



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Título: “Las Habilidades para la Vida en la etapa de Educación Infantil”

Alumno/a: Laura Rodríguez Lafuente

NIA: 538169

Director/a: Luis Miguel Pascual Orts

AÑO ACADÉMICO 2015-2016

“La educación no consiste en enseñar a los hombres lo que deben pensar sino a pensar.”

-Calvin Coolidge-

Índice

1. Resumen.....	6
Resumen	6
Palabras clave	6
Abstract.....	6
Keywords	6
2. Introducción y justificación	6
3. Desarrollo del trabajo.....	7
3.1 La Educación Infantil. Escolarización de 3 a 6 años.	7
3.1.1 ¿Qué es la Educación Infantil?	8
3.1.2 Objetivos de la Educación Infantil	8
3.1.3 ¿Cómo se consiguen esos objetivos?	9
3.1.4 Desarrollo evolutivo de los niños de 3 a 6 años.	9
3.2 Habilidades para la vida.....	15
3.2.1 Planteamiento inicial de las Habilidades para la Vida.....	15
3.2.2 Marco teórico de las Habilidades para la Vida.....	16
3.2.3 Tipos de Habilidades para la Vida. Definiciones	18
Bloque Habilidades sociales	18
Bloque Habilidades de pensamiento	19
Bloque Habilidades para el Manejo de emociones	21

3.2.4 Inclusión de las Habilidades para la Vida en los Centros Escolares.	
Antecedentes.....	22
3.2.5 ¿Por qué debemos introducir las Habilidades para la Vida en la Educación Infantil?/¿Qué aportaría a la educación de nuestros alumnos?	24
3.3 Planificación del proyecto de intervención.....	26
3.3.1 Materiales curriculares.....	26
3.3.2 Objetivos.....	27
3.3.3 Contenidos	29
3.3.4 Principios metodológicos.....	30
3.3.5 Tipos de proyectos educativos.....	32
3.3.6 Espacio-temporalización.....	36
3.3.7 Recursos.....	38
3.3.8 Evaluación	39
3.4 Proyecto de intervención.....	42
3.4.1 Proyecto de intervención	42
3.4.2 Introducción.....	43
3.4.3 Justificación	44
3.4.4 Objetivos.....	45
3.4.5 Contenidos	50
3.4.6 Metodología.....	52
3.4.7 Espacio-Temporalización	53

3.4.8 Recursos.....	55
3.4.9 Evaluación	55
3.4.10 Actividades	62
5. Conclusiones y valoración personal.....	65
6. Referencias bibliográficas.....	66
7. Anexos	70

1. Resumen

Resumen

El presente Trabajo Final de Grado trata sobre la inclusión de las Habilidades para la Vida (HpV) en la etapa educativa de Educación Infantil. Para comenzar, se expondrá el desarrollo evolutivo de los niños y niñas de 3 años así como la teoría relacionada con las Habilidades para la Vida. Hecho lo anterior, mostraremos detalladamente propuestas teóricas de cómo elaborar un proyecto educativo para esta etapa. Por último, elaboraremos un informe detallado sobre una propuesta de proyecto, eligiéndola cuidadosamente desde los apartados teóricos recogidos.

Palabras clave

Palabras clave: Habilidades para la vida, Educación Infantil, taller, desarrollo evolutivo.

Abstract

The present Final Grade Paper deals with the inclusion of life skills in the educational stage of Early Childhood Education. To begin with, we will discuss the evolutionary development of 3 year old children as well as the theory related to Life Skills. Having done this, we will show in detail theoretical proposals on how to prepare an educational project for this stage. Finally, we will prepare a detailed report on a project proposal, carefully choosing the proposal from the theoretical sections collected.

Keywords

Keywords: Life Skills, Childhood Education, workshop.

2. Introducción y justificación

Con esta introducción queremos presentar el contenido de nuestro Trabajo Final de Grado titulado las Habilidades para la Vida en la etapa de Educación Infantil. Las Habilidades para la Vida surgen debido a las necesidades y problemáticas que aparecen

en la sociedad en nuestros días. Los jóvenes deben afrontar cuestiones que marcarán el devenir de su vida de muy distinta manera, por lo que es importante que estén formados adecuadamente para afrontar diversos temas como por ejemplo, el consumo de drogas o el absentismo escolar. Las Habilidades para la Vida incrementan la capacidad de empoderamiento, fomentando la prevención ante los problemas que pueden aparecer en la adolescencia.

La inclusión en la etapa de Educación Infantil se propone en primer lugar debido a que es mejor que los niños adquieran lo más pronto posible estas destrezas, ya que cada vez los problemas se presentan a edades más tempranas. En segundo lugar por la capacidad de aprendizaje es mucho mayor a edades más tempranas.

Por último, las nuevas tendencias educativas promueven la inclusión de educación en valores democráticos y educación social en las escuelas y no solo conocimientos meramente académicos.

Por todo esto consideramos que nuestro proyecto puede resultar de interés en nuestra formación académica, y como dice la guía docente de la asignatura podemos realizar aportaciones originales aplicando los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes adquiridos a lo largo de los estudios de grado.

3. Desarrollo del trabajo

3.1 La Educación Infantil. Escolarización de 3 a 6 años.

En este primer apartado del Trabajo Final de Grado se contextualizará la Educación Infantil dentro de nuestro sistema educativo. Basándonos en la normativa vigente, es imprescindible conocer las características fundamentales de los niños y niñas que van a formar parte del proyecto propuesto. Por ello, vamos a desarrollar en el siguiente apartado titulado qué es la Educación Infantil, así como las características evolutivas de los niños de estas edades.

3.1.1 ¿Qué es la Educación Infantil?

Como explica el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España la Educación Infantil es la etapa educativa que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años con la finalidad de contribuir a su desarrollo físico, afectivo, social e intelectual. Se ordena en dos ciclos: el primero comprende hasta los tres años; el segundo, que es gratuito, va desde los tres a los seis años de edad.

Teniendo carácter voluntario, este segundo ciclo se ha generalizado en toda España, de modo que en la actualidad prácticamente el 100% de los niños y niñas de 3 a 6 años acuden al colegio de manera gratuita. La escolarización temprana se considera un gran logro que incidirá positivamente en la mejora del rendimiento escolar futuro.

3.1.2 Objetivos de la Educación Infantil

Aunque los objetivos que se pueden plantear para la Educación Infantil son muy diversos y deben adaptarse a las características personales y sociales de los alumnos, los objetos mínimos los recoge la normativa vigente.

Los objetivos mínimos que persigue esta etapa basándonos en el Real Decreto 1630/ 2006 son los siguientes:

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

3.1.3 ¿Cómo se consiguen esos objetivos?

Estos objetivos se llevan a cabo a través de contenidos educativos que se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abogarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.

Las áreas del segundo del ciclo de Educación Infantil son:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Conocimiento del entorno.
- Lenguajes: Comunicación y representación.

Se valorará el logro de estos objetivos a través de la evaluación, siendo esta global, continua y formativa. La evaluación se realizará mediante la observación directa y sistemática.

Además, se deberá tener en cuenta la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración como se establece en el Real Decreto de enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

3.1.4 Desarrollo evolutivo de los niños de 3 a 6 años.

Para este Trabajo Final de Grado nos vamos a centrar en el segundo ciclo de la etapa, es decir en niños de tres a seis años ya que consideramos que en este periodo evolutivo se puede comenzar a trabajar las habilidades para la vida. Los niños tienen un desarrollo muy rápido y en este periodo ya han adquirido numerosos conocimientos, habilidades y actitudes que permiten trabajar estas destrezas. Seguidamente vamos a describir una serie de hitos de desarrollo que los niños de 3 a 6 logran en estos años, que nos permitirán enmarcar unas características generales de los niños en la etapa de Educación Infantil.

Según Piaget (1936) citado por Mariscal, Giménez-Dasí, Corriedo y Corral (2011) el desarrollo infantil se produce en diferentes etapas, que se establecen por los cambios a nivel cognitivo en que se desarrollan. De los tres años a los siete años nos encontramos en el “Estadio Preoperatorio”. Este nivel, que corresponde con la etapa de Educación Infantil, se alcanza una vez adquirida la función simbólica, es decir la capacidad de evocar objetos o personas que no están presentes. Aún así el pensamiento de los niños estará limitado por cinco condicionantes:

- **Centración:** Incapacidad de concentrar la atención en un aspecto de la situación.
- **Egocentrismo:** Incapacidad para considerar la perspectiva de otro.
- **Sincretismo:** Imposibilidad de vincular ideas que no están relacionadas.
- **Yuxtaposición:** Incapacidad de hacer un relato o explicación coherente.
- **Irreversibilidad:** Incapacidad de realizar una operación en varios sentidos.

Según Muñoz (2009) en el periodo preoperatorio el niño y la niña cobra conciencia de sujeto y aparece el egocentrismo manifestándose en el juego simbólico, el dibujo y el lenguaje. Mediante el juego, el niño y la niña tiende a sustituir la situación real por otra ficticia empleando un conjunto de símbolos. Igualmente, mediante el dibujo el niño y la niña representan simbólicamente la realidad. A través del lenguaje, inicia la comunicación de tipo social.

Pero, ¿Cómo llegan los niños al periodo preoperatorio? Para entender el desarrollo evolutivo de los niños vamos a describir una serie de hitos de desarrollo. En primer lugar comenzaremos por el periodo sensomotriz (de 0 a 2 años) en el que estableceremos las bases que el niño necesita para llegar al periodo preoperatorio. Consideramos importante resaltar estos primeros hitos aunque no sean propios de la edad de nuestro proyecto ya que son los que conducen a la siguiente etapa de desarrollo según Piaget. Posteriormente veremos los propios de la edad (de 3 a 6 años) a la que hacemos referencia en nuestro proyecto. Estos hitos del desarrollo están sacados de la tabla de desarrollo *Haizea-Llevant*. Esta tabla surgió como el resultado del estudio de dos programas, el Estudio Llevant y el Programa Haizea, cuyos datos de referencia se obtuvieron de una muestra representativa de 1.702 niños de Cataluña y 817 niños del País Vasco respectivamente. Con estos programas se estableció un margen considerado *normal* para adquirir una serie de destrezas y habilidades en cuatro áreas socialización,

lenguajes y lógico-matemática, manipulación y postural (motriz). Se clasificaron las adquisiciones teniendo en cuenta la edad a la que la mayoría de los niños lograron estas habilidades. Las habilidades son las siguientes:

Seguidamente vamos a comenzar con los hitos de desarrollo de la etapa sensomotriz que comprende entre el nacimiento y los dos años de edad. Es importante destacar que siguiendo los datos de la tabla hemos dividido la información por cada año de edad.

De 0 a 12 meses

Con respecto a la socialización el niño es capaz de reaccionar a la voz, distingue a su madre, reconoce su biberón y es capaz de mirar sus manos. Entre los dos y los cuatro meses es capaz de realizar una persecución óptica primero de manera vertical y luego de manera horizontal. A partir de los seis meses puede buscar un objeto que se ha caído, comerse una galleta o jugar a *esconderse*. Unos meses más adelante podrá buscar un objeto escondido, imitar gestos y colaborar cuando le visten.

En lo que respecta al lenguaje y la lógica-matemática, son menos los avances que se producen en esta edad, a los dos meses atiende a una conversación, a partir de los tres es capaz de reírse a carcajadas. A partir de los cinco meses comenzará la intención comunicativa, primero a través del balbuceo, posteriormente, a los ocho meses, comenzará a decir *papá/mamá* aunque a uno lo identifique correctamente, podrá comprender una prohibición, reconocer su nombre, comprender el significado de ciertas palabras, obedecer órdenes por gestos. Cerca del primer año será capaz de identificar y referirse correctamente a *papá* y *mamá*.

Con respecto a la manipulación el niño será capaz de juntar sus manos a los dos meses, a partir de los cuatro dirige la mano hacia el objeto, cambia los objetos de mano y puede quitarse un pañuelo de la cara, a partir de los siete meses comienza a realizar la pinza y a los diez meses podrá señalar con el índice.

Por último en el aspecto postural, a partir del primer mes se produce enderezamiento cefálico. Después de los cuatro meses es capaz de estar sentado y además

puede apoyar los antebrazos. A partir de los seis meses es capaz de voltearse. A partir de los ocho meses puede ponerse de pie con ayuda y después de los nueve se sienta solo.

De 12 a 24 meses

A partir de esta edad se producirán grandes avances respecto a su autonomía personal. Con respecto a la socialización logrará llevarse un vaso a la boca, imitar tareas del hogar, comer con cuchara. A partir de los 16 meses ayuda a recoger los juguetes y puede *dar de comer a sus muñecos*.

En lo referente al lenguaje y la lógica-matemática empieza a utilizar la palabra *no*. Señala partes de su cuerpo, nombra un objeto dibujado, ejecuta dos órdenes. Hasta los 21 meses no será capaz de combinar dos palabras ni de utilizar algunos pronombres, que realizará a partir de tener 22 meses.

Respecto a la manipulación, garabateará espontáneamente y es capaz de pasar las páginas de un cuento a esta edad. A partir de los 16 meses puede tapar un bolígrafo y hacer torres de cuatro cubos.

Por último, en la parte motriz comienza a dar sus primeros pasos, logrando uno de los grandes logros, caminar solo a partir del mes 13. Puede estar de pie sin apoyo, hacia los 16 meses puede caminar hacia atrás y comienza a bajar las escaleras. A partir de los 20 meses conseguirá chutar una pelota.

A partir de los 24 meses de edad Piaget (1936) citado por Marical et al. (2011) establece la etapa preoperatoria en la que los niños adquieren multitud de destrezas constituyendo una etapa es muy significativa para el proceso evolutivo del niños.

De 24 a 36 meses

En el tercer año de vida, el niño comenzará a quitarse los pantalones, dramatizar secuencias, ponerse prendas abiertas. A partir del mes 29 logrará uno de los grandes hitos de esta edad, comenzar a ir al inodoro. También puede identificar su sexo. A partir del mes 34 conseguirá desabrocharse los botones y manipular títeres. Todo esto lo realizará en aspectos de socialización.

Con respecto al lenguaje y la lógica-matemática comenzarán las frases de tres palabras a partir del mes 27, memorizará una imagen sencilla. Logrará contar hasta dos y nombrar diez imágenes entorno al mes 29. Más adelante podrá usar el verbo ser, discriminar el largo y el corto y responder con coherencia a lo que se le pregunta.

En aspectos manipulativos a los 27 meses conseguirá coger un lápiz. A partir del mes 30 podrá copiar un círculo y reproduce un puente.

En referente al área postural a esta edad ya se han logrado la mayoría de los avance, pero alcanzará la capacidad de saltar hacia delante, mantenerse sobre un pie y saltar con los pies juntos.

De 36 a 48 meses

Entre los tres y cuatro años de edad comienza a desaparecer en los niños y niñas el egocentrismo presente en años anteriores y la socialización aumenta. A partir de mes 40 hace la comida comestible.

En lo referente al lenguaje y la lógico-matemática el deseo por aprender va aumentado exponencialmente. A partir del mes 38 será capaz de realizar acciones inconexas. Denominará colores. Aunque su ubicación temporal no es muy buena. A partir del mes 44 comenzará a discriminar la mañana de la tarde.

Con respecto a la manipulación después de los 40 meses sabrá doblar un papel y comenzará a recortar con tijeras. Después de mes 46 conseguirá copiar un cuadrado y reproducir una puerta.

En el aspecto motriz alcanzará los últimos hitos, a partir del mes 38 será capaz de saltar hacia atrás y del mes 41 conseguirá hacer equilibrio sobre un pie.

De 48 a 60 meses

Esta es la última etapa que recoge la tabla de desarrollo Haizea-LLevant. En general la mayoría de los hitos ya se han alcanzado y solamente quedan dos facetas en las que hay un pequeño margen de mejora.

En lo que se refiere a aspectos de socialización a partir de los 49 meses sabrá dibujar a un hombre o una mujer.

En los aspectos de lenguaje y lógico-matemática a partir de los 49 meses sabrá contar historias y reconocerá diversos números.

El desarrollo motor va progresando siendo capaces de desplazarse con soltura, correr, saltar hacia delante, incluso en ocasiones comienza a saltar hacia atrás. La lateralidad va empezando a definirse, mostrando una predominancia a hora de utilizar la misma mano para escribir, pintar... La psicomotricidad fina y la coordinación viso-manual va mejorando son capaces de puntear por una línea y comienzan a recortar con tijeras líneas rectas.

A nivel social y afectivo especialmente serán capaces de seguir una serie de instrucciones lo que les permitirá utilizar juegos en los que intervengan los demás y podrán realizar actos cotidianos con autonomía referidos a sus propias necesidades, como por ejemplo, ir al baño ellos solos, lavarse las manos, comer... Se produce un gran avance ya que quieren estar con otros niños o niñas, comenzará el juego dramático con representación de escenas completas. Comenzarán a desarrollar las primeras amistades y expresarán con mayor grado de conciencia sus sentimientos a los demás.

Estos hitos de desarrollo que acabamos de comentar son algunos de los más significativos que suele producir sobre los tres años y cuatro años de edad y que recogen autores como Papalia, D., Wendkos S. y Duskin R (2001), aunque actualmente se parte de la premisa de que cada ser humano tiene un ritmo de desarrollo propio. El objetivo de recoger estos hitos es mostrar unos estándares que nos sirvan de base. Estos siempre deben relativizarse y solo servir de guía en función de las características individuales de cada uno de los alumnos y alumnas.

Una vez revisado el desarrollo evolutivo de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años vamos a continuar con el epígrafe 2 que hace referencia a las Habilidades para la vida.

3.2 Habilidades para la vida

En el siguiente punto vamos a hacer referencia al tema principal que se desarrolla en Trabajo Final de Grado, las habilidades para la vida. Hoy por hoy la educación se considera algo más que un simple proceso de enseñanza-aprendizaje o una adquisición de conocimientos por parte de los alumnos. La educación debe ser un proceso que debe contribuir con el desarrollo global del menor, incluyendo aspectos físicos, afectivos y sociales.

3.2.1 Planteamiento inicial de las Habilidades para la Vida

Para desarrollar esos aspectos la Organización Mundial de la Salud ya en el año 1993 propuso una iniciativa para potenciar en las escuelas una serie de habilidades que considera fundamentales para el desarrollo integral de los niños y niñas.

Siguiendo a Melero (2010) las Habilidades para la Vida nacen con vocación de prevenir los problemas sociales de nuestro tiempo: abuso de drogas, problemas de convivencia, comportamiento disocial, sexualidad de riesgo, etc. fenómenos sociales ante los que han mostrado una considerable eficacia. Este modelo ha trascendido esta vocación inicial como objeto de intervención psicosocial ante situaciones problemáticas, para ocupar un lugar imprescindible en la promoción del desarrollo y la inclusión social.

Para evitar estas conductas de riesgo, es positivo que los niños y niñas desde muy pequeños adquieran una estrategia efectiva a la hora de desarrollar, en esta población destinataria, competencias personales y sociales. La adquisición de estas habilidades supondrá en los jóvenes mejorar sus destrezas para desarrollar una vida autónoma y saludable, y les hará menos vulnerables a involucrarse en conductas de riesgo, según Melero (2010).

Esta propuesta educativa no solo da información de las conductas más o menos adecuadas, además proporciona competencias para desarrollar estilos de vida saludables o desarrollar una personalidad crítica y responsable con la sociedad.

La OMS (1993) estableció estas 10 destrezas psicosociales:

- Conocimiento de sí mismo
- Comunicación efectiva
- Toma de decisiones
- Pensamiento creativo
- Manejo de sentimientos y emociones
- Empatía
- Relaciones interpersonales
- Solución de problemas y conflictos
- Pensamiento crítico
- Manejo de tensiones o estrés

Estas habilidades sociales surgen de numerosos fundamentos teóricos como explican Montoya y Muñoz (2009). Aparecen a través de diversas teorías provenientes de distintas disciplinas y áreas del conocimiento, relacionadas con el desarrollo humano, el comportamiento y el aprendizaje. Entre otras, dan cuerpo a este enfoque: La teoría del aprendizaje social, la teoría de la influencia social, la solución cognitiva de problemas, teoría de las inteligencias múltiples, teoría de la resiliencia y riesgo, psicología constructivista, teoría del desarrollo Infantil y adolescente. En el siguiente subepígrafe vamos a desarrollar alguna de estas teorías para entender mejor de dónde surgen estas HpV.

3.2.2 Marco teórico de las Habilidades para la Vida

Las HpV surgen de una serie de teorías relacionadas con la educación social y el desarrollo de habilidades sociales en la infancia. Seguidamente vamos a desarrollar brevemente alguna de ellas.

Teoría del aprendizaje social

Para Papalia et. Al (2001) la teoría del aprendizaje social sostiene que los niños aprenden comportamientos sociales a través de la observación e imitación de modelos (por lo general, sus padres). Esta teoría considera al niño como un “sujeto activo”. La gente aprende dentro de un contexto social y el aprendizaje humano es más complejo que el simple condicionamiento. La observación e imitación de los modelos son de especial

importancia para esta teoría. Los niños adquieren nuevas habilidades a través del aprendizaje por observación, viendo a otros y lo demuestran al imitar el modelo, en ocasiones cuando este ya no está presente.

Teoría cognitiva de solución de problemas

Para Gros (1990) en relación con aspectos del desarrollo del conocimiento, Piaget utilizó la solución de problemas como un intento de estudiar el proceso implicado en el crecimiento mental del niño. De este modo, consideró que la habilidad para resolver problemas está relacionada con el desarrollo ontológico de determinadas estructuras mentales. Así, mostró cómo el sujeto afronta y resuelve los problemas de forma diferente según su estado de desarrollo. La estructura cognitiva condiciona no sólo la forma de resolver el problema, sino también la solución construida por el sujeto. Estas diferencias, que claramente se evidencian a lo largo del desarrollo del niño, pueden también aparecer en el pensamiento adulto, aunque sobre este tema existen muchas menos investigaciones y, por consiguiente, no hay un planteamiento tan elaborado como en el caso del desarrollo del niño.

Teoría de la resiliencia

Según Woolfolk (2006) es la capacidad para adaptarse con éxito a pesar de circunstancias difíciles y amenazas al desarrollo. Mariscal et Al. (2009) lo denomina como la capacidad de algunas personas de tolerar situaciones que son a menudo dañinas (pobreza, enfermedad mental, problemas de abandono o agresión) y de adaptarse hasta el punto de salir fortalecidos.

Teoría de las inteligencias múltiples

Para Woolfolk (2006) la Teoría de las Inteligencias de Howard Gardner sugiere que existen ocho tipos de capacidades humanas. Un individuo podría tener fortalezas y debilidades de una o varias áreas.

Los tipos de inteligencias serían los siguientes:

- **Lógico-matemática:** sensibilidad y capacidad para discernir patrones lógicos o numéricos; habilidad para manejar cadenas largas de razonamiento.

- **Lingüística:** sensibilidad a los sonidos, ritmos y significados de palabras; sensibilidad a las distintas funciones del lenguaje.

- **Musical:** habilidades para producir y apreciar el ritmo, tono y timbre; apreciación de las formas de expresión musical.

- **Espacial:** capacidad de percibir el mundo viso-espacial de manera precisa y de realizar transformaciones en las propias percepciones iniciales.

- **Corporal-quinestésica:** habilidad para controlar los movimientos corporales y para manejar objetos con destreza.

- **Interpersonal:** capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de los otros individuos.

- **Intrapersonal:** acceso a los propios sentimientos y la capacidad para distinguir entre ellos y utilizarlos para guiar el comportamiento; conocimiento de fortalezas, debilidades, deseos e inteligencia propios.

- **Naturalista:** habilidades para reconocer plantas y animales, y así encontrar diferencias en el mundo natural, con el fin de entender sistemas y definir categorías (incluso tal vez categorías de la inteligencia).

Todas estas influencias son las que han dado forma a las Habilidades para la Vida tal y como las estableció la Organización Mundial de la Salud. A continuación vamos a definir cada una de ellas en particular.

3.2.3 Tipos de Habilidades para la Vida. Definiciones

El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia propuso englobar la HpV en tres grandes bloques. A continuación vamos a establecer esos tres grandes bloques y definir según lo expuesto por Mantilla (2010) en cada uno de ellos las habilidades que engloba.

Bloque Habilidades sociales

Estas son las que permiten relacionarse con los demás y tener una conversación constructiva y agradable con la familia, los amigos, los compañeros de escuela, los conocidos. En este apartado encontramos la comunicación asertiva, la empatía o la relación interpersonal.

a) Empatía

Es la capacidad de *ponerse en los zapatos del otro* e imaginar cómo es la vida para esa persona, incluso en situaciones con las que no estamos familiarizados. La empatía nos ayuda a aceptar a las personas diferentes a nosotros y mejora nuestras interacciones sociales. También nos ayuda a fomentar comportamientos solidarios y de apoyo hacia las personas que necesitan cuidados, asistencia o aceptación, como los enfermos de sida, las personas con trastornos mentales o los desplazados por un conflicto interno, quienes con frecuencia son víctimas del estigma y destierro social.

b) Relaciones interpersonales

Esta destreza nos ayuda a relacionarnos en forma positiva con las personas con quienes interactuamos, a tener la habilidad necesaria para iniciar y mantener relaciones amistosas que son importantes para nuestro bienestar mental y social, a conservar buenas relaciones con los miembros de la familia, una fuente importante de apoyo social, y a ser capaces de terminar relaciones de manera constructiva.

c) Comunicación asertiva

Tiene que ver con la capacidad de expresarse, tanto verbal como pre-verbalmente, en forma apropiada a la cultura y las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a un niño o un adolescente a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable. La comunicación asertiva también se relaciona con nuestra capacidad de pedir consejo o ayuda en momentos de necesidad.

Bloque Habilidades de pensamiento

Ayudan a identificar diferentes soluciones ante un problema y decidir cuál es la mejor opción. Las HpV que corresponden son el manejo de problemas y conflictos, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico.

d) Pensamiento creativo

Consiste en la utilización de los procesos básicos de pensamiento para desarrollar o inventar ideas o productos novedosos, estéticos, o constructivos, relacionados con preceptos y conceptos, con énfasis en los aspectos del pensamiento que tienen que ver con la iniciativa y la razón. Contribuye en la toma de decisiones y en la solución de problemas, lo cual nos permite explorar las alternativas disponibles y las diferentes consecuencias de nuestras acciones u omisiones. Nos ayuda a ver más allá de nuestra experiencia directa, y aun cuando no exista un problema, o no se haya tomado una decisión, el pensamiento creativo nos ayuda a responder de manera adaptativa y flexible a las situaciones que se presentan en la vida cotidiana.

e) Solución de problemas y conflictos

Nos permite enfrentar de forma constructiva los problemas en la vida. Los problemas importantes que no se resuelven pueden convertirse en una fuente de malestar físico (trastornos psicosomáticos) y mental (ansiedad y depresión), y de problemas psicosociales adicionales (alcoholismo, consumo de sustancias psicoactivas). Otro aspecto de esta habilidad se relaciona con la solución de conflictos, orientada a la educación de niños, niñas y jóvenes en formas constructivas, creativas y pacíficas de resolver los pequeños y grandes conflictos cotidianos, como una forma de promover una cultura de la paz.

f) Pensamiento crítico

Es la habilidad de analizar información y experiencias de manera objetiva. El pensamiento crítico contribuye a la salud y al desarrollo personal y social, al ayudarnos a reconocer y evaluar los factores que influyen en: nuestras actitudes y comportamientos y los de los demás; la violencia; la injusticia y la falta de equidad social. La persona crítica hace preguntas y no acepta las cosas en forma crédula sin un análisis cuidadoso en términos de evidencia, razones y suposiciones. El niño o el adolescente crítico aprenden a hacer una lectura más personal y objetiva de la publicidad y la enorme avalancha de información transmitida a través de los medios masivos de comunicación.

Bloque Habilidades para el Manejo de emociones

Permiten controlar las emociones, ayudan a relajarse y calmarse ante un problema, de manera que se pueda pensar y resolver la situación sin estrés ni enojo. Las habilidades que hay que desarrollar son autoconocimiento, toma de decisiones, manejo de emociones y sentimientos y manejo de tensiones y estrés.

g) Conocimiento de sí mismo: Implica reconocer nuestro ser, carácter, fortalezas, debilidades y gustos. Desarrollar un mayor conocimiento personal nos facilita reconocer los momentos de preocupación o tensión. A menudo, este conocimiento es un requisito de la comunicación efectiva, las relaciones interpersonales y la capacidad para desarrollar empatía hacia los demás.

h) Toma de decisiones

Nos facilita manejar constructivamente las decisiones respecto a nuestras vidas y la de los demás. Esto puede tener consecuencias para la salud y el bienestar, si los niños y jóvenes toman decisiones en forma activa acerca de sus estilos de vida, evaluando opciones y las consecuencias que éstas podrían tener.

g) Manejo de sentimientos y emociones

Nos ayuda a reconocer nuestros sentimientos y emociones y los de los demás, a ser conscientes de cómo influyen en nuestro comportamiento social, y a responder a ellos en forma apropiada.

i) Manejo de tensiones o estrés

Nos facilita reconocer las fuentes de estrés y sus efectos en nuestras vidas; desarrollar una mayor capacidad para responder a ellas y controlar el nivel de estrés; realizar acciones que reduzcan las fuentes de estrés, por ejemplo, haciendo cambios en nuestro entorno físico o en nuestro estilo de vida, y; aprender a relajarnos de tal manera que las tensiones creadas por el estrés inevitable no nos generen problemas de salud.

Una vez establecidos los principios pedagógicos y teorías de las cuales surgen las habilidades vamos a establecer su aplicación actual en el sistema educativo, puesto que

consideramos que su inclusión en las escuelas favorecerá el desarrollo integral de los menores. Existen algunas experiencias que centradas en la Educación Infantil, hemos recogido las más significativas en el siguiente apartado, para posteriormente elaborar nuestro propio proyecto, revisando previamente la teoría oportuna.

3.2.4 Inclusión de las Habilidades para la Vida en los Centros Escolares.

Antecedentes.

Desde la aparición de la HpV, en el ámbito educativo se han llevado a cabo diversas experiencias. Estas generalmente se enfocan en la etapa de la adolescencia para evitar conductas de riesgo en una edad en la que la influencia social es muy significativa. Existen pocas experiencias que relacionen HpV y Educación Infantil una de las más representativas en nuestro país es la organización EDEX, según lo expuesto en su página web en estos últimos años han tratado de incrementar su apuesta por la educación en Habilidades para la Vida, ya que están convencidos que el mejorar en estas competencias es la base del empoderamiento personal y ciudadano.

Esta Organización No Gubernamental promueve sus acciones a través de proyectos autonómicos. Creemos que es importante destacar los desarrollados en la Comunidad Autónoma de Aragón, para conocer las iniciativas que se han realizado en nuestro entorno más próximo. Esta Organización No Gubernamental está vinculada a la red de Escuelas Promotoras de Salud a nivel nacional para llevar a cabo los proyectos de intervención en los colegios de Educación Infantil y Primaria. Para conocer los proyectos propios de nuestra comunidad, vamos a reflejar las propuestas que se han realizado en la Red Aragonesa de Escuelas Promotoras de Salud.

Las Escuelas Promotoras de Salud surgen en nuestro país a través del Movimiento de Escuelas Promotoras de Salud que nace en Europa en 1991. La Red Europea de Escuelas Promotoras de Salud comenzó como un proyecto piloto en España. Dicha experiencia ha facilitado desde entonces, el trabajo estratégico conjunto entre los sectores educativo y sanitario y ha ayudado así, a elevar el perfil y el compromiso con la promoción de salud en la escuela. Actualmente existe en 43 países de Europa, pertenecientes a la Oficina Europea de la Organización Mundial de la Salud. La red ha empleado un programa innovador, introduciendo nuevas ideas y enfoques basados en la

evidencia y la calidad en promoción de salud escolar, centrándose en la influencia positiva de los comportamientos saludables en la infancia, adolescencia y juventud, entre los 4 y los 18 años, así como del personal escolar. La experiencia de los últimos 15 años muestra un proceso sistemático de trabajo conjunto, una intermediación, una planificación, un desarrollo y una puesta en marcha del proyecto y proporciona un apoyo técnico, como componentes claves para el éxito.

Actualmente en Europa, y siguiendo la herencia de la Red Europea de Escuelas Promotoras de Salud, se ha desarrollado la red de Escuelas para la Salud en Europa (Schools for Health in Europe Network). Tiene como objetivo apoyar a organizaciones y profesionales en el campo del desarrollo y mantenimiento de la promoción de la salud en la escuela, proporcionando una plataforma europea cuyo principal objetivo es apoyar a organizaciones y a profesionales en el desarrollo y mantenimiento de la promoción de la salud en la escuela en todos los países. La red de Escuelas para la Salud en Europa se centra en hacer de las escuelas promotoras de salud y de la salud escolar, una parte más integrada en las políticas que se desarrollan entre los sectores educativo y sanitario en Europa.

La Red Aragonesa de Escuelas Promotoras de Salud se crea en el marco de la estas redes europeas e integra a aquellos centros educativos aragoneses acreditados como escuelas promotoras de salud. Una escuela promotora de salud es un centro educativo que prioriza en su proyecto educativo la promoción de la salud y facilita la adopción, por toda la comunidad educativa, de modos de vida sanos en un ambiente favorable a la salud incluyendo el modelo de organización del centro, la actuación frente a los determinantes de la salud (alimentación, actividad física, salud emocional, consumos, ambiente), la programación educativa relacionada con la salud y las relaciones del centro con su entorno y la promoción de las competencias del alumnado basándose en las habilidades para la vida.

Uno de los objetivos de las Escuelas Promotoras de Salud es promover una educación para la salud orientada hacia el desarrollo de habilidades para la vida, que potencia los factores de protección y la capacitación del alumnado. Este, entre otros objetivos, se desarrolla a través de distintos programas y proyectos de intervención que se llevan a cabo en las escuelas acogidas. En algunas ocasiones los proyectos son

elaborados por los propios maestros y equipos directivos de los centros escolares. En otras, los proyectos surgen de entidades colaboradoras como por ejemplo los de la organización EDEX, comentada anteriormente. Los proyectos que encontramos son:

- *Cuentos para conversar*
- *La aventura de la vida*
- *Órdago*

3.2.5 ¿Por qué debemos introducir las Habilidades para la Vida en la Educación Infantil?/¿Qué aportaría a la educación de nuestros alumnos?

Una vez revisados algunos de los proyectos más destacados que se realizan en nuestro país, nos deberíamos plantear por qué sería positivo introducir las HpV en la etapa educativa de Educación Infantil de manera generalizada y no únicamente con proyectos puntuales. Seguidamente vamos a explicar diversos factores por los cuales es importante introducir las HpV en esta etapa educativa.

En primer lugar debemos entender la educación como una formación integral de la persona. Toda propuesta educativa debería integrar formación en diversas dimensiones específicas del ser humano. Es decir atender tanto la dimensión cognitiva como la afectiva, la social... Es importante valorar que únicamente estos aprendizajes cobrarán sentido si se relacionan entre ellos, buscando obtener ese desarrollo integral que ya hemos comentado. Las HpV pueden lograr aunar muchas de estas dimensiones que se deben desarrollar en la educación y que deben formar parte de nuestro día a día educativo.

Además teniendo en cuenta las características evolutivas de nuestros alumnos la adquisición de HpV será muy beneficioso para su futuro tanto inmediato por ejemplo al tener menos conflictos en el aula, como lejano al ser capaces de tomar sus propias decisiones meditadas y responsables, lo que les ayudará a gestionar numerosas experiencias a lo largo de su vida.

Hay que tener en cuenta el que una de las características más presente en una aula de Educación Infantil es el egocentrismo, por lo que será importante desarrollar las habilidades de autoconocimiento, relación interpersonal, manejo de problemas y conflictos y manejo de tensiones y estrés. Estas HpV proporcionarán a los niños recursos

para solucionar conflictos que surjan en el aula o darles las suficientes estrategias para pensar antes de actuar lo que en muchas ocasiones evitará un problema mayor.

Hoy por hoy vivimos en lo que se denomina sociedad del conocimiento, el acceso a las nuevas tecnologías y a la información está al alcance casi de cualquiera. Barlow (1995) citado por Lankshear y Knobel (2011) planteó denominar a las nuevas generaciones como *nativos digitales*, ya que nacían con las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's) presentes en su vida diaria. Esto también provoca en los niños una falta de control. Buscan tener las cosas al instante igual que ocurre con las nuevas tecnologías por lo que como educadores debemos colaborar con las familias en proporcionar a los niños habilidades para gestionar toda la información que les va a llegar para que puedan usarla en su propio beneficio. La adquisición de las HpV les ayudará a gestionar mejor sus relaciones sociales con su entorno.

Para concluir como explicaba Zabalza (1996) la idea fundamental de por qué debemos incluir las HpV en la etapa de Educación Infantil es que debemos tener una atención privilegiada a los aspectos emocionales no solamente porque en esta etapa del desarrollo los aspectos emocionales juegan un papel fundamental, sino que además constituyen la base o condición necesaria para cualquier progreso en los diferentes ámbitos del desarrollo Infantil. Todo en la Educación Infantil está teñido de aspectos emocionales: desde el desarrollo psicomotor, al intelectual, al social o al cultural.

La emocionalidad actúa sobre todo en el nivel de seguridad de los niños y niñas que es la plataforma sobre la que se construyen todo tipo de desarrollo. Conectado a la seguridad está el placer, el *sentirse bien*, el ser capaz de asumir riesgos y afrontar el reto de la autonomía, el poder ir asumiendo progresivamente el principio de realidad, el aceptar las relaciones sociales, etc...

Por el contrario, la inseguridad produce temor, potencia la tendencia a conductas defensivas, dificulta la asunción de los riesgos inherentes a cualquier tipo de iniciativa personal, lleva a patrones relacionales dependientes que tan perjudiciales serán en etapas venideras.

Los agentes educativos debemos generar esa seguridad tan importante y necesario en la educación de los menores, así los adultos del futuro tendrán una gran conciencia en valores democráticos como la justicia, la solidaridad, la empatía o tolerancia.

3.3 Planificación del proyecto de intervención

Antes de elaborar un proyecto es conveniente conocer ciertas especificidades que debe contener cualquiera propuesto para la Educación Infantil. En este apartado vamos a revisar conceptos teóricos, que nos facilitarían posteriormente la elaboración de nuestro proyecto, tales como los objetivos, principios metodológicos, tipos de proyectos o actividades examinando en qué consiste cada apartado y como habría que enfocarlo atendiendo a las particularidades de la etapa de Educación Infantil. Para después, elaborar una propuesta de intervención acorde a las necesidades específicas que requieren hoy los alumnos y alumnas de esta etapa, y así, poder incluir las HpV correctamente en una planificación de aula.

Los epígrafes que vamos a revisar los siguientes:

3.3.1 Materiales curriculares

3.3.2 Objetivos

3.3.3 Contenidos

3.3.4 Metodología

3.3.5 Tipos de proyectos educativos

3.3.6 Espacio-temporalización

3.3.7 Recursos

3.3.8 Evaluación

3.3.1 Materiales curriculares

Los materiales curriculares se definen siguiendo lo establecido por Santos Guerra (1991) como aquellos que permiten la elaboración y desarrollo del proyecto curricular, las secuencias de objetivos y contenidos, libros, normativas aplicables...y cuya finalidad consiste en adecuar la selección, organización, distribución y proposición de actividades de forma significativa y adaptada a las necesidades e idiosincrasia del alumnado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A nivel educativo se denomina programar a la elaboración de un documento que recoge los materiales curriculares, así como el tiempo y plazos de ejecución, los procedimientos e instrumentos necesarios para su puesta en práctica. En general los materiales curriculares pueden ser elaborados por una editorial especializada o por los maestros-tutores y maestros especialistas de los diferentes centros educativos. Las tendencias educativas más innovadoras se inclinan más por esta segunda opción ya que la elaboración propia del maestro o maestra permitirá la adaptación de los materiales tanto a los principios metodológicos recogidos en la normativa vigente como a las necesidades específicas del grupo-aula. Escamilla (2009) establece los siguientes criterios necesarios para elaborar una correcta programación. Debe establecerse a través de las competencias básicas, debe tener en cuenta las características psicoevolutivas y culturales del alumnado, debe haber un tópico o tema elegido como hilo conductor, debe construir aprendizajes nuevos basándose en conocimientos previos para que los niños y niñas vean la utilización de los mismo aplicados en su vida cotidiana.

Por ellos si no queremos generar en la escuela unos aprendizajes aislados de la realidad social en la que viven los niños debemos potenciar en los niños aprendizajes que les permitan desenvolverse en nuestra vida en sociedad. Las HpV proporcionan a los niños destrezas para manejar situaciones, conflictos o relaciones de su vida diaria, objetivo presente tanto a nivel normativo como en los principales principios pedagógicos.

Uno de los principales principios pedagógicos es la educación en valores democráticos. Para Carillo (2010) la educación en valores necesita de procesos en los que se acompañe el aprender a mirar la realidad y a sentirla, para poder pensarla, idearla y actuar desde el compromiso que mueve a la acción justa, acciones que promueven las HpV según la Organización Mundial de la Salud.

3.3.2 Objetivos

Según Álvarez Vallina (2011) para establecer los objetivos el camino se traza a través de tres niveles, conocidos como Niveles de Concreción Curricular, éstos son:

Primer nivel: diseño curricular prescriptivo.

Lo elabora el Ministerio de Educación y Ciencia, y señala intenciones educativas, orientaciones, planteamientos metodológicos... Su característica definitoria es la generalidad. Plantea grosso modo los elementos curriculares, como Objetivos Generales de Etapa, definiciones de las Áreas, Objetivos Generales de éstas, bloques de Contenido, etc. El Diseño Curricular Prescriptivo es un marco común que será prescriptivo en todos los centros, por el carácter obligatorio de la normativa que lo recoge.

Segundo nivel: proyecto curricular de etapa.

El desarrollo de este nivel corresponde a los equipos docentes, que deben adecuar los planteamientos del Diseño Curricular Prescriptivo a las características idiosincrásicas de cada centro, contextualizando y detallando cada norma prescriptiva según el entorno en que se van a desarrollar de forma efectiva los procesos de enseñanza–aprendizaje. El Proyecto Curricular de Etapa lo elabora y aprueba el claustro según determina la Ley Orgánica de Educación (LOE). De este modo, se da a los centros una cierta autonomía para elaborar sus propias normas de organización y funcionamiento, que quedan para ser resultado del trabajo en equipo de los profesores, en coherencia con el contexto y sus necesidades específicas, identidad propia, etcétera.

Tercer nivel: programación de aula.

Esta concreción se realiza a partir de los acuerdos señalados en el Proyecto de Centro por todos los profesores en cuanto a criterios generales para la elaboración de las programaciones didácticas de las distintas áreas, etc. Adecuándose al nivel anterior como marco de referencia, la Programación de Aula es elaborada por los equipos de ciclo, que diseñan las programaciones específicas articulando el proceso de enseñanza–aprendizaje de manera que esté orientado a su grupo concreto de alumnos. En estas programaciones de aula se detallan cada una de las unidades didácticas, con su correspondiente orden, secuenciación y desarrollo concreto.

Por todo esto deberemos definir los diferentes objetivos propuestos en los distintos niveles curriculares. En primer lugar recogeremos una serie de objetivos generales concretados en la Orden de 28 de marzo para enmarcar este proyecto normativamente.

Estos se concretarán en las diferentes áreas curriculares que se plantean en esta ley, es decir:

- Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Área de conocimiento del entorno
- Área de Lenguajes: comunicación y representación

El segundo nivel de concreción curricular es el que denominados proyecto curricular de etapa y que como ya hemos comentado se elabora a nivel de centro. Estos documentos se elaboran dentro de unos programas específicos para cada centro escolar atendiendo a las necesidades específicas tanto del alumnado, del barrio en el que se encuentra el CEIP, la situación socio-económica...

En el último nivel de concreción curricular se encuentra el nivel de aula. Díez Gutiérrez (2002) define los objetivos didácticos como los que establecen concretamente lo que se pretende que adquiera el alumnado durante el desarrollo de la unidad didáctica. Es interesante a la hora de concretar los objetivos didácticos tener presentes todos aquellos aspectos relacionados con los temas transversales.

3.3.3 Contenidos

Según el ministerio de Educación, Cultura y Deporte los contenidos educativos de la Educación Infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo Infantil y se abordan por medio de actividades que tengan interés y significado para los niños.

Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basan en las experiencias, las actividades y el juego y se aplican en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar la autoestima y la integración social.

Las áreas de conocimiento del segundo ciclo de la Educación Infantil son las siguientes:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal
- Conocimiento del entorno

- Lenguajes: comunicación y representación

Estas áreas deben entenderse como ámbitos de actuación, como espacios de aprendizajes de todo orden: de actitudes, procedimientos y conceptos que contribuirán al desarrollo de niñas y niños y facilitarán su interpretación del mundo, otorgándole significado y promoviendo su participación activa en él.

3.3.4 Principios metodológicos

Basándonos en la Orden de 28 de marzo se establecen una serie de principios metodológicos generales que se deben tener en cuenta a nivel global dentro de cualquier planificación, son los siguientes:

a) La Educación Infantil constituye una etapa con identidad propia, que posee sentido educativo en un período en el que se están asentando las bases del desarrollo de las capacidades físicas, motóricas, afectivas, emocionales, sociales e intelectuales y cognitivas. Los centros educativos recogerán este carácter en su Proyecto curricular.

b) Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben tender a un enfoque globalizador e integrador de las áreas del currículo como principio didáctico de esta etapa, de modo que permitan incorporar las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado en las diferentes situaciones de esos procesos.

c) El papel activo del alumnado es uno de los factores decisivos en la realización de los aprendizajes escolares. Por ello, en su proceso de aprendizaje el alumno debe desarrollar habilidades para obtener información y para transformarla en conocimiento propio, relacionando e integrando la nueva información con las ideas previas y con la experiencia personal y sabiendo aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en las situaciones de su realidad cotidiana.

d) El principio de globalización supone que aprender requiere establecer múltiples conexiones entre lo nuevo y lo conocido, experimentado o vivido. Es un proceso global de acercamiento del alumnado a la realidad que quiere conocer, y será más fructífero cuando le permita establecer relaciones y construir significados más amplios y diversificados.

e) El papel del educador será decisivo en este proceso, siendo necesaria una actitud equilibrada, impregnada de afectividad y disponibilidad en las relaciones con el alumnado. Al mismo tiempo, en su quehacer diario se unirán la escucha activa, que responda a las necesidades de los niños y las niñas, y una postura que les dé seguridad, permitiéndoles percibir los límites en sus actuaciones y así conseguir que evolucionen paulatinamente hacia una mayor autonomía.

f) En la escuela se crearán y reforzarán relaciones interpersonales para posibilitar el desarrollo de capacidades afectivas, intelectuales y sociales que permitan a los niños y niñas integrarse paulatinamente en el mundo que los rodea. Estos procesos de interacción, en los que el papel de planificación del educador será fundamental, facilitarán aprendizajes diversos, tanto en agrupamientos de alumnos de la misma edad cronológica como en los que convivan niños de edades diferentes.

g) Se potenciará la utilización de materiales diversos para favorecer el descubrimiento y permitir la observación, la simbolización y la representación. Será conveniente el empleo de juegos que desarrollen contenidos concretos, pero también de materiales de uso cotidiano con diferente funcionalidad que los acerquen a la vida real.

h) El juego, actividad común de todos los niños, tendrá gran relevancia en este proceso al constituirse en el principal recurso metodológico de la etapa. Durante el juego, por medio de la observación, se podrán extraer importantes datos sobre las conductas de los niños, las relaciones que establecen con los demás, su lenguaje, preferencias y estados de ánimo.

i) Teniendo en cuenta las características y necesidades del alumnado, se considera fundamental para la consecución de los objetivos educativos la adecuada organización de un ambiente agradable que incluya espacios, recursos materiales y distribución del tiempo.

j) Esta cuidada planificación de la organización espaciotemporal y de los materiales se adecuará a las necesidades del alumnado, teniendo presentes las matizaciones propias de cada ciclo.

k) El recurso de las tecnologías de la sociedad de la comunicación y su aplicación en el espacio educativo se debe adaptar a las características del alumnado de esta etapa y debe servirle para familiarizarse con su vocabulario, materiales, recursos y herramientas tecnológicas con los que va a trabajar en esta etapa y en las sucesivas.

l) En un momento clave como es la incorporación de los niños y niñas al centro educativo, es necesario planificar el período de adaptación, en el que será prioritario el apoyo de todos los recursos humanos disponibles, la selección de los materiales más apropiados y la flexibilidad horaria que permitan la atención individualizada que este momento requiere.

Será importante que estos principios se pongan de manifiesto en los programas que se lleven a cabo para integrar las HpV en la escuela.

3.3.5 Tipos de proyectos educativos

Talleres

Como expone Pacheco García (2011) en la revista *Temas para la Educación*, los talleres escolares son espacios educativos alternativos donde promovemos procesos de apropiación de conocimientos y de participación social. El taller es una especie de aula de recursos, una estrategia metodológica, además de un método psicopedagógico operativo y eficaz. Sus objetivos son respetar la integridad del niño, fomentar la socialización, mejorar las relaciones interpersonales. La metodología de los talleres es activa y la evaluación se realiza al final de cada sesión.

Para Torio López (1997) citando a Trueba Marcano (1989) los talleres integrales o permanentes ofrecen, por sus especiales características, un diseño educativo especialmente adecuado en Educación Infantil, ofreciendo unas ventajas de orden material tales como:

- Desaparece la falta de espacio, típica en el aula tradicional, al disponer de un marco diferente para cada tipo de actividades. Disfrutar de tanto espacio como necesites para emplearlo de maneras diferentes: pintar, jugar libremente, bailar, cocinar, etc.

- Se aprovechan los *espacios muertos* tan comunes en los planteamientos arquitectónicos de nuestros centros, integrándolos en un continuum de espacios global y unitario. Así, es posible aprovechar finales de pasillos acotándolos, escaleras, viejos almacenes de trastos, esquinas, recodos y, todos aquellos lugares que sean susceptibles de ser transformados y utilizados de forma nueva y creativa.

- Al reunir todo el material disponible en el centro y agruparlo según el tipo de taller, este material se multiplica, resolviéndose en gran medida los clásicos problemas de escasez del mismo.

- Todo el material está siempre ordenado, a la vista y al alcance del niño al disponer de la amplitud idónea como para poder ofrecer un mejor acceso y distribución.

- Dar el mismo tratamiento horario a todas las materias, ofreciendo una enseñanza más enriquecida y variada.

- Las ideas que aporta cada miembro del equipo pedagógico no sirven únicamente para enriquecer su aula, sino para beneficio de todos. Se trata de un grupo de personas generando ideas y mejoras concentrados en un objetivo común: los talleres. Existe un mayor reparto en los trabajos cotidianos de los que en un aula clásica cada profesor se hacía cargo en solitario.

- Se trata de una reforma curricular, basada en una profunda reestructuración organizativa y funcional de todo el centro que condiciona la actitud de cada profesor, no como individuo aislado, sino como parte integrante de un contexto unificado, flexible y coherente.

Rincones

En Educación Infantil se puede definir los rincones de muchas formas, entre ellas la que establece Atalaya Guijarro (2011), espacios delimitados donde los alumnos realizan distintas actividades al mismo tiempo. Es un intento de mejorar las condiciones que hacen posible la participación activa del niño y la niña en la construcción de sus conocimientos, no son complemento a las actividades del aula sino un contenido específico. Organización del aula en pequeños grupos que nos permiten realizar una tarea determinada y diferente, ya sea de trabajo o de juego. Forma de trabajo por la que el maestro se convierte en mediador dando al alumnado las herramientas necesarias para construir su aprendizaje.

Aprendizaje por proyectos

Según de la Fuente Casas (2012) el Proyecto de Trabajo es una manera de trabajar el conocimiento de la realidad en la que los niños/as viven, se desenvuelven, maduran, avanzan...etc. Trabajar en el aula por proyectos de trabajo supone escuchar a los niños/as de la clase, descubrir lo que les interesa y motiva a partir de lo que ya saben, para llegar a lo que quieren saber. Para todo ello utilizamos un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que pretende partir de lo que los niños/as ya saben, esquemas, hipótesis, etc. ante la temática que se debe abordar. En los Proyectos de Trabajo se parte de la idea de conceder a los niños/as el protagonismo en la decisión del tema elegido y las tareas. El maestro/a ayuda y guía a los niños y niñas a pensar y a investigar, creando constantemente en el aula situaciones que les estimule a tomar decisiones, analizar, reflexionar, debatir, contrastar, buscar información, etc. El permitir que nuestros alumnos se desarrollen de forma íntegra y armoniosa, no significa que tengan una mera adquisición de contenidos conceptuales, sino que sean capaces de equivocarse, de proponer, de investigar, etc., pues sólo de esta manera podrán entender la realidad que les rodea, y somos nosotros quienes debemos favorecer esa inquietud y propiciar el que ellos sean conscientes de sus procesos de aprendizaje.

Centros de interés de Decroly

Centros de interés ocasionales a través de las llamadas *sorpresas*, es decir, objetos diversos que les han atraído la curiosidad en su medio familiar o en su entorno. Una fruta, un animal doméstico, pueden ser objetos de observación que a través de un examen sensorial, proporcionarán datos concretos.

Según lo expuesto por Dubreucq-Choprix y Fortuny (1988) La escuela practicó una verdadera pedagogía del interés que implica métodos deliberadamente activos, sin someterse a una jerarquización de temas partiendo de lo simple (o de lo que a menudo se cree equivocadamente que lo es) y hacia lo más complejo. La psicología globalizada de Decroly, que un siglo de investigación ha confirmado, permite partir de los temas propuestos por los mismos niños, con la condición de que el maestro sepa qué técnicas, qué nociones, qué referencias es conveniente introducir en cada momento favorable.

Del maternal al segundo curso de primaria (2,5 a 8 ó 9 años), los alumnos trabajan unos centros de interés ocasionales a través de las llamadas *sorpresas*, es decir, objetos diversos que les han atraído la curiosidad en su medio familiar o en sus entorno. Una fruta, un animal doméstico, pueden ser objetos de observación que a través de un examen sensorial proporcionarán datos concretos. En la escuela estos objetos son examinados sensorialmente. En primer lugar se trabaja la observación. Con los ojos cerrados o vendados se profundizan en sus cualidades: se palpan, se pesan, se huelen, si es posible se saborean. Luego se miran. A veces se parte de los objetos embalados para pasar después a un examen atento de éstos al descubierto. Se tiene presente siempre que las mejores observaciones son aquellas que parten de una intervención pluri-sensorial, de ahí la estrategia de no centrarse únicamente en la vista que es el órgano más cotidianamente utilizado.

Con la observación, basada en la percepción y la sensación, los alumnos adquieren el reconocimiento de las cualidades sensoriales de los objetos y se introducen, progresivamente, con el cálculo y la medida, en las nociones de peso, longitud, capacidad, volumen, es decir, en una evaluación cuantitativa. Las unidades de superficie utilizadas por los más pequeños pueden ser, según ellos mismos convengan, la mano, el brazo, la envergadura del cuerpo, el largo de un pupitre, etc.

La representación de estas medidas sobre un papel dará paso a otro tipo de medida más simbólica y, poco a poco, se pasará a usar otras abstractas y universales. Mediante la asociación se realizan ejercicios de comparación de los objetivos, y más tarde de los sucesos, según unos criterios establecidos previamente, por ejemplo mediante diferencias y semejanzas. En el proceso de asociación se relacionan los conocimientos adquiridos previamente en la observación para ordenar, comparar, seriar, tipificar, abstraer, generalizar. Los resultados de la observación y asociación se nos muestran en las cajas y paneles clasificadores de las clases. A medida que avanza el curso escolar las clases se van llenando con los objetos y materiales de ocasión aportados y trabajados por los escolares, y nos aparecen como pequeños museos llenos de vida. La observación y la asociación están estrechamente interrelacionadas con la expresión concreta y la expresión abstracta. Sería impensable trabajar la observación sin el lenguaje oral. La observación y asociación permiten al menor ampliar y afinar su vocabulario.

Precisamente, en la Escuela Decroly con la ayuda del adulto que introduce un diálogo apropiado, los más pequeños aprenden a nombrar las percepciones con una terminología científica. El dibujo de observación fiel al objeto estudiado, apoya sólidamente el análisis que, poco a poco, se conjuga con el trabajo manual y el lenguaje escrito. La expresión oral y escrita vinculada a la observación y asociación inducen al alumno al rigor, la precisión y la exactitud. Junto al trabajo racional, se aportan estímulos para que los niños actúen y desarrollen su creatividad con la expresión concreta (textos y dibujos libres, música, teatro...), mediante un poderoso trabajo de interpretación que pone en juego la imaginación y la personalidad. La enseñanza de la lectura y escritura se presentan correlacionadas. En ambos casos se empieza por un proceso global al cual sigue una fase analítica para terminar en un procedimiento deductivo. Las frases que se trabajan en la lectoescritura surgen de la vida del aula de la clase o de los trabajos de observación de los centros de interés. Eso conlleva que los alumnos vean su utilidad. A menudo, las sorpresas engendran proyectos de jardinería, cocina, juegos, maquetas, excursiones.

3.3.6 Espacio-temporalización

Como explican Papalia et. Al (2001) resulta imposible disociar espacio y tiempo, pues somos el resultado de las experiencias vividas en un espacio y tiempo concreto. Para llevar a cabo una correcta elección del tiempo y el espacio hay que tener en cuenta tres referentes fundamentales: la normativa legal, la estructura del propio centro y los planteamientos educativos.

En lo referente a la normativa legal la Orden de 28 de marzo trata de manera muy general este punto haciendo únicamente hincapié en estos dos principios metodológicos:

- i) Teniendo en cuenta las características y necesidades del alumnado, se considera fundamental para la consecución de los objetivos educativos la adecuada organización de un ambiente agradable que incluya espacios, recursos materiales y distribución del tiempo.
- j) Esta cuidada planificación de la organización espaciotemporal y de los materiales se adecuará a las necesidades del alumnado, teniendo presentes las matizaciones propias de cada ciclo.

Estos principios se concretan en lo expuesto en el apartado de orientaciones didácticas y que dice lo siguiente:

La planificación de la organización espacio-temporal, y de los materiales en general, se adecuará a las necesidades del alumnado, teniendo presentes las matizaciones propias de cada ciclo. Dentro del aula, tanto los espacios como los tiempos se planificarán para que exista la posibilidad de llevar a cabo agrupamientos diversos y flexibles (individuales, en pareja, en pequeño o gran grupo). Así, el trabajo en pareja, en pequeños grupos o los proyectos comunes basados en el diálogo facilitan la tolerancia y el respeto, la ayuda y el trabajo en equipo, potencian la autoestima y la motivación por aprender.

En cuanto a los espacios, la organización del aula con diferentes rincones favorece la toma de decisiones y los ayuda a ser más autónomos. En los rincones encontrarán materiales diversos que posibilitan la elección de actividad por su parte. Se generan así diversos grupos de interacción que realizan actividades distintas en el mismo tiempo. El profesorado observa y acompaña a los niños en estos momentos. Se organizará el tiempo de forma flexible para planificar actividades distintas dentro del aula (asambleas, proyectos de trabajo, rutinas, secuencias de aprendizaje, talleres, rincones...), intentando que atiendan las diversas necesidades personales y su desarrollo global.

La estructuración del propio centro también determina la temporalización y el uso de espacios comunes. Siendo que nuestro proyecto no va a estar enmarcado en un centro concreto, no es necesario tener en cuenta estas especificidades hasta que no se llevara a cabo su implementación.

Dentro de los planteamientos educativos para el caso de los talleres siguiendo a Morón (2010) descrito por De Pablo y Trueba (1994) establecemos que los talleres son una organización espacio-temporal que contempla especialmente los contenidos acerca de las destrezas, a partir de las estructuraciones de material, en la que la dificultad evoluciona y se establece por el trabajo de una misma temática, a partir de las diferentes dimensiones que componen a la persona.

3.3.7 Recursos

Siguiendo lo expuesto por Escamilla (2009) uno de los apartados que debe contener cualquier proyecto didáctico es un punto relacionado con los recursos necesarios tanto a nivel humano como material y diferenciando: materiales fungibles y no fungibles, polivalencia, calidad, cantidad o la actividad para que está destinado.

En lo que hace referencia a los recursos materiales se definen los recursos materiales siguiendo lo establecido por Santos Guerra (1991) como aquellos que permiten la elaboración y desarrollo del proyecto curricular y cuya finalidad consiste en adecuar la selección, organización, distribución y proposición de actividades de forma significativa y adaptada a las necesidades e idiosincrasia del alumnado dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La Orden de 28 de marzo establece en su disposición adicional sexta que los equipos didácticos de ciclo tendrán autonomía para elegir los materiales curriculares que se vayan a utilizar en cada curso.

El equipamiento es el conjunto de objetos materiales que permiten crear un ambiente acogedor tanto dentro como fuera del aula o sirven como medio de almacenamiento adaptándose a las características de los niños en forma, seguridad o tamaño y tienen en cuenta sus necesidades en aspectos como la simplicidad, textura o colores. Además, si estos materiales les podemos dar uno o varios usos entendemos que es un material fungible y si es más perdurable en el tiempo entonces se considera no fungible.

También es necesario determinar los recursos humanos tanto los propios del centro maestro-tutor, maestros-especialistas, personal no docente, como personal externo que podría colaborar en la realización de los talleres como por ejemplo las familias o ciertos profesionales como doctores o policías.

Tras este análisis es importante entender que los recursos son un medio al servicio de la consecución de los objetivos y fines marcados por el docente y serán más o menos valiosos en cuanto mejor se adapten a las características de los alumnos siendo congruentes con el modelo metodológico tratado.

3.3.8 Evaluación

La evaluación es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene como función obtener información para reajustar la intervención educativa.

En cuanto a la evaluación es importante indicar que es necesario establecer un proceso que permita controlar como se van desarrollando las capacidades, entendiendo que estas deben relacionarse entre ellas sabiendo que si produce una alteración en el desarrollo de una de ellas influirá en el de las demás. Así, dentro de las áreas, se establecen los siguientes criterios de evaluación permitiendo determinar el grado de consecución de las mismas para establecer si se está produciendo alguna alteración que pueda frenar el desarrollo de las mismas.

En la Educación Infantil siempre se establecen criterios cualitativos, entendiendo que el progreso establecido varía de un alumno a otro y que más allá de criterios normativos, el objetivo en esta etapa radica en la progresiva mejora de potencialidades. Pueden existir variaciones entre los momentos de adquisición de aprendizajes, mejorando mediante la evaluación de dichos progresos. A través de la evaluación se podrán adaptar las mejores tareas para el desarrollo de capacidades.

La normativa vigente, como en el resto de epígrafe también recoge este apartado. La Orden de 28 de marzo establece esos criterios de evaluación que hemos citado anteriormente establecidos para cada área de conocimiento. Además, recoge unas orientaciones para la evaluación del alumnado.

Los criterios asocian las capacidades que se pretenden desarrollar, a los contenidos fundamentales que permiten dicho desarrollo, indicando con suficiente claridad el tipo y el grado de aprendizaje que se desea que adquiera el alumnado. Las actividades de evaluación se situarán en el mismo marco de referencia que las actividades de aprendizaje, diseñándose de forma conjunta, de modo que sean coherentes con el proceso de enseñanza e informen al alumnado sobre su propio progreso y a los profesores sobre su alumnado y sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El equipo de profesores llevará a cabo la planificación del proceso evaluador en el proyecto curricular, estableciendo los criterios, estrategias y medidas de refuerzo y adaptación curricular. Igualmente, el profesorado planificará la evaluación en las programaciones de ciclo y de aula. La evaluación es indispensable para atender de forma adecuada a la diversidad del grupo, ya que informará si se les proporcionan experiencias que los ayuden a avanzar y desarrollarse dentro de sus posibilidades. Si la finalidad de la evaluación consiste en regular y mejorar la propuesta educativa, su objeto será el desarrollo de las capacidades en los alumnos y la práctica educativa relacionadas entre sí. La evaluación en Educación Infantil tiene una función formativa, sin carácter de promoción ni de calificación del alumnado, y se debe realizar de manera continua, sin perjuicio de que existan momentos concretos en los que se intensifique. En cualquier caso, se hace necesario que el profesorado mantenga actualizado un registro en el que conste los progresos y dificultades de los alumnos.

La evaluación se puede realizar en estos momentos:

a) La evaluación inicial tiene por objeto proporcionar información sobre los conocimientos y las capacidades de los niños en relación con nuevos contenidos de aprendizaje. Las fuentes de información que aportan datos relevantes para esta evaluación son diversas y su importancia depende del momento y de los objetivos que se pretenden conseguir: inicio de escolaridad, inicio de curso, inicio de un determinado aprendizaje... Al inicio de la escolaridad, se recogerá la información facilitada por las familias sobre el desarrollo del niño y otros datos de interés. Además, se incluirán los datos aportados en las observaciones realizadas durante las primeras semanas de escolaridad, que informarán del grado de desarrollo de las capacidades básicas de cada uno de los niños y niñas.

b) La evaluación formativa es la que se realiza durante el mismo proceso de enseñanza y aprendizaje. Se observan y valoran los progresos, dificultades y necesidades del alumnado ante determinadas tareas, con el fin de ajustar la intervención y la ayuda que se le debe prestar. Se realiza de una manera continua y estrechamente relacionada con las propuestas educativas que se plantean. El equipo educativo podrá elaborar una ficha de recogida de datos partiendo de los criterios de evaluación planteados para cada nivel, donde se anotarán los progresos alcanzados por cada uno de los niños.

c) La evaluación sumativa se realiza cuando se da por concluido un proceso de enseñanza y aprendizaje. Sirve para valorar en qué medida se han conseguido las intenciones educativas que guiaban la programación y la intervención. Los datos más significativos del desarrollo del aprendizaje de cada niño se registrarán en los informes pertinentes, de forma que faciliten la acción educativa posterior con él. De esta evaluación se sacarán las conclusiones pertinentes para modificar la programación en función de los resultados obtenidos y los esperados.

La técnica más usual de evaluación consistirá en la observación sistemática. La observación tiene indudables ventajas, ya que se integra en el proceso de enseñanza y aprendizaje sin introducir cambios en la dinámica del grupo. Permite obtener información útil para poder tomar decisiones que ayuden a regular la intervención educativa y a comprender mejor al alumnado. Esta puede incluir momentos en que el educador evalúe la capacidad de mejora y aprendizaje del alumnado cuando se le proporcionan ayudas, modelos y pautas. Otros recursos pueden ser los registros anecdóticos (anotación de comportamientos o situaciones), la recopilación de diversas producciones de los niños a lo largo del ciclo, así como otros datos (fotos, anotaciones de las tutorías individuales o de las asambleas) y los diarios de clase (datos y valoración de cada jornada). También se utilizarán los datos aportados en las tutorías individuales y colectivas.

Es conveniente comunicar al alumnado las valoraciones y comentarios derivados de la evaluación de una forma intencionada, con la finalidad de motivarlos para nuevos aprendizajes, y ayudarlos en el conocimiento de sus posibilidades y necesidades. La información que se facilite a las familias deberá adoptar un carácter cualitativo, en el que se expresen los progresos en los distintos ámbitos más que las carencias y dificultades. Se tratará de compartir la evaluación realizada en la escuela con las valoraciones y observaciones de la familia con respecto a sus hijos para establecer líneas de colaboración y ayudarlos a avanzar. Para ello, el profesorado debe seleccionar la información que pueda ser más significativa para las familias.

La legislación vigente también hace referencia a orientaciones para la evaluación de la práctica educativa. Aunque es muy importante dentro de las labores docentes consideramos que no es necesario comentarla en este proyecto debido a que este tipo de

evaluación se realiza una vez llevado a cabo o implementado el proyecto y ese no es nuestro caso.

Una vez revisado todos los puntos necesarios para la elaboración de un proyecto de intervención en la etapa de Educación Infantil vamos a elaborar nuestro propio proyecto teniendo en cuentas todas las aportaciones que acabamos de revisar.

3.4 Proyecto de intervención

3.4.1 Proyecto de intervención

Vamos desarrollar el proyecto de intervención propuesto para la introducción de las HpV en la Educación Infantil. El objetivo principal de nuestro proyecto es la inclusión de las HpV como un contenido necesario en la formación de nuestros alumnos y alumnas, ya que estas destrezas les ayudarán a afrontar los retos que les presentará la sociedad a lo largo de la vida. Como con cualquier conocimiento, destreza o habilidad es positivo la iniciación temprana. Como todos sabemos los niños son *esponjas* que absorben cualquier aprendizaje de manera mucho más rápida que en edades posteriores.

La elección de la propuesta es la elaboración de un taller que se desarrolle a lo largo de todo el curso escolar. Se tendrá en cuenta que dependiendo del nivel escolar en el que se encuentren los niños se profundizará en mayor o menor medida, proporcionando diferentes actividades para la realización del mismo.

En este taller se trabajarán cada mes una de las Habilidades para la Vida. Para ello, se realizará una actividad semanal con la que los niños irán adquiriendo poco a poco los objetivos propuestos, no obstante hay que tener en cuenta que este proyecto formará parte de una concepción global de un estilo educativo, en el que las habilidades sociales o la educación en valores son los puntos principales.

Para desarrollar el taller nos hemos basado en las indicaciones pertinentes de la legislación vigente acerca de las programaciones didácticas de la Orden de 28 de marzo de 2008, artículo 17 pero adaptando ciertos apartados que consideramos esenciales en función de las particularidades de la etapa infantil, estableciendo los siguientes apartados:

- 3.4.2 Introducción
- 3.4.3 Justificación
- 3.4.4 Objetivos
- 3.4.5 Contenidos
- 3.4.6 Metodología
- 3.4.7 Espacios – Temporalización
- 3.4.8 Recursos
- 3.4.9 Evaluación
- 3.4.10 Actividad

Seguidamente vamos a comenzar a desarrollar el proyecto de intervención, a través de los apartados propuestos.

3.4.2 Introducción

Es necesario en la educación actual que los proyectos que se lleven a cabo en el ámbito educativo tengan un carácter integral, en que se busque no solo un desarrollo del menor en aspectos cognitivos, también en áreas emocionales y sociales.

Es por esto que el proyecto que presentamos tiene como base las Habilidades para la Vida. Esta propuesta que presentó la Organización Mundial de la Salud ya en 1993, actualmente es la base sobre la que se desarrolla proyectos educativos innovadores. Una vez revisadas esas nuevas tendencias educativas, consideramos que la mejor manera de abordar esta iniciativa es a través de la elaboración de un proyecto anual.

El proyecto se titula *¿Abrimos la caja sorpresa?* tendrá como objetivo principal que los niños conozcan las HpV, que comprendan que estas habilidades nos ayudarán a desarrollarnos como personas responsables de nuestros actos y adaptadas a la vida en sociedad. Aunque la metodología concreta la explicaremos en el apartado correspondiente, adelantaremos que la temática principal se base en que, a través de una caja sorpresa, los niños irán descubriendo las diferentes Habilidades para la Vida.

Entendemos que este proyecto no es exclusivo de la etapa de Educación Infantil ya que estas habilidades se desarrollan a lo largo de la vida y deben seguir *entrenándose* a lo largo de los años. Pero consideramos que en esta etapa se pueden comenzar a

introducir y que como en muchas otras cosas, esta inclusión será beneficiosa para los niños y niñas. Para adaptarlo a la etapa de Educación Infantil habrá que tener en cuenta las características evolutivas de los menores que ya revisamos en el apartado 1 de este Trabajo Final de Grado.

En el apartado 3 del desarrollo de este Trabajo Final de Grado revisamos tanto la normativa vigente como aspectos teóricos para determinar en punto de partida y las bases de nuestro proyecto. Por lo que a continuación únicamente haremos referencia a nuestro proyecto. Nuestra propuesta formaría parte de un programa de centro en el que se promoverían las HpV en un proyecto común a nivel del centro escolar. Este proyecto surgirá debido a la inclusión de aspectos relacionados con la salud, en los centros escolares. Debemos entender por salud un concepto mucho más amplio que la mera ausencia de enfermedad y basarnos en definiciones como la de la Oficina Regional para Europa de la Organización Mundial de la Salud (1985) en la que salud es la capacidad de realizar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los problemas del ambiente. Por lo que el menor deberá adquirir ciertas competencias y habilidades para mejorar ante los problemas que se le planteen, de ahí la justificación de nuestro proyecto.

3.4.3 Justificación

Nuestra idea surge tanto por las necesidades y problemáticas sociales a las que tienen que hacer frente los niños y adolescentes en la sociedad actual, como por la aparición de nuevas tendencias educativas que están promoviendo un cambio en la educación actual, llevando a la escuela a ser parte esencial de la educación de los niños buscando mejorar su capacidad de empoderamiento ante las nuevas necesidades que surgen en la sociedad.

En estos momentos se fomenta no solo el propio aprendizaje académico, se busca que como plantea Marina (2015) el aprender sea un recurso de la inteligencia para adaptarse a un entorno social y progresar. Para adaptarnos a ese entorno social es necesario adquirir unas habilidades que nos permitan desarrollarnos como un ser social, lo que denominamos Habilidades para la Vida. Es por esto que es necesario incluirlas desde edades muy tempranas como parte de la programación de aula. En este caso lo adecuaremos para un segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil, siendo parte

notable de la misma. Debido tanto a su carácter anual, como a su periodicidad, siendo de realización semanal, los niños y niñas podrán ir adquiriendo poco a poco estas habilidades.

Por último queremos insistir en la importancia de este tipo de proyectos para promover una educación integral y de calidad en los alumnos. Como futuros maestros debemos concienciarnos de la importancia de acciones educativas que favorecen valores democráticos, que ayudarán a nuestros alumnos a desarrollar principios tan importantes como la tolerancia, la empatía o la justicia social.

3.4.4 Objetivos

A continuación vamos a establecer los objetivos del proyecto. Teniendo en cuenta lo revisado en el apartado de los objetivos del punto 3, vamos a establecer tres tipos de objetivos generales, específicos y normativos. Vamos a comenzar explicando el objetivo general del proyecto, para luego concretarlo con unos objetivos específicos, para concluir revisaremos la relación de estos con los objetivos recogidos en la normativa actual.

Objetivo general

El primer objetivo que queremos establecer es el objetivo general. Es imprescindible para establecer el punto de partida de nuestro proyecto. Para llevarlo a cabo el centro educativo deberá constituir un programa que busque la promoción de la salud especialmente en aspectos relacionados con la salud emocional y su empoderamiento a través de la inclusión de la HpV. Así, vamos a proponer el siguiente objetivo principal para el proyecto, este podría adecuarse a las necesidades de cualquiera de los niveles de la etapa.

- Proporcionar conocimiento sobre las Habilidades para la Vida a los niños y niñas del segundo ciclo de Educación Infantil mediante diferentes juegos, actividades y acciones dentro del aula.

Objetivos específicos

A raíz de este objetivo general vamos a establecer una serie de objetivos específicos. Estos son concretos y pensados únicamente para el nivel en el que nos hemos centrado, en este caso, segundo de Educación Infantil, son los siguientes:

- 1- Reconocer las diferentes habilidades para la vida, asociadas a una imagen.
- 2- Aprender a valorar y a respetar distintas cualidades de los compañeros, así como, las propias.
- 3- Adquirir conductas que nos ayuden a mejorar nuestra convivencia en el aula, con la familia y el entorno social.
- 4- Aceptar diferentes opiniones, gustos y elecciones de nuestros compañeros y hacer respetar las propias.
- 5- Fomentar la creatividad para promover una resolución de problemas o conflictos de manera ingeniosa.

Finalmente vamos a poner en relación a los objetivos ya propuestos con una serie de objetivos normativos recogidos de las leyes vigentes. Para nuestra Comunidad Autónoma la normativa vigente se establece en la Orden de 28 de Marzo de 2008. Los objetivos se recogen en su artículo 7. De estos, los que hemos seleccionado porque se corresponden más con nuestro proyecto son los siguientes:

d) Desarrollar sus capacidades afectivas y construir una imagen ajustada de sí mismo.

e) Relacionarse de forma positiva con los iguales y con las personas adultas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

La legislación actual concreta estos objetivos generales en una serie de objetivos de área. Para nuestro proyecto hemos recogido los que siguen:

Para el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

1- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora.

3- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros, para posibilitar unas relaciones fluidas y gratificantes.

4- Adoptar actitudes de valoración y respeto hacia las características y cualidades de otras personas, aceptando su diversidad y cualquier rasgo diferenciador por razones de sexo, etnias, opinión, etc.

6- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros en actividades cotidianas y de juego, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración y evitando comportamientos de sumisión o dominio.

8- Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.

Área de conocimiento del entorno:

3- Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.

8- Mostrar interés por asumir responsabilidades en la realización de tareas en grupo, desarrollando actitudes de ayuda y colaboración en un ambiente de respeto mutuo.

Área de lenguajes: comunicación y representación

1- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.

2- Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

A continuación vamos a recoger en una tabla la relación entre los diferentes objetivos propuestos, para que podamos entender con mayor facilidad la relación entre todos los objetivos establecidos para este proyecto.

Objetivos			
Didácticos	De etapa	Generales	De área
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las diferentes habilidades para la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar conocimiento sobre las Habilidades para la Vida a los niños y niñas del segundo ciclo de Educación Infantil mediante diferentes juegos, actividades y acciones dentro del aula. 	d) Desarrollar sus capacidades afectivas y construir una imagen ajustada de sí mismo.	1- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora. 8- Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a valorar y a respetar distintas cualidades de los compañeros, así como, las propias. - Adquirir conductas que nos ayuden a mejorar nuestra convivencia en el aula, con la familia y el entorno social. - Aceptar diferentes opiniones, gustos y elecciones de nuestros compañeros y hacer respetar las propias. 		e) Relacionarse de forma positiva con los iguales y con las personas adultas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.	4- Adoptar actitudes de valoración y respeto hacia las características y cualidades de otras personas, aceptando su diversidad y cualquier rasgo diferenciador por razones de sexo, etnias, opinión, etc. 6- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros en actividades cotidianas y de juego, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración y evitando comportamientos de sumisión o dominio. 3- Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas. 8- Mostrar interés por asumir responsabilidades en la realización de tareas en grupo, desarrollando actitudes de ayuda y colaboración en un ambiente de respeto mutuo. 2- Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la creatividad para promover una resolución de problemas o conflictos de manera ingeniosa. 		f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.	3- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros, para posibilitar unas relaciones fluidas y gratificantes. 1- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. 2- Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación. (Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal , área de conocimiento del entorno, área de lenguajes: comunicación y representación)

3.4.5 Contenidos

En lo referente a los contenidos hemos elaborado una serie de ellos. Los hemos dividido en tres, dependiendo el tipo de destreza que buscar mejorar es decir, destrezas conceptuales, procedimentales o actitudinales. Es importante destacar que la realización de estos contenidos será la justificación de las actividades propuestas por lo que es importante concretarlos lo máximo posible. Los contenidos son los siguientes:

Contenidos conceptuales

- Funciones habilidades para la Vida.
- Cualidades físicas
- Cualidades psicológicas.
- Conductas que mejoran la convivencia.
- Modos de aportar opiniones.
- Fomento de la creatividad
- Resolución de problemas y conflictos.

Contenidos procedimentales

- Diferenciación las funciones de las HpV.
- Distinción de las diferentes cualidades físicas y psicológicas.
- Diferenciación de distintas conductas en distintos contextos.
- Distinción de las diferentes formas de aportar opiniones.
- Resolución de problemas a través de la creatividad.

Contenidos actitudinales

- Interés por aplicar las HpV en diferentes momentos.
- Mostrar respeto por las cualidades de los compañeros.
- Valoración de las conductas que ayudan a mejorar la convivencia.
- Mostrar interés por las diferentes opiniones del resto de personas de nuestro entorno.
- Mostrar interés por la resolución de problemas.

Para ver de forma más clara la relación entre los objetivos y contenidos propuestos vamos a exponer en una tabla, el resumen de los mismos.

Contenidos			
Objetivos	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
- Reconocer las diferentes habilidades para la vida.	- Funciones HpV.	- Diferenciación las funciones de las HpV.	- Interés por aplicar las HpV en diferentes momentos.
- Aprender a valorar y a respetar distintas cualidades de los compañeros, así como, las propias.	- Cualidades físicas - Cualidades psicológicas.	- Distinción de las diferentes cualidades físicas y psicológicas.	- Mostrar respeto por las cualidades de los compañeros.
- Adquirir conductas que nos ayuden a mejorar nuestra convivencia en el aula, con la familia y el entorno social.	- Conductas que mejoran la convivencia.	- Diferenciación de distintas conductas en distintos contextos.	- Valoración de las conductas que ayudan a mejorar la convivencia.
- Aceptar diferentes opiniones, gustos y elecciones de nuestros compañeros y hacer respetar las propias.	- Modos de aportar opiniones.	- Distinción de las diferentes formas de aportar opiniones.	- Mostrar interés por las diferentes opiniones del resto de personas de nuestro entorno.
- Fomentar la creatividad para promover una resolución de problemas o conflictos de manera ingeniosa.	- Fomento de la creatividad - Resolución de problemas y conflictos.	- Resolución de problemas a través de la creatividad.	- Mostrar interés por la resolución de problemas.

3.4.6 Metodología

Como comentamos en el apartado 3 del Trabajo Final De Grado vamos a partir de unos principios metodológicos esenciales que se establecen en la Orden de 28 de Marzo. Dentro de la importancia que tiene cada uno de los principios recogidos en la orden, los más relacionados y necesarios para tener en cuenta en nuestro proyecto de intervención, son los siguientes:

Debemos buscar procesos de enseñanza-aprendizaje con enfoque globalizador que busque trabajar a la vez diversas partes del currículo. Este proyecto al incluir multitud de actividades como asambleas, manualidades, fichas, representaciones teatrales, etc. permite trabajar muchos de los aspectos integrados en el currículo actual.

Es muy importante además, tener en cuenta que los alumnos deben tener un papel activo en sus aprendizajes escolares. Tendremos en cuenta sus gustos y opiniones para ello comenzaremos y terminaremos todas las sesiones realizando asambleas para fomentar un papel activo de los niños. Además con la realización de las diferentes actividades deberán fomentar su propio aprendizaje.

En lo que respecta al principio de globalización que también incluiremos en nuestro proyecto es muy importante tenerlo en cuenta ya que los niños deben realizar conexiones entre aspectos conocidos y nuevos para adquirir más fácilmente estos últimos. Por ello, relacionaremos las HpV con temas ya tratados en el aula como por ejemplo la amistad, la solución de problemas, la relajación, etc.

Como se expresa en la Orden de 28 de marzo de 2008 nuestro papel como educadores es decisivo. Mantendremos una actitud positiva, de escucha activa hacia los niños siempre pendientes de sus necesidades, sugerencias y aportaciones. En esta etapa es importante que se dé una relación basada en la afectividad ya que es muy necesaria en estas edades.

Como también aparece en la Orden la escuela, se crearán y reforzarán relaciones interpersonales para posibilitar el desarrollo de capacidades afectivas, intelectuales y sociales que permitan a los niños y niñas integrarse paulatinamente en el mundo que los rodea. Las Habilidades para la Vida promueven un empoderamiento de las capacidades de los niños a la hora de afrontar los retos que les va a exigir la sociedad en la que se

encuentran, como por ejemplo defender sus opiniones, aceptar las de los demás, mostrar empatía por sus iguales. En este momento de su educación es importante que estas capacidades se lleven a cabo a través del juego ya que para los niños es una actividad necesaria e imprescindible que les permite adquirir cualquier tipo de conocimiento o destreza. Consideramos que con la puesta en práctica de estos principios se llevará a cabo una adecuada realización del taller.

La introducción de la sesión semanal a través de una caja sorpresa completará ese aspecto lúdico e interesante que los niños reclaman. Además, cada una de las semanas se introducirá un cartel con el nombre de la HpV buscando el carácter globalizador para la introducción de letras y palabras. Así, se va a trabajar con diversos objetos, imágenes o elementos que formen parte de la actividad propuesta para cada semana. Una vez abierta la caja y conocido su interior, llevaremos a cabo la actividad principal en la que aprenderemos el valor de cada una de la HpV, para terminar la sesión con una pequeña asamblea que nos permitirá conocer las adquisiciones que están llevando a cabo nuestros alumnos, es decir la evaluación.

3.4.7 Espacio-Temporalización

En primer lugar vamos a determinar la temporalización.

Revisando los distintos tipos de proyectos de intervención hemos decidido que nuestro proyecto debe establecerse como ya hemos comentado anteriormente en un taller semanal de carácter anual que se desarrollará a lo largo de todo el curso. Creemos que para dar a conocer cada una de las HpV es necesario entre tres y cuatro semanas. Por lo que hemos establecido que para cada mes de curso, es decir de septiembre a junio, se trabaje con una de las HpV. En la siguiente tabla mostramos el orden en el que se va a realizar. Hemos tenido en cuenta la dificultad de comprensión o adquisición de ciertas habilidades para llevarlas a cabo o bien en meses con más horas lectivas, o bien en el último trimestre del curso donde los niños se muestran más autónomos al haber adquirido más capacidades.

¿ABRIMOS LA CAJA SORPRESA?	
Septiembre	Autoconocimiento
Octubre	Empatía
Noviembre	Comunicación asertiva
Diciembre	Relaciones interpersonales
Enero	Manejo de emociones y sentimientos
Febrero	Pensamiento creativo
Marzo	Manejo de tensiones y estrés
Abril	Pensamiento crítico
Mayo	Toma de decisiones
Junio	Manejo de problemas y conflictos

También vamos a determinar cuál sería la temporalización tipo de cada una de las sesiones, teniendo en cuenta que una sesión en Educación Infantil puede durar entre 45 y 60 minutos.

SESIÓN TIPO	
ACTIVIDAD	DURACIÓN
Apertura de la caja sorpresa y presentación de la HpV	10 minutos
Actividad principal	30 minutos
Recoger y ordenarlos materiales	10 minutos
Asamblea para conclusiones y evaluación	10 minutos

Una vez establecidos los tiempos vamos a continuar marcando los espacios donde se realizará esta actividad. Generalmente se realizará en el aula de la clase, utilizando los espacios que sean necesarios para cada momento como por ejemplo, las mesas o la zona de la asamblea. En algunas ocasiones dependiendo del tipo de actividad se podrá recurrir también a otros espacios del centro escolar tales como el aula de informática, la sala de psicomotricidad o la de música, pero siempre en menor medida.

3.4.8 Recursos

En primer lugar vamos a hacer referencia a los recursos materiales. Habrá que tener en cuenta que los materiales fungibles serán elaborados por la maestra-tutora con anterioridad a la ejecución de la sesión. Será importante que estén adaptados a la capacidad de los niños, así como a sus gustos e interés. Además la maestra tendrá que recopilar también los materiales no fungibles para que estén disponibles para cada actividad. Estos materiales serán propios para cada una de las sesiones, no consideramos que sea necesario citarlos todos en este apartado debido a la cantidad y variedad de los mismos.

En referencia a los recursos personales, principalmente será la maestra-tutora la que sea la encargada de realizar el taller. En ocasiones concretas podrá necesitar la colaboración de otros de los miembros del equipo educativo como pueden ser alguna de las maestra especialistas o la maestra de apoyo. También se podrá contar en alguna ocasión con el apoyo de padres o familiares de los niños y niñas del aula, ya que este tipo de colaboraciones promueven excelentes actividades tanto a nivel formativo como emocional.

3.4.9 Evaluación

Dentro de este apartado vamos a diferenciar dos aspectos destacados en la Orden de 28 de Marzo, la evaluación del alumnado y la evaluación de la práctica educativa. Vamos a hacer hincapié en la evaluación del alumnado tanto de los aprendizajes, destrezas y capacidades que pueden ir adquiriendo. También vamos a hacer referencia a la evaluación de las acciones que lleva a cabo la maestra, pero en menor medida porque como ya comentamos en el punto 3 de este trabajo al no poner en práctica no consideramos que sea muy importante este punto. Por ello, vamos a diferenciar los siguientes apartados:

a) Evaluación del alumnado

Para llevar a cabo la evaluación del alumnado vamos a establecer diferentes niveles de concreción siguiendo la propuesta de objetivos que establecimos al principio de este epígrafe. Como ya comentamos en el apartado 3 la evaluación en la Etapa de Educación Infantil es de carácter cualitativo. Además es importante destacar que se

realizará a través de la observación directa y sistemática de los diferentes aspectos a valorar. También cabe resaltar que se realizará de forma individualizada para cada alumno ya que las diferencias de desarrollo a estas edades son muy significativas y es importante tener en cuenta ciertas individualidades. Otro aspecto a tener en cuenta es que la evaluación será continua y global a lo largo del curso, siendo muy importante realizar una evaluación inicial para conocer de qué conocimientos y destrezas parten nuestros alumnos en este proyecto.

En lo que respecta a los criterios de evaluación expuestos en la Orden de 28 de Marzo consideramos que los que más se relacionan con nuestra propuesta son:

Para el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal

1. Dar muestra de un conocimiento progresivo de su esquema corporal y de un control creciente de su cuerpo, global y sectorialmente, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto a los demás.

Concretado en que:

- Expresarán sus sentimientos, emociones y necesidades, siendo sensible a las de los demás y adoptando posturas progresivamente ajustadas a las diversas situaciones.
- Asimismo, se valorará si identifican los sentidos, estableciendo diferencias entre ellos en función de su finalidad, y si pueden explicar con ejemplos sencillos las principales sensaciones asociadas a cada sentido.
- Se evalúa también la formación de una imagen personal ajustada y positiva, la capacidad para utilizar los recursos propios, el conocimiento de sus posibilidades y limitaciones y la confianza para emprender nuevas acciones.
- Han de manifestar, igualmente, respeto y aceptación por las características de los demás, sin discriminaciones de ningún tipo, valorando los rasgos diferenciadores y mostrando actitudes de ayuda y colaboración.

2. Participar en juegos, mostrando destrezas motoras y habilidades manipulativas y regulando la expresión de sentimientos y emociones.

Se trata de evaluar con este criterio la participación activa en que:

- Se observará si asumen y desarrollan distintos roles en el juego simbólico, utilizando diversidad de objetos en las situaciones de juego y representando sus vivencias a través del dibujo, modelado, construcciones...
- Se valorará la manifestación y progresiva regulación a través del lenguaje de sentimientos y emociones que provoca la propia dinámica de los juegos, y también si muestra actitudes de colaboración y ayuda mutua en juegos diversos, reconociendo errores, aceptando correcciones y nuevas propuestas que mejoran la acción, evitando adoptar posturas de sumisión o de dominio, especialmente entre niños y niñas.

3. Realizar autónomamente y con iniciativa actividades habituales para satisfacer necesidades básicas, consolidando progresivamente hábitos de cuidado personal, higiene, salud y bienestar.

Teniendo en cuenta que:

- Se valorará también la iniciativa para poner en práctica hábitos de vida saludables y que favorezcan su desarrollo personal y la actitud tranquila ante la enfermedad y los pequeños accidentes.
- Se apreciará el gusto por participar en actividades que favorecen un aspecto personal cuidado y un entorno limpio y estéticamente agradable, así como por colaborar en la creación de un ambiente generador de bienestar.

Para el área de conocimiento del entorno

1. Discriminar objetos y elementos del entorno inmediato y actuar sobre ellos. Agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias ostensibles, discriminar y comparar algunas magnitudes y cuantificar colecciones mediante el uso de la serie numérica.

Se pretende valorar con este criterio:

- La habilidad para utilizar estrategias convencionales o no convencionales para representar e interpretar la realidad y resolver problemas de la vida cotidiana.

2. Dar muestras de interesarse por el medio natural, identificar y nombrar algunos de sus componentes, establecer relaciones sencillas de interdependencia, manifestar actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza y participar en actividades para conservarla.

Se buscará con este criterio:

- Si son capaces de establecer algunas relaciones entre medio físico y social, identificando cambios naturales que afectan a la vida cotidiana de las personas (cambios de estaciones, temperatura...) y cambios en el paisaje por intervenciones humanas. Se mostrarán actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza participando en actividades para conservarla.
- Se estimará, asimismo, el interés que manifiestan por el conocimiento del medio, las observaciones que hacen, las preguntas que enuncian, así como las conjeturas que formulan sobre sus causas y consecuencias.

3. Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrece. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales y valorar su importancia.

Con este criterio se evalúa:

- El conocimiento de los grupos sociales más cercanos (familia, escuela...), de los servicios comunitarios que éstos ofrecen (mercado, atención sanitaria o medios de transporte) y de su papel en la sociedad.
- La toma de conciencia sobre la necesidad de lo social se estimará verbalizando algunas de las consecuencias que, para la vida de las personas, tendría la ausencia de organizaciones sociales, así como la necesidad de dotarse de normas para convivir.
- Se observará, asimismo, su integración y vinculación afectiva a los grupos más cercanos, participando de forma activa en la vida del aula, y la acomodación de su conducta a los principios, valores y normas construidas y aceptadas por todos. Especial atención merecerá la capacidad que muestren para el análisis de situaciones conflictivas y las competencias generadas para un adecuado tratamiento y resolución de las mismas, a través del diálogo y la negociación.

- Se valorará si establecen y utilizan habilidades cooperativas para conseguir un resultado común (iniciativa en la presentación de ideas, respeto a las contribuciones ajenas, argumentación de las propuestas, flexibilidad ante los cambios, planificación de tareas), y si utilizan las tecnologías de la información y la comunicación como fuentes de información y como medio de interacción y comunicación.

Para el área de los lenguajes: comunicación y representación

1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con adultos, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa e interés por comunicarse.

Mediante este criterio se evalúa:

- el desarrollo de la capacidad para expresarse y comunicarse oralmente, con claridad y corrección suficientes, para llevar a cabo diversas intenciones comunicativas (pedir ayuda, informar de algún hecho o situación vivida o imaginada, dar sencillas instrucciones, participar en conversaciones de grupo).
- Se valorará el interés y el gusto por la utilización pertinente y creativa de la expresión oral para regular la propia conducta, para relatar vivencias, razonar, resolver situaciones conflictivas, comunicar sus estados anímicos y compartirlos con los demás. Igualmente, este criterio se refiere a la capacidad para escuchar y comprender mensajes, relatos, producciones literarias, descripciones, explicaciones, informaciones que les permitan participar en la vida del aula, mostrando interés por expresarse.
- El respeto a los demás se ha de manifestar en el interés y la atención hacia lo que dicen y en el uso de las convenciones sociales (guardar el turno de palabra, escuchar, mirar al interlocutor, mantener el tema), así como en la aceptación de las diferencias.

2. Expresarse y comunicarse utilizando los diferentes medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.

Con este criterio se evalúa:

- El desarrollo de las habilidades expresivas por medio de diferentes materiales, instrumentos y técnicas propios de los lenguajes musical, audiovisual, tecnológico, plástico y corporal.
- Se valorará el desarrollo de la sensibilidad estética y de actitudes positivas hacia las producciones artísticas en los distintos lenguajes, junto con el interés por compartir las experiencias estéticas.

De los objetivos didácticos destacamos los siguientes indicadores:

TABLA DE EVALUACIÓN	
OBJETIVO	INDICADOR
1- Reconocer las diferentes habilidades para la vida asociadas a una imagen.	Es capaz de reconocer las diferentes habilidades para la vida asociadas a
2- Aprender a valorar y a respetar distintas cualidades de los compañeros, así como, las propias.	Valora y respeta las cualidades de los compañeros y las propias. Expresa verbalmente sus cualidades de manera positiva.
3- Adquirir conductas que nos ayuden a mejorar nuestra convivencia en el aula, con la familia y el entorno social.	Manifiesta conducta que ayudan en la convivencia en el aula, con la familia y el entorno social.
4- Aceptar diferentes opiniones, gustos y elecciones de nuestros compañeros y hacer respetar las propias.	Acepta las manifestaciones y gustos de sus compañeros y expresas las suyas sin ser condicionado por la opinión de sus compañeros.
5- Fomentar la creatividad para promover una resolución de problemas o conflictos de manera ingeniosa.	Manifiesta acciones creativas para la resolución de los problemas o conflictos surgidos.

Para llevar a cabo esta evaluación el maestro tutor anotará en su diario de aula tanto los indicadores a observar como los resultados obtenidos de la observación directa.

b) Evaluación de la práctica educativa

En lo referente a la evaluación de la práctica educativa consideramos que es necesario valorar objetivo propuesto para la etapa, es decir si hemos sido capaces de proporcionar conocimiento sobre las Habilidades para la Vida a los niños y niñas del segundo ciclo de Educación Infantil mediante diferentes juegos, actividades y acciones dentro del aula. La valoración de este criterio se realizara a través de los datos recogidos en una hoja de evaluación. Esta reflejará los logros obtenidos así como las propuestas a mejorar. Sería algo similar a esto:

FICHA DE EVALUACIÓN		
Nombre de la actividad:	HpV:	Fecha:
<p>¿Hemos logrado los objetivos propuestos?</p>		
<p>¿Qué aspectos debemos mejorar?</p>		

3.4.10 Actividades

En este apartado vamos a recoger una serie de actividades para ejemplificar como se podrían trabajar las distintas habilidades sociales. Es importante destacar que algunos de los recursos utilizados se podrían utilizar para enseñar diferentes HpV.

A continuación vamos a desarrollar una sesión tipo, la explicaremos más exhaustivamente, para posteriormente mostrar algunos ejemplos más de propuestas de actividad.

SESIÓN TIPO

Actividad: apertura de la caja sorpresa y presentación de la HpV / Duración: 10 minutos

Esta actividad comenzará como el resto de las sesiones del taller con la apertura de la caja sorpresa. Sentados todos en asamblea les enseñaremos a los niños la caja (ver anexo 2), una caja decorada que fomente en sí misma tanto la imaginación como el interés de los niños por ver lo que hay en su interior. Cuando los niños tengan una actitud de predisposición hacia la escucha, abriremos la caja y mostraremos lo que hay en su interior, en este caso habrá los siguientes objetos. Por un lado un cartel con el nombre de la HpV propuesta para la sesión, es decir autoconocimiento. Por otra parte pondremos el libro ilustrado titulado *El punto* de Peter H. Reynolds, (anexo 3) el cual muestra como un niño no es consciente de sus propias capacidades y tienen que enseñarle a verlas. Finalmente añadiremos algunos de los elementos para hacer la actividad principal en este caso, folios de tamaño DIN-A5 y medio corcho de botella que utilizaremos como un sello.

Actividad: desarrollo principal / Duración: 30 minutos

La actividad principal tiene dos partes principales. En primer lugar les leeremos el libro a los niños. Al final realizaremos unas pocas preguntas para ayudar a la comprensión del texto tales como:

- ¿Vashti creía que sabía pintar al principio del cuento?
- ¿Cómo le ayuda su maestra?
- ¿Tú crees que Vashti pintaba bien?

- ¿Vashti se sentía alegre al principio del cuento? ¿Y al final?

Una vez realizadas estas breves preguntas les explicaremos a los niños y niñas de la clase que nosotros nos vamos a convertir en artistas igual que lo hizo Vashti, el niño del cuento. Para ello, realizaremos nuestra propia exposición de arte. Primeramente pintaremos nuestro cuadro, iniciaremos el dibujo con un punto hecho con el corcho de una botella. A partir de ahí dejaremos volar nuestra imaginación para crear nuestras propias obras de arte. Les proporcionaremos a los niños diferentes elementos para que puedan colorear, como por ejemplo, pintura de dedos, témpera o rotuladores. Si tenemos disponible un reproductor, acompañaremos la actividad con música.

Actividad: recoger y ordenarlos materiales / Duración: 10 minutos

Una vez acabados los cuadros los niños, se lavarán las manos y recogerán los materiales utilizados. Mientras tanto la maestra colgará las obras de arte en la pared o en mural del aula para que realizar la *exposición de arte*.

Actividad: asamblea de conclusiones evaluación / Duración: 10 minutos

Para cerrar la sesión volveremos a colocarnos en asamblea. Les preguntaremos a los niños y niñas ciertas cuestiones para evaluar y así poder valorar que conocimientos destrezas o actitudes han adquirido el alumnado con esta sesión. Las preguntas serán del tipo.

- ¿Qué habilidad para la vida hemos aprendido hoy?
- Vasthi estaba triste porque no sabía pintar, ¿Era verdad?
- ¿Es bueno conocer nuestras capacidades?
- ¿Podemos ayudar a los demás a saber lo que hacen bien?

Esto sería un ejemplo de una sesión tipo para trabajar en Educación Infantil las Habilidades para la Vida. A continuación más brevemente vamos a elaborar una muestra con otras posibles actividades que se podrían llevar a cabo con otras HpV.

Sesión: <i>¿Abrimos la caja sorpresa? El monstruo de colores</i>
HpV: Manejo de sentimientos y emociones (también para manejo de estrés y tensiones)
Desarrollo: En esta sesión trabajaremos con el libro ilustrado titulado <i>El monstruo de colores</i> . Este libro trata sobre el lio con los sentimientos que tiene el monstruo de colores. Cada emoción se identifica con un color, el monstruo identifica las emociones con situaciones de la vida cotidiana.
Actividad 1: leeremos el libro <i>El monstruo de colores</i> .
Actividad 2: bote de sentimientos, dividiremos a los niños en pequeños grupos. Cada grupo pintará uno de los botes para colocar tarjetas con nuestros sentimientos. Finalmente, expondremos nuestros sentimientos, cada niño expresará como se siente en ese momento y pondrá la imagen del monstruo en el bote correspondiente.
Actividad 3: recogeremos los materiales utilizados y limpiaremos las mesas de trabajo.
Asamblea: para finalizar haremos la asamblea donde hablaremos sobre lo que nos ha parecido el libro, que emociones y sentimientos tiene el monstruo.

Sesión: <i>¿Abrimos la caja sorpresa? Vaya rabieta</i>
HpV: Manejo de tensiones y estrés
Desarrollo: En esta sesión trabajaremos con el libro ilustrado titulado <i>Vaya rabieta</i> . Este libro trata sobre un niño que tiene una rabieta, esta le provoca no comportarse adecuadamente y qué consecuencias tiene.
Actividad 1: leeremos el libro <i>Vaya rabieta</i> .
Actividad 2: cada uno de los niños pintará su dibujo de una <i>rabieta</i> . Cuando termine lo arrugará y lo colocará en la caja de las rabietas.
Actividad 3: recogeremos los materiales utilizados.
Asamblea: le preguntaremos a los niños, si alguna vez han tenido una rabieta, cómo lo pueden solucionar cuando se enfadan, etc.

5. Conclusiones y valoración personal.

Como conclusión establecemos que es muy importante introducir las Habilidades para la Vida en la etapa de Educación Infantil, ya que los niños deben incorporar lo antes posible estas destrezas para poder afrontar los riesgos que se les planteen a nivel social.

Hemos podido constatar con este trabajo que solo algunos proyectos consideran incluir las HpV en la etapa de Infantil. Después de valorar el desarrollo evolutivo de los niños consideramos que es posible incluirlos en esta etapa, siempre teniendo en cuenta sus características y particularidades, como se hace de manera semejante en otras materias.

En lo que respecta a mi valoración personal considero que he desarrollado el Trabajo Final de Grado de manera adecuada. En primer lugar revisando la bibliografía relacionada con el tema, así como los aspectos teóricos estudiados a lo largo del grado que podían formar parte de mi proyecto. Por otra parte por la realización de un proyecto en el que se incluye todos los conocimientos obtenidos así como, la teoría revisada y la normativa vigente tan importante en nuestra educación actual.

A través de las prácticas escolares y de mi trabajo en la educación no formal con niños y niñas de edades comprendidas en la etapa de educación infantil, he podido llevar a cabo varias de las actividades propuestas en el proyecto (ver anexos). Gracias a esto he podido comprobar que es posible llevar a cabo el proyecto y me ha confirmado que la inclusión de las HpV en la Educación Infantil promueve aspectos positivos en el aula así como una relación muy especial tanto entre los niños y niñas del aula como con los maestros, convencidos de que este proyecto es beneficio tanto para el momento presente como para el futuro de los alumnos y alumnas.

6. Referencias bibliográficas

- Álvarez Vallina, N. (2011). *Niveles de concreción curricular*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628301>
- Aparicio Gutiérrez, M. (2007). *Guía de sesiones Habilidades para la vida*. Recuperado de http://sellomunicipal.midis.gob.pe/wp-content/uploads/2016/10/5_guia_de_sesiones_habilidades_para_la_vida_cedro.pdf
- Atalaya Guijarro, Z. (2011). *Trabajo por rincones en educación infantil*. Temas para la educación. N°15. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=8583&s=>
- Carrillo, I. (2007). *La educación en valores democráticos en los manuales de la asignatura Educación para la Ciudadanía*. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_07.pdf
- De la Fuente Casas, M. (2012). *Aprendizaje por proyectos en educación infantil*. Temas para la Educación. N°19. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=9224&s=>
- Dubreucq-Choprix, F. y Fortuny, M. (1988). *Ovide Decroly*. Recuperado de <https://medull.webs.ull.es/pedagogos/DECROLY/decroly.pdf>
- Díez Gutiérrez, E. J. (2002). *Las unidades didácticas*. Recuperado de <http://educar.unileon.es/Didactic/UD.htm>
- Edex. (2016). *Habilidades para la vida*. Recuperado de <http://www.habilidadesparalavida.net/modelo.php>
- Edex. (2013). *Educación para vivir, educación para convivir. Proyectos más destacados*. Recuperado de <http://www.edex.es/proyectos/>
- Escamilla, A. (2009). *Las competencias en la programación de aula: infantil y primaria*. Barcelona: Grao.
- Fernández Álvarez, E. (1991). Escala Haizea-Llevant. *Tabla de desarrollo de 0 a 5 años*.
- García, L., Ruiz, M. y García, M. (2009). *Claves para la educación*. Madrid: Narcea.

- Gavidia, V. y Talavera, M. (2012). *La construcción del concepto de salud*. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. Nº 26. Recuperado de <http://www.uv.es/comsal/pdf/Re-Esc12-Concepto-Salud.pdf>
- Gros, B. (1990). *La enseñanza de estrategias de resolución de problemas mal estructurados*. Revista de Educación. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre293/re2932000479.pdf?documentId=0901e72b81377331>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, publicado en el Boletín Oficial del Estado de 4 de mayo de 2006.
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2011). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- Mantilla, L. (1999). *Habilidades para la vida*. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. Recuperado de http://www.feyalegria.org/images/acrobat/72979810510810510097100101115_849.pdf
- Marina, J. A. (2015). *Despertad al diplodocus*. Barcelona: Ariel.
- Mariscal, S., Giménez-Dasí, M., & Carriedo, N. (2000). *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*. Madrid: McGraw-Hill.
- Melero, J.C. (2010). *Habilidades para la vida: un modelo para educar con sentido*. II Seminario de la Red Aragonesa de Escuelas Promotoras de Salud. Recuperado de http://www.habilidadesparaadolescentes.com/equipos/2010_Un_modelo_para_educar.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Educación Infantil*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-infantil.html>

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Información general sobre la Educación Infantil*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-infantil/informacion-general/contenidos.html>
- Montoya, I. y Muñoz, I. (2009). *Habilidades para la vida*. Revista Compartim. Recuperado de http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/02_com_habilidades_vida.pdf
- Morón Macías, M. C. (2010). *La organización espacio-temporal en el 2º ciclo de educación infantil: los rincones y las rutinas*. Temas para la educación. Nº11. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7571.pdf>
- Muñoz Martín, C. (2009). Desarrollo evolutivo de los niños y niñas. Recuperado http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_MUÑOZ_1.pdf
- Orden de 28 de Marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, publicado en el Boletín Oficial de Aragón de 14 de abril de 2008.
- Pacheco García, M. T. (2011). Los talleres en el aula de Infantil. Temas para la educación. Nº 16. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=8641&s=>
- Papalia, D., Wendkos S. y Duskin R. (2001). *Psicología del desarrollo*. México: McGraw Hill.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, publicado en el Boletín Oficial del Estado de 4 de enero de 2007
- Red Aragonesa de Escuelas Promotoras de Salud. (2013). *Quiénes somos*. Recuperado de http://redescuelasaragon.blogspot.com.es/p/blog-page_13.html

Santos Guerra, M.A. (1991). *¿Cómo evaluar los materiales?* Recuperado de <https://dpegp.files.wordpress.com/2011/04/cc3b3mo-evaluar-los-materiale-santos-guerra.pdf>

Torio López, S. (1997). *Talleres y rincones en educación infantil: su vigencia psicopedagógica hoy.* Recuperado de <http://waece.org/biblioteca/pdfs/d077.pdf>

Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México: Pearson educación.

World Health Organization. School and youth health. What is a health promoting school? (2016). Recuperado de http://www.who.int/school_youth_health/gshi/hps/en/

Zabalza, M.A. (1996). *Calidad en la educación infantil*. Madrid: Narcea.

7. Anexos

Caja sorpresa



Actividad “el Punto”





Actividad “El monstruo de colores”



