícitamente como si sólo hubiera una forma de hacer bien las cosas (ver Anexo 2 de la Guía).

Relaciones con otras instituciones

Significamos entre otras:

- Coordinación con los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Móstoles para seguimiento de niños con dificultades sociales, información para ayudas y becas, colaboración en charlas dirigidas a los Grupos de Apoyo a las familias monoparentales, a los Inmigrantes, a los abuelos y abuelas de nuestros alumnos.
- Coordinación con el Centro de Atención Temprana de Móstoles (GRUPO AMÁS) para el tratamiento cooperativo de aquellos alumnos de necesidades educativas especiales que asisten al Centro y a las Escuelas.



LÍNEAS DE TRABAJO DE NUESTROS CENTROS RELATIVOS A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Se establecen como líneas de trabajo preferentes, la adopción de medidas generales y ordinarias dirigidas a todos los alumnos en favor de la inclusión y medidas extraordinarias dirigidas a aquellos niños y sus familias que presentan necesidades educativas específicas.

A) MEDIDAS GENERALES Y ORDINARIAS

Construcción de entornos de aceptación y seguridad que favorezcan la convivencia y la comunicación mediante:

- Disponibilidad para acoger: la actitud corporal, el tono de voz, la mirada... proporcionan a los niños y sus familias la afectividad y la seguridad que necesitan. Cuando el niño accede por primera vez a la escuela, pero no solamente, se cuida de manera especial. Cada tutora, cuando incorpora a un niño a su aula, reflexiona en torno a la conveniencia de que permanezca un familiar del niño dentro del aula durante un tiempo. Y para eso, además de poseer una actitud receptiva fundamental, es necesaria la programación pedagógica de objetivos, juegos, actividades, observaciones, ..., el conocimiento progresivo del grupo de alumnos, la información y la orientación a las familias.
- Establecimiento de procedimientos organizativos para la orientación escolar a las familias

A través de los cauces de comunicación establecidos (Ver Anexo 2):

- Contactos diarios con las familias.
- Tablones de información: Uno de sus usos comunes es exponer el cuadro de comidas en 1 y 2 años y el acceso al registro diario de cada bebé (modo agenda).
- La entrevista inicial para la acogida tanto del niño como de la familia. Tenemos un cuestionario consensuado como guion básico para obtener datos específicos de cada alumno
- Las entrevistas durante el curso: Es recomendable procurar que asistan a la entrevista la madre y el padre del niño. Conviene no limitar el número de entrevistas. Siempre se tiene que posibilitar el encuentro, aunque sea con cambios de fecha u hora.

- Reuniones grupales de aula: Se realiza una reunión para familias de nuevo ingreso con el fin de informarles sobre los aspectos esenciales del Periodo de Acogida-Adaptación. También realizamos tres reuniones de aula durante el curso.
- Informes trimestrales escritos para las familias: recogemos la evaluación a cada alumno de forma individual e incorporamos observaciones específicas.
- Escuela de padres, charlas y encuentros: con temas de interés para las familias. Se organizan colaborando el personal de la escuela y miembros del EAT.
- Medios electrónicos: Video-charlas, individuales o grupales, redes sociales adaptadas para la educación, correo electrónico institucional..., en situaciones muy especiales en las que no podemos comunicarnos presencial o meramente informativas. La página web del Patronato es un medio que ofrece información muy relevante y esclarecedora sobre aspectos funcionales y divulgativos de las escuelas infantiles y del Patronato.

El trabajo en equipo.

Las actuaciones educativas a favor de la diversidad y la inclusión deben ser lo más unificadas posible. Todos los profesionales estamos implicados de una forma directa (todos los niños son de todos los educadores) y nunca indirecta. En nuestras Escuelas para el acogimiento de los alumnos en general y con necesidades específicas de apoyo educativo en particular existen criterios metodológicos:

- La valoración de sus necesidades desde las distintas disciplinas: psicología, pedagogía, medicina, sociología...
- La búsqueda en la escolarización de un equilibrio entre diversos factores como la edad, las necesidades y las posibilidades del niño, del grupo, características del educador.
- El planteamiento de objetivos claros, estrategias metodológicas y recursos.
- Organizar horarios de reuniones entre las tutoras, el EAT y las familias.
- Organizar reuniones de coordinación entre el EAT, Dirección y Claustro

Ajustes metodológicos y organizativos:

- La referencia clara de una tutora asegura mediante la observación, que se atiende a todos los niños, para saber cómo, cuándo y con quién ha de actuar.
- Debemos utilizar estrategias para la resolución de conflictos como la creatividad, el manejo de las emociones, la empatía. y la defensa de las opiniones.
- La organización del aula de forma cooperativa y heterogénea, potenciando las relaciones y la interacción entre iguales.

- Aprovechar las rutinas diarias (alimentación, aseo, ...) como situaciones pedagógicas.
- El material es suficiente y accesible, adecuado a las edades y necesidades de los niños.
- Secuenciar contenidos significativos acordes a la singularidad evolutiva de los alumnos.
- Plantear, además de actividades dirigidas, de libre elección y de acompañamiento.
- Con respecto a la alimentación tenemos en cuenta la madurez del niño para individualizarla. A los bebés les respetamos la introducción de alimentos recomendados por su pediatra; y a niños que no mastican les elaboramos una dieta mixta, en forma de purés y sólidos, para favorecer su adaptación a la alimentación definitiva. Las madres que lo desean pueden dar el pecho al niño en la escuela o pueden traerla en un biberón siguiendo las condiciones higiénicas pertinentes.
- En relación con la salud elaboramos el historial médico de cada niño y realizamos su seguimiento; trabajamos la rutina de lavarse antes y después de la comida que ayude a establecer el hábito y valorarlo como necesario, y tenemos una normativa en las que se señalan síntomas y signos de enfermedades infectocontagiosas que puede padecer el niño y por los que no debe acudir o permanecer en la escuela.
- Establecemos medidas dirigidas en relación con la diversidad cultural para aquellos alumnos y familias procedentes de culturas distintas a la dominante y que requieran de cortesía educativa por parte de la escuela. Algunas actividades que se realizan con frecuencia sirven a este propósito como por ejemplo la elaboración, junto con las familias, de la Historia Personal y Familiar del niño y de los Libros viajeros. También nos proponemos con mayor empeño, implicar a estas familias en tareas de apoyo en el aula (contar cuentos, canciones, etc.), en que asistan a las reuniones y participen, que pensemos si pueden tener problemas con la comunicación escrita y con el significado de los mensajes.

La formación del educador en estos temas:

Es fundamental el asesoramiento al educador por parte de los especialistas del EAT, la dotación de recursos (bibliografía, materiales, documentos...) y la cooperación entre ambos para elaboración, desarrollo y seguimiento de las Adaptaciones Curriculares Individuales (A.C.I.S) de los alumnos con necesidades educativas especiales.

B) MEDIDAS EXTRAORDINARIAS

Hay alumnos que presentan por causas diversas, características personales que condicionan la forma de acceder a los aprendizajes y requieren medidas de carácter individual que respondan a sus necesidades educativas específicas. Estas medidas se adoptan cuando son insuficientes las medidas ordinarias de atención a la diversidad y procurando siempre una actuación lo más inclusiva posible (Ver Presentación del plan de atención a la diversidad)

B) 1) Medidas para alumnos con necesidades específicas y permanentes de apoyo educativo

Los destinatarios son los alumnos con necesidades educativas especiales valorados según evaluación psicopedagógica por el EAT, que se recoge en un informe y en el correspondiente Dictamen de Escolarización acompañado de la autorización de la familia.

En general requerirán adaptaciones de acceso al currículo y/o significativas en uno o más ámbitos de experiencia y un apoyo especializado complementario al de su tutora. Es aconsejable la coordinación del médico del Patronato con el EAT en la valoración de los alumnos.

Adaptaciones Curriculares Individualizadas (A.C.I.s) o Adaptaciones de Acceso.

La respuesta educativa que se dará a estos alumnos incluirá generalmente adaptaciones significativas respecto a la programación de su aula o adaptaciones importantes de acceso a la misma. Dichas Adaptaciones Curriculares Individualizadas (A.C.I.s), reflejarán en un documento (D.I.A.C.), junto con el análisis más relevante de las características del alumno y de sus contextos de desarrollo, los objetivos, contenidos, procedimientos y criterios de evaluación que se plantean para el alumno en todos o algunos de los ámbitos de experiencia del currículo según las necesidades educativas que se determinen en el informe del E.A.T.

Este documento es realizado por el educador del niño y asesorado por los miembros del EAT, a partir de las rutinas del aula y más centrado en aspectos ordinarios que extraordinarios.

El seguimiento de la consecución de los objetivos propuestos se realizará por los diferentes profesionales implicados, trimestralmente, y se reflejará en el documento (DIAC).

Evaluación

La evaluación de estos alumnos en ámbitos que hayan sido objeto de adaptación curricular se realizará tomando como referencia objetivos y criterios de evaluación en las adaptaciones correspondientes.

Informes de Evaluación para las Familias

La información que se proporciona a las familias se reflejará trimestralmente por escrito respecto a los objetivos propuestos en su adaptación curricular y será elaborada por su educador con el asesoramiento de los miembros del E.A.T. que hayan participado.

Apoyo especializado

Estos alumnos tendrán preferencia en la intervención de profesionales de apoyo especializado: Maestra de Pedagogía Terapéutica (P.T.) y Audición y Lenguaje (A.L.), según las necesidades que se determinen en el Dictamen de Escolarización del E.A.T.

El criterio general es respetar en lo posible la permanencia en el aula. La organización de los tiempos y modalidad de apoyo se realizará conjuntamente por los tutores, orientador y especialistas en P.T. con la información previa aportada por la dirección sobre horarios de programación, asamblea, rincones, actividades de jardín, siestas, comidas, talleres, etc., en reuniones de inicio de curso y serán revisables en función de la evolución.

Control del expediente académico

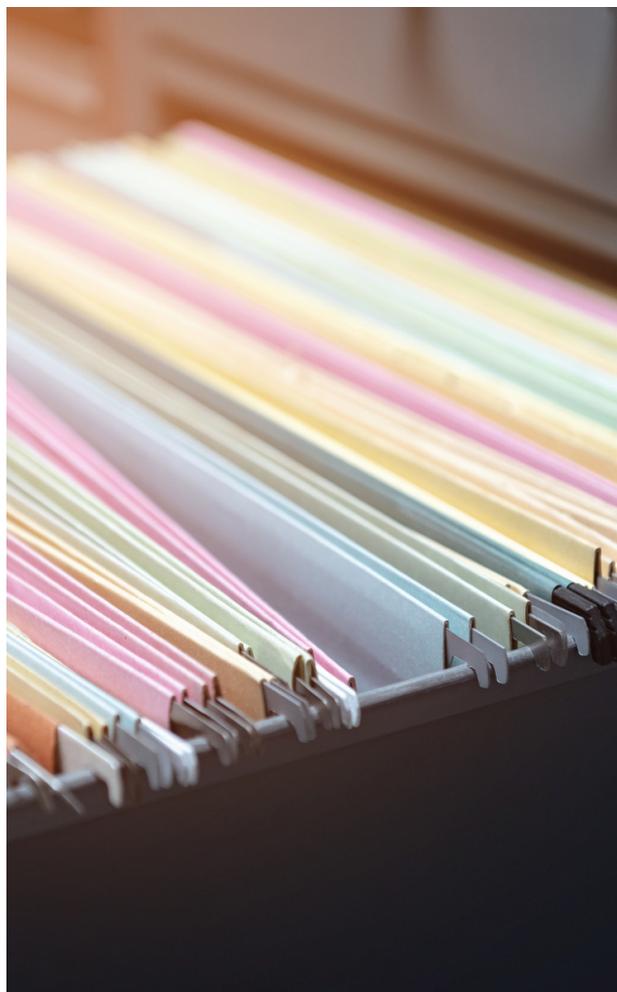
La tutora comprobará que figuran en el expediente del alumno los documentos siguientes:

§ Informe del E.A.T. sobre la evaluación psicopedagógica inicial.

§ Dictamen informado favorablemente por el Servicio de Inspección.

§ D.I.A.C. (Documento Individual de Adaptaciones Curriculares)

De todo este proceso es indispensable mantener informadas a las familias, en lo que respecta a la modalidad de escolaridad propuesta y los apoyos previstos, solicitando su colaboración e informando tanto de la evolución como de las decisiones posteriores. Los responsables de informar sobre el cambio de modalidad educativa serán los miembros del E.A.T.



B) 2) Medidas dirigidas a alumnos con necesidades específicas transitorias de apoyo educativo

Los destinatarios son los alumnos con necesidades educativas especiales pasajeras, valorados según evaluación psicopedagógica por el EAT.

Realizamos una programación adaptada en lo referente a metodología, materiales, establecimiento de prioridades en los contenidos, pero manteniendo los objetivos del ciclo. El apoyo por parte de los miembros del EAT se organizará una vez planificado el apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes.

A lo largo del curso, siempre que se detecte un nuevo alumno que tenga necesidades educativas especiales transitorias, se valorarán las posibilidades de apoyo y se realizará una reunión con su tutora, que habrá cumplimentado el protocolo de detección previamente.

B) 3) Medidas dirigidas a alumnos en relación con la salud

Alimentación:

Las medidas en torno a la alimentación requieren la coordinación en la información entre la familia del niño, el médico del Patronato, la dirección, las cocineras y las educadoras que están en contacto con el niño para saber los alimentos que no puede ingerir.

Actualmente, además de la dieta normal, preparamos:

Dietas especiales:

Para niños con alergias e intolerancias a cualquier tipo de alimento: huevo, proteínas lácteas, carne de ternera, pescado, legumbres y determinadas frutas como el kiwi, plátano, melocotón...

Tenemos en cuenta la composición de los productos para retirarlos de la dieta si el niño no puede ingerirlos y compramos alimentos especiales sustitutivos.

Dietas circunstanciales:

Excepcionalmente, para niños con afecciones transitorias que no tengan una causa infectocontagiosa como en el caso de una gastroenteritis no infecciosa o niños con reflujo.

Enfermedades

El pediatra establece protocolos de actuación en los casos en los que un alumno tenga que ser atendido urgentemente por padecer alguna enfermedad.

Toda medicación que deba tomar en la escuela se le administrará previo certificado de su pediatra y la presentación de la receta médica.

B) 4) Medidas dirigidas a alumnos en situación de riesgo social

Los destinatarios son los alumnos que por su situación desfavorecida sociofamiliar precisan de una atención compensadora por parte del centro. Para que un alumno sea considerado en situación de riesgo social debe sustentarse en un informe inicial en el que se determinen sus necesidades.

Este informe estará elaborado por la institución externa que lo derive o, si se detecta en la escuela, por la tutora juntamente con el Trabajador Social, incidiendo en la importancia de la valoración del contexto sociofamiliar y cualquier otro aspecto relevante.

Entre otras medidas, para dar respuesta a los alumnos en situación de riesgo social adoptamos las siguientes: seguimiento familiar estrecho, refuerzo en las áreas psicoafectivas, refuerzo de rutinas básicas (alimentación, higiene, sueño) ...

La evaluación del alumno se lleva a cabo conjuntamente por el educador y el T.S. del E.A.T. y en los informes no aparecerán datos extracurriculares de índole confidencial.

El apoyo educativo es asumido por el Centro, haciéndolos destinatarios preferentes de medidas ordinarias de atención a la diversidad, con el asesoramiento del T.S.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PAD

- Valoración de aspectos relacionados con el proceso de elaboración del (P.A.D.): Funcionamiento, coordinación y colaboración de los implicados, ...
- Valoración de aspectos relacionados con el desarrollo del P.A.D.: Grado de alcance de los objetivos planteados, organización de los recursos, dificultades encontradas, ...
- Valoración de resultados.

Con respecto a los alumnos:

En los distintos ámbitos de experiencias en los que se haya intervenido con cada uno.

Con respecto al centro:

En el ámbito de la planificación conjunta y del trabajo en equipo, ...

- Propuestas de mejora: En el proceso de elaboración, en el desarrollo y en el proceso de evaluación.

OTROS DOCUMENTOS (DE CADA ESCUELA)

Los documentos oficiales de cada escuela (Proyecto Educativo, Propuesta Pedagógica, Programación General Anual, programaciones de cada aula) se encuentran disponibles en cada centro por lo que NO los incluimos en esta Guía; solo hacemos referencias generales al cómo, cuándo y por qué se elaboran.

Proyecto Educativo, Propuesta Pedagógica y Reglamento de Régimen Interno: "Proyecto Educativo de Centro es el instrumento que recoge y comunica una propuesta integral para dirigir y orientar coherentemente los procesos de actuación educativa que se desarrollan en la institución escolar." (Antúnez, A., El proyecto educativo de centro, Grao, Barcelona 2007 páginas 19 y 20.)

El Proyecto Educativo de las Escuelas Infantiles del Patronato Municipal de Móstoles o lo que hemos llamado en el punto 2 de esta Guía "Modelo de Escuela" se implantó en 1984, siendo entonces pionero e innovador en la Educación Infantil. En él se exponía la filosofía educativa (señas de identidad) que darían el carácter de la Institución y los principios pedagógicos que debían regirlo.

Se partía de las necesidades de los niños de 0 a 6 años y se situaba en el contexto del medio urbano como protector de una educación con más recursos de espacios, sin peligros, donde las familias y la escuela tienen una responsabilidad muy grande hacia sus niños, y en general, rica en estímulos.

A partir de las necesidades de los niños se establecían los Objetivos Generales persiguiendo la salud física, la estabilidad (emocional), el desarrollo psicomotor, la actividad del niño, la capacidad de observación, la comunicación a través de la socialización, la formación de hábitos...

Se relacionaban principios pedagógicos que sustentaban una metodología concreta e irrenunciable.

Así mismo se exponía, de manera general el funcionamiento de las escuelas: su realidad arquitectónica, la distribución de aulas según las edades y el número de niños y de educadores, la integración del niño deficiente y el perfil de los profesionales que trabajarían en las escuelas.

Se elaboró un Reglamento de Régimen Interno donde se matizaban algunos aspectos del Proyecto como los horarios, las funciones de las Direcciones de las escuelas, el Consejo Escolar y el Equipo Educativo, la Participación de los Padres de los niños, etc. Estos acuerdos básicos han sido la mejor garantía de la continuidad y estabilidad del proyecto.

El DECRETO 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil establece que corresponde a los centros docentes, respondiendo al principio de autonomía pedagógica, de organización y de gestión que les otorga la LOE (ratificada por la LOMCE), desarrollar y completar, en nuestro caso, los contenidos educativos para el primer ciclo, adaptándolo a las características del alumnado. Las decisiones relativas a la distribución de los contenidos y de los criterios de evaluación, así como su secuenciación en unidades didácticas, se reflejan en la Propuesta Pedagógica contenida en el Proyecto Educativo.

En la actualidad, se puede decir que los Proyectos Educativos de las Escuelas poseen la base sólida del modelo inicial que incluye los principios, valores y prioridades de actuación educativa, y como novedad relativa, la Propuesta Pedagógica, que comprende a su vez los objetivos, contenidos y principios pedagógicos y de evaluación que deben regular la práctica educativa.

Programación General Anual: Para elaborar esta Programación el equipo docente del centro realiza reuniones previas en las que se proponen, partiendo de los planteamientos de mejora expuestos en las memorias del curso anterior y las necesidades del centro, los objetivos generales del actual curso que se detallan en el primer punto de esta Programación. Para poder llevar a cabo los objetivos generales se disponen:

- Criterios pedagógicos de los horarios
- Las programaciones anuales de cada nivel
- El Plan de Atención a la Diversidad (concretado)
- El Plan de trabajo de la dirección y del Consejo Escolar
- Las reuniones de aula, las entrevistas...
- El Plan de evaluación
- Los Planes de actuación conjunta y coordinada con el EAT y con el médico del Patronato
- Proyectos anuales concretos si los hubiera (Huerto escolar, Biblioteca...)

Programaciones de Aula: Las programaciones de aula deberán contener como mínimo:

- Planificación del Tiempo de Acogida-Periodo de Adaptación, especificando objetivos a conseguir, actividades y juegos específicos, orientación y colaboración con las familias de los niños y evaluación de la Acogida.
- Objetivos del aula por trimestres, contextualizados, tomando como referencia las características grupales e individuales de los niños y como marco los objetivos del Ciclo (DECRETO 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil).
- Actividades generales, rutinas y actividades tipo, especificadas (Cesto de Tesoros, Juego Heurístico, Rincones, Talleres...) definiendo los criterios para la distribución del tiempo.
- Relaciones con familias: encuentros, entrevistas, reuniones trimestrales, informes, ...
- Evaluación: registros de observación, informes anuales.

Folleto informativo: Para las Jornadas de Puertas Abiertas, trípticos dirigidos a las familias sobre temas educativos como la alimentación, el control de esfínteres, etc. (véase el punto 4 de esta Guía)

5. SOBRE SU PUESTO DE TRABAJO

FUNCIONES, HORARIO Y CALENDARIO

Sin perjuicio de cualquier otra actividad que la organización pedagógica del centro le encomiende, las funciones del educador (Incluidos los educadores de apoyo que son miembros del equipo educativo en igualdad de condiciones e importancia y tienen las mismas responsabilidades que los demás) son:

- Facilitar la inclusión de todos los alumnos en el grupo y fomentar su participación.
- Llevar a cabo las actuaciones propuestas en la Programación de Aula y evaluarlas con el fin de establecer propuestas de mejora.

- Atender a las comidas y las siestas de los niños con una concepción educativa de las mismas; velar por su alimentación y descanso.
- Proponer criterios de actuación pedagógica y discutirlos con el equipo educativo para la elaboración de la PGA y la Propuesta Pedagógica.
- Informar por escrito a las familias o tutores legales del niño al finalizar cada trimestre acerca de su evolución personal en los distintos ámbitos de experiencia y, en su caso, de las medidas de apoyo adoptadas conservando una copia en el expediente (ORDEN 680/2009, de 19 de febrero, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la evaluación en la Educación Infantil y los documentos de aplicación). Previamente se habrá realizado de forma continua un registro de observación para cada niño donde se habrá seguido su desarrollo.
- Mantener una comunicación fluida y coordinación directa con las familias en orden a conseguir un acuerdo básico en el manejo de criterios educativos.
- Cuidar del perfecto estado del aula y de los espacios comunes (higiene, ventilación, seguridad, temperatura, materiales, mobiliario, etc.).
- Procurar el material necesario para crear un ámbito rico en posibilidades y estimulante, reflejándolo en la Programación después de analizar y clasificar el que queremos usar.
- Analizar la cantidad y diversidad de los materiales que necesitan los niños y conservarlos en buen estado.
- Acceder, gestionar y observar la confidencialidad de los datos de los expedientes de los alumnos.
- Realizar un informe final de ciclo de cada niño e incorporarlo al expediente de escolaridad.
- Coordinarse y colaborar con el Equipo de Atención Temprana y el médico del Patronato.
- Coordinarse y colaborar con otros miembros del equipo educativo y con el personal de servicios.
- Formar parte y asistir a las reuniones de equipo (claustro, comisiones...) y discutir las cuestiones educativas colectivamente con un enfoque global y pedagógico.
- Promover iniciativas en el ámbito de la formación permanente.

Horario:

Las Escuelas abren a las 7:30 y cierran a las 17:30 h. La dirección de cada Escuela establecerá la jornada laboral del educador.

Calendario:

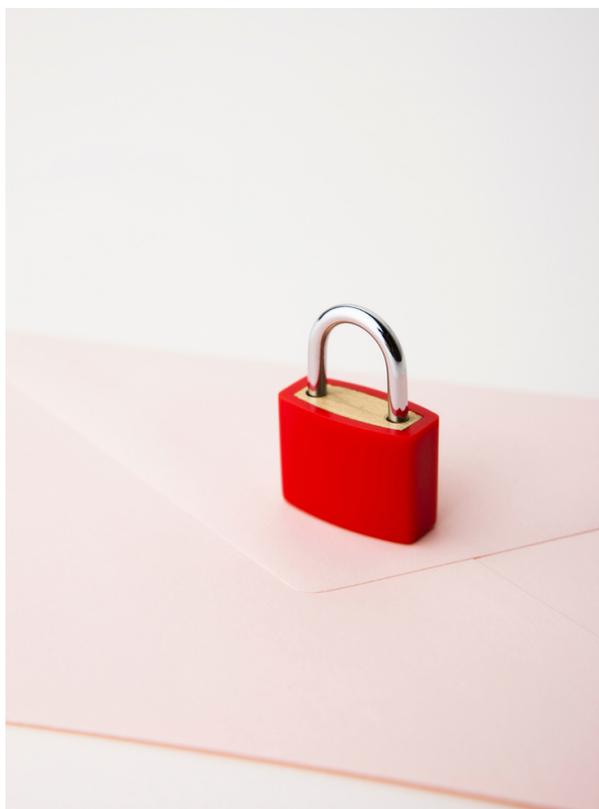
Las Escuelas Infantiles permanecen abiertas desde septiembre hasta julio, y cerradas durante el mes de agosto por vacaciones. Estará cerrada igualmente en la semana de Semana Santa y en la de Navidad.

COMUNICACIÓN Y MANEJO DE LOS DATOS (EXPEDIENTES, USO Y CONFIDENCIALIDAD)

Según las Instrucciones y recomendaciones sobre protección de datos personales para los centros docentes públicos de la Comunidad de Madrid (agosto 2020).

Para evitar poner en riesgo la seguridad y confidencialidad de la información y la privacidad de los datos, el personal del centro educativo deberá tener especial cuidado en la custodia y transporte de documentos que contengan datos personales.

Se deberá actuar con diligencia evitando que queden al alcance de terceros (por ejemplo, no dejarlos encima de una mesa al finalizar la jornada, etc.).



Cuando se precise consultar algún documento en formato papel de los expedientes de los niños que contenga datos personales o confidenciales, el personal docente deberá hacerlo en el propio centro y no podrá sacarse documentación alguna fuera del mismo. Cualquier duda al respecto de la protección de datos personales en el ámbito del centro escolar debe consultarse con la dirección de este.

RIESGOS LABORALES, PREVENCIÓN, SALUD.

En todos los centros del Patronato Municipal de Escuelas Infantiles de Móstoles, en cumplimiento de la normativa vigente en materia de salud laboral, existe un Plan de Prevención de Riesgos Laborales que, en base a las características de la organización, evalúa los riesgos, planifica la prevención y realiza controles periódicos para vigilar su cumplimiento.

Información que requiere el educador para su puesto de trabajo:

- Riesgo general de estrés laboral
- Ejercicios posturales de espalda. Posiciones saludables de trabajo.
- Riesgos y medidas preventivas derivados de la realización de trabajos repetitivos.
- Riesgos y recomendaciones básicas de seguridad: Orden y limpieza
- Riesgos y medidas preventivas en tareas de manipulación manual de cargas.

El puesto incluye procedimientos o condiciones de trabajo que pueden influir negativamente a mujeres en situación de embarazo o lactancia. Las mujeres en esta situación deben comunicarlo para que se adopten las medidas preventivas adecuadas.

Se entregará al educador de nueva incorporación los folletos editados en materia de Riesgos Laborales.

Existe un botiquín para uso de los trabajadores en cada centro, ubicado en la zona de los despachos.

En la escuela se dispone de una taquilla por trabajador, de perchas (para no mezclar ropa de trabajo con ropa de calle), de duchas y de vestuarios con lavabos. Pasan por control de plagas.

Disponemos de un documento sobre Criterios de Higiene y Seguridad que incluye medidas higiénicas a adoptar en manejo de niños, cambio de pañales, etc., donde también se habla de enfermedades infectocontagiosas, y de normas que prohíben comer/fumar/beber/aplicación de cosméticos/manipular lentes de contacto en las áreas de trabajo.

En la escuela se dispone de jabones de diferente tipo, y de alcohol en los botiquines.

PLAN DE EMERGENCIAS Y EVACUACIÓN.

En todos los centros del Patronato Municipal de escuelas Infantiles de Móstoles, en cumplimiento de la normativa vigente sobre seguridad, existe un Plan de Emergencias y Evacuación con el objeto de prevenir y controlar los riesgos sobre las personas y los bienes y dar respuesta adecuada a las posibles situaciones de emergencia.

Todos y cada uno de los trabajadores de los centros del Patronato tienen una función en el Plan de Emergencias y deben estar informados de cómo actuar ante una emergencia y cómo prevenirla en condiciones normales; además cada miembro del personal de la escuela tiene asignadas unas funciones en caso de evacuación del edificio.



En el caso de los educadores, dependiendo del horario y sus funciones (a jornada completa o media, de apertura o cierre de la escuela, educadora de aula o apoyo) formará parte del Equipo de Evacuación o del Equipo de Primera Intervención y Apoyo a la Evacuación.

Todos los cursos realizamos un Simulacro de Evacuación como entrenamiento de actuación ante posibles emergencias.

6. NORMATIVA INTERNA-DECÁLOGO DE BUENAS PRÁCTICAS

No todo vale en la educación y nuestro trabajo es marcar las diferencias. Tratamos de discriminar entre lo que se debe hacer, lo que es recomendable, lo que aparece como valioso y lo que no está aconsejado, lo que es mal valorado por los afectados, lo que no responde a las ideas centrales de nuestro proyecto, etc.

Nuestro trabajo como educadores es muy importante, pero lo es solo si llega a ser un trabajo bien hecho. Para eso sirven las "buenas prácticas", para que cada uno de nosotros podamos ir aprendiendo de los progresos de nuestros colegas, para seguir iniciativas que han demostrado ser satisfactorias.

Hemos elaborado cinco normas esenciales que te serán de gran ayuda para cumplir con las buenas prácticas:

VESTIMENTA



- El uso del vestuario laboral con logotipo del Patronato y el calzado antideslizante (se trata de un EPI, Equipo de Protección Individual, cuyo uso es de carácter obligatorio) es importante porque muestra la imagen de este y representa la unión entre el grupo de trabajo, ayuda a destacarse del resto de personas que pueden estar en la escuela y además es garantía de seguridad para la realización del trabajo (actividades escolares, comidas y cambios de pañales...) no pudiendo utilizar otro tipo de calzado. Tienes la obligación de conservarlo en buen estado y limpio, teniendo en cuenta el desgaste normal por el uso, empleando para ello las taquillas, durante el periodo de vigencia del contrato, momento en el que deberá ser devuelto al Centro.

INSTALACIONES Y RECURSOS MATERIALES



- Vigilar el buen uso del material educativo, así como de las instalaciones del aula y del Centro y velar por su conservación y renovación. Cuidar del perfecto estado del aula (higiene, ventilación, seguridad, temperatura, materiales, mobiliario etc.) procurando el material y los medios necesarios para crear un ambiente sano y estimulante.
- Utilizar siempre que se pueda, y se ha de poder casi siempre, el exterior del aula (jardín, patio) para realizar actividades al aire libre puesto que permite juegos más exploratorios y creativos.

FORMACIÓN

- Mantente al día leyendo artículos, acudiendo a charlas, cursos... que te ayuden a mejorar tus estrategias pedagógicas; reflexiona sobre ellas, escribe, publica en la página del Patronato, etc... Leer nociones básicas de neuropsicología y psicobiología y su relación con el aprendizaje va a permitir entender algunas reacciones y conductas de los niños y como consecuencia tener respuestas más adecuadas frente ellos.
- Reflexionar continuamente sobre la práctica docente con honestidad para ver qué aspectos son mejorables de ella; aprender unos de otros, compartir los conocimientos y las experiencias con la comunidad.



ASUNTOS LABORALES



- Comunicar a la dirección de la escuela o a las oficinas del Patronato, con la debida diligencia, la ausencia al puesto de trabajo, parcial o de toda la jornada justificando los motivos y aportando en cuanto sea posible el documento que lo pruebe.
- Llegar temprano a la Escuela te permitirá atender detalles que hagan falta antes de iniciar la jornada (preparación de espacios, materiales...)

CUESTIONES PROFESIONALES

- Programar siempre los objetivos de las capacidades que pretendes desarrollar en tus alumnos, las actividades que quieres que realicen, flexibilizándolas y adaptándolas según sus características e intereses y al finalizar, valorar fundamentalmente el proceso de ejecución y sus aspectos mejorables.
- Comunicarse con las familias de forma continua, verbalmente o mediante avisos escritos o por teléfono (ver canales de comunicación en Anexo 2) dando prioridad a aquellas que por circunstancias, es difícil coincidir con ellas. No prejuzgar, ser claros y profesionales.
- Observar el estado de salud de los niños en el momento de recibirlos y durante la jornada escolar avisando a la dirección si hay sospecha fundada de enfermedad para que esta tome una decisión; si no se pudiera avisar a la dirección, el educador tomará la decisión.



7. EVALUACIÓN DE LA GUÍA

Dimensión 0: Valoración de aspectos relacionados con el proceso de elaboración del Plan de Acogida a Docentes de Nueva Incorporación

- Valorar la organización del proceso: funcionamiento, coordinación y colaboración de los distintos agentes implicados: Administración y Dirección del Patronato, direcciones y claustros de las escuelas.
- Valorar la adecuación entre las necesidades detectadas y las medidas previstas. (Interés del nuevo docente: sentirse aceptado; interés de la Institución: formativo; interés de las direcciones de las escuelas y de los equipos: ayuda en su organización, en su funcionamiento, en su capacidad para lograr los fines educativos que persiguen.

Dimensión 1: Valoración de aspectos relacionados con el desarrollo del Plan de Acogida y su conveniencia

- Valorar la organización y contenidos de los documentos entregados: Preguntas en cuestionario.
- Valorar la consecución de los objetivos planteados:
- Grado de aplicación del Plan de Acogida: Preguntas en cuestionario.
- Grado de participación/coordinación de los distintos implicados en el desarrollo: Preguntas en cuestionario
- Grado de satisfacción de los profesionales que han intervenido en su desarrollo. (Valorar el grado mediante pregunta en cuestionario)
- Grado de satisfacción del nuevo docente. (Valorar con pregunta en cuestionario)
- Dificultades encontradas. (Valorar con pregunta ABIERTA en cuestionario)

Dimensión 2: Valoración de aspectos relacionados con los resultados de la puesta en práctica del Plan de Acogida

Con respecto al nuevo docente:

- En el ámbito del desarrollo personal.
- En el ámbito del conocimiento
- En el ámbito de la convivencia.

Con respecto a la institución:

- En la mejora de la convivencia
- En el ámbito de la formación institucional.

Propuestas de mejora

- En el proceso de elaboración (Memoria)
- En el desarrollo
- En el proceso de evaluación.

Cuestionario de evaluación del Plan de Acogida de educadores de nueva incorporación en los centros del Patronato de EE.II. Móstoles (para docentes nuevos)

A continuación, encontrarás unas afirmaciones que te rogamos que contestes con la máxima sinceridad posible. No existen respuestas correctas o incorrectas. Pon una cruz en la alternativa que corresponda

DATOS CENSALES

1. Años de experiencia en educación infantil.....
2. Si en alguna ocasión te habías incorporado como docente en la plantilla del Patronato de EEII ¿cuánto tiempo hace de esto?
3. Funciones que has desempeñado o estás desempeñando desde tu incorporación
 - Tutora de aula
 - Tutora de apoyo
 - Tutora de apertura o cierre de escuela

DIMENSIÓN 1: Aspectos relacionados con el desarrollo del Plan de acogida y su conveniencia

4. La expresión de la manera de pensar y actuar de los docentes de las EEII en la Guía de Acogida te ha favorecido al incorporarte al centro.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Completamente en desacuerdo | <input type="checkbox"/> Completamente de acuerdo |
| <input type="checkbox"/> En desacuerdo | <input type="checkbox"/> De acuerdo |
| <input type="checkbox"/> Otra respuesta (indica cuál) | |

5. A mi llegada al Patronato de EEII y a la escuela de destino me fueron entregados los documentos de la organización pedagógica y sobre aspectos funcionales y laborales, transmitiéndome su cultura organizativa como colectiva de todos sus integrantes.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Completamente en desacuerdo | <input type="checkbox"/> Completamente de acuerdo |
| <input type="checkbox"/> En desacuerdo | <input type="checkbox"/> De acuerdo |
| <input type="checkbox"/> Otra respuesta (indica cuál) | |

6. En el centro donde trabajo, en general, se considera importante que los educadores nuevos conozcan y acepten la finalidad, objetivos, valores e historia de las EEII del Patronato.

- Completamente en desacuerdo
 Completamente de acuerdo
 En desacuerdo De acuerdo
 Otra respuesta (indica cuál)

7. De cara a favorecer, en el centro en el que trabajo, la acogida-adaptación de los docentes de nueva incorporación en su cultura organizativa (En este caso puedes poner más de una cruz e indicar también cosas que falten):

- o No hacen nada especial
- o Buscan activamente orientar al nuevo docente en sus funciones.
- o Ponen especial empeño en que, durante los primeros momentos del nuevo docente, la dirección o una compañera permanezca cerca de él y le ayude, aconseje y guíe.
- o Habilitan un periodo de tiempo mínimo para que el nuevo docente se relacione (pregunte, converse, etc.) de manera que no se interrumpa el ritmo normal de actividades.
- o Ponen empeño en que las familias de los alumnos conozcan a los docentes nuevos desde el primer día de trabajo

DIMENSIÓN 2: Valoración de los resultados obtenidos con el desarrollo del Plan de Acogida

8. Expresa el grado de satisfacción general (rodea de 1 a 4, siendo 1 el mínimo y 4 el máximo) en el proceso de acogimiento por parte de los agentes de la institución.

1 2 3 4

9. En la actualidad conozco el Modelo de Escuela en el que se enmarcan las normas, valores, principios pedagógicos, órganos de gestión, gobierno y coordinación formalmente establecidos.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Completamente en desacuerdo | <input type="checkbox"/> Completamente de acuerdo |
| <input type="checkbox"/> En desacuerdo | <input type="checkbox"/> De acuerdo |
| <input type="checkbox"/> Otra respuesta (indica cuál) | |

10. Nombra actividades que has realizado o realizas para favorecer el conocimiento y respeto por las diferentes formas de actuar en la escuela infantil presentes en ella (En este caso puedes poner más de una cruz e indicar también cosas que faltan)

- Cuido mucho el dialogar con todos los docentes, especialmente con los veteranos.
- Cuido mucho el dialogar con la dirección.
- A veces, con la ayuda de internet, he visitado otras escuelas del Patronato
- He preparado alguna actividad de bienvenida en ambiente distendido para darlos a conocer.
- He leído con interés los documentos entregados con la Guía de Acogida.
- Ninguna

11. Si lo deseas, utiliza el reverso de la página para expresar, qué dificultades encuentras en tu incorporación o si quieres añadir algo que no se haya valorado y para hacer propuestas de mejora.

Cuestionario de evaluación del Plan de Acogida de educadores de nueva incorporación en los centros del Patronato de EEII Móstoles (para la Institución)

A continuación, encontrarás unas afirmaciones que te rogamos contestes con la máxima sinceridad posible. No existen respuestas correctas o incorrectas. Pon una cruz en la alternativa que corresponda

DATOS CENSALES

1. Puesto que desempeñas en la actualidad

- Director/a
- Educador/mentor

2. Indica la situación actual respecto a la plantilla del centro. (Puedes poner más de una cruz).

- No hay docentes de nueva incorporación.
- Hay docentes de nueva incorporación. (Indicar procedencia y experiencia)

- Escuelas Públicas
- Con experiencia
- Escuelas Privadas
- Sin experiencia

DIMENSIÓN 0: Valoración de aspectos relacionados con el proceso de elaboración del Plan de Acogida a docentes nuevos (rodea de 1 a 4, siendo 1 el mínimo y 4 el máximo)

3. Expresa en qué grado el proceso de la elaboración del Plan de Acogida ha servido para hacer explícitas las medidas de atención para la incorporación de docentes nuevos en nuestros centros

1 2 3 4

4. ¿Qué grado de satisfacción tienes en relación con la participación en la elaboración del Plan?

1 2 3 4

5. ¿Qué grado de satisfacción tienes en relación con el cumplimiento del calendario en la elaboración del Plan?

1 2 3 4

6. ¿Qué grado de satisfacción tienes en relación con la organización de los documentos (índice, presentación, anexos...) en la elaboración del Plan?

1 2 3 4

DIMENSIÓN 1: Valoración de aspectos relacionados con el desarrollo del Plan de Acogida

7. ¿Qué grado de satisfacción tiene en relación con la aplicación del Plan de Acogida a los docentes?

1 2 3 4

8. Los documentos elaborados para el Plan de Acogida tienen una magnitud teórico-práctica equilibrada y reflejan mayoritariamente la filosofía educativa y la cultura organizativa de los centros pertenecientes al Patronato de Móstoles.

Completamente en desacuerdo

Completamente de acuerdo

En desacuerdo

De acuerdo

Otra respuesta (indica cuál)

10. ¿Qué grado de satisfacción tienes en relación con la aplicación del Plan de Acogida (hasta el momento) y la coordinación entre los intervinientes en su desarrollo?

1 2 3 4

12. De cara a favorecer la adaptación de los docentes de nueva incorporación en la cultura organizativa de la escuela infantil en el Patronato y nuestros centros (En este caso puedes poner más de una cruz e indicar también cosas que falten):

- No se hace nada especial
- Le son entregados los documentos de la organización pedagógica y sobre aspectos funcionales y laborales que señala el Plan de Acogida
- Orientamos en sus funciones y buscamos cubrir las necesidades básicas al nuevo docente
- Ponemos especial empeño en que, durante el período de acogida del nuevo docente, una compañera permanezca cerca de él, un rato razonable y le ayude, aconseje y guíe.
- Habilitamos un periodo de tiempo mínimo para que el nuevo docente se relacione (pregunte, converse, etc.) de manera que no se interrumpa el ritmo normal de actividades.
- Ponemos especial empeño en que las familias de los alumnos conozcan a los docentes nuevos desde el primer día de trabajo.

DIMENSIÓN 2: Valoración de aspectos relacionados con los resultados de la puesta en práctica del Plan de Acogida

16. En la actualidad en nuestro centro se intercambian ideas y apoyos entre la dirección, los docentes veteranos y los de reciente incorporación

- | | |
|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Con mucha frecuencia | <input type="checkbox"/> Pocas veces |
| <input type="checkbox"/> Bastantes veces | <input type="checkbox"/> Nunca |

17. En la institución donde trabajo, en general, consideramos formativo el conocimiento y la aceptación de los, objetivos, valores e historia de las EEI del Patronato por parte de todos.

Completamente en desacuerdo

Completamente de acuerdo

En desacuerdo De acuerdo

Otra respuesta (indica cuál)

18. Si lo deseas, utiliza el reverso de la página para expresar, qué dificultades encuentras para poner el Plan de Acogida en práctica o si quieres añadir algo que no se haya valorado y hacer propuestas de mejora.